

## Pragmática da Linguagem e Ensino da Compreensão Leitora: Revisão de Estudos

### Pragmatic Language Skills and Teaching Reading Comprehension: A Study Review

Terezinha das Graças Laguardia Oliveira<sup>a</sup>; Sandra Regina Kirchner Guimarães<sup>\*b</sup>

<sup>a</sup>Universidade Federal do Paraná, PR, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, PR, Brasil.

\*E-mail: [srkguimaraes@uol.com.br](mailto:srkguimaraes@uol.com.br)

---

#### Resumo

A proficiência na compreensão da leitura de textos não requer apenas o adequado desempenho do leitor nas competências fonológica, morfológica, sintática e semântica, mas também demanda competência pragmática – habilidade de, deliberadamente, articular a materialidade linguística da superfície textual ao próprio conhecimento de mundo – revelando que a interação autor-texto-leitor se concretiza no empenho do leitor em enlaçar o contexto de uso e as ideias expressas no texto aos seus objetivos de leitura. Assim, se a pragmática se constitui aspecto relevante para o bom desempenho na compreensão da leitura, questiona-se sobre qual espaço essa vem tendo nos estudos acadêmicos com finalidade de trabalhar tal compreensão. O artigo tem como objetivo apresentar um levantamento de estudos que abordam, na perspectiva da pragmática da linguagem, a compreensão leitora. Para isso, foram pesquisados estudos sobre o tema nas plataformas SciELO, PsycINFO e ERIC. Os resultados mostram que há uma carência de artigos que abordam contribuições da pragmática associada à compreensão leitora. Essa lacuna identificada nos estudos reflete a escassez de intervenções pedagógicas focalizando as habilidades (meta)pragmáticas. Assim, entendendo que algumas dificuldades apresentadas pelos estudantes na compreensão de textos estão relacionadas justamente à falta de um trabalho pedagógico focalizando a pragmática, sugere-se que investir no ensino explícito dessa competência pode contribuir para os avanços no desempenho dos estudantes em leitura.

**Palavras-chave:** Compreensão da Leitura. Compreensão de Textos Escritos. Habilidades Pragmáticas. Desempenho em Leitura.

#### Abstract

*Proficiency in reading comprehension does not only require readers' appropriate performance in phonological, morphological, syntax, and semantic competencies but also pragmatic competence – the skill of deliberately connect linguistic materiality of the textual surface with knowledge of the world itself – revealing that the author-text-reader interaction materializes in the reader's commitment to link the context of use and the ideas expressed in the text to his/her reading objectives. Hence, if pragmatics is a relevant aspect for good reading comprehension, it is asked herein how it has been addressed in academic studies intended to promote reading comprehension. This objective of this paper is to present the studies addressing reading comprehension from the pragmatic language perspective. Hence, studies addressing the topic were searched in the SciELO, PsycINFO, and ERIC databases. The results show a lack of papers addressing the pragmatics contributions associated with reading comprehension. This gap identified in the study reflects a lack of teaching interventions focusing on (meta)pragmatic skills, suggesting that some of the students' difficulties may be related to this lack of interventions. Teaching this competence can improve the students' reading performance, and competent reading promotes social inclusion and a citizenship. Therefore, schools must train these competencies for individuals to interact with texts, process ideas, make connections with different types of knowledge, and (re)construct meaning(s).*

**Keywords:** Reading Comprehension. Written Comprehension Texts. Pragmatic Skills. Reading Performance.

---

#### 1 Introdução

A leitura implica compreensão, e compreender requer atividade cognitiva (KOCH; ELIAS, 2008; MORAIS, 1996), para que o leitor processe os conteúdos linguísticos presentes em um texto, articulando-os com o conhecimento de mundo, com a finalidade de conferir sentido ao que está escrito. Demanda, portanto, para além de um desempenho adequado do leitor nas competências fonológica, morfológica, sintática e semântica, competência pragmática. Nessa perspectiva, questiona-se como o ensino dessa competência vem sendo tratado nos estudos acadêmicos, em prol da melhoria da proficiência em leitura.

Conforme Spinillo (2013), a compreensão leitora está

vinculada às três dimensões: linguística, social e cognitiva. A dimensão linguística diz respeito à construção do texto, aos elementos que se manifestam nos diversos níveis de linguagem: da palavra, da sentença, do texto enquanto unidade de sentido, e que permitem gerar significados “a partir de uma rede de relações lexicais, semânticas, sintáticas, pragmáticas e estruturais que lhes dão conteúdo e forma” (SPINILLO, 2013, p. 175). A dimensão social está relacionada à enciclopédia individual de cada pessoa, ao acervo de informações e conhecimentos de que o leitor dispõe para ser usado como referência no processamento da compreensão. A dimensão cognitiva refere-se às condições necessárias ao processamento intelectual do texto.

O exposto remete à complexidade de um texto, cujas particularidades são tantas que abrem espaço para estudo e reflexão em segmentos de abordagem diferenciados, como a fonologia, que estuda a organização dos elementos fônicos na composição das palavras; a morfologia, que atua com foco no arranjo dos segmentos gráficos na estruturação dos vocábulos para se chegar ao significado do léxico, sistematizando as unidades mínimas dotadas de sentido de acordo com características e funções comuns entre essas; a sintaxe que se dedica ao estudo das possíveis configurações dos vocábulos dentro de frases e orações, bem como das funções que esses ali exercem promovendo relações de regências, concordâncias e organizacionais que permitem a consumação de significados, entre outras particularidades; a semântica, que atua relativamente aos sentidos produzidos pelas palavras no âmbito frasal, como ocorre na polissemia. Há também a pragmática que, para além dos aspectos referentes à dimensão linguística do texto, traz implicações para a leitura, à medida que leva em conta o contexto de uso da língua na interação.

Considerando a compreensão leitora, o segmento de estudos que aborda a pragmática chama a atenção por dois fatores. O primeiro diz respeito ao fato de que o ato de compreender um texto acontece na dinâmica da própria vida, como necessidade inserida no processo de interação humana, e pressupõe trocas de experiências e informações, alicerçadas nas referências de conhecimentos e nos valores humanos constituídos nas relações entre interlocutores. Kintsch e Rawson (2013, p. 237) argumentam que a compreensão mais apurada está vinculada “à construção de um modelo situacional, ou representação da situação descrita pelo texto. Isso é feito principalmente pela integração das informações fornecidas pelo texto com o conhecimento prévio do leitor”. O segundo fator se refere à facilidade de evolução dos mecanismos que viabilizam essas relações, como ocorre com os avanços tecnológicos.

Esses avanços permitem, por exemplo, que haja, progressivamente, novas possibilidades de intercâmbio entre as pessoas, e a interação ganha cada vez mais oportunidades de extensão, gerando novas performances para o compartilhamento de ideias entre as pessoas, trazendo à realidade social novos gêneros textuais. Como elucida Pereira (2012, p. 102), esses gêneros surgem “para atender às necessidades de seus usuários”. A título de exemplo, as trocas que se fazia, no passado, apenas por meio de conversas presenciais ou cartas, hoje, quase que instantaneamente, podem ser feitas por meio *on-line*. Vale ressaltar que isso gera um aumento tanto na quantidade de textos ofertados na vida social quanto na consequente exigência de competência leitora.

Pressupõe-se, levando em conta os fatores apresentados que a pragmática, sendo a ciência que se ocupa com a análise dos efeitos da linguagem, em seu contexto de uso, que a compreensão de um texto vai além de suas linhas, ou seja,

requer, como foi dito, que o leitor articule o exposto no texto com os seus conhecimentos, com o objetivo de (re)construir o(s) sentido(s) ali presentes. Diante de tal importância se tem como objetivo, neste estudo, investigar o lugar que a pragmática ocupa, atualmente, no campo de estudos da linguagem, especificamente, no que se refere à compreensão leitora, bem como quais são as implicações que a forma de abordagem desse segmento de estudos traz, ou poderia trazer, para o ensino da compreensão de textos.

## 2 Desenvolvimento

### 2.1 Metodologia

Em busca de resposta para o questionamento-chave desta revisão, baseado na ideia de que se a pragmática constitui aspecto relevante para o bom desempenho na compreensão da leitura, qual espaço essa vem tendo no âmbito dos estudos acadêmicos com finalidade de contribuir para a compreensão leitora, fez-se uma pesquisa nas bases de dados SciELO, ERIC e PsycINFO, no intuito de fazer um levantamento de estudos que abordem contribuições da pragmática para o ensino da compreensão leitora, bem como a análise desses textos (estudos) para identificar aspectos que permitem relacionar o desempenho do leitor à sua habilidade para lidar com a pragmática linguística.

Para isso, serviu-se como filtro dos descritores “pragmática e compreensão da leitura”, “pragmática e compreensão leitora”, “pragmática e compreensão textual”, em português, e “pragmatic and reading comprehension” e “pragmatic and textual understanding”, em inglês.

Esclarece-se que o objetivo primeiro, nesta pesquisa, era buscar artigos com temas que envolvessem o ensino da compreensão leitora associado à pragmática da linguagem, referentes aos trabalhos desenvolvidos no Ensino Fundamental, publicados nos últimos 10 anos (janeiro de 2010 a julho de 2020), excluindo-se estudos clínicos. Lançados os descritores de busca, foram localizados 6 (seis) artigos, na base de dados SciELO, que remetiam aos descritores-alvo. Desses, 4 (quatro) diziam respeito à pragmática da linguagem, abordando questões voltadas à compreensão leitora. Na base de dados ERIC, foram localizados 15 artigos contendo os descritores-alvo, mas desses apenas 2 (dois) comportavam, de algum modo, os aspectos anteriormente citados. Já no site da PsycINFO, estavam disponíveis 5 (cinco) artigos relacionados aos descritores, mas apenas 1 (um) abordava tais aspectos.

Em síntese, os primeiros trabalhos localizados, ou seja, 6 na SciELO, 15 no ERIC e 5 na PsycINFO abordavam Pragmática e Leitura, mas vários desses não abordavam a temática de interesse específico, qual seja: pragmática da linguagem associada à compreensão leitora. Assim, ao realizar a exclusão dos trabalhos que não se enquadravam no escopo de interesse, esta revisão se limitou a análise de 7 trabalhos, aceitando pesquisas em qualquer nível de ensino. A análise dos trabalhos foi realizada com vistas ao levantamento de suas

especificidades e verificação de como abordam a pragmática, bem como para verificar se desvelam aspectos relacionados com as contribuições da pragmática para a compreensão leitora, e isso foi feito a partir das reflexões teóricas que se seguem.

## 2.2 Pragmática e Compreensão Leitora

A compreensão textual pressupõe a tomada de consciência das características formais da linguagem (por exemplo, da estrutura fonêmica, sintática etc.), mas também dos efeitos da linguagem em situações de uso, fazendo com que a pragmática ganhe relevância no contexto da compreensão leitora. Esse posicionamento influi nas concepções de linguagem e de aprendizagem, refletindo também sobre as metodologias de ensino.

Estudos mostram que o domínio do código escrito não é suficiente para se chegar ao entendimento de um texto (SPINILLO, 2013; MARCUSCHI, 2018; KOCH, 2008), e isso implica compreender nuances textuais e contextuais. Segundo Viana *et al.* (2017, p. 04): “para que um texto seja compreendido, é necessário que o seu conteúdo seja adequadamente processado e integrado nos conhecimentos possuídos pelo leitor”. Disso decorre que, na estrutura linguística do texto podem integrar informações explícitas e implícitas, passíveis de serem resgatadas apenas por meio do estabelecimento de relações com o conhecimento prévio do leitor – um processamento que envolve a associação do conteúdo linguístico do texto com o arcabouço histórico, social e cultural do leitor, que permite as inferências.

Aduz-se, assim, que essa é uma visão pragmática que ascende os interlocutores à categoria de agentes na interação, realçando o papel da intenção comunicativa e do contexto na compreensão de textos orais e escritos que precisa ser ensinada explicitamente. Pois, como afirma Reyes (2011, p.7):

Usamos a linguagem todos os dias [...]. Temos consciência de usá-la com maior ou menor correção ou efeito, porém raras vezes paramos para pensar no mecanismo oculto que faz funcionar a comunicação, quer dizer, nos princípios que guiam o emprego da linguagem em nossos diálogos com os demais.

Desses dizeres se depreende que há aspectos nos textos cruciais para sua compreensão, os quais, muitas vezes, passam despercebidos pelo leitor, prejudicando o entendimento das ideias expressas. Isso porque, como argumenta a autora na citação anterior, embora o falante/ouvinte ou escritor/leitor, até certo ponto, tenha consciência da correção e dos efeitos produzidos ao usar a linguagem, raramente se atém à reflexão sobre os princípios que a norteiam na interação. Nesse sentido, é relevante buscar caminhos para orientar os leitores na tomada de consciência desses mecanismos de funcionamento da linguagem, bem como nos princípios do emprego da linguagem.

## 2.3 Metacognição e ensino da compreensão leitora

Considerando a questão da aprendizagem, vale lembrar que compreender envolve atividade cognitiva, e que o ensino da compreensão leitora será mais produtivo se for explícito e houver investimento em oportunidades de reflexão sobre o uso da língua (VIANA *et al.*, 2010).

O foco, levando em conta as convergências entre a pragmática e a compreensão leitora, deve estar no despertar da consciência pragmática, que, conforme Pratt e Nesdale (1984), diz respeito à percepção ou ao conhecimento que uma pessoa tem sobre as relações que ocorrem dentro do próprio sistema linguístico (por exemplo, entre frases diferentes), como as que ocorrem entre o sistema linguístico e o contexto em que o idioma está inserido (por exemplo, a habilidade do falante para organizar seu discurso e adequá-lo ao conhecimento prévio do ouvinte e às particularidades do discurso).

Em prol do desenvolvimento dessa habilidade, adotar uma postura de trabalho que facilite a metacognição e se paute em atividades de metalinguagem pode produzir bons resultados. O termo metacognição, conforme Pratt e Grieve (1984), refere-se à capacidade humana de refletir e monitorar os próprios pensamentos, como resultado de uma maior consciência da natureza das funções cognitivas. Concerne-se, assim, à consciência do indivíduo sobre a aprendizagem dos conteúdos linguísticos. Conforme Ribeiro (2003, p.110), há duas formas essenciais de entendimento da metacognição:

Conhecimento sobre o conhecimento (tomada de consciência dos processos e das competências necessárias para a realização da tarefa) e controle ou autorregulação (capacidade para avaliar a execução da tarefa e fazer correções quando necessário – controle da atividade cognitiva, da responsabilidade dos processos executivos centrais que avaliam e orientam as operações cognitivas).

Essas duas vertentes de entendimento sobre o que é a metacognição são relevantes para a aprendizagem, primeiro porque a realização de qualquer tarefa está vinculada com as competências e meios, sendo o controle e a autorregulação condições que contribuem para a apreensão – consciente – de ideias, conteúdos e novos conhecimentos.

No caso da leitura, a consciência dos aspectos contextuais é imprescindível à compreensão, principalmente, em se tratando da leitura crítica. Afinal, na interação, oral ou escrita, pressupõe-se a troca de experiências, envolvendo conhecimentos de mundo diferentes em intercâmbio, a partir dos quais se estabelecerão relações determinantes na compreensão textual.

Nesse sentido, o trabalho com a metalinguagem se torna parceiro. De acordo com Gombert (1992), é possível identificar a metalinguagem como a análise dos comportamentos que permite a inferência dos processos cognitivos de gestão consciente (reflexão e controle deliberado), seja sobre os próprios objetos linguísticos seja sobre sua utilização. Nessa perspectiva, as atividades metalinguísticas auxiliam o estudante/leitor na tomada de consciência sobre a própria

aprendizagem dos conteúdos linguísticos.

Na atividade de compreensão, o leitor exerce um papel na atribuição do(s) significado(s), “enquanto construtor de sentido, utilizando-se, para tanto, de estratégias, tais como: seleção, antecipação, inferência e verificação” (KOCH; ELIAS, 2008, p.13). Nessa tarefa, ele pode apresentar dificuldades. Assim, caso se trate de leitores em fase escolar, a intervenção explícita no ensino da compreensão leitora tende a ser ação positiva, pois essa possibilita a percepção da viabilidade de utilização das referidas estratégias.

No caso da leitura de textos escritos, há que se considerar que do outro lado da leitura está o produtor do texto, e que este exerceu posicionamento ativo no processo de escrita, o qual foi constituído a partir de seus conhecimentos e de suas experiências, bem como de sua(s) intenção(ões). Koch e Elias (2008, p.19), considerando a leitura uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor, salientam que:

Se, por um lado, nesse processo, necessário se faz considerar a materialidade linguística do texto, elemento sobre o qual e a partir do qual se constitui a interação, por outro lado, é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação, com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade.

Desse modo, no rol das estratégias a serem ensinadas devem estar mecanismos que orientem para a percepção do caráter pragmático da linguagem subjacente aos textos, já que a compreensão leitora envolve um processo de negociação, a partir da tríade autor-texto-leitor. Com fundamento nos seus conhecimentos e conceitos, bem como nas representações que eles possibilitam, o leitor dá sentido ao texto, acionando estruturas mentais, procurando articular as ideias presentes nas linhas do material escrito – as novas informações – com o que acumulou a partir de sua experiência no mundo. Desse modo, pressupor a(as) intenção(ões) do produtor de um texto ajuda na compreensão e contribui para fazer da leitura um evento sempre único.

Nas palavras de Marcuschi (2018, p.228): “Ler é um ato de produção e de apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo”, constitui-se na interação com o leitor, precisamente a partir dos conhecimentos prévios desse – de sua enciclopédia individual, ou seja, tudo o que ele sabe sobre o assunto – com o arcabouço de conhecimentos que se pode apreender do texto.

Assim, pode-se afirmar que, para se chegar à compreensão, requer-se do leitor uma atividade cognitiva metapragmática que opere sobre aspectos que vão muito além da mera decodificação. Conforme Spinillo (2013), a dimensão cognitiva da leitura envolve a memória, tanto a memória *off-line* (conjunto de conhecimentos do leitor) quanto a *on-line* (campos semânticos resgatados para atuar durante a leitura), o monitoramento (autocontrole da compreensão e autorregulação na leitura) e as inferências (capacidade de percepção do que não está explícito nas linhas do texto).

A reflexão consciente acerca do expresso linguisticamente

propiciada pela metapragmática permitirá ao leitor pensar sobre os conteúdos novos trazidos pelo texto, processando, por meio da memória, o conjunto de ideias afins que abrirá caminhos para produzir inferências, monitorando a sua própria habilidade de compreender.

Como mostrou Spinillo (2013), a dimensão cognitiva está sempre presente nos processamentos que envolvem essa tarefa, permitindo afirmar que, independentemente da motivação para a leitura, em alguma medida, os leitores vão sempre adotar estratégias para chegar à compreensão, e tais estratégias podem ocorrer, de forma espontânea, ou seja, não consciente, ou deliberada, consciente, envolvendo atividades metacognitivas, nas quais o leitor, de forma ativa, opera sobre sua compreensão. Nessa perspectiva, atua sobre suas habilidades de compreensão, utilizando-se estratégias como a releitura, quando não compreende *a priori* e vai buscar, no âmbito de sua competência linguística, mecanismos de controle conscientes para chegar a uma compreensão satisfatória.

Como isso, é possível argumentar que a construção do sentido de um texto – a compreensão leitora – é um evento específico e individualizado, inerente à forma como cada leitor ativa seus conhecimentos e estabelece inferências entre esses e os trazidos pelo texto, ou seja, inerente à habilidade do leitor para inferir. Conforme Marcuschi (2018, p.249):

A contribuição essencial das inferências na compreensão de textos é funcionarem como provedores de contexto integrador para informações e estabelecimento de continuidade do próprio texto, dando-lhe coerência. Funcionam como estratégias ou regras embutidas no processo.

As inferências são necessárias à compreensão, pois permitem ao leitor, a partir das pistas encontradas no texto, ler o que não está escrito, mas que é passível de compreensão se forem estabelecidas relações contextuais pautadas no conhecimento prévio ou conhecimento enciclopédico do leitor. Tal conhecimento é a base da compreensão, por se tratar do aporte cultural, no qual o leitor se fundamenta para estabelecer relações. Kleiman (2000, p.13), categoricamente, afirma: “sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”, isso porque as inferências se tornariam impossíveis, uma vez que elas não se manifestam aleatoriamente, ficando comprometidas, no caso, por exemplo, de elementos específicos de uma determinada cultura não fazerem parte do arcabouço cultural do leitor.

Nesse sentido, as propostas de trabalho com a compreensão da leitura, principalmente, as desenvolvidas na escola, devem privilegiar o ensino explícito de fatores linguísticos, como os de ordem fonológica, morfológica e sintática, associados à pragmática da linguagem, para que se promova a articulação com o contexto e traga a dimensão social da leitura à atividade de compreensão. Além disso, devem orientar para a autonomia do leitor, tornando-o consciente das próprias condições de aprendizagem e capaz de monitorar esse processo.

Compreendendo-se a língua como instrumento de

interação, ou seja, instrumento de ação no mundo não há como excluir a reflexão sobre a pragmática nos processos de compreensão leitora. Até porque todo texto é produzido e interpretado dentro de uma situação discursiva e referendando-se em determinada intencionalidade, e o resgate desses elementos requer reflexão e monitoramento em uma perspectiva metacognitiva, especificamente metapragmática.

## 2.4 Concepções de linguagem e pragmática

Os avanços nos estudos sobre o texto redirecionaram a forma de compreender a linguagem. Tomando como fundamento os estudos de Koch e Elias (2008), são três as principais concepções que a envolvem. Conforme a primeira concepção, a linguagem se trata de uma forma de representação da realidade e do pensamento. Na segunda, essa é tida como instrumento (ferramenta) de comunicação. Na terceira, como forma ou lugar de ação ou construção de interação. Note-se que, nas duas primeiras concepções, adota-se como premissa as proposições de que a língua é utilizada para expor ideias e transmitir mensagens, sem que haja preocupação com a reação do outro ao ler/ouvir. É na terceira concepção que o interlocutor ganha relevância e, por isso, essa pode ser interpretada como uma concepção que valoriza a pragmática da linguagem. Isso porque, de acordo com a definição do termo “Pragmática”, proposta por Crystal (2008, p. 379):

Pragmática é o estudo da linguagem do ponto de vista dos usuários, especialmente das escolhas que eles fazem, das restrições que encontram ao usar a linguagem na interação social e dos efeitos que o uso da linguagem tem sobre os participantes no ato da comunicação.

Observe-se, nesta definição, a importância dada à interação, quando se considera como foco do estudo da linguagem o ponto de vista dos usuários, as escolhas que eles fazem, as particularidades das trocas linguísticas na interação social e os efeitos dos usos da linguagem sobre os interlocutores.

Segundo Geraldini (1984), a forma como o professor concebe a língua influencia diretamente nas suas ações pedagógicas. Entender a língua como forma de interação auxilia no sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pois reflete na escolha dos conteúdos e das metodologias de trabalho com o ensino da língua.

Com base em Koch e Elias (2008), na concepção que entende a língua como expressão do pensamento, o texto

é tido como representação do pensamento do autor, cujas ideias precisam ser captadas pelo leitor, que se torna sujeito passivo nessa relação. Na que a tem como instrumento de comunicação, o foco está no texto, a língua é um código que serve para transmitir mensagens. Novamente se está frente a um sujeito passivo. Porém, questiona-se se é possível haver uma ação passiva por parte de quem ouve ou lê, ou seja, se é possível, simplesmente, receber uma mensagem. Dá-se a impressão de que o outro apenas capta, absorve e acata as ideias, sem nenhuma interferência da razão e(ou) dos sentimentos que sustentam a consciência, como se o universo interior humano – o que se vivencia, experimenta ou a forma como se compreende e conhece o mundo – fosse passivo frente ao que a leitura traz. Já a concepção que pressupõe a língua como instrumento de interação aduz que o texto exerce função social, atendendo à intenção comunicativa de quem o produz, e que o texto se constitui na interação autor-texto-leitor. Trata-se de manifestação linguística repleta de essência cultural, o que faz de cada ato comunicativo um evento único, no qual são feitas trocas de experiências, utilizando a língua não só como recurso de transmissão do pensamento, mas como instrumento de ação, de persuasão sobre o outro.

Nesse sentido, o ensino explícito da compreensão deve se pautar em estratégias que coloquem os leitores como sujeitos “ativos em interação com o autor e o texto” (KOCH; ELIAS, 2008, p.13). Além disso, deve estar vinculado a uma perspectiva metacognitiva de trabalho, o que vai ao encontro das constatações de Flavell (1979), para quem a cognição consiste no conhecimento ou crença sobre quais fatores ou variáveis atuam e interagem de forma a afetar o curso e o resultado de empreendimentos cognitivos.

## 2.5 Resultados

Embora se tenha localizado, nas bases de dados pesquisadas, um número pequeno de artigos que abordam, especificamente, contribuições da pragmática linguística para a compreensão leitora, ou seja, que discutem estudos constituídos pedagogicamente com foco na pragmática com o objetivo de promover o desenvolvimento da habilidade de compreender textos, constatou-se a presença de propostas de construção de conhecimento, a partir da pragmática, em diversos campos de atuação de estudos linguísticos que procuram entender e aprimorar a comunicação e as relações.

**Quadro 1** - Distribuição dos artigos analisados segundo a base indexadora, autores e ano de publicação, país de origem, tipo de estudo e objetivos (n= 7)

Base Indexadora	Autor/Data	País Instituição	Tipo de Estudo	Objetivos
ERIC	Lin (2012)	Taiwan – Yuan Ze University,	Teórico	Revelar funções específicas de Marcadores de força pragmática para o gênero textual palestra em culturas diferentes, bem como identificar semelhanças e diferenças de uso potencialmente associadas a tais culturas acadêmicas e estilos de palestras.
SciELO	Strey (2012)	Brasil – PUC/RS	Teórico	Construir uma possível interface interna entre a Psicolinguística e a Pragmática para explicação do processo inferencial durante leitura.

Base Indexadora	Autor/Data	País Instituição	Tipo de Estudo	Objetivos
SciELO	Berticelli e Schiavini (2013)	Brasil – Universidade Comunitária da Região de Chapecó	Teórico	Analisar as possibilidades que a pragmática linguística oferta na qualificação de leitores de textos e de novas formas textuais advindas dos meios de comunicação.
SciELO	Rauen e Feltes (2014)	Brasil - Universidade do Sul de Santa Catarina e Universidade de Caxias do Sul	Teórico	Reanalisar questão da Provinha Brasil, adotando, além de ferramentas metodológicas específicas, o conceito de estreitamento lexical.
SciELO	Wharton (2014)	Inglaterra – University of Brighton	Teórico	Esboçar uma estrutura em que se possa explorar como os falantes fornecem pistas sobre os significados pretendidos de suas palavras, no processo de aquisição dessas (crianças), e nas trocas comunicativas (adultos e crianças), bem como sugerir que há paralelos interessantes a serem traçados entre os processos em ação na aquisição léxica e na compreensão adulta.
ERIC	Abdallah e Mansour (2015)	Egito - Faculty of Education, Assiut University	Empírico	Investigar a eficácia da utilização de um ambiente virtual de aprendizagem de idiomas no desenvolvimento das habilidades pragmáticas de escrita e avaliar a autoeficácia tecnológica.
PsycINFO	Ferretti, Hall & Mansour (2020)	Canadá – Wilfrid Laurier University	Empírico	Examinar a interpretação dada aos marcadores pragmáticos <i>literally</i> e <i>figureately</i> , em provérbios familiares e desconhecidos.

Fonte: dados da pesquisa.<sup>[1]</sup>A análise dessas pesquisas permite vislumbrar possibilidades que trabalhos pedagógicos, sob

uma ótica metacognitiva e pragmática, direcionados ao ensino da compreensão leitora, podem promover em prol da melhoria das condições de desempenho do leitor em desenvolvimento.

Propõe-se iniciar a discussão pelo estudo que trata do assunto em uma perspectiva mais teórico-metodológica. Nesse, Berticelli e Schiavini (2013), a partir de uma abordagem focalizada na formação de formadores de leitores e interessados em se aperfeiçoarem no ato de ler, utilizando-se de aportes da pragmática austíni<sup>1</sup> e de ferramentas da fenomenologia, analisaram as possibilidades que a pragmática linguística oferta na qualificação de leitores de textos e de novas formas textuais advindas dos meios de comunicação. De modo geral, esse estudo aponta a importância da pragmática para a compreensão do funcionamento da linguagem, vinculando-a às necessidades humanas de comunicação e de interação de modo geral, principalmente, as advindas dos avanços tecnológicos, cujas implicações passam a exigir cada vez mais competência do leitor.

Os meios tecnológicos avançados da comunicação aceleraram em muito a velocidade do texto. O texto ganhou outros espaços, como o espaço virtual e em superabundância. Assim, somos, agora, leitores de um novo mundo, cujas perspectivas futuras mal podem ser vislumbradas, tamanha a rapidez de seu desenvolvimento. A pragmática linguística se constitui em ferramenta muito contemporânea para que os leitores de hoje possam estabelecer aproximações mais eficazes às diferentes textualidades, sempre mais dinâmicas (BERTICELLI; SCHIAVINI, 2013, p.571).

A pesquisa vai ao encontro de Marcuschi (2018), Pereira

(2012) e Koch e Elias (2008), entre outros autores, quando esses ressaltam a plasticidade e a capacidade gerativa dos gêneros textuais para atender às necessidades sociais. Na citação anterior, ao se referirem à velocidade e à existência de superabundância de textos, Berticelli e Schiavini sugerem que isso pode ser uma dificuldade para os “leitores do novo mundo” e propõem que a pragmática pode ser o caminho para se dirimir tais dificuldades, ideia convergente com a já expressa neste documento de que o aumento na quantidade de textos ofertados na vida social, bem como a velocidade de circulação desses, traz uma conseqüente exigência de aprimoramento da competência leitora. Desse modo, apesar de não orientar como fazer para se ensinar compreensão, o artigo dá diretrizes teóricas relevantes para que o professor desenvolva seu trabalho de formador de leitores.

Com relação aos demais textos que abordavam a pragmática, alguns merecem atenção. No campo da oralidade, Lin (2012) toma como objeto de estudo palestras de duas instituições, uma inglesa e outra norte-americana, para analisar a influência de marcadores de força pragmática, em gênero textual específico, com vistas a verificar se a presença de tais marcadores é questão de cultura acadêmica ou de estilo de fala. Os resultados revelaram que a cultura acadêmica influi nos padrões distributivos de tais marcadores, porém as funções desses dependem da articulação entre normas genéricas e estilos de fala adotados. Isso reafirma a importância do contexto de uso nas trocas interativas, pois

1 Referência à Teoria dos Atos da Fala, apresentada por John Langshaw Austin, segundo a qual a linguagem é mais que uma possibilidade de descrição do mundo, constitui-se em recurso para agir sobre ele.

esse se constrói, como propõe Crystal (2008), das escolhas que os usuários fazem “na interação social e dos efeitos que os participantes têm no ato da comunicação”.

No campo do ensino de segunda língua, o trabalho com a pragmática linguística mostra-se emergente. Associado às novas tecnologias se revela como potencial forma de contribuir para o aumento da competência na oralidade e na escrita, pelas oportunidades de autorregulação da aprendizagem.

Abdallah e Mansour (2015) pesquisaram sobre a eficácia do emprego de ambiente virtual no aprendizado de idiomas, bem como sobre a influência desse ambiente no desenvolvimento das habilidades pragmáticas de escrita de professores. A pesquisa envolveu dois grupos: um de controle – exposto a um curso de redação normal – e outro experimental – exposto a tarefas de linguagem envolvendo a pragmática em ambiente virtual. Os resultados mostraram a eficácia da utilização do sistema virtual na melhoria da proficiência dos professores na escrita, assim como a autoeficácia propiciada pela utilização do recurso tecnológico, já que o desempenho do grupo experimental, que interagiu via leitura com o ambiente virtual, foi significativamente maior do que o do grupo de controle. O estudo mostra a importância da experiência de uso da língua para a sua aprendizagem, pelas possibilidades não só práticas, mas também de reflexão e de automonitoramento, propiciadas pela leitura e compreensão, indo ao encontro das considerações de Spinillo (2013) sobre a dimensão cognitiva da leitura e de Maluf (2010) sobre os processos cognitivos de gestão consciente (reflexão e controle deliberado) acerca dos objetos linguísticos e de sua utilização. Observa-se que, mesmo não sendo um trabalho cujo propósito principal seja a compreensão textual, foi por meio das práticas de leitura ofertadas que se alcançou o objetivo de aprendizagem.

No campo da análise e reflexão sobre a língua, a pragmática se destacou no *corpus* de alguns estudos, como premissa para a compreensão. Ferretti, Hall e Mansour (2020), analisando os marcadores pragmáticos *literally* e *figurevevely*, examinaram a influência desses na compreensão leitora de provérbios de conteúdos familiares e não familiares aos leitores. Foram medidos os custos associados à interpretação desses marcadores durante a compreensão *on-line* e, para fornecer uma visão adicional sobre o quão perceptíveis/explicitos eram esses marcadores nos contextos proverbiais, foi feita uma tarefa *off-line*. Conforme os autores, os resultados sugerem que a interpretação dos marcadores pode se alterar a depender de estarem fechando ou precedendo declarações e que esta influência parece ser maior para o marcador *literally*, que tem várias funções pragmáticas, se comparado ao *figurevevely*, que não tem a mesma complexidade pragmática. Tal colocação chama a atenção para o fato de a compreensão leitora extrapolar a esfera do domínio apenas do código escrito, implicando também no entendimento de nuances textuais e contextuais, como expuseram Koch e Elias (2008) e Marcuschi (2018).

Assim, a alteração no posicionamento da palavra pode influir na complexidade da compreensão: a antecipação da

palavra tende a dar pistas para o leitor sobre o sentido expresso na sequência. O ocorrido na pesquisa em análise remete à dimensão linguística da leitura, discutida por Spinillo (2013), nesse caso configurada em alteração na ordem sintática do marcador pragmático, que interferiu na compreensão da leitura. O posicionamento da palavra, em situações como essa, permite ao leitor antecipar o sentido do que estaria escrito na sequência, como propõem Koch e Elias (2008).

No campo da construção lexical, Wharton (2014) procurou mostrar como os falantes fornecem pistas sobre os significados que pretendem dar às palavras que expressam (tanto no processo de aquisição dessas, durante a infância, quanto nas trocas comunicativas, na infância e na idade adulta), bem como sugerir que há paralelos interessantes a serem traçados entre os processos em ação na aquisição lexical e na compreensão adulta. Com isso, esboçou até que ponto a aquisição lexical é um exercício de habilidade associacionista, de habilidade geral de leitura da mente ou de habilidade especificamente pragmática. Pautou-se na ideia de que, para crianças e adultos, o significado das palavras depende do que as pessoas querem dizer com essas.

A pesquisa foi focalizada no papel que desempenha o aprendizado de palavras por fenômenos comunicativos naturais – direção do olhar, expressão facial, tom de voz etc. – e na questão de como tais comportamentos podem ser colocados em uma teoria pragmática. A proposta trouxe contribuições que ajudam na reflexão sobre a eficácia que o ensino explícito da compreensão, respaldado na pragmática da linguagem, pode trazer aos estudantes. Para realçar esse aspecto do estudo, foram selecionados os quatro pontos do paralelo traçado – com base nos resultados obtidos – entre os processos em funcionamento na aquisição lexical e aqueles que trabalham na compreensão adulta. Primeiro, existe uma lacuna entre o conceito codificado por uma palavra e o conceito comunicado por usos específicos do contexto de uso dessa palavra; segundo, raramente as palavras são usadas em seu sentido literal; terceiro, a maneira como as crianças adquirem as palavras pode fornecer-lhes pistas sobre como são usadas; e quarto, há argumentos a sugerir que o módulo especificamente pragmático de compreensão pode estar implicado na aquisição lexical, bem como na pragmática lexical.

A análise desses quatro pontos permite algumas considerações. A lacuna entre o conceito codificado por uma palavra e o conceito comunicado por usos específicos corrobora a ideia de que um mesmo vocábulo pode apresentar significados diferentes a depender da situação discursiva, o que aponta para o caráter pragmático da produção de sentido(s). Como afirma Koch e Elias (2008), essa produção se realiza à medida que o leitor considera aspectos contextuais que dizem respeito ao conhecimento da língua, do mundo e da situação comunicativa, enfim”. Nessa perspectiva, as possibilidades de manifestação de um sentido literal se tornam escassas ou mesmo questionáveis, isso porque, como reforça Marcuschi (2018, p.235): “o sentido é um efeito do funcionamento

da língua, e não uma simples propriedade do item lexical como tal”, assim, como tal, fora do uso, não se constitui. Nesse sentido, é coerente pensar que, como pressupõem, respectivamente, o terceiro e quarto paralelo, o modo como se adquire palavras dá pistas sobre seu uso – o que se justifica pelo fato de essas já se apresentarem dotadas de significados – e, por isso, corrobora a existência de argumentos a sugerir que o módulo especificamente pragmático de compreensão pode estar implicado na aquisição lexical, bem como na pragmática lexical. O exposto reforça as considerações de Giasson (1993) de que existe uma relação não unívoca entre o vocabulário e a compreensão leitora, pois, por um lado, o reconhecimento do vocabulário contido no texto é necessário à compreensão e, por outro, a compreensão ajuda no desenvolvimento do vocabulário. Esse aspecto repercute em necessidades de ensino, até porque, de acordo com Guimarães, Minatel e Oliveira (2019, p.112):

o trabalho pedagógico que visa desenvolver a habilidade de utilizar a relação de reciprocidade entre leitura-vocabulário e vocabulário-leitura possibilita tanto o aprendizado de palavras novas quanto o aumento da capacidade de compreensão de texto, por meio das inferências que se baseiam no que está implícito nas palavras.

Essa relação de reciprocidade articulada com a questão inferencial levantada se reporta a autores como Spinillo (2013), Viana *et al.* (2010), Marcuschi (2018), que argumentam que ler com sucesso requer compreender não só o que está expresso no texto quanto o que pode ser subentendido de suas entrelinhas, além de serem estabelecidas relações contextuais, e assumem que a leitura do implícito é mais complexa que a do explícito.

Ainda, considerando o léxico, a palavra “beijo”, Rauen e Feltes (2014) problematizam respostas propostas para uma questão da Provinha Brasil, instrumento que avalia o nível de alfabetização de crianças aplicada ao 2º ano do Ensino Fundamental. Os autores retomaram o estudo de Rauen (2011) sobre a dissertação de Nazário (2010), o qual identificou dispersão nas respostas dadas por dez alfabetizadoras a essa questão e defenderam que a dispersão das respostas se deve ao que eles denominam estreitamento do item lexical “beijo”, fato que colocaria em dúvida a alternativa considerada correta pelos propositores. A proposta fundamenta-se na Teoria da Relevância<sup>2</sup>.

Os autores, considerando o conhecimento de adultos e crianças sobre as histórias em quadrinhos criadas por Mauricio de Souza, refletiram sobre possíveis suposições que os leitores poderiam fazer surgir ao responderem essa questão e constataram que o problema estaria no estreitamento lexical<sup>3</sup> dado à palavra “beijo” nas respostas apresentadas. Adotando

a hipótese de que a interpretação do enunciado de Mônica é dependente do conceito a ser atribuído ao item lexical “beijo”, no contexto da resposta D, colocada como correta (D – “Cebolinha não queria beijar Mônica”), analisaram a palavra sob dois olhares: com o significado unilateral de “dar um beijo” e recíproco de “beijar”.

A partir das análises verificaram que essas possibilidades de significação podem ter gerado a dispersão. Isso porque, a resposta “D” pode estar correta ou incorreta, ou seja, estaria incorreta se fosse considerado o contexto da primeira significação e estaria correta, caso se considerasse o segundo sentido da palavra “beijo”, que a tem como ato recíproco.

Subjacente a essas questões está o âmbito pragmático que as envolve e sua importância para o estabelecimento de inferências. A depender da concepção que cada leitor tinha sobre a palavra em discussão e do seu conhecimento sobre os quadrinhos da qual ela fazia parte, estavam as hipóteses que lançava para inferir uma resposta como correta.

Esses apontamentos vão ao encontro das constatações de Spinillo (2013a, p. 139), para quem “inferir é derivar uma nova proposição, a partir de outras proposições fornecidas pelo texto ou a partir desse na relação que o leitor estabelece entre o texto e seu conhecimento de mundo”, pois isso permite, segundo a autora, o preenchimento de lacunas deixadas pelo escritor.

Além disso, a proposta de Rauen e Feltes (2014) chama a atenção para os aspectos metodológicos, de modo especial para as dificuldades que envolve a elaboração de questões de múltipla escolha. Isso está em consonância com o estudo feito por Strey (2012) que, analisando situações, no contexto escolar, procurou construir uma interface entre a psicolinguística e a pragmática, por meio de pesquisa, buscando resposta para o fato de os estudantes do Ensino Médio parecerem preferir ler resumos a obras originais. Argumentou, também com respaldo na Teoria da Relevância, que isso ocorre pela adoção de um critério no qual se busca o menor custo cognitivo e não o maior benefício. Os resultados indicaram que o objetivo de leitura proposto pelo professor e o tipo de avaliação aparentemente interferem nessa escolha.

A partir do estudo se pode concluir que, com a escassez de leitura de originais, perde-se no potencial de realização de inferências, o que vai ao encontro das colocações de Marcuschi (2018, p.249):

Não se pode, pois, definir e medir a compreensão pela quantidade de texto reconstruído pelo leitor, pois ler compreensivamente não é apenas reduzir informações textuais, nem parafrasear, isto seria o mesmo que supor que compreender um texto seria traduzi-lo em outro equivalente, de modo unívoco, já previsto pelo original.

2 De acordo com a Teoria da Relevância a mente humana se guia no sentido de alcançar melhor benefício com menor custo. A afirmação central desta teoria é que “as expectativas de relevância são precisas e previsíveis o suficiente para o ouvinte na direção do significado do falante” (SPERBER; WILSON, 2005).

3 Segundo Rauen e Feltes (2014), há estreitamento lexical quando a compreensão de um item lexical deriva da construção de um conceito mais estreito do que o conceito em geral acordado e/ou assumido como “literal”.

Ao não acessarem diretamente os textos originais, os estudantes entram em contato com um texto traduzido e perdem a oportunidade de construir suas próprias experiências de leitura, de fazerem suas próprias inferências. Adotando esse modo de agir menos trabalhoso, eles acabam tendo menor custo, porém não garantem o melhor benefício. Como afirma Strey (2012), considerando situações de leitura praticadas em sala de aula, o menor custo não tem se revestido em maior benefício, o que destoaria dos pressupostos da Teoria da Relevância. Assim, levando-se em conta um contexto de leitura de resumos em vez de textos originais:

[...] a mente humana parece não ser guiada pelo maior benefício, mas pelo menor custo, o que traria problemas para o Princípio Cognitivo da Relevância. Além disso, pode-se questionar sobre o que é benefício, pois, em situações de sala de aula, ele parece não ser cognitivo, mas altamente real e objetivo (ir bem na prova, por exemplo) (STREY, 2012, p. 231).

Como, nesses casos, o menor custo se sobrepõe ao maior benefício cognitivo, a autora chama a atenção para o objetivo de leitura e o tipo de avaliação feita, esclarecendo que esses dois procedimentos precisam ser pensados na hora de elaborar as práticas de compreensão em sala de aula, de modo a não permitir que uma leitura genérica, como a de resumos, seja suficiente para a realização de atividades. Isso influi no ensino, repercute negativamente sobre o trabalho em uma perspectiva metacognitiva e conflita com as ideias de Flavell (1979), criando crenças falsas sobre os fatores ou variáveis que atuam e interagem de forma a afetar o curso e o resultado de empreendimentos cognitivos.

Além disso, pode-se afirmar que essa conduta prejudica o desenvolvimento do potencial de leitura crítica. Aspectos constitutivos e característicos de um texto original, assim como das situações contextuais de leitura, não se manifestam nos resumos. Isso impede o leitor de, com respaldo em sua enciclopédia individual, fazer inferências e estabelecer relações, ampliando de forma mais produtiva seu arcabouço de conhecimentos e sua competência em leitura, pois “compreender o texto significa, portanto, ser capaz de produzir inferências relevantes, com o menor custo para maiores efeitos” (STREY, 2012, p.220).

Na perspectiva da autora, a forma como o professor conduz as atividades de leitura acaba por facilitar essa forma de agir dos estudantes, que é pouco produtiva para eles mesmos. Seria mais produtivo promover atividades que viabilizem os processos cognitivos que levam à realização de inferências, uma vez que essas desenvolvem as competências para a compreensão inferencial e crítica, duas vertentes cruciais para que um leitor seja bem-sucedido.

Ressalte-se, retomando a questão da complexidade da compreensão de um texto, a qual exige operar articuladamente sobre três dimensões (Spínillo, 2013), que é por inferências que se articulam todos os segmentos que envolvem a compreensão leitora, como conclui Strey (2012, p.222), “independente do

processo, a compreensão envolve inferências multiformes, que vão desde inferências fonológicas até inferências pragmáticas”.

Só uma perspectiva baseada na pragmática da linguagem consegue dar rumo para discussões nas várias vertentes para as quais a linguagem se direciona, que requer tanto a percepção de que existe uma materialidade linguística (ligação dentro do texto) e de que esta está associada à interação social (a língua como forma de ação sobre o mundo),

### 3 Conclusão

Os resultados desta revisão revelam uma lacuna com relação às produções científicas que abordam o desempenho em compreensão da leitura com a preocupação em associar a pragmática linguística ao ensino de habilidades, que contribuem para tal compreensão, principalmente, em se tratando de propostas destinadas ao Ensino Fundamental. Com isso, deixam de ser explorados os aspectos cognitivos que possam contribuir para avanços na competência leitora. Em tese, pressupõe-se que um maior investimento em estudos que versem acerca do trabalho com a (meta)pragmática poderia reverter em prol da melhoria do desempenho em leitura por diversas razões.

O número escasso de publicações preocupa diante da complexidade das necessidades da compreensão de um texto, que exige, para ser bem-sucedida, o bom desempenho em habilidades que vão desde a decodificação à competência para identificar aspectos que influem na construção de significado, dentro das frases, na sequência de frases, no texto e no contexto. Revela, ainda, pouco investimento no trabalho com a (meta)pragmática, considerando que estudos dão indícios de que intensificar propostas nessa perspectiva tende a contribuir para a proficiência em leitura, principalmente, por estimular a propensão ao monitoramento e ao estabelecimento de inferências – aspectos relevantes para o bom desempenho na compreensão crítica e na inferencial. Isso porque, a pragmática da linguagem, como facilitadora das interações no universo histórico e social das relações humanas, traz nas entrelinhas do texto objetivos do sujeito autor, a serem desvendadas pelo sujeito leitor, a partir de seus objetivos. Assim, a compreensão leitora, entendida como processo de amplitude social, linguística e cognitiva, demanda o trabalho com estratégias metacognitivas e metalinguísticas, que viabilizem uma abordagem metapragmática, para que o leitor articule as informações do texto com seu próprio conhecimento, bem como reelabore tais informações agindo criticamente sobre essas.

Os conhecimentos prévios do leitor lhe dão o discernimento para construir pontos de vista sobre o conteúdo de um texto, proporcionando-lhe o acesso a um campo semântico que permite resgatar por meio da memória temas afins relacionáveis aos que se apresentam para serem processados, (re)elaborados e (re)estruturados. Assim, amplia-se o repertório individual. Quanto maior a experiência de leitura, mais possibilidades

o leitor terá de agregar a sua enciclopédia individual novos conhecimentos aos que já possui e mais ampla será sua condição para atribuir significados a novos textos.

A intervenção explícita no processo de cognição, como mostrou o estudo de Abdallah e Mansour (2015), promove o automonitoramento e a autorregulação da aprendizagem. Desse modo, permite afirmar que, se pautada em atividades (meta)pragmáticas aplicadas à leitura, auxilia no entendimento do texto e no desempenho crítico do leitor. Com isso, a cada nova leitura, configura-se um processo de aquisição e de (re)elaboração de ideias e conhecimentos, permeado pelo aumento da habilidade mental de inferir. Chega-se aqui a um ponto crucial para a compreensão leitora: o papel das inferências em sua constituição.

Espera-se que os dados analisados, nesta revisão, incentivem estudos que tomem o texto como instrumento de interação, contribuindo para o desenvolvimento de trabalhos com a (meta)pragmática no ensino da compreensão leitora, questão ampla e complexa que requer operar cognitivamente sobre a linguagem e a própria cultura. Tal medida pode influenciar o surgimento de novas formas de tratamento pedagógico nessa área. Consequentemente, isso se refletirá em prol do estabelecimento de inferências, por facilitar a articulação dos juízos de valor e conhecimentos preexistentes aos que permeiam o texto e, assim, originar novos conhecimentos e pontos de vista, propiciando melhoria no desempenho da compreensão leitora em todas as suas vertentes, sejam essas literal, inferencial ou crítica.

## Referências

ABDALLAH, M.M.S.; MANSOUR, M.M. Virtual Task-Based Situated Language-Learning with “Second Life”: Developing EFL Pragmatic Writing and Technological Self-Efficacy. *Arab World English J.*, n.2, p.150182, 2015. doi <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2843987>.

BERTICELLI, I.A.; SCHIAVINI, D.P. Significados da pragmática linguística na formação de leitores. *Educ. Realidade*, v.38, n.2, p.571-586, 2013. doi <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362013000200013>.

CRYSTAL, D. *A dictionary of linguistics and phonetics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2008.

FERRETTI, T.R.; HALL, D.C.; MANSOUR, F. Interpreting pragmatic markers following proverbs. Interpretando marcadores pragmáticos seguindo provérbios. *Canadian J. Experimental Psychol.*, 2020. doi <https://doi.org/10.1037/cep0000231>.

FLAVELL, J.H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *Am. Psychol.*, v.34, n.10, p.906-911, 1979. doi <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>.

GERALDI, J.W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GIASSON, J. *A compreensão na Leitura*. Lisboa: Edições Asa, 1993.

GOMBERT, J. É. *Metalinguistic Development Hertfordshire: Harvester Wheatsheaf*, Transl. por Pownall Tim, 1992.

GUIMARÃES, S. R. K.; MINATEL, M.Q.P.; OLIVEIRA, T.G.L. O processo de ensino aprendizagem da compreensão leitora: o papel do vocabulário e das habilidades morfológicas. In: GUIMARÃES, S.R.K.; PAULA, F.V. *Compreensão da leitura: processos cognitivos e estratégias*. São Paulo: Vetor, 2019. p.107-134.

KINTSCH, W.; RAWSON, K. A. Compreensão. In: SNOWLING, M.J.; HULME, C. *A ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso, 2013.

KLEIMAN, Â. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2000.

KOCH, I.G.V.; ELIAS, V.M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2008.

LIN, C.-Y. Modifiers in BASE and MICASE: a matter academic cultures or lecturing styles?. *English Specific Purposes*, v.31, n.2, p.117-126, 2012. doi <https://doi.org/10.1016/j.esp.2011.08.003>.

MALUF, M.R. Do conhecimento implícito à consciência metalinguística indispensável na alfabetização. In: GUIMARÃES, S.R.K.; MALUF, M.R. *Aprendizagem da linguagem escrita: contribuições da pesquisa*. São Paulo: Vetor, 2010. p.17-32.

MARCUSCHI, L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2018.

MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Unesp, 1996.

NAZÁRIO, F.G. *Competências para a análise crítica de questões da Província Brasil: estudo de caso com docentes alfabetizadores de um município catarinense*. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem, Universidade do Sul de Santa Catarina, 2010.

PEREIRA, L. G. Leitura, gêneros textuais e novas tecnologias. *Tearv*, n.1, 2012. doi <https://doi.org/10.35819/tear.v1.n1.a1709>.

PRATT, C.; NESDALE, A.R. Pragmatic Awareness in Children. In: TUNMER, W.E; PRATT, C.; HERRIMAN, M.L. *Metalinguistic Awareness in Children: Theory, Research, and Implications*. Berlin: Springer-Verlag, 1984.p.105-126.

PRATT, C.; GRIEVE, R. The development of metalinguistic awareness: an introduction. In: TUNMER, W.E; PRATT, C.; HERRIMAN, M.L. *Metalinguistic Awareness in Children: Theory, Research, and Implications*. Berlin: Springer-Verlag, 1984. p.2-12.

RAUEN, F.J. Avaliação da habilidade de inferência em leitura: estudo de caso com uma questão da Província Brasil. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, v.11, n.2, p.217-240, 2011. doi <https://doi.org/10.1590/S1518-76322011000200002>.

RAUEN, F.J.; FELTES, H.P.M. Problematizando o item lexical ‘beijo’: explicaturas e implicaturas em questão da Província Brasil. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, v.14, n.1, p.49-65, 2014. doi <https://doi.org/10.1590/S1518-76322014000100004>.

REYES, G. *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco/Libros, 2011.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicol. Reflexão e Crítica*, v.16, n.1, p.109-116, 2003. doi <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000100011>.

SPINILLO, A.G. A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas. In: MOTA, M.M.P.E.; SPINILLO, A. *Compreensão de textos: processos e modelos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

SPINILLO, A.G. Alfabetização e consciência metalinguística: da leitura da palavra a leitura do texto. MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. *Alfabetização no Século XXI: como se aprende a*

ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013a.

STREY, C. O objetivo de leitura em uma interface psicolinguística-pragmática. *Trab. Ling. Aplic.*, p.217-233, 2012. doi <https://doi.org/10.1590/S0103-18132012000100011>.

VIANA, F.L. et al. *O ensino da compreensão leitora: da teoria à prática pedagógica. Um programa de intervenção para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina, 2010.

VIANA, F.L. et al. O ensino explícito da compreensão da leitura. Análise do impacto de um programa de intervenção. *Rev Bras.*

*Educ.*, v.22, n.71, e227172, 2017. doi <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227172>.

WHARTON, T. What words mean is a matter of what people mean by them. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v.14, n.3, p.473-488, 2014. doi <https://doi.org/10.1590/1982-4017-140302-0214>.

WILSON, D.; SPERBER, D. Teoria da relevância. *LemD*, v.5, n.esp., p.221-268, 2005.