



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

**LETRAMENTO LITERÁRIO: APRENDENDO A COMPREENDER OS TEXTOS  
LITERÁRIOS COM O AUXÍLIO DAS ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS**

Juciléa Campos Alves

PAU DOS FERROS  
2015

JUCILÉA CAMPOS ALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO: APRENDENDO A COMPREENDER OS TEXTOS  
LITERÁRIOS COM O AUXÍLIO DAS ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/*Campus* Avançado Prof<sup>a</sup> Maria Elisa de Albuquerque Maia – CAMEAM, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Constantin Xypas

PAU DOS FERROS  
2015

**Catálogo da Publicação na Fonte**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte**

Alves, Juciléa Campos.

Letramento literário: aprendendo a compreender os textos literários com o auxílio das estratégias metacognitivas / Juciléa Campos Alves. – Pau dos Ferros, RN, 2015.

148 f.

Orientador (a): Prof. Dr. Constantin Xypas.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Letras e Artes. Programa Mestrado Profissional em Letras.

1. Leitura – Dissertação. 2. Estratégias de leitura – Dissertação.  
3. Metacognição – Dissertação. 4. Letramento literário – Dissertação.  
I. Xypas, Constantin. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

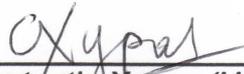
UERN/SIB

CDD 370.7

A dissertação **Letramento literário: aprendendo a compreender os textos literários com o auxílio das estratégias metacognitivas**, autoria de **Juciléa Campos Alves**, foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/UERN/Pau dos Ferros, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Dissertação defendida e aprovada em 17 de agosto de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**



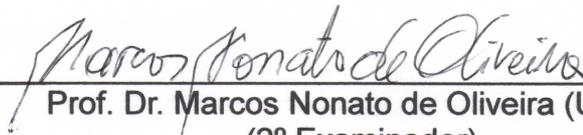
---

Prof. Dr. Constantin Xypas (UERN)  
(Presidente)



---

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves (UFCEG)  
(1º Examinador)



---

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira (UERN)  
(2º Examinador)

---

Profa Dra. Maria Edileuza da Costa (UERN)  
(Suplente)

PAU DOS FERROS  
2015

***Dedico***

*À minha mãe, Iolanda:  
que sempre me ensinou a seguir em frente  
em busca de meus objetivos com garra e confiança.*

*Ao meu marido, André:  
que nestes últimos anos tem sido uma grande fonte de inspiração,  
me encorajando e ajudando a levantar quando o cansaço e desânimo chegam.*

*Aos meus alunos do 9º ano da Escola Francisco Telsângenes Diógenes:  
Que contribuíram significativamente para a conquista deste sonho.*

*A vocês, dedico este trabalho, concretização de grande felicidade!*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me concedido saúde, disposição, força, vontade e por sempre está presente em minha vida alimentando meu espírito, guiando meus passos e me mostrando o caminho certo a seguir.

Aos meus pais, Iolanda e José, pelos ensinamentos que durante toda uma vida foram construindo minha personalidade tornando-me a pessoa que sou. Mesmo na ausência minha gratidão é sempre para vocês.

Aos meus irmãos, César e Biá, que sempre acreditaram em mim e me motivaram com palavras de conforto.

A uma pessoa especial, meu marido, André, que me dá diariamente amor, afeto, confiança e que ao segurar na minha mão me mostra que nunca poderei desistir.

Ao meu professor e orientador, Dr. Constantin Xypas, pelas críticas, sugestões, compreensão, apoio e motivação para o desenvolvimento do meu trabalho de pesquisa. O senhor foi essencial nesta caminhada.

Às amigas Lucélia, Corrinha e Rosângela, em especial, pelo companheirismo, ajuda e acolhida nas longas viagens e pelos muitos momentos de angústia, aflição e alegrias compartilhadas.

Aos demais amigos que sempre me incentivaram com palavras de conforto e estímulo.

A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, pela oportunidade dada e a CAPES pela concessão da bolsa que viabilizou meus estudos e trabalho de pesquisa.

A todos os mestres e colegas que fizeram parte desse pedaço da minha formação.

Ao núcleo gestor da Escola Francisco Telsângenes Diógenes e a Secretaria Municipal de Educação do município de Pereiro-Ce, pela disponibilidade em ajudar e compreensão sempre que solicitei.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente, contribuíram para que eu galgasse mais esse degrau de minha formação profissional e pessoal.

A todos, meu afeto e profunda gratidão!

*"Quando escrevo, repito o que já vivi antes.  
E para estas duas vidas, um léxico só não é suficiente.  
Em outras palavras, gostaria de ser um crocodilo  
vivendo no rio São Francisco. Gostaria de ser  
um crocodilo porque amo os grandes rios,  
pois são profundos como a alma de um homem.  
Na superfície são muito vivazes e claros,  
mas nas profundezas são tranquilos e escuros  
como o sofrimento dos homens."*

*João Guimarães Rosa*

ALVES, J. C. **Letramento literário**: aprendendo a compreender os textos literários com o auxílio das estratégias metacognitivas. Pau dos Ferros, 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

## RESUMO

O trabalho com a leitura no cenário educacional brasileiro ainda não apresenta um panorama satisfatório no que diz respeito à efetivação da leitura. O quadro parece ser ainda mais crítico quando engloba a leitura de textos literários, uma vez que estes apresentam uma linguagem mais rebuscada, permeada de metáforas e com construções sintáticas mais elaboradas. Ao diagnosticar essa dificuldade leitora na maioria dos alunos, através de estudos teóricos e da observação na própria prática pedagógica, pensamos em realizar esta pesquisa de intervenção, de base qualitativa, cujo objetivo principal é promover a leitura de textos literários em sala de aula explorando as estratégias metacognitivas dos alunos que consolidam a leitura. Acreditamos que as estratégias metacognitivas, por possuírem a característica da monitoração e da avaliação da eficiência, ao serem empregadas no processamento da leitura, proporcionam aos alunos um avanço significativo em prol da compreensão leitora. Para desenvolver nossas análises, pautamos este estudo nas concepções de autores como Cosson (2014) e Belintane (2013) acerca do Letramento Literário, bem como de Guimarães (2008), Leffa (1996), Solé (1998), dentre outros, a respeito da utilização das estratégias metacognitivas. A pesquisa aconteceu com a turma do 9º ano (23 alunos) da E.E.F. Francisco Telsângenes Diógenes, do município de Pereiro-Ce, na qual realizamos oficinas com os alunos mais experientes no que diz respeito à leitura, a fim de diagnosticar quais as estratégias metacognitivas mais utilizadas por eles e prepará-los para trabalhar as leituras de textos literários em aulas colaborativas com os colegas que apresentam maior dificuldade em concretizar a leitura. Além disso, realizamos a aplicação de questionários com os discentes com o intuito de fazê-los pensar de forma crítica acerca da utilização das estratégias nas atividades de leitura. A pesquisa evidenciou que grande parte dos alunos não tem consciência da utilização das estratégias e comprovou que a dificuldade dos sujeitos da pesquisa, para o nível de ensino que estão, é de fato muito preocupante. Constatou, ainda, que as estratégias metacognitivas mais utilizadas pelos alunos que consolidam a leitura são: a releitura, leitura em voz alta dos trechos não compreendidos, rastreamento no texto de informações específicas, utilização de dicionários, olhar rapidamente o texto antes de começar a leitura, entre outras. Ademais, durante os trabalhos propostos, percebemos que os alunos demonstraram interesse e entusiasmo na realização das leituras, uma vez que se mostraram receptivos às atividades, críticos e participativos nos debates, bem como atestaram que a utilização das estratégias metacognitivas para essa atividade cognitiva proporciona um avanço significativo para a compreensão dos textos e, conseqüentemente, para o letramento literário.

**Palavras-chave:** Leitura. Estratégias de leitura. Metacognição. Letramento literário.

ALVES, J. C. **Literary literacy**: learning to understand literary texts with use of metacognitive strategies. Pau dos Ferros, 2015. 148 f. Dissertation (Professional Master Degree in Letras – PROFLETRAS) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

## ABSTRACT

The work with reading in Brazilian educational scenario does not present a satisfactory situation even with regard to execution of proficient reading. The situation seems to be even more critical when encompasses the reading of literary texts, since these texts have a more elaborate language, metaphors and syntactic constructions different from the conventional. When we diagnose this reading deficiency in most students through theoretical studies and observation in our own teaching practice, we think about performing when we diagnose this reader deficiency in most students through theoretical studies and observation in their own teaching practice, we decide to do this research whose main objective is to promote the efficient reading of literary texts in the classroom by exploring metacognitive strategies of students who are proficient readers. We believe that the metacognitive strategies, due their characteristics of monitoring and evaluation of efficiency, can be employed in the processing of reading, providing students with a significant advance in reading comprehension. To develop our analysis, we base this study on conceptions of authors like Cosson (2014) and Belintane (2013) about the Literary Literacy and Guimarães (2008), Leffa (1996), Solé (1998), among others, regarding the use of meta-cognitive strategies. The research happened in 9th grade class of E.E.F. Francisco Telsângenes Diogenes on Pereiro-CE, Brazil, in which we held workshops with proficient readers in order to diagnose which are metacognitive strategies most used by them and prepare them to work the readings of literary texts in collaborative lessons with colleagues with more disabilities. Furthermore, we conducted interviews with the students in order to make them think critically about the use of strategies in reading activities. The research showed that most students are not aware of the use of strategies and proved that their disability, considering their level of education, it is very worrying. We also found that the metacognitive strategies most used by students are: a rereading, reading aloud of passages they did not understand, tracing the text for specific information, use of dictionaries, quickly looking at the text before start reading, among others. In addition, during the proposed work, we realized that the students showed interest and enthusiasm in carrying out the readings, as proved receptive to activities, critical and participatory debates and testified that the use of metacognitive strategies for this cognitive activity provides a significant advance in understanding of texts and thus to the literary literacy.

Keywords: reading; reading strategies; metacognition; literary literacy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

**Figura 1** – Variáveis que podem interferir na aprendizagem estratégica..... 39

**Figura 2** – Estratégias metacognitivas e subestratégias..... 41

### GRÁFICOS

**Gráfico 01** – Sobre o gosto pela leitura..... 56

**Gráfico 02** – Sobre a facilidade da leitura..... 56

**Gráfico 03** – Sobre a frequência com que realizam leituras..... 57

**Gráfico 04** – Sobre a função da leitura..... 59

**Gráfico 05** – Sobre a identificação da compreensão da leitura..... 60

**Gráfico 06** – Sobre as estratégias utilizadas pelos alunos para compreender os textos ..... 61

### LISTA DE TABELAS

**Tabela 1:** Resultado das questões de interpretação da avaliação..... 66

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO 1 O ENSINO DA LEITURA: DIFICULDADES, ESTRATÉGIAS E LETRAMENTO LITERÁRIO .....</b>	<b>20</b>
1.1 O ensino de leitura: algumas perspectivas sobre o trabalho com leitura nas escolas.....	20
1.2 Crítica ao uso comum da literatura em sala de aula .....	25
1.3 Letramento literário: uma visão teórica .....	29
1.4 A cognição como processo de leitura .....	33
1.5 Ensino de estratégias para o ensino de leitura .....	34
1.5.1 A corrente da Metacognição: uma possível solução.....	36
<b>CAPÍTULO 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>46</b>
2.1 A metodologia da pesquisa de intervenção .....	46
2.2 Os objetivos da intervenção e problemática .....	48
2.3 Material e métodos de trabalho.....	49
2.4 O cenário da intervenção .....	50
2.5 Os sujeitos da intervenção .....	50
<b>CAPÍTULO 3 - A INTERVENÇÃO E A ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>53</b>
3.1 Análise dos questionários.....	53
3.2 A intervenção .....	62
3.2.1 As oficinas numa perspectiva vygotskyana .....	62
3.2.2 Primeira oficina: da avaliação bimestral para a escolha do texto .....	64
3.2.3 Segunda oficina: o texto teatral e uma nova abordagem .....	75
3.3 As aulas colaborativas: mudando as perspectivas de ensino/aprendizagem.....	79
3.3.1 A primeira aula: uma releitura de “ <i>Fita Verde no cabelo</i> ” para sanar o distanciamento .....	80
3.3.2 A segunda aula: <i>Hamlet</i> – em busca de uma percepção diferente com um gênero pouco conhecido .....	84
3.3.3 A terceira aula: <i>Felicidade Clandestina</i> – a experiência vivenciada por todos no mesmo momento.....	86

3.4 Resultados da intervenção: um avanço significativo .....	90
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>102</b>

## INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) defendem que o trabalho de leitura nas escolas deve estar pautado numa aplicação da diversidade de gêneros, de modo que possibilite ao aluno um contato mais aprofundado e diferenciado em relação aos diversos eixos que são abordados nos textos e, conseqüentemente, possa traduzir ou aproximar o aluno da realidade cultural que é reflexo das práticas cotidianas das civilizações.

Dessa forma, o trabalho deve assegurar ao aluno o exercício pleno da sua cidadania, uma vez que a seleção de textos deve priorizar, também, aqueles que se caracterizam pelos usos públicos da linguagem.

No entanto, o exercício da docência durante dez anos, tanto na Educação Infantil, Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio, observando os processos de ensino/aprendizagem de leitura e baseados nos estudos realizados por autores tais como Kleiman (2012) e Belintane (2013), percebemos que os gêneros que são abordados em algumas situações (bulas de remédio, horóscopos, textos jornalísticos, etc.) não despertam no aluno o interesse que o faça procurá-los como fonte de leitura que gera prazer, proporcionando ao ensino de leitura, cada vez mais, um distanciamento por parte do discente.

Por outro lado, os textos literários, embora muitas vezes complexos e de difícil entendimento, asseguram ao leitor uma visão crítica da realidade e o leva a desenvolver a capacidade de reflexão, de organização de seus pensamentos e de abstração.

Além disso, de acordo com Belintane (2013), a força criativa da imaginação e a intenção estética despertam no aluno o interesse em permanecer lendo a fim de descobrir as sutilezas e segredos que uma leitura literária pode lhe proporcionar, promovendo nele sentimentos tais como rejeição, afeição, amizade, desprezo, entre outros.

Entretanto, o que encontramos nas práticas escolares do ensino de leitura é uma moldura em que o texto literário serve como pretexto para o ensino da língua, da periodização literária e conceituação de características que envolvem os gêneros.

Além disso, estes processos mecanizados de leitura que não buscam aprofundar os sentidos dos textos nem, tampouco, adequá-los às vivências dos

alunos resultam em certo desgosto e desmotivação por parte destes no contato e trato com as leituras.

A literatura deve ser encarada nas escolas como um mecanismo que possibilita ao aluno o acesso a um universo irreal e ao mesmo tempo real, uma vez que, através da ficção exposta nos textos, os estes estão sujeitos a se ver em situações que poderiam estar acontecendo na realidade, tornando-os protagonistas e/ou coadjuvantes ao se projetarem para a realidade vivenciada nos textos. Dessa forma, os alunos alcançariam um nível de compreensão que poderia tornar-lhes um ser mais crítico, sutil, observador e capaz de resolver ou compreender situações diversas.

Conquanto, esse trabalho deveria acontecer desde a primeira infância, antes mesmo de as crianças entrarem na escola. Em casa com os pais, com os coleguinhas da vizinhança, com os irmãos mais velhos. Mais tarde na escola com os professores, com os novos colegas, com os demais membros pertencentes à instituição de ensino.

Enfim, o texto literário deve adentrar na vida das pessoas desde suas primeiras vivências com a palavra escrita (nas histórias lidas pelos adultos que o cercam, nas músicas cantadas, nas histórias inventadas, etc.), pois dessa forma a criança já passaria a se acostumar com a linguagem utilizada, com o jogo de sentido, efeitos e imagens, com a intencionalidade e criatividade típicas desse tipo de texto e, desse modo, não sentiriam um impacto tão profundo ao terem acesso a leituras mais complexas nos anos escolares maiores.

Contudo, sabemos que alcançar esta perspectiva de trabalho com o texto literário muito ainda tem para se avançar, pois, além da dificuldade de compreensão e rejeição por parte de alunos e até certo ponto dos próprios professores, temos que superar desafios no ensino de leitura tais como: alunos que chegam ao Ensino Fundamental II e até mesmo ao Ensino Médio com dificuldades de decodificar os textos e de, conseqüentemente, compreendê-los.

Pensado em sanar e/ou resolver alguns problemas do ensino voltados à questão da leitura, há pesquisas, como as de Hodges e Nobre (2012) e Ribeiro (2002), que têm aprofundado seus estudos para garantir que os processos que envolvem as práticas educativas, que giram em torno da aprendizagem escolar, possam melhorar vislumbrando o aperfeiçoamento e uma mudança de postura da escola frente aos processos de ensino/aprendizagem.

Nesse contexto, é nosso propósito discutir neste trabalho um problema que muito vem afetando o bom desempenho da educação de nosso país: a dificuldade de compreender os textos lidos pelos discentes, ou seja, a não realização de uma leitura proficiente que leve à descoberta, ao entendimento e ao enriquecimento do repertório de conhecimentos dos alunos em todos os sentidos.

Hodiernamente, estamos cientes da importância desse processo para o bom andamento das atividades educacionais, bem como para a vida cotidiana dos sujeitos.

A leitura não é apenas uma mera atividade escolar, ela possibilita vivências aos leitores, aumenta a competência comunicativa e o repertório de palavras e seus significados, enriquece e facilita a compreensão de mundo e conhecimentos dos leitores, assim como concretiza as práticas sociais dos sujeitos. Além disso, é através da leitura eficiente que os alunos conseguem obter sucesso e acesso nas demais disciplinas escolares.

Toda essa gama de pontos positivos em relação à leitura se deve ao fato da mesma levar em conta, além dos conhecimentos abstraídos no momento de sua realização, as vivências e experiências dos leitores e não apenas a decodificação do signo linguístico.

A esse respeito Koch e Elias (2013) acrescentam que:

[...] o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (p.11)

Nessa perspectiva, entendemos que a atividade de leitura não é uma tarefa fácil e que podemos esperar a compreensão e o sucesso de todos que se propõem a realizá-la, porém é essencialmente importante para a concretização de qualquer atividade social e educativa as quais estamos sujeitos a enfrentar nas nossas relações.

A essa reflexão acrescenta-se que a escola, instituição na qual as práticas leitoras são de fato efetivadas, não deve ater-se apenas à tarefa de ensinar os discentes a ler. Silva (2011) afirma que:

[...] A lei de causalidade parece ser a seguinte: se alfabetizado, o aluno vai ser capaz de ler todos os tipos de mensagens escritas. O momento pós-alfabetização parece ficar na chamada habilidade de compreensão – “retirar a ideia principal do texto” – ou, o que não é muito incomum, “fazer o fichamento do livro...” Sem dúvida que a alfabetização é uma condição necessária à formação do leitor, mas quando realizada em outros moldes: quando os leitores, de forma significativa, forem capazes de formar os referenciais e os significados indiciados através de mensagens escritas. Há que lembrar, ainda, a orientação necessária ao momento, pós-alfabetização, que dá continuidade à iniciação em leitura. (p.39)

Todavia, cabe à instituição de ensino a preocupação de ensinar aos alunos, também, estratégias que os auxiliem na concretização da compreensão dos textos lidos, visto que a grande maioria dos discentes não consegue obter sucesso na leitura, pois não compreende aquilo que lê, restando apenas a incompreensão por parte dos sujeitos envolvidos na atividade e a frustração por não obter o mesmo êxito de uma minoria de colegas.

Pautados nessas premissas e, principalmente, pautados na nossa experiência, no fato de detectarmos que nas aulas de Língua Portuguesa direcionadas às atividades de leitura apenas uma amostra singular dos alunos consegue se destacar nas atividades relacionadas à leitura e interpretação de textos, assim como participam com eficiência e autonomia das discussões acerca dos temas propostos nos textos selecionados para leitura, chegamos às seguintes questões:

- Como apenas uma minoria de alunos consegue desenvolver suas habilidades de compreensão leitora?
- Por que fatos como esses acontecem no ensino, uma vez que, nas escolas, os alunos são submetidos aos mesmos processos de ensino?
- Por que esses alunos se destacam dos demais se a eles não é dado nenhum tratamento diferenciado quanto ao trabalho com a leitura em sala de aula?

Com o intuito de mostrar a importância do ensino de estratégias a fim de alcançar o sucesso escolar no que diz respeito à compreensão leitora, pautamos nossa pesquisa. Para tanto, nos deteremos ao estudo e análise das estratégias metacognitivas por serem estas as que os leitores realizam através da atividade de monitoração do seu próprio exercício de leitura.

Nossa hipótese é que os alunos que conseguem alcançar o sucesso na realização da leitura usam de estratégias metacognitivas mais eficientes que lhes

possibilitam refletir sobre seu nível de compreensão e, dessa forma, permitem voltar ao texto a fim de sanar qualquer problema que tenha surgido em sua leitura utilizando, para isso, as estratégias mais adequadas.

Isto é, de acordo com Cosson (2014), é importante o sujeito leitor saber monitorar sua leitura, pois através dela ele volta-se para si mesmo identificando quando está tendo problemas com o entendimento do texto e que estratégias deve utilizar para resolver os problemas diagnosticados durante sua leitura. Estes são os fatores que caracterizam a metacognição do processo de leitura e é sobre eles que nos deteremos nesta pesquisa que foi realizada com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola de Ensino Fundamental Francisco Telsângenes Diógenes, do município de Pereiro-Ce.

Além disso, tendo em vista a importância do texto literário, já mencionada anteriormente, nos deteremos ao trabalho que envolva esse tipo de texto.

Diante de tais questionamentos e discussões, propomos como objetivo geral desta pesquisa, promover a leitura de textos literários em sala de aula explorando as estratégias metacognitivas dos alunos que são leitores proficientes.

Desse modo, elencamos, a partir desse objetivo geral, os objetivos específicos que seguem: i) identificar as estratégias metacognitivas dos alunos que são considerados bons leitores; ii) realizar oficinas didáticas nas quais o professor e os alunos que leem bem ajudarão os demais a aprender a utilizar as estratégias metacognitivas em busca da compreensão leitora.

Para tanto, buscaremos respaldar nossa pesquisa com a leitura de obras e textos de autores que abordam e discutem o estudo do texto literário (letramento literário) – Cosson (2014), Belintane (2013), dentre outros – e a utilização de estratégias de leitura para a obtenção do sucesso no que diz respeito à compreensão leitora, em especial as estratégias metacognitivas – Guimarães (2008), Leffa (1996), Solé (1998), dentre outros.

Organizamos este trabalho em três capítulos nos quais faremos uma abordagem teórica e metodológica e analisaremos questionários realizados com os alunos a fim de organizar oficinas nas quais serão aplicadas e desenvolvidas o ensino das estratégias metacognitivas.

Desse modo, a segmentação dessa pesquisa está estruturada da seguinte forma:

No **primeiro capítulo** fazemos uma apresentação dos pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa. Este está dividido em tópicos que discutem sobre o ensino de leitura nas escolas brasileiras, o tratamento dado ao ensino de literatura na sala de aula, sobre letramento literário e sobre as estratégias de leitura, mais particularmente a metacognição.

No **segundo capítulo** apresentamos a pesquisa e a descrição dos aspectos metodológicos. Nele especificamos o cenário e os sujeitos da intervenção, além de abordarmos acerca dos aspectos metodológicos da pesquisa de intervenção.

No **terceiro capítulo** tratamos da intervenção. Analisamos os dados coletados na pesquisa e discutimos os resultados encontrados com sua aplicação.

## **1 O ENSINO DA LEITURA: DIFICULDADES, ESTRATÉGIAS E LETRAMENTO LITERÁRIO**

### **1.1 O ensino de leitura: algumas perspectivas sobre o trabalho com leitura nas escolas**

Tudo que fazemos hoje em nossas relações sociais é norteado pela escrita. E, conseqüentemente, pela leitura. Ou seja, vamos ao supermercado e precisamos ler o nome dos produtos, tiramos documentos, matriculamos nossos filhos, cantamos, lemos placas de direcionamento, usamos aparelhos eletrônicos, nos comunicamos através da palavra escrita. Enfim, realizamos uma infinidade de atividades diárias que nos exigem o mínimo de conhecimento sobre a linguagem e sobre leituras. Não lemos apenas palavras escritas. Lemos, também, imagens, gráficos, sons, relações sociais, placas de sinalização. Tudo ao nosso redor está permeado de significações que, para entendermos, precisamos ter vivência e interpretar depois das nossas leituras.

Não é de hoje que vem se discutindo a necessidade e importância de se inserir a leitura na vida das pessoas e principalmente dos alunos nas escolas. Isto porque a leitura abre portas inimagináveis para a compreensão das coisas e do mundo. Seu caráter enriquecedor gera nas pessoas conhecimento, abrangência de palavras e significações, sensibilidade, prazer e torna-as capazes de compreender a realidade e de modificá-la com muita criticidade e autonomia nos atos e posturas.

Para Kleiman (2013, p. 12), “a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”. Nesse contexto, entendemos a leitura como um processo de construção de sentidos, uma vez que ao produzir um texto o autor atribui ao mesmo suas experiências, conhecimentos e significados que intenciona chegar ao leitor. Ao mesmo tempo, o receptor do texto, o leitor, abstrai as informações transferidas para o texto, anexa suas vivências de mundo e o transforma num portador de significações, conhecimento e aprendizagem. Não há, pois, a repetição ou mecanização de sentidos, uma vez que a intencionalidade do autor, muitas vezes, pode não ser atingida, o que não garante que o texto não tenha feito sentido para o leitor.

De acordo com Cafiero (2005, p.17),

[...] leitura é uma atividade ou *um processo cognitivo de construção de sentidos* realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura. Entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto.

Concernente ao tema abordado, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 69), referencial norteador para o ensino no Brasil, apresenta a seguinte definição para a leitura:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Com base no exposto, orientamo-nos nas definições acima elencadas para desenvolver nossa pesquisa assim como considerarmos que a definição de Brandão e Micheletti (2002, p. 9), acerca do processo de leitura, assegura uma visão que envolve a linha de pesquisa que gostaríamos de seguir. De acordo com as autoras mencionadas, a leitura

É um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva.

Como percebemos, o ato da leitura é muito mais do que o ato de expressar por meio das palavras sentimentos, emoções, pensamentos, ensinamentos, opiniões, etc. Ler é mais que pronunciar palavras. É a arte verbal e não verbal, é algo que revela emoções profundas, que transparece e representa as vivências de alguém que conhece a realidade, que define pensamentos, desejos, conceitos e ideias de quem se utiliza das palavras escritas, das imagens, das relações sociais, para entender o mundo e, dessa forma, ter poder para mudá-lo.

No entanto, temos consciência que muito ainda temos para avançar no que tange ao ensino de leitura nas escolas brasileiras. Esta instituição é a responsável por intermediar, de fato, o processo de leitura entre sujeitos e textos fazendo um papel de estimuladora e de oportunizadora desse contato, que, em muitos casos, é o primeiro.

Pelo exposto, é notório que um campo que muito se deve investir para adentrar nesse processo de crescimento e melhoria é no que diz respeito à leitura e compreensão textual. Pois a leitura, como mencionamos anteriormente, é uma atividade que, além de levar em conta as experiências de vida e conhecimento dos leitores, também abre portas inimagináveis para outras vivências, conhecimentos, enriquecimento e para a inserção dos sujeitos em espaço e contexto de interações sociais.

Solé (1998, p. 32) enfatiza que

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem.

Para Koch e Elias (2013, p. 10-11), “na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, considerando o próprio lugar de interação e da constituição dos interlocutores”.

Por esse motivo, não devemos medir esforços para mudar alguns conceitos e métodos que são utilizados nas escolas no que diz respeito ao ensino de leitura, uma vez que se conseguirmos transformar o modo como é tratado a leitura nas escolas pelos alunos conseguiremos, certamente, atingir de forma satisfatória, a aprendizagem em outros campos do ensino.

Essas concepções do ensino de leitura não devem ser vistas apenas pela ótica de se ensinar a ler ou fazer com que os alunos adquiram o hábito para realizar tal atividade. Ou seja, há muito tempo que o ensino de leitura nas escolas prioriza apenas esses aspectos, no entanto o que percebemos é que se insistíssemos nessa perspectiva, continuaremos sem obter resultados qualitativos no ensino, pois nossos alunos aprendem a decodificar os textos lidos, mas não conseguem compreendê-los e, desse modo, não efetivam o ato da leitura.

Para Silva (2011, p.49-50), a leitura é antes de tudo compreender o que se ler e ressalta a esse propósito que

[...] ao experienciar a leitura, o leitor executa um ato de compreender o mundo. De fato, o propósito básico de qualquer leitura é a apreensão dos significados mediatizados ou fixados pelo discurso escrito, ou seja, a compreensão dos horizontes inscritos por um determinado autor, numa determinada obra. O “compreender” deve ser visto como uma forma de ser, emergindo através das atitudes do leitor diante do texto, assim como através do seu conteúdo, ou seja, o texto como uma percepção ou panorama dentro do qual os significados são atribuídos. Nesse sentido, não basta decodificar as representações indiciadas por sinais e signos; o leitor (que assume o modo da compreensão) porta-se diante do texto, transformando-o e transformando-se.

Como vimos, a escola precisa pensar como ensinar a ler e a estimular o hábito pela leitura aos seus discentes, mas sobretudo a escola precisa compreender que este ensino deve ser pautado, também, a buscar a compreensão dos alunos nos textos que estes têm contato, pois assim conseguirão alcançar voos maiores em busca da aprendizagem.

Para que esse processo ocorra satisfatoriamente é necessário que o leitor insira nas suas leituras suas construções de conhecimento e vivências de mundo, ou seja, cada leitor agrega às abstrações feitas através das leituras realizadas sua forma de pensar e interpretações da realidade que já possui. São os conhecimentos prévios que o leitor traz para o texto que vão ajudá-lo na construção de significados.

Nesta perspectiva de leitura que se define o conceito de letramento literário, uma vez que o sujeito leitor passa a dominar suas leituras produzindo significações e consegue por meio destas produzir textos agregando a estes todos os conhecimentos adquiridos no ato da leitura ou advindos de leituras anteriores.

Ora, ao vivenciar um texto, o leitor viaja ao fundo de suas memórias para visitar suas experiências, seus conhecimentos, seus primeiros acessos ao mundo letrado que se concretizam desde a infância. A partir daí, revive uma situação que por afetividade, emoção ou aprendizado ficou presa dentro de sua memória e ajuda na construção do significado do novo texto. Para Belintane (2013, p. 24), “a produção desses textos se vincula à função poética e formam uma rede de memória que já enraíza potencialidades para o gosto literário”.

Porém, sabemos que é na escola em que todo o processo de leitura se solidifica, pois a partir do convívio com os colegas, professores e demais membros

da instituição e através das atividades propostas em sala de aula, começamos a realizar práticas de leitura de mundo e de textos.

É doravante que compreendamos que a leitura é, principalmente, construtora de sentidos e responsável pelo desenvolvimento crítico do sujeito que no ato e na prática de tal atividade está exposto aos múltiplos sentidos que esta pode lhe proporcionar na tessitura dos textos, agregando ao seu conhecimento mais informações e modificando, dessa forma, o modo de compreender o mundo ao seu redor.

Compactuamos com a ideia de Silva (2011) quando o mesmo explicita sobre a leitura e o ato da compreensão que:

*Compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem – eis aí os três propósitos fundamentais da leitura, que em muito ultrapassam quaisquer aspectos utilitaristas, ou meramente “livrescos”, da comunicação leitor-texto. Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo. (p.51) (grifos nossos)*

Ao realizar a leitura o sujeito não somente abstrai do texto seus sentidos, mas também interage com este atribuindo-lhe seus conhecimentos, suas vivências e experiências de modo que transforma o texto num universo de significações constituente de realidades implícitas e explícitas que lhes servirão como base para o enriquecimento de suas vivências sociais.

No entanto, a realidade que é exposta nas escolas é que a maioria dos alunos apresenta grandes dificuldades em relação à compreensão e à aprendizagem dos conteúdos de um modo geral. E esse fato é reflexo dos baixos níveis de compreensão leitora que os discentes apresentam ao realizar as atividades cobradas pelos professores.

Isto significa que nossos alunos não conseguem realizar com eficiência o processo de leitura. Eles não compreendem o que leem. Não encontram significações e, portanto, sentido para tal atividade. E diante do que já foi exposto, encontram-se como sujeitos aquém dos procedimentos realizados nas esferas escolar e social que necessitam de uma compreensão leitora e tornam-se, desse modo, sujeitos excluídos, limitados a poucos conhecimentos e ideias e que não exercem sua prática social de forma igualitária a aqueles que concretizam e validam suas leituras.

## 1.2 Crítica ao uso comum da literatura em sala de aula

O ensino da literatura, notadamente, anda longe de ser o adequado. Isso porque, nas escolas brasileiras, o trabalho ainda não prioriza a leitura literária como fonte de descoberta, de inquietação e, sobretudo, de construção de sujeitos críticos capazes de interpretar a realidade experienciada nos textos de modo a modificar suas atitudes e forma de ver o cotidiano, e, conseqüentemente, tornar-se crítico frente à realidade de mundo ao qual pertence.

As teorias que tomam como inquietação esse trato com a literatura nas escolas defendem que muito ainda temos que modificar o ensino para chegarmos a um patamar que seria considerado como o ideal e constituidor de aprendizagem.

Isso porque, a leitura e a literatura tal como são trabalhadas na escola atualmente passam por um processo de escolarização dos conteúdos em que o que é valorizado é um currículo que defende um programa que pouco acrescenta na construção de sujeitos críticos. Assim como, prioriza o ensino com textos pequenos ou fragmentados ressaltando muito mais as atividades de interpretação mecanizadas, engessadas e estagnadas do que o desenvolvimento e crescimento do aluno dentro e através do texto literário.

Silva (2011) esclarece que o ensino de leitura nas nossas escolas, embora muito requisitado e discutido nos diversos eixos da educação brasileira, está fadado a um trabalho mecânico que pouco contribui para aquisição de experiências e significados. Ainda reforça que

[...] Na ausência de informações que orientam uma prática mais eficiente, o ensino da leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que professores ajam através do ensaio-e-erro quando da abordagem de materiais escritos junto a seus alunos. Vale a pena mencionar que até mesmo os chamados “guias curriculares” (ou outros instrumentos de apoio ao professor), em se tratando do tópico da leitura, são bastante superficiais e nada ilustrativos. (p.37)

Se em relação à leitura o trato que é dado parece adentrar no curso inadequado do trabalho, em relação à literatura o panorama é ainda mais desolador. Isso porque a cultura instituída no país sobre o ensino de literatura ruma ao fracasso, uma vez que se prioriza o ensino superficial e escolarizado que busca muito mais a memorização de pontos defendidos pelos currículos e enaltecido nos

vestibulares do que a aprendizagem através da experiência estética que a palavra literária proporciona.

Sobre o ensino de literatura nas escolas, Cosson (2009, p.23) acrescenta que

[...] Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objetivo próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir de história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele.

Nas escolas brasileiras dar-se prioridade ao trabalho guiado e orientado pelo livro didático uma vez que este é um dos únicos materiais acessível e disponíveis em qualquer região, tanto para o aluno quanto para o professor, assim como os livros do PNBE. Nem todos têm acesso à *internet*, a revistas, a bibliotecas, a computadores, enfim, a outros meios que possam conduzir ao crescimento e enriquecimento do que venha a ser trabalhado nas escolas.

Esse fato possui vias que trazem tanto vantagens quanto desvantagens. Vantagens, pois, por mais carente ou desprovido de meios que o leve à aprendizagem, o discente possuirá o livro que o conduzirá a um mundo repleto de informações e contextos diferentes do seu. E desvantagens, porque de certa forma o ensino passa a ser moldado pelo que está no livro, sendo este de boa ou ruim qualidade, o que muitas vezes traz consequências devastadoras para o ensino, pois desse modo o que temos é uma escola reprodutora de conhecimento e não produtora do mesmo.

Além disso, o consumo do livro didático na escola dita as regras de como deve ser feito o ensino. A literatura a que os alunos do Ensino Fundamental II estão sujeitos está no livro didático que muitas vezes traz textos desconectados da realidade dos discentes, fragmentados ou de fácil leitura, cristalizando o entendimento através das atividades de interpretação que possuem apenas uma resposta certa. O professor, por sua vez, detentor da chave de correção, exerce o papel de corrigir os erros dos alunos com base na resposta que o livro dá e, desse modo, inibe e afasta o discente que dificilmente acerta aquilo que está no livro.

Esse processo mostra ao aluno que ele não é capaz de compreender os textos e, assim, torna-se cada vez mais distanciado da leitura, uma vez que esta não lhe dá expectativas de aprendizagem, mas a sensação de impotência frente às atividades que representam mais acúmulos de erros do que aprendizagem satisfatória.

Quando o texto apresentado ao aluno não está presente no livro didático, mas em livros de obras canônicas ou em livros de literatura infanto-juvenil sugeridos como leitura extraclasse, o distanciamento do aluno, iniciado anteriormente pelo trato com o livro didático, se concretiza. Isso porque as obras cobradas, as canônicas principalmente, não dizem muito para o leitor por apresentarem uma linguagem rebuscada, descontextualizada e que servirá apenas para o preenchimento de uma ficha de leitura extensa e que não lhe diz nada.

A escolarização do texto literário afasta o aluno do jogo de envolvimento, prazer e viagens ao inesperado que a literatura é capaz de proporcionar. Oliveira (2010, p. 282) a esse respeito acrescenta que:

Para que na escola o ensino de literatura possa ser um acontecimento, há que se abrir espaço para o não controle, para o que não está previsto ou preestabelecido, pois um dos elementos fundantes da literatura é justamente a possibilidade de transgressão provocada pelos jogos de sentidos, por deslocamentos, desvios – esse lugar escorregadio que pode, muitas vezes inadvertidamente, pegar o leitor de jeito, provocando nele transformações. [...] A literatura não é determinista, não visa *a priori* aplicações práticas; pelo contrário, ela propõe o jogo da liberdade presente nos desvios de sentido, na resignificação do mundo em palavras.

No Ensino Fundamental, por exemplo, é comum observamos isso que a autora critica como determinismo no ensino de literatura, já que os textos selecionados para o trabalho precisam ser curtos, de linguagem simples, na maioria das vezes engraçados e que atendam as expectativas da contemporaneidade. Além disso, o trabalho normalmente é norteado por uma determinada temática e orientado em torno de objetivos pré-estabelecidos. Por isso, os gêneros mais utilizados são as crônicas ou os contos simples.

No que diz respeito ao Ensino Médio, o ensino da literatura restringe-se à história da literatura e dos escritores mais conhecidos, assim como ao processo de análise e estudo das chamadas escolas literárias, abordando os estilos, cânones e dados biográficos de autores.

Segundo Cereja, no Ensino Médio o trabalho com a literatura prioriza (2005, p.56)

A abordagem historicista da literatura, que muitas vezes apresenta pouco de histórica, sustenta-se numa apresentação panorâmica dos movimentos literários ou estilos de época e dos principais autores e obras, ancorados numa linha do tempo. Os autores são os indicados pela tradição canônica; os textos escolhidos são os igualmente apontados como representativos do escritor, do movimento literário ou da geração a que ele está cronologicamente ligado.

Na maioria dos livros didáticos dessa modalidade de ensino, o texto literário quando aparece está fragmentado e é proposto ao aluno que o analise de modo a encontrar nele características que assegurem seu enquadramento em determinado período literário ou pertencente a um autor específico dentro de um contexto histórico.

Isso significa que o livro didático considera o texto literário como uma forma fixa, previsível e, de certa forma, moldada de acordo com o estilo e época que se enquadre. Logo, o texto, assim como é descrito acima, não possui características próprias nem tampouco é constituidor de significações para uma realidade a qual já não se enquadra mais. Está em uma dimensão periférica e não no centro das atividades propostas nas aulas de literatura nas quais dever-se-ia existir uma negociação de diferentes leituras em busca da construção de sentidos. De acordo com Cereja (2005), o ensino de literatura no Ensino Médio tem fracassado e não consegue atingir os objetivos propostos pelos programas escolares, pois “tem se limitado a promover a apropriação de um *discurso didático sobre literatura*”. (p.57)

Essa forma de trabalhar a literatura no Ensino Médio acaba gerando um reflexo igualmente negativo em relação ao texto literário por parte, também, do aluno dessa fase de ensino, visto que não conseguindo atingir o propósito sugerido pelo livro didático e pelo professor, este cria um sentimento de rejeição ao texto, uma vez que o tem como algo inacessível, insignificante e enfadonho. Além disso, sua participação nas aulas de literatura configura-se da mesma forma como a que foi exposta anteriormente na discussão sobre o Ensino Fundamental. Ele é mecanicamente levado a responder questionários que pouco exigem e que pouco o leva à criticidade.

Cereja (2005, p.57) ainda acrescenta que o aluno nas aulas de literatura

Tem participação mais ativa somente [...] quando é solicitado a responder a algumas perguntas formuladas a propósito da leitura de um texto, propostas pelo professor ou pelo manual didático. E, mesmo assim, raramente essas questões exigem dele um esforço interpretativo maior [...]. Geralmente, elas limitam-se a solicitar o reconhecimento do assunto principal do texto, de um ou outro recurso de expressão (metáfora, aliteração, etc.) e a identificação no texto das principais “características” do estilo de época enfocado.

Cosson (2014, p.15) discute a esse respeito e acrescenta que o ensino da literatura

Transformou-se, no melhor dos casos, em um pálido reflexo do que havia sido no passado e, no pior deles, uma caricatura, na qual a leitura dos textos literários é substituída por listas de autores e características de estilo de época. Não surpreende, portanto, que professores e alunos recusem esse modelo de ensino de literatura ou que a escola tenha dificuldade em subscrevê-lo como uma prática significativa para o letramento literário do aluno. O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens.

Esse apagamento da literatura nas escolas gera muito mais do que um sentimento de rejeição por parte do discente, mas, sobretudo, a impossibilidade de crescimento através da palavra literária que transforma, humaniza, liberta e conduz à ponte entre o conhecimento crítico e a ressignificação da visão da realidade.

### 1.3 Letramento literário: uma visão teórica

O termo letramento é considerado novo no que diz respeito ao campo da educação e mais especificamente na área das Ciências Linguísticas, isso porque seu aparecimento foi registrado, entre os especialistas, apenas em meados da década de 80.

De acordo com estudos da área, um dos primeiros usos está registrado na obra de Mary Kato (1986), “*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*” (SOARES, 2012, p.15). E a partir de então o termo foi sendo empregado aos poucos e utilizado por pesquisadores em educação do mundo inteiro, tanto na linguagem escrita como na oral.

No entanto, seu significado tinha uma vasta definição, pois dependia do autor que o empregava, e este emprego nem sempre se assemelhava ao que é usualmente utilizado hoje. Pela diversidade de teorias e amplitude que o termo letramento agrega ao seu significado ou entendimento, defenderemos neste trabalho

uma conceituação voltada para os estudos de Soares (2012) e de outros autores que se mantêm em uma linha de pesquisa semelhante à da autora citada anteriormente, uma vez que consideremos a abordagem da estudiosa relevante ao nosso propósito.

De acordo com Soares (2012), o sentido do termo letramento é empregado oriundo da tradução da palavra da língua inglesa *literacy* que “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever (p.17)”. Todavia, seu sentido não se restringe apenas à capacidade de ler ou de escrever, mas dos usos e implicações que essas atividades são capazes de trazer para a vida individual e social daquele que passa a fazer uso delas e, conseqüentemente, para a sociedade ao qual está inserido.

Soares (2012) enfatiza que

[...] Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – *alfabetizar-se*, deixar de ser *analfabeto*, tornar-se *alfabetizado*, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita – tem conseqüências sobre o indivíduo, e altera seu *estado* ou *condição* em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. (p.17-18)

Como percebemos, a palavra letramento não pode ser considerada como sinônimo de alfabetizado uma vez que esta refere-se à pessoa que aprendeu a ler e a escrever, mas que não adquiriu o *estado* ou *condição* que são provenientes de quem se apropriou da leitura e da escrita e fazendo uso das mesmas, mudou sua realidade e situação, uma vez que teve a capacidade de incorporá-las às práticas sociais que o circunda.

A diferença se dá em torno das palavras *estado* e *condição*, pois a pessoa que se considera alfabetizada sabe ler e escrever, mas não faz uso da leitura e escrita para mudar sua posição ou não se insere em práticas sociais que as utilizem e, dessa forma, se concretize. O letrado, por sua vez, está inserido também em práticas sociais, no entanto, utiliza-se da leitura e da escrita para alterar sua condição, seu status se modifica, se altera e sua inércia se transforma, mudando a natureza original de sua vivência.

Para Soares (2012),

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. Há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente: a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta ou iletrada.

Desse modo, a amplitude do letramento é muito maior do que o domínio da leitura e da escrita, uma vez que esta assume consequências nos mais variados aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, político, entre outros. Ser letrado significa ter-se apropriado da escrita para torná-la própria, para assumi-la como sua propriedade (SOARES, 2012, p.39).

De acordo com a autora supracitada, o letramento, como mostram as definições atuais, divide-se em duas dimensões: a individual e a social. Os estudiosos que utilizam o termo letramento ou optam em dar ênfase à dimensão individual ou a social.

Na individual, o sujeito apropria-se e faz uso das tecnologias apreendidas através da leitura e da escrita de forma pessoal. Na social, o fenômeno do letramento é visto como um processo cultural que integra um “conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita” (SOARES, 2012, p.66).

Daí percebe-se a dimensão e complexidade na abrangência do significado da palavra letramento.

Para Kleiman (2011, p. 18), o sentido da palavra é bem maior, pois ultrapassa os limites escolares. Para ela, “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Ou seja, o domínio da escrita e do uso da escrita vai além dos limites estabelecidos pela instituição escolar, uma vez que, em contexto social, o sujeito adquire e faz uso de práticas que envolvem a escrita obedecendo a objetivos e a contextos específicos. Desse modo, a escola apenas agencia o contato com o letramento e algumas possibilidades de sua manifestação, mas não pode ser considerada a única, pois o sujeito, em um contexto social, apropria-se do letramento visando atingir um objetivo exterior aos interesses escolares.

Dentre as várias modalidades relacionadas ao letramento (letramento digital, letramento midiático, letramento literário, entre outros) nos deteremos mais no que diz respeito ao letramento literário.

Entendemos que a literatura é uma porta de entrada para vivenciar uma gama de experiências do outro que se tornam suas, assim como possibilita a ampliação de dizeres e fazeres e oportuniza, desse modo, o crescimento intelectual, pessoal e social do indivíduo que a experiencia.

Isto porque a literatura possui a característica de ter textos multifacetados, que podem se metamorfosear de acordo com o objetivo que o leitor busca ao realizar suas leituras, podendo se adequar e se configurar, desse modo, em diferentes culturas e ser utilizado com diferentes finalidades e por uma grande variedade de leitores.

Cosson (2009) em sua obra intitulada *Letramento literário: teoria e prática* ressalta que na leitura do texto literário

[...] encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. [...] (p.17)

No entanto, quando estão sujeitos ao contato com o texto literário, os discentes acabam encontrando muitas dificuldades na realização da leitura e entendimento desses textos uma vez que afirmam não compreenderem o contexto assim como encontram outras barreiras em torno da organização da estrutura e utilização de vocabulário mais denso.

Por tratar-se de textos que, de certa forma, são rejeitados e não são compreendidos pela maioria dos alunos, os professores acabam por excluírem de seus planos e metodologia o uso desse tipo de texto, embora muitas vezes tentem estimular os alunos a realizarem leitura extraclasse de obras literárias.

Além disso, quando a escola inclui o texto literário em seu currículo, o trabalho com o mesmo não é realizado visando o letramento literário por parte da instituição, pois, na maioria das vezes, acontece uma escolarização da literatura.

Dessa forma, percebemos que o trabalho feito com a leitura da literatura deve compreender esferas que priorizem muito mais do que o simples exercício da leitura.

De acordo com o autor já mencionado, é fundamental que o letramento literário acompanhe, além das três etapas do processo de leitura (antecipação, decifração e interpretação), o saber literário.

Para ele, a literatura é uma linguagem que deve abranger três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, a aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem por meio da literatura. De acordo com o autor, as aulas de literatura tradicionais “oscilam entre as duas últimas aprendizagens e, praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola” (COSSON, 2009, p.47).

A aprendizagem da literatura consiste na concretização da experiência do sujeito leitor na qual este vivencia e experimenta o mundo através da palavra literária. E este é o ponto central do letramento literário: a experiência literária.

Ou seja, a escola deve priorizar mais do que o consumo de textos literários ou a aprendizagem de sua historiografia. Deve buscar fortalecer o ensino da literatura na perspectiva de considerá-la como prática e discurso, na qual seu funcionamento e vivência deve levar o sujeito a consumir o texto criticamente a fim de através dele, enriquecer suas práticas tornando-se capaz de criticar a realidade experienciada por meio do exercício da leitura do texto literário.

#### 1.4 A cognição como processo de leitura

A leitura é uma atividade elaborada que exige do sujeito um processamento mental rígido e disciplinado para se atingir a compreensão. Isso porque ao ler o sujeito precisa utilizar-se de conhecimentos prévios e de mundo que o coloque numa situação conflitante com a nova informação introduzida pelo texto lido a fim de se acrescentar e/ou construir um novo aprendizado.

Em outras palavras, o sujeito é estimulado por um fator externo (o texto por exemplo), porém precisa responder a esses estímulos utilizando-se de estratégias que o coloque em uma posição favorável à compreensão. Nesse sentido, enquanto sujeitos pensantes temos a capacidade de não só armazenar informações, mas de tomar consciência sobre nossos próprios pensamentos, refletindo sobre eles e regulando nossas próprias atividades mentais.

Esses processos que envolvem a consciência que nos permite identificar, compreender e pronunciar palavras escritas dentre outras habilidades são estudados pela Psicologia Cognitiva, pois envolve o pensamento, a memória e a própria consciência como articuladores e criadores de estratégias que levam à aprendizagem, ao processo de aquisição do conhecimento.

Através desses processamentos mentais, e enquanto seres pensantes, criamos estratégias que nos possibilitam realizar adequações, controle, revisão, monitoração, etc. em relação às situações que possibilitam a aprendizagem como também, no que diz respeito ao que nos desafia e instiga nas relações sociais de vivência.

### 1.5 Ensino de estratégias para o ensino de leitura

Solé (1998) especifica que a estratégia regula a atividade das pessoas no passo que, ao utilizá-la, o sujeito pode optar por selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para alcançar a meta a que se propõe. Ou seja, o sujeito é o comandante da situação, uma vez que possui em seu controle a chance de escolher qual o melhor caminho a seguir. Este é um componente essencial das estratégias, pois às pessoas são dadas oportunidades que permeiam o campo da auto direção e do autocontrole possibilitando ao sujeito ser o maestro da situação de aprendizagem ou da execução das tarefas.

O importante de se ensinar estratégias nas escolas, dar-se ao fato de que nossos alunos realizam as atividades sugeridas de forma mecânica sem se importar ou dar conta da ineficiência dos resultados que, provavelmente, não serão alcançados. Ou seja, o erro já se inicia na não definição dos objetivos que devem ser alcançados nas variadas atividades dando margem, desse modo, para a realização mecânica, desmotivada e sem precedentes das mesmas.

A mudança desse patamar desastroso deve acontecer tendo em vista a reflexão e auto avaliação das atividades que desenvolvemos. Na escola, os professores devem, inicialmente, trabalhar os alunos para repensarem como devem alcançar as metas sugeridas nas atividades, de modo que estes farão uma abordagem crítica de como executam as tarefas e, assim, poderão mudá-las em busca de uma aprendizagem mais significativa.

Portilho e Dreher (2012) citando Pozo (2002) afirmam que as estratégias se diferenciam das técnicas pela característica do controle, pela definição de um plano, inicialmente projetado, para atingir a meta traçada. Sendo assim, a utilização das estratégias é de suma importância tendo em vista o controle que o sujeito exerce sobre seus próprios processos de aprendizagem de modo que possa utilizá-lo de maneira discriminativa, julgando a estratégia adequada ou não.

É doravante que comecemos a ensinar nossas crianças desde as primeiras séries a refletir sobre seus processos psicológicos e sobre como farão para atingir os melhores resultados naquilo que se propõem a fazer, ou seja, é hora de compreender que a transmissão de conteúdos não terá sentido se continuarmos a repetir os mesmos erros e não passarmos a levar nossos alunos a buscar a reflexão sobre os temas e as experiências que vivem e, sobretudo, como devem fazer para alcançar os resultados e os sentidos que façam a diferença, realmente, para sua evolução.

No que tange as estratégias de compreensão leitora, a autora supracitada define-as como “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança” (p.70).

Isso significa que o ensino de estratégias se torna importante para que nossos alunos se tornem leitores autônomos, capazes de monitorar suas leituras e desse modo “aprender a aprender”. Que sejam capazes de, diante de qualquer tipo de texto, enfrentar as dificuldades, utilizar as estratégias para compreendê-los e, desse modo, aprender a partir dos mesmos. Além disso, elas devem ajudar os leitores a escolher outros caminhos quando estes se depararem com problemas de compreensão nas leituras.

Segundo Kleiman (2012, p. 49),

quando falamos de estratégias de leitura, estamos falando de operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira como ele manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê.

Em *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*, Roxane Rojo (2009, p. 77) enumera como capacidades de compreensão leitora (estratégias): a) ativação de conhecimentos de mundo; b) antecipação ou predição de conteúdos ou de propriedades dos textos; c) checagem de hipóteses; d) localização e/ou retomada de informações; e) comparação de informações; f) generalização; g) produção de inferências locais e h) produção de inferências globais.

Para a autora, muito mais do que ensinar a ler, a escola deve ensinar também aos alunos as estratégias que devem empregar nesta atividade com o intuito de realizá-la com eficiência, visão esta da qual também compactuamos. No entanto, infelizmente “somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas, avaliadas e cobradas pela escola. Todas as outras são quase ignoradas” (ROJO, 2009, p.79).

O poder da monitoração, do saber a que pé está à leitura e para onde deve seguir, é o que torna a minoria de nossos alunos capazes de desenvolver com êxito as atividades que envolvem leitura e, conseqüentemente, compreensão. Esse tipo de estratégias, conhecidas como estratégias metacognitivas, é que vamos discutir neste trabalho pensando em descobrir, elencar e pesquisar as utilizadas por esses alunos visando desenvolver um trabalho que priorize o aperfeiçoamento daqueles que ainda não conseguiram construir suas estratégias de modo a enriquecer o processo de compreensão de leitura.

### 1.5.1 A corrente da Metacognição: uma possível solução

Diante de tudo que discorreremos até aqui, compreendemos que as estratégias metacognitivas são uma saída para se obter o sucesso nas atividades que exigem dos alunos uma elaboração mental mais aguçada quanto ao processo de leitura.

Esta área de pesquisa em leitura começou a ser estudada a partir da década de 70 com John H. Flavell, um psicólogo discípulo de Piaget especialista no desenvolvimento cognitivo da criança, que procurou aprofundar as pesquisas e análises realizadas acerca do desenvolvimento psicológico. Portilho e Dreher (2012, p. 183) pontuam sobre as pesquisas de Flavell que

Seus trabalhos sobre a memória, a aprendizagem de estratégias, a função de evocação, o treino da leitura reflexiva, e o desenvolvimento da

capacidade de identificar os erros da leitura foram responsáveis pelo desenvolvimento da teoria da metacognição.

No entanto, foi nos anos 80 e 90 que ganhou mais destaque intensificando-se. No Brasil alguns estudos já têm sido realizados voltados à pesquisa das estratégias metacognitivas e sua implicância para o bom desempenho dos leitores que ainda não realizam um processo de leitura eficiente. No entanto, estas pesquisas ainda estão muito voltadas ao âmbito acadêmico e poucos autores consagrados, das áreas da educação e da psicologia, têm produzido material bibliográfico de pesquisa e estudo que possam auxiliar teoricamente estes estudos.

Por envolver processos mentais, a metacognição é estudada pela Psicologia Cognitiva e “seus estudos envolvem duas dimensões distintas, embora não excludentes: o conhecimento do sujeito sobre seus próprios processos cognitivos e a regulação e controle desses processos” (GUIMARÃES E STOLTZ, 2008, p.22).

Nesse contexto, denomina-se metacognição a capacidade que os indivíduos possuem em monitorar e autorregular os processos cognitivos. Ou seja, a compreensão e o controle que as pessoas têm do seu próprio processamento mental, “diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos” (PORTILHO E DREHER, 2012, p. 183).

Esta característica da metacognição que permite ao ser humano pensar sobre o seu próprio pensar, sendo capaz de diagnosticar problemas e dificuldades relacionados à compreensão, assim como também, que permite possuir o controle dos aspectos que são mais fáceis de compreender e dos caminhos que levam a essa compreensão. Esse aspecto nos possibilita corrigir, regular e desenvolver estratégias que possam nos auxiliar nos processos de elaboração mental que utilizamos em busca de compreensão e aprendizagem.

Jou e Sperb (2006) afirmam sobre a metacognição que

[...] Definiu-se, então, metacognição como a cognição sobre a cognição, ou como o processo mediante o qual o indivíduo realiza operações cognitivas, além de acompanhá-las enquanto elas acontecem [...]. Esse controle metacognitivo, na maioria das vezes, e, especialmente em crianças pequenas, acontece com pouca participação consciente. Entretanto, à medida que os processos cognitivos são mais exigidos por situações de vida mais complexas, os processos metacognitivos tornam-se mais conscientes, sendo a metacognição definida, então, como a capacidade de refletir conscientemente sobre os próprios processos cognitivos e metacognitivos. (p.178)

Nesta perspectiva, a metacognição é essencial para a organização de estratégias que são utilizadas durante as atividades de processamento mental que envolve a aprendizagem. Isso porque possui as características de controlar, monitorar, planejar e regular os processos cognitivos levando os sujeitos a obter resultados qualitativos quanto à apreensão de conhecimento, pois funciona tanto como uma possibilidade interventiva, buscando remediar as falhas, como preventiva, identificando os problemas para que sejam tomadas as medidas cabíveis.

Guimarães e Stoltz (2008, p.23) enfatizam sobre as estratégias que

Sendo, portanto, a estratégia concebida como um conjunto de procedimentos planejados para se alcançar um objetivo, conclui-se que qualquer estratégia implica a ativação da *função reguladora* da metacognição, seja por envolver algum nível de planejamento, de controle ou de posterior avaliação.

Ribeiro (2002, p. 275) defende em seu artigo “Aprender a aprender: algumas considerações sobre o ensino de estratégias de estudo” que além do ensino direto das estratégias devemos exaltar, também, os treinos que levam ao metaconhecimento e os treinos de autocontrole, pois a prática conjunta da estratégia, da utilização da estratégia, da monitorização da utilização da estratégia, do confronto dos resultados da estratégia e da verificação e avaliação dos resultados da estratégia, levam ao sucesso da aplicação.

A mesma autora evidencia que os referidos treinos de aplicação das estratégias devem abarcar três tipos de conhecimentos: o declarativo, o condicional e o executivo. Enfatiza que

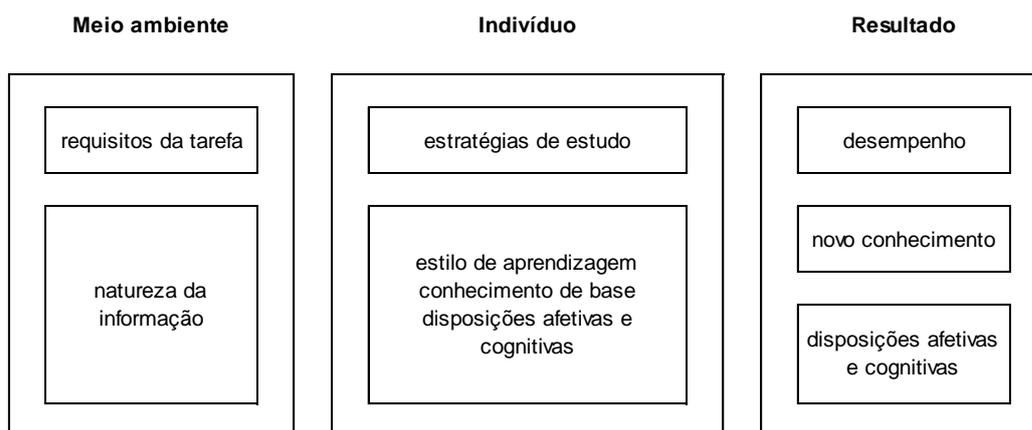
Deste modo, os treinos devem ensinar (1) *qual* é a estratégia (as características fundamentais e definição como descrição, isto é, que possibilite a compreensão conceitual das funções e objetivos do repertório de estratégias) – *conhecimento declarativo*; (2) *porque* a estratégia deve ser aprendida (propósito e benefícios potenciais da estratégia – objetivos) – *conhecimento condicional*; (3) *como* utilizar a estratégia (os componentes da estratégia e as suas relações – explicação de cada passo da estratégia o mais claramente possível) – *conhecimento executivo*; (4) *quando* e *onde* deve ser utilizada a estratégia (circunstâncias apropriadas ao emprego da estratégia) – *conhecimento condicional*; e (5) *como* avaliar a utilização da estratégia (como saber se a utilização da estratégia se provou útil ou o que fazer se não foi eficaz) – *conhecimento executivo*. (RIBEIRO, 2002, p. 276)

É doravante perceber que a aplicação do uso das estratégias não basta para a evolução da aprendizagem, pois além de ensinarmos nossos alunos a utilizá-las precisamos levá-los a refletir sobre seu uso, aplicação e eficácia para que desse modo sejam capazes de substituí-las quando for necessário. Ou seja, o sucesso da utilização das estratégias parece depender da aliança entre o conhecimento da estratégia (conhecimento declarativo), o ensino de como utilizá-la (conhecimento executivo), do por que e em que situação utilizá-la (conhecimento condicional).

Além disso, os estudos acerca da aplicação das estratégias defendem que o pesquisador deve considerar as variáveis individuais – que englobam o repertório das estratégias de estudo, os processamentos cognitivos em busca da aprendizagem, o conhecimento anteriormente adquirido, e as disposições afetivas e motivacionais – e as variáveis ambientais – os requisitos da tarefa e a natureza da informação. O bom andamento da aplicação das estratégias em busca da aprendizagem bem como o seu desempenho dependem da combinação dessas duas variáveis.

Ribeiro (2002, p.277) baseada nos estudos de Brooks *et al* (1985) esquematizou as variáveis que interferem numa situação de aprendizagem com base nas estratégias na figura que segue:

**Figura 1:** Variáveis que podem interferir na aprendizagem estratégica



**Fonte:** Adaptação de Brooks *et al* (1995) feita por Ribeiro (2002)

A autora ainda evidencia que outros fatores não mensurados no esquema como idade e meio social, entre outros, podem influenciar a aprendizagem por meio da utilização de estratégias.

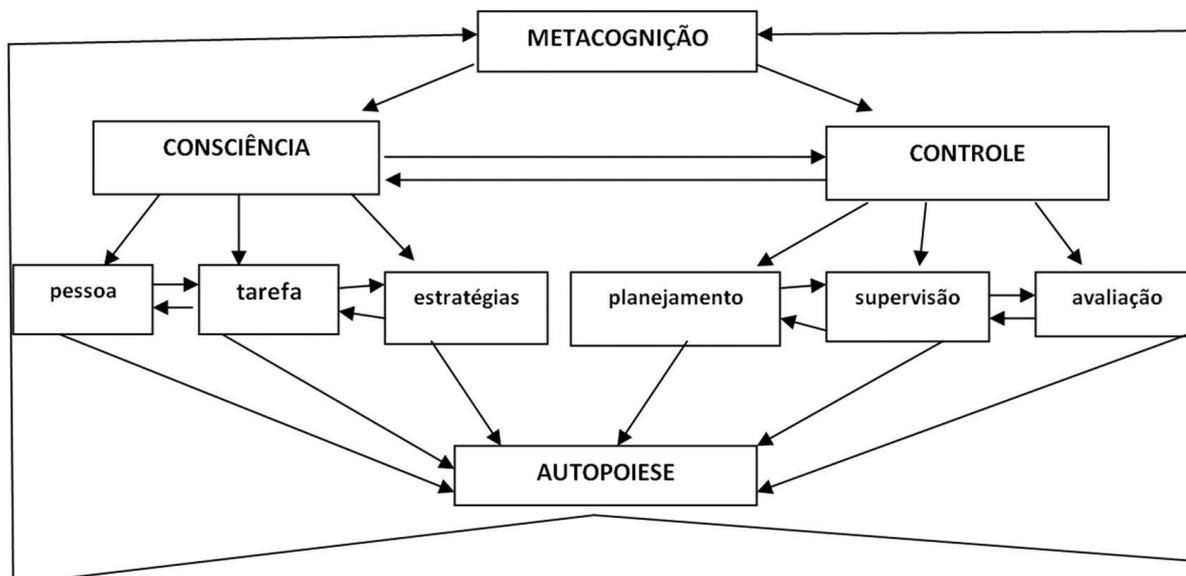
Como percebemos no exposto, é doravante refletirmos sobre o processamento das atividades que realizamos, tendo em vista que devemos repensar o que fazemos, como fazemos e o que devemos utilizar em benefício de uma aprendizagem mais significativa. Além disso, fica evidente, no esquema acima, que uma nova aprendizagem é influenciada tanto por fatores externos quanto por fatores inerentes aos sujeitos, mas que cabe a estes se adequarem ao meio e superar as barreiras em prol da aprendizagem efetiva.

Portilho e Dreher (2012, p. 185) citam Carrasco (2004) que define como estratégias metacognitivas, as seguintes:

- saber avaliar a própria execução cognitiva;
- saber selecionar uma estratégia adequada para solucionar determinado problema;
- saber dirigir, focar a atenção a um problema;
- saber decidir quando parar a atividade em um problema difícil;
- saber determinar a compreensão do que se está lendo ou escutando;
- saber transferir os princípios ou estratégias aprendidas de uma situação para outra;
- saber determinar se as metas ou os objetivos propostos são consistentes com suas próprias capacidades;
- conhecer as demandas da tarefa;
- conhecer os meios para chegar às metas ou objetivos propostos;
- conhecer as próprias capacidades e como compensar suas deficiências.

No entanto, precisamos compreender, enquanto pesquisadores, que a utilização e ensino das estratégias metacognitivas devem ser baseados em estudos mais aprofundados sobre esta área de conhecimento. Portilho e Dreher (2012) falam, ainda, que além das estratégias metacognitivas possuem a subestratégias e as organizam no esquema abaixo:

**Figura 2:** Estratégias metacognitivas e subestratégias



Fonte: PORTILHO E DREHER, 2012, p. 186.

De acordo com a figura, podemos perceber que a metacognição divide-se em consciência e controle.

No que diz respeito à consciência, observamos que a esta está relacionada à tomada de consciência do sujeito e os processos e mecanismos desempenhados na realização das tarefas. Suas subestratégias são: a pessoa, a tarefa e a estratégia.

O controle refere-se a capacidade que o sujeito possui para avaliar o desempenho da tarefa e corrigir seu andamento quando julgar necessário. Suas subestratégias compreendem o planejamento, a supervisão e a avaliação.

Ainda analisando a figura, percebemos que todas as estratégias e subestratégias apontam para a terceira e última, chamada de *autopoiese*. Esta por sua vez liga-se às anteriores, pois à medida que o sujeito realiza a tomada de consciência sobre determinada atividade e passa a controlá-la, regulando e avaliando o processamento de ideias, vai construindo as significações e transformando seu panorama intrapessoal.

Dessa forma, a metacognição é a capacidade de autocontrolar uma atividade cognitiva e refere-se às reflexões que o sujeito faz sobre “a organização e a planificação da ação antes do início da tarefa (planejamento), aos ajustamentos que faz enquanto realiza a tarefa (regulação) e às revisões necessárias à verificação dos resultados obtidos (avaliação)”. (PORTILHO E DREHER, 2012, p. 187)

É necessário mencionar também que os estudos voltados à metacognição podem ser enquadrados em torno de duas dimensões distintas: a dimensão reguladora e a dimensão em que o indivíduo possui o conhecimento dos seus próprios processos cognitivos.

Na primeira, a dimensão reguladora, a participação efetiva do indivíduo exige o planejamento, a regulação e a avaliação, citados anteriormente, que correspondem aos três momentos distintos da atividade metacognitiva: o antes, o durante e o depois, respectivamente.

É nesta perspectiva de regular e controlar as atividades cognitivas que a utilização das estratégias metacognitivas são essenciais para o contexto educacional, uma vez que o aluno aprendendo a controlar seus próprios mecanismos de aprendizagem passa a capacitar-se para o “aprender a aprender”.

A outra dimensão da metacognição, a que se refere ao conhecimento dos próprios processos cognitivos, divide-se em três categorias de acordo com o proposto por Flavell (1979): o conhecimento sobre a pessoa, o conhecimento sobre a tarefa e o conhecimento sobre as estratégias.

De acordo com Ribeiro (2003, p.111) o conhecimento sobre a pessoa

[...] envolve três categorias de conhecimento: intraindividual, interindividual e universal. A primeira refere-se ao conhecimento sobre si próprio – áreas fortes e fracas, interesses, atitudes e etc; a segunda refere-se ao conhecimento sobre as diferenças sobre si próprio e os outros; e a terceira refere-se a todo o conhecimento dominante numa cultura que veicula certas ideias acerca da aprendizagem, como, por exemplo, que a memória tem uma capacidade limitada.

Os conhecimentos sobre a tarefa abrangem “conhecimentos sobre sua natureza, seus objetivos e funções, seu grau de complexidade e de familiaridade para o sujeito, que resulta no reconhecimento da tarefa como fácil ou difícil para ele” (GUIMARÃES E STOLTZ, 2008, p.24).

Já no que diz respeito ao conhecimento sobre as estratégias Ribeiro (2003, p.111) acrescenta que “inclui informações sobre os meios, processos ou ações que permitem ao sujeito atingir os objetivos com maior eficácia numa determinada tarefa”.

Ribeiro (2003, p.111) esclarece que de acordo com os estudos de Flavell e Wellman (1997),

[...] para que a memorização ou a recordação se tornem possíveis, um sujeito deve aprender a identificar em que situações há necessidade de recorrer a determinadas ações ou estratégias (sensibilidade) e desenvolver o conhecimento sobre a influência das variáveis da *pessoa*, da *tarefa* e da *estratégia*.

Dessa maneira, é importante, também, que ao empregar as estratégias metacognitivas os sujeitos sejam capazes de refletir e verificar se esta é a mais adequada para a efetivação dos objetivos da tarefa, uma vez que a flexibilidade da estratégia varia de acordo com o grau de complexidade da atividade a qual vai ser empregada.

Além disso, fica evidente a estreita relação que existe entre o estudo de estratégias metacognitivas e a compreensão leitora, pois, como já vimos, a leitura é uma atividade cognitiva que irá se munir de estratégias para alcançar a construção de sentidos. O que define a metacognição, já apresentado aqui neste trabalho, são os fatores que auxiliarão os leitores na busca pela realização de uma leitura que não apenas decodifique os signos da língua escrita, mas que acima de tudo alcance a compreensão e efetive, desse modo, tanto a aprendizagem quanto a realização de práticas sociais consolidando o sujeito leitor nas interações e mediações de sala de aula.

Leffa (1996) afirma que a metacognição na leitura

[...] trata do monitoramento da compreensão feito pelo próprio leitor durante o ato da leitura. O leitor, em determinados momentos de sua leitura, volta-se para si mesmo e se concentra não no conteúdo do que está lendo mas nos processos que conscientemente utiliza para chegar ao conteúdo. A metacognição envolve portanto (a) a *habilidade para monitorar a própria compreensão* (“Estou entendendo muito bem o que o autor está dizendo”, “Esta parte está mais difícil mas dá para pegar a ideia principal.”) e (b) a *habilidade para tomar as medidas adequadas quando a compreensão falha* (“Vou ter que reler este parágrafo”, “Essa aí parece ser uma palavra chave no texto e vou ter que ver o significado no glossário”). (p. 46) (Grifos nossos)

Desse modo, podemos compreender que estas estratégias podem auxiliar e muito nossos alunos que apresentam bem mais a dificuldade de compreensão daquilo que leem do que a aprendizagem da própria decodificação dos textos com os quais mantêm contato.

Além das estratégias de leitura é importante que os leitores determinem objetivos de leitura para nortear-se durante o processamento de tal atividade. Isto

porque não adianta dominar as estratégias se no ato da leitura o sujeito não sabe por que está lendo ou para que esta leitura servirá.

Solé (1998, p.41) enfatiza que “a questão dos objetivos que o leitor se propõe a alcançar com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê”.

Nesta perspectiva, compreendemos a importância de rever o ensino de leitura nas escolas, visto que apresentamos aqui que não basta apenas aprender a ler (decodificar símbolos, signos), mas que o essencial é buscar a compreensão do que se lê, tendo em vista que, desse modo, o ato da leitura realmente se concretiza, pois os sujeitos tornar-se-ão capazes de apreender significados, compreender contextos e pretextos existentes no texto, e assim, consolidar a aprendizagem estando capacitado para discutir e acrescentar sobre o tema proposto no instrumento de leitura.

Concernente ao exposto, identificamos que a metacognição, ao se referir aos processos de leitura, está relacionada a dois processos essenciais, a consciência e o controle. O primeiro aspecto diz respeito às ações cognitivas que estão envolvidas no processo da leitura. Já o controle refere-se ao monitoramento que o sujeito leitor é capaz de executar tendo em vista o planejamento, a regulação e a avaliação das ações cognitivas no processamento da leitura. Ou seja, por ter consciência do processo que está executando (e aqui a definição de objetivos é essencial), o leitor consegue monitorar sua leitura de modo a planejar a melhor maneira para sua execução. Julgar que estratégias devem ser utilizadas para buscar a compreensão e, dessa forma, modificá-las ou substituí-las quando pressupor que as mesmas deixaram falhas e causaram incompreensão.

Assim, percebemos que estas estratégias devem ser utilizadas conscientemente e deliberadamente a fim de promover a compreensão, pois são flexíveis e adaptáveis às situações de leitura que vão se modificando de acordo com a complexidade de cada texto.

Leffa (1996) acrescenta que

Uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade **que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão**. O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido. (LEFFA, 1996, p. 45. Negritos nossos).

Nesta perspectiva, compreendemos que ao entender as estratégias utilizadas por seus alunos os professores de língua materna tornar-se-ão capazes de fazer uso das mesmas a fim de ensiná-los como aplicá-las ou empregá-las no processo de leitura de modo a promover o entendimento dos textos lidos.

## 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, apresentamos nosso estudo, explicitando as bases metodológicas que deram suporte a nossa pesquisa com o intuito de situar o leitor no contexto da mesma bem como de fazer a descrição do *corpus* e de todos os processos que envolvem o trabalho. Primeiramente, caracterizaremos a pesquisa, apresentando uma fundamentação teórico-metodológica a respeito da mesma. Abordaremos, na sequência, os procedimentos adotados para a construção da pesquisa e para a análise dos dados colhidos. Em seguida, apresentaremos o cenário da pesquisa, no qual mostraremos os envolvidos e a caracterização do ambiente de estudo.

### 2.1 A metodologia da pesquisa de intervenção

Nossa pesquisa de intervenção é de base qualitativa, pois se insere num quadro de pesquisa social que busca obter resultados e melhorias através dos estudos propostos, uma vez que se preocupa com o estudo de caso e análise de práticas de aprendizagem realizadas pelos alunos, sendo que o próprio pesquisador faz parte do ambiente de pesquisa e conhece a realidade dos discentes por pertencer ao quadro de docentes da turma.

A respeito da abordagem qualitativa, Neves (1996, p. 01) ressalta que:

[...] os estudos qualitativos são feitos no local de origem dos dados; não impedem o pesquisador de empregar a lógica do empirismo científico (adequada para fenômenos claramente definidos), mas partem da suposição de que seja mais apropriado empregar a perspectiva da análise fenomenológica, quando se trata de fenômenos singulares e dotados de certo grau de ambiguidade.

Com base no exposto e por se tratar de um estudo de cunho educacional que busca estudar os fenômenos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem que circundam a leitura, acreditamos que esta pesquisa tem relevante importância no contexto social, uma vez que a leitura bem realizada constitui um processo linguístico de interação e concretização de sujeitos ativos e inseridos em uma sociedade transformadora e que exige, portanto, a introdução destes em atividades cotidianas de construção de identidades.

Trask (2004, p. 16-17) enfatiza que

[...] uma abordagem qualitativa enfoca tipicamente o estudo de pequenas quantidades de falantes ou textos, porque a abundância de dados e os estudos estatísticos são considerados menos importantes do que revelar os significados sociais que as pessoas atribuem a suas atividades linguísticas, quando falam ou escrevem.

Fundamentados pelas discussões expostas, este trabalho insere-se num quadro particular da pesquisa de intervenção que é a pesquisa-ação, ou seja, segundo Thiollent (2008, p. 7), a pesquisa-ação “além da participação, supõe uma forma de ação planejada de carácter social, educacional ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante”.

Logo, consiste em uma intervenção direta do pesquisador na realidade a qual está inserido, já que foi realizada com seus próprios alunos objetivando auxiliar a maioria que não corresponde às expectativas de crescimento e aprendizagem oferecidas pelo trabalho com leitura enfocando, desse modo, aspectos sociais na busca de resultados qualitativos.

Além disso, observamos a interação entre os sujeitos da pesquisa (pesquisador e pesquisados) com o intuito de abarcar um número maior de interessados, contribuindo, acreditamos, para uma melhora significativa no quadro da aprendizagem da escola que serve como cenário para o trabalho.

De acordo com Thiollent (2008, p. 14),

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para tanto, foi realizada a aplicação de questionários com os alunos que fazem parte da pesquisa com o intuito de descrever as estratégias utilizadas por eles na sua interação com o texto, ou seja, o método procurou fazer o leitor “pensar em voz alta” sobre suas próprias estratégias de leitura e sobre o conhecimento de si próprio no decorrer das atividades de aprendizagem.

A pesquisa foi realizada num período letivo compreendido entre agosto de 2014 a junho de 2015, durante as aulas de Língua Portuguesa em dias não definidos

e fixos. Ou seja, nossa pesquisa foi determinada pelas datas que estavam mais acessíveis ao trabalho ou por fatores que não comprometessem o desenrolar das atividades letivas da escola.

Além disso, realizamos duas oficinas no período noturno para que pudéssemos identificar as estratégias mais utilizadas pelos alunos que desenvolviam a atividade leitora com maior desempenho e para que pudéssemos treiná-los para o trabalho colaborativo com os colegas menos experientes.

Mais adiante faremos uma explanação sobre como aconteceram as oficinas e apresentaremos os textos escolhidos para o trabalho de análise.

## 2.2 Os objetivos da intervenção e problemática

Com base em inquietações adquiridas na prática docente e tendo em vista tudo que já foi discutido acerca da importância da compreensão leitora para a validação efetiva das práticas sociais, é que pensamos em realizar esta pesquisa a fim de compreendermos que processos a minoria dos alunos que ganham destaques nas atividades de leitura, compreensão e discussão realizam.

Dessa forma, retomemos aqui as perguntas norteadoras de nossa pesquisa: O que acontece com aqueles poucos alunos que conseguem se destacar nas aulas de leitura? Ou como eles conseguem compreender bem o que leem se fazem parte do mesmo processo de aprendizagem daqueles que não obtiveram sucesso? Por que esses alunos se destacam dos demais se a eles não é dado nenhum tratamento diferenciado quanto ao trabalho com a leitura?

Tendo em vista o exposto, definimos como objetivo geral da nossa intervenção levar os alunos a utilizarem as estratégias metacognitivas em suas atividades de leitura durante sua passagem pelo Ensino Fundamental, visando o alcance da leitura proficiente dos textos que eles sentem dificuldades em compreender. Porém, enquanto docente, espera-se que os alunos consigam enriquecer sua experiência leitora para além das paredes da sala de aula.

Para alcançar este objetivo geral, delimitamos como objetivos específicos identificar as estratégias metacognitivas dos alunos que são considerados bons leitores e realizar oficinas didáticas nas quais o professor e os alunos que leem bem ajudarão os demais a aprender a utilizar as estratégias metacognitivas em busca da

compreensão leitora. Utilizaremos para esse fim, textos literários e o trabalho coletivo no qual os alunos aprendem em interação com seus pares.

Desta forma, procuramos levar os alunos a refletirem sobre seu comportamento durante a realização de leituras, porque pretendemos que estes sejam capazes de empregar as estratégias metacognitivas e que, além disso, possam verificar se a estratégia empregada está funcionando, para que possa ser substituída por outra em caso negativo, e, portanto, atingir a compreensão leitora.

Entendemos que assim, poderemos treinar os alunos de modo que terão consciência do nível em que estiver a leitura, podendo durante a atividade, diagnosticar as falhas para então intervir diretamente no problema detectado.

### 2.3 Material e métodos de trabalho

Selecionamos um total de três textos, de cunho literário, para análise do processo de ensino das estratégias, pois para os alunos o entendimento desse tipo de texto se torna ainda mais inacessível do que os demais. Esse material está exposto no Capítulo III, nas seções 3.2.2, 3.2.3 e 3.3.3.

Nossa pesquisa-ação apresentou, ainda, dois momentos, a saber:

Primeiramente, realizamos duas oficinas – descritas no Capítulo III – com o objetivo de identificar que estratégias metacognitivas que eram mais utilizadas pelos alunos participantes, com o intuito de treiná-los para o trabalho com toda a turma em relação ao ensino das estratégias metacognitivas, de modo que estes fossem protagonistas no trabalho realizado para a aprendizagem da coletividade.

Cada oficina aconteceu na referida escola, no período noturno, e contou com a participação de seis alunos (os critérios para escolha dos alunos estão especificados no Capítulo III, na seção 3.2.1). A duração de cada oficina era de uma hora e iniciava-se às 18h e 30min. No entanto, as oficinas se estendiam por mais algum tempo em virtude da participação e envolvimento dos alunos nas atividades.

Outra etapa da nossa pesquisa consistia no trabalho com a turma inteira durante as aulas de Língua Portuguesa no período normal, dividindo-os em grupos nos quais os alunos monitores, definidos nas oficinas, conduziam as atividades ensinando os colegas as melhores estratégias para alcançar a compreensão.

A análise dos dados será descrita no Capítulo III, e toma por base as teorias estudadas, assim como a observação do desempenho dos alunos durante as

atividades sugeridas e o avanço ou não destes no cumprimento dos objetivos propostos.

#### 2.4 O cenário da intervenção

Nossa pesquisa foi realizada no município de Pereiro-CE, na escola pública de rede Municipal, Francisco Telsângenes Diógenes. A referida escola fica localizada em um bairro próximo à sede do município e atende ao público local nas modalidades de Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, sendo que cada ano/série destas possui apenas uma turma.

Gostaríamos de frisar que a escola, cenário da pesquisa, possuía cerca de 160 alunos, no ano de 2014, e no ano de 2015 recebeu alunos de outra escola da zona rural do município por estes consistirem em um número muito pequeno para compor uma turma dos anos maiores do Ensino Fundamental II. Dessa forma, a escola aumentou seu público em cerca de 50 alunos.

A escolha desta instituição se deu pelo fato de que esta é a escola na qual lecionamos há aproximadamente dois anos e, por esse motivo, conhecemos bem seu público discente, suas dificuldades de compreensão leitora e sua relação com a sociedade e núcleo familiar.

Além disso, se pretendeu, conseqüentemente, alcançar um resultado satisfatório em provas externas (SPAECE e Prova Brasil) que serão realizadas no final do corrente ano letivo e que têm como intuito avaliar o nível da competência leitora dos alunos e das habilidades e conhecimentos próprios adquiridos a cada ano de ensino, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nos anos finais de cada ciclo de ensino.

Ademais, visou-se um aumento significativo do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – que calcula a aprovação e média de desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática e é obtido pelas notas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e pela taxa média de aprovação percentual.

#### 2.5 Os sujeitos da intervenção

A turma escolhida como instrumento para realizar a pesquisa foi, inicialmente, o 8º ano do Ensino Fundamental II, e posteriormente se concluiu a pesquisa na mesma turma, no entanto, esta já cursando o 9º ano. O motivo da escolha desta turma se deve ao fato de ser uma das turmas em que lecionamos Língua Portuguesa e por ser a que mais temos proximidade dos alunos.

Além disso, por ser uma das séries finais dessa etapa de estudo – sendo uma das que são avaliadas por provas externas, justamente por ser a série final do ciclo – e por conhecermos a realidade dos discentes que ingressam o Ensino Médio do município que apresentam grandes dificuldades em relação ao acompanhamento de várias disciplinas e em particular da Língua Portuguesa.

Vale ressaltar ainda que grande parte dos alunos é oriunda de famílias que têm poucos recursos financeiros e de subsistência, pois são na maioria filhos de agricultores que possuem como renda fixa as bolsas oferecidas pelos programas de erradicação da pobreza do Governo Federal ou possuem algum parente idoso que recebe a aposentadoria.

Ademais, eles são pouco estimulados por seus responsáveis no tocante ao desenvolvimento satisfatório das atividades escolares, que por sua vez, são realizadas de forma mecânica ou para o cumprimento de protocolos da instituição, não abstraindo destas nenhuma elaboração mental mais concisa e eficaz quanto ao desenvolvimento da aprendizagem.

É pertinente destacar que, como mencionado anteriormente, a turma recebeu alunos de outra escola da zona rural e também alguns alunos repetentes do ano letivo 2014, passando a ser composta por 23 (vinte e três) alunos, dentre os quais um total de 11 (onze) não iniciou a pesquisa no ano anterior. No entanto, as dificuldades apresentadas pelos alunos quanto à leitura são as mesmas, fato que não influencia e nem interfere no andamento da pesquisa, mas que pode ser crucial para os resultados desta.

A turma não possui alunos com idade avançada demais para a série/ano, o que os torna todos com faixa etária compatível, com sonhos, mundos e interesses semelhantes. É participativa, composta por 11 (onze) meninas e 12 (doze) meninos.

Vale salientar que os discentes envolvidos na pesquisa não demonstram interesse em realizar leituras extras, executando apenas as propostas pelo professor nas aulas de leitura e de língua materna ou aquelas sugeridas pelo próprio docente

para a realização de alguma atividade complementar, sempre à custa de muitos pedidos e estímulos por parte do professor.

A grande maioria demonstra desmotivação nas aulas das demais disciplinas e não apresenta perspectivas de vida, quanto à conclusão dos estudos ou ao ingresso em uma Universidade, quando são indagados pelos professores.

No entanto, mesmo sem demonstrar gosto pela leitura, percebemos que, quando as atividades de leitura são realizadas ou propostas, só uma minoria (três alunos sobre vinte três) da turma consegue compreender o que leram ou ainda conseguem tecer algum comentário satisfatório nas discussões propostas acerca do texto.

Este fato nos levou a refletir e a buscar responder o que realmente acontece com essa minoria dos alunos, uma vez que estes passam por contextos que pouco se diferenciam daqueles que não conseguem obter êxito na leitura.

Então pensamos que, ao identificar e analisar que processos ou estratégias de leitura são utilizadas por esses alunos, poderíamos organizar um trabalho metodológico voltado para o ensino das mesmas, uma vez que o docente passaria a ensinar a seus alunos não somente a ler, mas a usar estratégias ou métodos que pudessem auxiliá-los na busca pela compreensão dos textos.

### 3 A INTERVENÇÃO E A ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, faremos a descrição do que foi realizado na intervenção assim como analisaremos os dados coletados na pesquisa primando chegar aos resultados alcançados.

Como já foi dito na Introdução, pautamos nosso trabalho no estudo das estratégias metacognitivas para a compreensão da leitura dos textos (Leffa,1996; Ribeiro, 2002; Guimarães e Stoltz, 2008; Portilho e Dreher, 2012). Nesse sentido, a intervenção cumpriu os momentos que seguem:

- Primeiramente, fizemos a análise dos questionários aplicados com os alunos a respeito do processo de leitura bem como do conhecimento e da capacidade de monitoramento que estes possuem sobre tal atividade;
- Após, descreveremos a intervenção fazendo, inicialmente, uma apresentação do que foi realizado nas oficinas;
- Na sequência, daremos continuidade à descrição dos processos fazendo a exposição das aulas colaborativas com todos os alunos da turma;
- Por fim, explanaremos sobre os resultados alcançados.

#### 3.1 Análise dos questionários

Primamos por realizar os questionários (EM ANEXO) com o intuito de fazer os vinte e três alunos “pensarem alto” acerca do processo de leitura e das estratégias de leitura que utilizam no mesmo. Dessa forma, identificamos o posicionamento dos alunos no que tange a atividade leitora, dificuldades, comportamentos, seus métodos e estratégias metacognitivas mais recorrentes para obter a compreensão do texto.

Dividimos o questionário em três partes fundamentais baseados nos estudos das estratégias metacognitivas quando estas se referem ao conhecimento dos próprios processos cognitivos, a saber: conhecimento da pessoa, conhecimento da tarefa e conhecimento das estratégias.

A primeira parte, conhecimento da pessoa, realizamos três perguntas com o intuito de levar os alunos a refletirem como é o processo de apreensão de

conhecimentos para eles (fácil ou difícil) e como é a relação destes com a leitura. Além disso, procuramos levá-los a pensar sobre que maneiras ou em que condições eles conseguem abstrair melhor as coisas.

De acordo com as respostas obtidas na primeira questão do questionário (Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique) constatamos que apenas 17,4% dos alunos afirmaram ter facilidade em aprender as coisas tendo em vista o esforço e atenção que dedicam à atividade. 13% deles afirmaram ter dificuldade, pois não conseguem entender muito bem aquilo que lhes é ensinado. 69,6% dos alunos explanaram que nem sempre conseguem entender bem as coisas, mas que entendem quando o nível de dedicação, querer e compromisso aplicado é maior. Ou seja, responderam “mais ou menos” e justificaram ter dificuldades em algumas coisas por não se interessarem ou por não se dedicarem.

Essas respostas comprovam que a aprendizagem só chega para aqueles que a buscam e que nem sempre o aluno está na escola disponível para aprender. Que a motivação e interesse repercutem de forma favorável na apreensão de conhecimentos quando são despertados.

A segunda questão foi direcionada a leitura especificamente, e perguntava sobre como os alunos costumam compreender os textos, se com dificuldade ou facilidade. Diante das respostas nos deparamos com o seguinte resultado: 8,7% dos alunos afirmaram ter facilidade; 43,5% disseram sentir dificuldade; 8,7% responderam “mais ou menos” e não justificaram; 30,4% disseram sentir dificuldade naqueles textos com linguagem mais complexa e 8,7% afirmaram só compreender após a segunda leitura.

Como podemos observar quase metade dos alunos respondeu sentir dificuldades em compreender os textos lidos e mais de 30% afirmou não compreender aqueles com linguagem mais rebuscada.

Esses dados demonstram que a nossa pesquisa está fundamentada em subsídios concretos tendo em vista que a problemática exposta nesta pesquisa se confirma, apresentando, através da análise dos próprios envolvidos, um resultado alarmante e problemático para o nível de ensino em que se encontram.

Na última questão do primeiro bloco, que tratava das situações em que os alunos consideravam facilitadoras da aprendizagem, listamos cinco opções com o intuito de contribuir para a análise por parte dos envolvidos e dissemos-lhes que

ficassem à vontade para marcar aquela(s) que mais eles se identificavam ou para escrever outras, caso existissem, que não estivessem enumeradas na questão. Abaixo expomos as opções apresentadas na questão e o percentual de alunos que as marcaram de acordo com o sugerido pelo questionário:

- Ouvindo música: 4,3% (corresponde a um aluno);
- Com os colegas em uma situação de interação e discussão: 17,4% (corresponde a quatro alunos);
- Sozinho e em silêncio: 69,6% (corresponde a dezesseis alunos);
- Lendo em voz alta: 34,8% (corresponde a oito alunos);
- Ouvindo outra pessoa: 39,1% (corresponde a nove alunos).

Como observamos a opção que foi escolhida pela maioria dos alunos corresponde a uma situação de aprendizagem em que estes preferem estar sozinhos e em silêncio. Em contradição, a opção menos marcada, foi a primeira que correspondia a ouvir música para ajudar na compreensão. A maioria dos alunos marcaram duas opções que variavam de aluno para aluno na escolha. Sete deles marcaram as opções três e quatro como as melhores situações para a aprendizagem.

Uma delas se comprovou durante o trabalho com a leitura dos textos, pois às vezes percebíamos os alunos aumentando o tom da voz para buscar a compreensão do que liam. A segunda opção em escolha dos alunos também se comprovou tendo em vista que observamos um avanço de compreensão quando a eles foi proposto um trabalho em grupo em que o monitor era o condutor da aprendizagem. Compactuamos com Vygotsky (1991) quando entendemos a aprendizagem e sua construção em uma situação de interação entre sujeitos cooperativos em busca de um objetivo comum.

A segunda parte do questionário que buscava dos alunos o conhecimento da tarefa (a leitura) era dividida em seis perguntas e, portanto, era a parte mais extensa do instrumental. Nela, boa parte das questões primava por uma resposta simples e sua justificativa.

A primeira delas indagava aos participantes se eles gostavam de ler e pedia para que eles justificassem a resposta escolhida. No gráfico abaixo podemos constatar que a resposta que os jovens mais optaram foi o “SIM”, para nossa surpresa.



**Gráfico 01:** Sobre o gosto pela leitura

Os 57% dos alunos que responderam gostar de ler justificaram o gosto por textos pequenos ou por determinados tipos de leitura como clássicos, aventuras, entre outros, e com linguagem fácil. Três alunos tiveram mais criatividade nas respostas e afirmaram: i) que gostavam de ler porque aprendiam novas palavras e melhoravam a leitura; ii) que ler é como se estivessem no livro e viver uma aventura ou um romance sem sair do canto e iii) que ler livros proporciona conhecer várias culturas diferentes e vocabulários.

Os que responderam sobre o gosto pela leitura de modo negativo justificaram achar a leitura cansativa, de difícil compreensão, extensa e chata. Além disso, alguns afirmaram sentir preguiça de ler e por isso não executam tal atividade.

A segunda questão desse bloco indagava os alunos se eles achavam o ato de ler fácil e pedia a justificativa da resposta. Vejamos no gráfico o percentual das respostas:

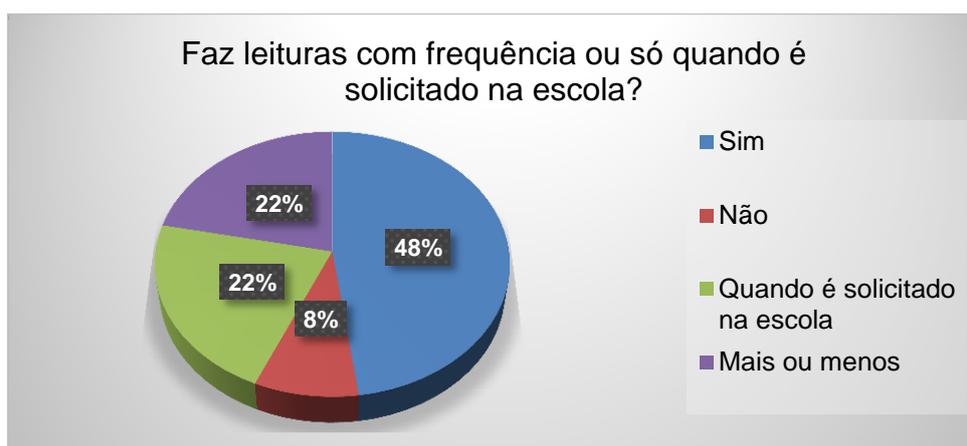


**Gráfico 02:** Sobre a facilidade da leitura

Como podemos observar a grande maioria dos alunos consideram o ato de ler fácil. No entanto, de acordo com as análises realizadas anteriormente, esse fato mostra uma contradição em relação ao que foi justificado na maioria das respostas da questão anterior que afirmaram não gostar de ler por considerar uma atividade de difícil compreensão. Essa constatação comprova que alguns alunos não conseguem compreender a relação de sentido estabelecida entre as partes lidas e acabam prejudicando suas interpretações.

Quanto às justificativas afirmativas, quase todas permearam as mesmas bases afirmando achar fácil de acordo com o tamanho do texto ou com o tipo de leitura e por compreender bem aquilo que leem. No que diz respeito às negativas, os alunos afirmaram não achar a leitura fácil em virtude da complexidade de algumas palavras que eles não compreendem, por não possuir o hábito de ler ou por causa da extensão dos textos.

A questão três indagava aos alunos se eles fazem leituras com frequência ou só quando a escola solicita. As respostas oscilaram entre as três alternativas sugeridas e alguns alunos acrescentaram mais uma resposta ou marcaram o item SIM e o item NÃO ao mesmo tempo intencionando escolher o MAIS OU MENOS. Vejamos o gráfico:



**Gráfico 03:** Sobre a frequência com que realizam leituras

Observamos que a maior parte dos discentes responderam que leem com frequência e que o menor percentual afirmou não ler. Além disso, as outras quantidades maiores do percentual de alunos foram para as outras duas sugestões. Mais uma vez percebemos contradição nas respostas dadas por alguns alunos, pois

quando são averiguados em debates afirmam não gostar de ler, que ler é muito chato e que, além disso, não frequentam a sala de leitura da escola. No entanto, percebemos que eles gostam muito de participar das redes sociais e acreditamos que considerem as leituras propostas nesses espaços como as mais frequentes.

Na quarta pergunta do segundo bloco, indagamos aos alunos a respeito da definição de objetivos antes da realização das leituras, se eles definem ou não.

Às respostas positivas solicitava-se que os alunos citassem um objetivo e o resultado foi o seguinte: 70% dos alunos afirmaram definir objetivos antes de ler e 30% não definem.

Dentre os objetivos mencionados pelos alunos destacamos: entender o que se ler ou interpretar; cumprir as atividades solicitadas pelo professor (provas e tarefas); melhorar o conhecimento; para buscar informações sobre determinado assunto e para aprender novas palavras. Percebemos que os alunos compreendem a importância da definição dos objetivos para obter sucesso na leitura. No entanto, de acordo com a maioria das respostas, eles acreditam que a leitura tem como objetivo principal cumprir com alguma atividade escolar.

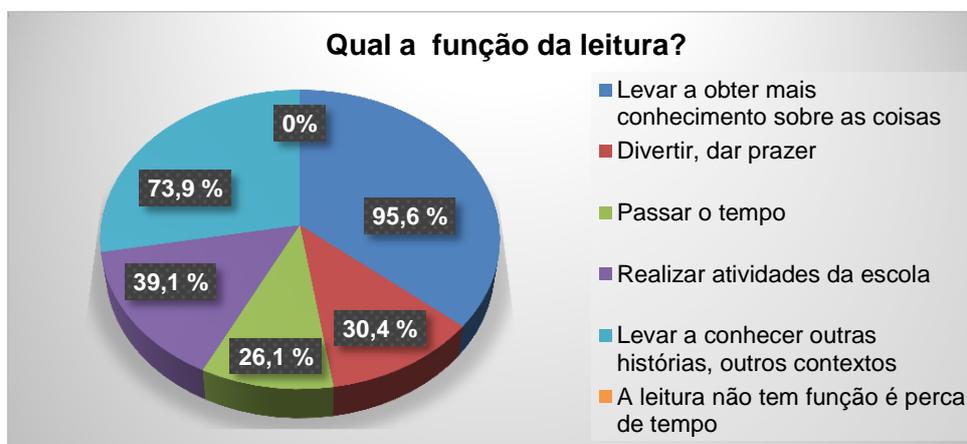
A penúltima questão desse bloco investigava quais os tipos de leituras que os alunos buscam por vontade própria, sem a solicitação de ninguém. Pede ainda para eles justificarem a escolha.

Consoante às respostas dos alunos obtivemos uma grande gama de gêneros (romance, aventura, suspense, mistério, revistas em quadrinho, poemas, entre outros), textos relacionados ao esporte, revistas que falam sobre cantores, famosos e moda, livros de ciências e sobre o corpo humano. Todos justificaram suas respostas afirmando gostarem desses tipos de leitura por interesse, por gostar do assunto, por ser mais fácil de entender, para se divertir, por gostar de livros e se sentir um personagem, por achar que servirá no futuro, por gostar de escrever poemas, por estar mais presente no dia a dia e por não dá preguiça em ler.

Percebemos que as justificativas são plausíveis e que de fato a leitura sem compromisso é aquela realizada em busca da satisfação pessoal, seja ela qual for.

A última questão do segundo bloco perguntava aos alunos sobre a função da leitura e deixava-os à vontade quanto à quantidade de respostas que escolhessem marcar. A organização da questão primou por selecionar seis opções para escolha dos alunos que deveriam determinar aquela(s) que, de acordo com o seu

entendimento, seriam as mais adequadas. Vejamos o gráfico para entender as opções que os alunos escolheram.



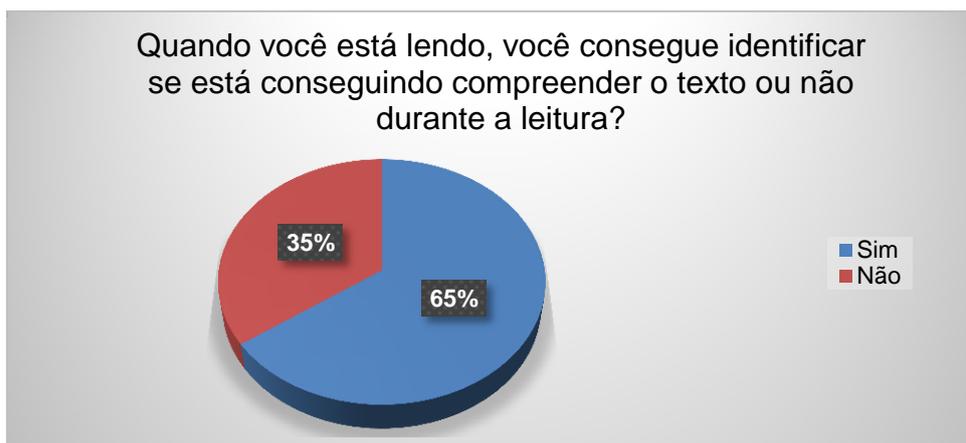
**Gráfico 04:** Sobre a função da leitura

Como podemos observar 95,6% dos vinte e três alunos entendem que é função da leitura levar os sujeitos a obterem mais conhecimento sobre as coisas e 73,9% do total de alunos acredita que é também função da leitura, levar os leitores a conhecer outras histórias e contextos.

Como as duas opções mais aceitas pelos alunos são as elencadas acima, podemos concluir que para os discentes a principal função da leitura é gerar o conhecimento, ampliar as margens de aprendizagem dos sujeitos. Em contrapartida, nenhum aluno considera que a leitura não possui função e, dessa forma, pode ser considerada como perda de tempo.

O terceiro e último bloco de questões do questionário versava sobre o conhecimento que os alunos têm acerca das estratégias.

Na primeira pergunta indagamos aos alunos se eles conseguem identificar se estão conseguindo compreender o texto durante o momento da leitura. Essa pergunta mostraria se os alunos possuem controle da sua compreensão durante a leitura. É, mais especificamente, a atividade de reflexão, de monitoração do processo de compreensão tão crucial para o nosso objetivo de trabalho. O gráfico que segue expõe as respostas dos alunos.



**Gráfico 05:** Sobre a identificação da compreensão da leitura

Como podemos constatar, a maioria dos alunos identifica a que nível está a compreensão leitora deles nos processamentos de leitura. No entanto, um número muito alto ainda (cerca de oito alunos) não possui sequer esse domínio.

Em se tratando de uma turma de 9º ano, esse dado pode ser considerado muito preocupante tendo em vista que esses alunos já passaram por todas as etapas do Ensino Fundamental apresentando essa deficiência e, mais grave ainda, estão prestes a ingressar no Ensino Médio.

Na próxima questão, foi indagado aos alunos que atitudes eles tomam diante da constatação de não entendimento do texto. A resposta de todos foi a de voltar e reler o texto na íntegra ou o trecho que não foi alcançada a compreensão. Além disso, alguns alunos disseram que consultam o dicionário se for preciso ou perguntam a uma pessoa mais experiente (o professor, um irmão).

Constatamos que, mesmo inconscientes, os alunos utilizam estratégias e que, como se observou, a mais recorrente é a releitura. Essa resposta não demonstra que os alunos só sabem utilizar essa estratégia, mas que ela é a mais evidente e usual e que as outras que eles utilizam ainda não foram diagnosticadas como estratégias por parte deles.

Desse modo, procuramos na última questão do questionário levá-los a pensar em outras estratégias que eles utilizam no processo de leitura, mas que não conseguem visualizá-las como tal.

Para isso, selecionamos quatorze estratégias metacognitivas e sugerimos que eles marcassem aquelas que costumavam utilizar e ainda os deixamos a opção de refletir sobre mais alguma que não estivesse elencada na questão, mas que por ventura poderia ser utilizada por eles. O resultado segue no gráfico abaixo:



**Gráfico 06:** Sobre as estratégias utilizadas pelos alunos para compreender os textos

Observamos que todas as estratégias elencadas foram selecionadas pelos discentes e que as mais usuais, com 69,7% dos vinte e três alunos, são a pronuncia em voz alta e a releitura. Esse fato comprova tanto a resposta dada a questão anterior como também a análise feita por nós quanto ao fato dos alunos não terem consciência de que muitas das ações que eles executam no processamento da leitura são estratégias.

Além da análise realizada nas questões, constatamos também, de modo geral, que os alunos que apresentaram maior dificuldade em responder às questões do questionário bem como a maioria daqueles que afirma não entender o que leem, não gostar de leitura, não achar fácil o ato de ler e não identificar se então conseguindo ou não compreender a leitura que realizam, são justamente aqueles

que não iniciaram a pesquisa no ano passado, pois estudavam em uma outra escola.

Outro fato que achamos conveniente mencionar é o de percebermos na escrita desses alunos a comprovação de uma leitura deficiente tendo em vista a grande dificuldade apresentada pelos discentes em escrever palavras simples e de uso cotidiano como difícil (*difisio* – escrita do aluno) e gosto (*groto* – escrita do aluno) dentre tantas, de forma correta. Ademais, aqueles que demonstram mais facilidade na escrita quanto à ortografia e quanto à organização das ideias são os que comprovadamente estão mais entregues à leitura.

Para finalizar, averiguamos através dos questionários que os maiores empecilhos que poderemos encontrar para promover uma leitura proficiente nos nossos alunos, de acordo com o que este trabalho propõe, são a preguiça, a desmotivação e a deficiência na constatação da compreensão leitora.

### 3.2 A intervenção

Nossa pesquisa de intervenção foi realizada concomitante a utilização de textos para leitura em sala de aula, no período de agosto de 2014 a junho de 2015, tendo em vista que pretendíamos ajudar os alunos do 9º ano da Escola Francisco Telsângenes Diógenes a aprender como utilizar as estratégias metacognitivas nas atividades de leitura. Desse modo, buscamos a obtenção de bons resultados em provas externas que os discentes envolvidos na pesquisa virão a realizar, ainda no corrente ano, e, sobretudo, a melhoria significativa na concretização das leituras e seus sentidos.

No entanto, executamos a realização de duas oficinas com parte dos alunos do 9º ano com o intuito de desenvolver em sala um trabalho coletivo com todos os alunos da referida turma numa perspectiva vygotskyana, em que os alunos aprendem em interação com seus pares.

Segue abaixo, a descrição das oficinas.

#### 3.2.1 As oficinas numa perspectiva vygotskyana

O objetivo das oficinas foi treinar um pequeno número de alunos para que eles pudessem ajudar seus colegas no ensino das estratégias, tendo em vista a aprendizagem colaborativa na qual os estudos de Vygotsky se baseiam.

De acordo com a discussão no âmbito educacional sobre aprendizagem colaborativa, estudos de Vygotsky (1991) enfatizam que é no processo de interação (com indivíduos, com o mundo e com o objeto de conhecimento) que a aprendizagem se solidifica, pois esta desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, uma vez que o conhecimento se dá pela transferência de informações do social para o individual.

Bortoni-Ricardo *et al.* (2012, p. 69) acrescenta e pontua que

Para Vygotsky, o discurso desempenha papel central na construção do conhecimento, pois ele tem a linguagem como mediadora desse processo. Para ele, a gênese do desenvolvimento humano resulta do processo conversacional dialógico, porque o homem não se limita a ser um organismo, é muito mais que isso: é a expressão da cultura humana. Segundo Vygotsky, os processos psicológicos humanos superiores nascem da atividade colaborativa, mediada pela interação verbal. O indivíduo aprende e desenvolve conceitos por meio da internalização transferida do âmbito social para o individual.

A composição do grupo para as oficinas deu-se primeiramente, mediante o convite feito pelo docente aos três alunos que possuíam melhor proficiência na leitura, verificada tanto na análise dos questionários quanto na observação em sala, por parte do professor, no desempenho dos alunos durante as atividades. Posteriormente, o convite foi estendido para os demais que quisessem participar, sendo que destes, mais três se candidataram voluntariamente.

Dessa forma, tivemos um total de seis alunos para o trabalho nas oficinas que foi realizado no período noturno, na escola cenário da pesquisa, durante um tempo estimado em uma hora. Nos encontros, os textos eram fragmentados para que fôssemos utilizando as estratégias com o grupo de modo que os alunos fossem compreendendo como deveriam fazer com os colegas.

Na primeira oficina, trabalhamos com o texto "*Fita Verde no cabelo: nova velha estória*", de João Guimarães Rosa. No decorrer da oficina, fizemos a fragmentação do texto em quatro partes, com o intuito de levar os alunos a irem construindo as imagens do texto assim como de fazê-los perceber as ligações existentes entre as partes para chegar à construção do sentido.

Na segunda, trabalhamos com um fragmento da cena V (*O Encontro*) da peça teatral de William Shakespeare, “*Hamlet*”. Nessa oficina houve, semelhante à primeira, a segmentação do texto em partes com o mesmo propósito explícito na descrição acima.

Em síntese, nas duas oficinas realizamos a leitura de textos de cunho literário buscando, além do letramento literário proposto neste trabalho, a leitura realizada de modo proficiente na qual o alcance do propósito deu-se mediante a utilização de estratégias metacognitivas – as estratégias utilizadas serão apresentadas nos tópicos em que faremos a descrição das oficinas mais detalhadamente.

Foi fundamental, para o trabalho, a definição do objetivo pretendido nas atividades de leitura que, diferentemente das aulas convencionais, não era a leitura com o intuito de responder questões de interpretação, mas alcançar a compreensão leitora dos textos de modo proficiente sem que restassem dúvidas quanto às partes constituintes de significação.

Passaremos a seguir, a descrever as oficinas bem como os critérios para seleção dos textos trabalhados.

### 3.2.2 Primeira oficina: da avaliação bimestral para a escolha do texto

O período letivo do município de Pereiro-CE compreende na divisão de dois semestres nos quais cada um se subdivide em dois bimestres letivos. Ou seja, todo o semestre letivo é dividido em quatro bimestres com tamanhos variados e flexíveis de acordo com a quantidade de feriados ou datas comemorativas nas quais, na maioria das vezes, são trabalhados projetos com pequena duração.

Em cada fim de bimestre realizamos, enquanto esfera municipal, avaliações e trabalhos a fim de, juntamente com o desempenho do aluno de todo o bimestre, atribuir uma nota que será alimentada em um sistema de dados até o final do ano letivo em que ao término do quarto bimestre chegaremos ao resultado de aprovação ou reprovação do aluno.

Contudo, durante a realização da avaliação do primeiro bimestre letivo do ano de 2015, solicitamos aos alunos que realizassem a prova de Língua Portuguesa que possuía dez questões, sendo cinco de interpretação de texto e cinco de verificação sobre conteúdos gramaticais estudados durante todo o bimestre.

Como um dos gêneros trabalhados no bimestre foi o conto, optamos pela escolha do referido gênero textual para a seleção do texto apresentado na avaliação. O texto escolhido foi “*Fita Verde no cabelo: nova velha estória*” de João Guimarães Rosa, no qual o autor faz uma recriação do conto de fadas “*Chapeuzinho Vermelho*” de Charles Perrault. Segue o texto utilizado para que possamos tecer considerações acerca do mesmo:

***Fita verde no cabelo: nova velha estória***

*Havia uma aldeia em algum lugar, nem maior nem menor, com velhos e velhas que velhavam, homens e mulheres que esperavam, e meninos e meninas que nasciam e cresciam. Todos com juízo, suficientemente, menos uma meninazinha, a que por enquanto. Aquela, um dia, saiu de lá, com uma fita verde inventada no cabelo.*

*Sua mãe mandara-a, com um cesto e um pote, à avó, que a amava, a uma outra e quase igualzinha aldeia. Fita-Verde partiu, sobre logo, ela a linda, tudo era uma vez. O pote continha um doce em calda, e o cesto estava vazio, que para buscar framboesas. Daí, que, indo, no atravessar o bosque, viu só os lenhadores, que por lá lenhavam; mas o lobo nenhum, desconhecido nem peludo. Pois os lenhadores tinham exterminado o lobo. Então, ela, mesma, era quem se dizia: “Vou a vovó, com cesto e pote, e a fita verde no cabelo, o tanto que a mamãe me mandou.” A aldeia e a casa esperando-a acolá, depois daquele moinho, que a gente pensa que vê, e das horas, que a gente não vê que não são.*

*E ela mesma resolveu escolher tomar este caminho de cá, louco e longo, e não o outro, encurtoso. Saiu, atrás de suas asas ligeiras, sua sombra também vinha-lhe correndo, em pós. Divertia-se com ver as avelãs do chão não voarem, com inalcancar essas borboletas nunca em buquê nem em botão, e com ignorar se cada uma em seu lugar as plebeinhas flores, princesinhas e incomuns, quando a gente tanto por elas passa. Vinha sobejadamente.*

*Demorou, para dar com a avó em casa, que assim lhe respondeu, quando ela, toque, toque, bateu:*

*“Quem é?”*

*“Sou eu...”, Fita-Verde descansou a voz. “Sou sua linda netinha, com cesto e pote, com a fita verde no cabelo, que a mamãe me mandou.”*

*Vai, a avó, difícil, disse: “Puxa o ferrolho de pau da porta, entra e abre. Deus te abençoe.” Fita-Verde assim fez, e entrou e olhou. A avó estava na cama, rebuçada e só. Devia, para falar agagado e fraco e rouco, assim, de ter apanhado um ruim defluxo. Dizendo: “Depõe o pote e o cesto na arca, e vem para perto de mim, enquanto é tempo.”*

*Mas agora Fita-Verde se espantava, além de entristecer-se de ver que perdera em caminho sua grande fita verde no cabelo atada; e estava suada, com enorme fome de almoço. Ela perguntou:*

*– Vovozinha, que braços tão magros, os seus, e que mãos tão trementes!*

– *É porque não vou poder nunca mais te abraçar, minha neta..., a avó murmurou.*

– *Vovozinha, mas que lábios, aí, tão arroxeados!*

– *É porque não vou nunca mais poder te beijar, minha neta..., a avó suspirou.*

– *Vovozinha, e que olhos tão fundos e parados, nesse rosto encovado, pálido?*

– *É porque já não estou te vendo, nunca mais, minha netinha..., a avó ainda gemeu.*

*Fita-Verde mais se assustou, como se fosse ter juízo pela primeira vez.*

*Gritou: Vovozinha, eu tenho medo do Lobo!...*

*Mas a avó não estava mais lá, sendo que demasiado ausente, a não ser pelo frio, triste e tão repentino corpo.*

ROSA, João Guimarães. **Fita Verde no Cabelo**: nova velha estória. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

Durante a aplicação da prova que, naturalmente, já é comandada por um sentimento de tensão por parte de quem está sendo avaliado, os alunos passaram a demonstrar, através de caretas e um aspecto de insatisfação, e reclamar muito do texto escolhido, pois segundo os eles após várias leituras “não conseguiam entender nada”.

Após a aplicação da avaliação, o resultado foi um tanto quanto desastroso no que diz respeito à resolução das questões que primavam por uma interpretação mais aprofundada do texto. Constatemos na tabela que segue:

**Tabela 1:** Resultado das questões de interpretação da avaliação

ALUNO	QUESTÕES						ALUNO	QUESTÕES				
	01	02	03	04	05			01	02	03	04	05
Aluno 01			X		X		Aluno 13	X	X	X		X
Aluno 02		X	X	X	X		Aluno 14	X		X		
Aluno 03	X						Aluno 15	X	X			X
Aluno 04		X		X	X		Aluno 16	X	X	X	X	
Aluno 05	X			X	X		Aluno 17	X		X		
Aluno 06	X		X		X		Aluno 18	X	X	X		X
Aluno 07	X		X	X	X		Aluno 19	X			X	
Aluno 08	X				X		Aluno 20	-				X
Aluno 09		X	X		X		Aluno 21	X				X
Aluno 10	X				X		Aluno 22	X	X			X
Aluno 11					X		Aluno 23	X				
Aluno 12		X	X									

TOTAL DE ACERTOS POR QUESTÃO	QUESTÕES				
	01	02	03	04	05
	16	09	11	06	16

Como podemos observar, nas questões 01 e 05 constatamos um maior número de acertos enquanto nas questões 02, 03 e 04 a quantidade de alunos que

acertaram foi bem menor, não alcançando sequer 50% do total de alunos. Isso nos levou a selecionar novamente esse texto para ser trabalhado, agora ensinando os alunos a utilizarem as estratégias metacognitivas a fim de que pudessem buscar compreendê-lo.

Desse modo, para que possamos melhor explicar os motivos que nos levaram a selecionar novamente esse texto, achamos pertinente realizar uma breve análise sobre as questões exploradas na compreensão com o intuito de mostrar que a deficiência de compreensão dos alunos ainda é mais evidente quando se trata de textos de cunho literário, com uma linguagem poética e recursos estilísticos que os diferencia dos gêneros mais convencionais.

Vejamos as questões, para que possamos entender o que aconteceu para surgir esse resultado.

A primeira questão era de cunho mais contextualizado, na qual o aluno precisaria abrir mão de seus conhecimentos antes adquiridos sobre o texto *Chapeuzinho Vermelho*, ou seja, era uma questão que exigia do aluno que este adentrasse em seu histórico e bagagem de conhecimentos para que pudesse responder com precisão. Então vejamos:

- 1) O conto recria a tradicional história de Chapeuzinho Vermelho, citando suas marcas mais conhecidas e refazendo seu sentido original. Dentre essas características, a que mais nos remete à história original está na seguinte passagem:
  - a) Sua mãe mandara-a, com um cesto e um pote, à avó, que a amava, a uma outra e quase igualzinha aldeia.
  - b) Daí, que, indo, no atravessar o bosque, viu só os lenhadores, que por lá lenhavam; mas o lobo nenhum, desconhecido nem peludo.
  - c) A aldeia e a casa esperando-a acolá, depois daquele moinho, que a gente pensa que vê, e das horas, que a gente não vê que não são.
  - d) Demorou, para dar com a avó em casa, que assim lhe respondeu, quando ela toque, toque, bateu.

Como podemos observar, a questão torna-se simples uma vez que nos itens incorretos existem fatores que são contraditórios em relação ao texto infantil contado nas escolas. Passemos a analisar:

- i) O item “b” traz uma parte do texto na qual se afirma que a menina tinha visto os lenhadores no bosque e não o lobo, no entanto no texto de *Chapeuzinho Vermelho* o que acontece é justamente o inverso, pois o lenhador (ou caçadores em algumas versões) só aparece no final para matar o lobo e salvar a avó e a garota, e o lobo encontra-a no bosque,

conversa com a menina para investigar aonde ela vai e surpreendê-la com o ataque.

- ii) A assertiva “c” faz uma exclusão automaticamente do moinho que aparece em *Fita Verde* afirmando “... *depois daquele moinho, que a gente pensa que vê...*”; fato contrário à história de *Chapeuzinho* na qual a menina afirma que a casa da avó fica depois do moinho.
- iii) No item “d” a negação se dá ao fato de a avó ter respondido após as batidas da neta, enquanto que na versão de *Chapeuzinho* quem responde é o próprio lobo disfarçado de avó.

Como a quinta questão segue um resultado semelhante ao da primeira, apresentaremos uma possível explicação ao fato de a mesma ter tido maior número de acertos. Para tanto, vejamos a questão:

**5)** Uma das características mais fortes em João Guimarães Rosa é o uso de neologismo (fenômeno linguístico que consiste na criação de uma palavra ou expressão nova), como se observa neste conto.

I. “com velhos e velhas que **velhavam**”.

II. “havia tomado o caminho mais longo, ao invés de seguir “o outro, o **encurtoso**”.

III. “Vovozinha, que braços tão **magros**”

Quanto aos termos grifados, tem-se presença de neologismo em:

- a) apenas I
- b) apenas III
- c) apenas I e II
- d) em I, II e III

Como podemos observar, trata-se de uma questão de análise de termos que foram criados diante da necessidade artística do autor do texto para que enriquecesse-o e tornasse-o mais original de acordo com as suas próprias características estéticas. Desse modo, como propunha a questão, o aluno teria apenas que reconhecer qual (ou quais) termos foram criados no texto e para o texto, ou seja, teria que identificar quais palavras não fazem parte do léxico da língua portuguesa.

Assim a comparação entre “*velhavam, encurtoso e magro*” seria de fácil identificação tendo em vista que o aluno só precisa encontrar o termo que já utilizamos no cotidiano.

Quanto às questões 02, 03 e 04, que são mais direcionadas a significação do texto, percebemos que os acertos não foram tão expressivos, fato que comprova o comentário dos alunos acerca da dificuldade de entendimento do texto. Então vejamos as questões:

**2)** Sobre o texto, pode-se afirmar que:

- a) Apesar de ser antagonista, o Lobo é uma personagem secundária, pois a ação se passa somente entre a menina e sua avó.
- b) Fita-Verde tem medo do Lobo, por isso vai depressa à casa de sua avó, onde se sente protegida.
- c) A morte da avó se relaciona com o fato de Fita-Verde adquirir juízo pela primeira vez, significando que ela passa a ter uma nova visão da realidade.
- d) Fita-Verde sente-se culpada por ter chegado tarde demais à casa de sua avó, pois havia tomado o caminho mais longo, ao invés de seguir “o outro, o encurtoso”.

**3)** Pela leitura global do conto, é possível afirmar que essa passagem implica uma mudança para a personagem. Essa mudança pode ser caracterizada como:

- a) o encontro com o passado e superação do medo do desconhecido.
- b) a ruptura com um mundo de fantasia e aproximação com a realidade.
- c) a supressão do ponto de vista infantil e afirmação de uma nova perspectiva.
- d) a alteração da antiga ordem familiar e conhecimento do fenômeno da morte.

**4)** Observe que a palavra “LOBO” no texto é escrita de duas formas, uma vez com letra minúscula e outra vez com a letra inicial maiúscula. Essa diferença, na verdade, não foi um erro de escrita, mas representa uma simbologia da mudança pela qual a menina estava passando. Desse modo, responda o que a palavra “LOBO” representa na sua última aparição?

- a) Um animal feroz.
- b) Uma fantasia da menina.
- c) A morte da avó.
- d) A inocência da menina.

Podemos perceber que as três questões acima abarcam um sentido mais global do texto fato que deveria influenciar nos alunos um poder de observação maior, procurando detectar as especificidades e pistas que foram sendo soltas no decorrer do texto com o intuito de levar à compreensão e, desse modo, possibilitar aos alunos a identificação da resposta correta na atividade de compreensão escrita.

No entanto, pelo jogo de sentidos utilizado no texto, pela linguagem poética e metafórica, pela construção sintática um tanto quanto incomum em alguns períodos, pelo uso de um vocabulário mais rebuscado e, possivelmente, pela desvinculação do aluno com o contexto de morte e de amadurecimento (passagem de uma fase a outra) retratado no texto, a compreensão não foi atingida, os significados não foram construídos e a insatisfação dos alunos se fez aparente.

Por todas essas razões aqui expostas, achamos conveniente iniciarmos nossos trabalhos de intervenção e coleta de dados com o texto em discussão.

Para tanto, realizamos a primeira oficina com seis alunos, os quais já explicitamos os critérios de seleção. Durante a recepção dos alunos por parte do professor, procuramos deixá-los confortáveis e seguros da sua importância para a

realização da intervenção e, sobretudo, da necessidade deles para que a melhora dos colegas quanto à leitura fosse alcançada.

Iniciamos a oficina apresentando o objetivo do trabalho e levando-os a refletir sobre a necessidade de realizar as tarefas, sejam elas quais forem, mediante a definição de um objetivo claro, tendo em vista que muitas vezes eles se deparam com situações em que não conseguem identificar aonde querem ou devem chegar e esse fato leva ao fracasso da atividade.

Passada essa fase, dividimos o texto em quatro partes e iniciamos a leitura dos fragmentos:

Na primeira parte, que consistia nos três primeiros parágrafos, orientamos os alunos a realizarem a leitura mediante duas orientações pré-definidas: i) “Que pistas podemos encontrar no texto que nos leve a relacioná-lo com o conto *Chapeuzinho Vermelho*” – os alunos foram orientados a grifar estas pistas; ii) “Que palavras provocam dúvidas ou que palavras eles desconhecem – foram orientados a circular essas palavras caso eles a encontrassem”.

À medida que os alunos iam lendo o professor ia orientando-os a monitorar sua leitura, de modo que estes pudessem perceber se estavam entendendo ou não o que liam e o que poderia ter acontecido ou em que parte a leitura não foi satisfatória para que o entendimento não fosse alcançado.

Esse fato só foi possível porque diferentemente de outros sistemas de conhecimento, a mente humana não se resume a um mero mecanismo de armazenamento de informações ou de produção de tarefas mecanizadas, ela tem a capacidade de adquirir consciência de si mesmo, refletindo sobre suas produções e regulando sua própria atividade.

De acordo com Guimarães e Stoltz (2008) apud Martín e Marchesi (1995),

O êxito de uma situação de aprendizagem decorre não apenas dos conhecimentos prévios do aprendiz ou do conjunto de suas habilidades, mas também do conhecimento e controle que ele possui sobre seus processos cognitivos – em outras palavras, de suas habilidades metacognitivas. (p.14)

Desse modo, os alunos poderão tornar-se capazes de monitorar sua aprendizagem verificando até que ponto estão aprendendo ou em que situação a aprendizagem não se concretizou.

Ao término da leitura da primeira parte, foram lançadas perguntas direcionadas aos parágrafos lidos para que tivéssemos a confirmação ou não do entendimento dos alunos através de suas respostas, com o intuito de darmos continuidade à leitura dos outros parágrafos. Dentre as perguntas levantadas podemos destacar:

- Que episódios do texto lembram o conto *Chapeuzinho Vermelho*? Por quê?
- Como aparece a expressão fita verde no texto e qual a diferença entre elas?
- Por que será que a menina não tinha juízo, segundo o que afirma o autor do texto? E por que essa falta de juízo seria temporária? O que poderia acontecer para que ela criasse juízo?
- Por que o autor afirma que a fita verde no cabelo era inventada? Quem costuma acreditar em invenções pode ser considerada como?
- O que a menina encontrou pelo caminho? Qual era a condição do lobo nessa parte do texto e como foi escrita a palavra?
- Como era o caminho escolhido pela jovem menina? Essa escolha é a que normalmente as pessoas tomam quando se trata de chegar a um determinado destino?

As respostas dos alunos até esse momento apresentaram-se satisfatórias ao entendimento e todos conseguiram responder de acordo com o que se esperava. Então foi sugerido a eles que fizessem anotações sobre o que havíamos discutido próximo ao local onde as informações foram localizadas no texto, ressaltando que poderiam vir a precisar dessas informações para compreender o restante do texto.

Quanto às palavras que eles não conheciam apenas dois disseram não compreender o que significava “sobejadamente”. Então o professor perguntou aos demais se eles haviam identificado o que significava a palavra e um deles respondeu que nunca havia lido a mesma, porém acreditava que significava “depressa, rapidamente”. Contudo, o professor intensificou a conclusão do aluno afirmando que a palavra significava “demasiadamente, excessivamente”. Que a jovem vivia seus momentos de modo intenso.

Quando indagados sobre o monitoramento, os alunos responderam que compreenderam bem essa parte do texto e apenas três disseram ter voltado à leitura

no final do terceiro parágrafo para confirmar se aquilo que achavam ter entendido era de fato o que estava no texto. Acreditamos que isso aconteceu tendo em vista que a estrutura sintática do parágrafo é um pouco confusa em detrimento a comparação com outros tipos de textos aos quais os alunos estão mais habituados.

No entanto, podemos comprovar nessa etapa que os alunos realmente usam a releitura para tentar compreender aquilo que identificaram como obscuro e essa identificação é, justamente, a capacidade de monitoramento do processo de aprendizagem.

O fato deles voltarem à leitura para confirmar o entendimento é uma estratégia metacognitivas que reforça a compreensão. Essa explicação quanto à utilização das estratégias foi transmitida aos alunos fazendo-os compreender a necessidade e importância de realizá-las em busca da compreensão.

Após a explanação foi solicitado aos discentes que iniciassem a leitura dos parágrafos 4, 5, 6 e 7 de modo semelhante aos primeiros, e que durante a atividade realizassem anotações, grifos, destaques de palavras desconhecidas e que monitorassem sua leitura.

Durante a leitura, percebemos que alguns alunos preferiam ler em voz alta enquanto que outros liam silenciosamente, fato que confirma o que eles escreveram nos questionários sobre as formas que percebem que a compreensão é alcançada com mais facilidade.

Depois da leitura dos parágrafos já mencionados, foram realizadas as interrogações acerca dessa parte do texto. Dentre as perguntas feitas, mencionamos:

- Antes de entrar na casa da avó, o que Fita Verde afirma em relação à fita atada em seu cabelo?
- Como a avó aparenta estar depois da chegada da neta?
- Quais foram as observações de Fita Verde ao entrar e ver a avó?
- Por que a avó usou a expressão “enquanto é tempo” no sétimo parágrafo? O que essa expressão pode representar no texto?

As respostas dos alunos foram condizentes com o esperado, uma vez que nessa parte do texto as informações referentes às perguntas feitas estão explícitas. A única resposta que não está disponível claramente no texto é a da última questão e nela a maioria dos alunos levantou a possibilidade da morte da avó porque ela estava doente.

Então o professor indagou-os se o fato de eles acharem que a avó estava doente tinha sido expresso no texto. A resposta de um dos dois alunos que respondeu foi:

*“Não, mas a menina disse que a avó deveria ter apanhado um ruim defluxo para está falando fraco e agagado. E no começo do parágrafo diz que a avó respondeu com dificuldade”.*

Então, eles foram novamente indagados se sabiam o que significava a palavra defluxo e o único aluno que respondeu disse que não, mas que deveria ser algum tipo de doença por ser uma palavra “feia”.

As observações levantadas pelos alunos mostram que eles estavam atentos à leitura e que dessa forma estavam conseguindo debater sobre o texto. Além disso, faziam previsões sobre o que expressões utilizadas pelo autor poderiam representar para o sentido global do conto mesmo sem, em alguns casos, saber o que poderiam significar.

É provável que na primeira leitura realizada do texto para a avaliação bimestral, os alunos não tenham despertado para esse comportamento de levantar hipóteses, pois não realizaram a leitura com base em instruções nem tampouco em questionamentos que os levassem diretamente a procurar pontos chave para a concretização do significado do texto.

De acordo com Leffa (1996), o comportamento metacognitivo melhora com a instrução, visto que “o treinamento específico das habilidades metacognitivas tem feito o aluno responder de modo mais eficaz a mensagens ambíguas do falante”. Esse treinamento tem como meta levar os alunos a realizarem a leitura monitorando-a de forma a buscar no texto os sentidos que enriquecem e lhe orientam para a compreensão.

É pertinente destacar que os seis alunos presentes na oficina estavam compreendendo bem o texto e que suas expectativas em relação à leitura do final do conto estavam cada vez mais nítidas, uma vez que enquanto discutíamos sobre os posicionamentos levantados, eles demonstravam entusiasmo para chegar ao final do texto e, dessa forma, compreendê-lo.

Na penúltima parte da leitura, e também uma das mais complicadas, foi solicitado aos alunos que observassem cada parágrafo e cada estrutura de modo a investigá-la e relacioná-la com as anotações feitas anteriormente. Foi orientado que

se questionassem sobre a mensagem por trás das entrelinhas e que buscassem pistas para desvendar os sentidos que eles não haviam encontrado antes.

O interessante é que durante a leitura dessa parte todos pareciam não estar presentes naquele espaço, como se estivessem viajando realmente nas entrelinhas dos parágrafos. As expressões de inquietação, de surpresa e até de piedade dominavam os rostos dos meninos que liam e reliam com tom de voz que ora intensificava-se e ora era abafado.

Ao final da leitura, as perguntas lançadas foram:

- Qual foi o motivo que levou a menina a se espantar? E por que logo depois ela entristeceu-se?
- Por que ela afirma que a fita havia sido perdida no caminho se antes de entrar na casa da avó ela diz está com a fita?
- Por que a fita tinha essa cor? O que ela pode representar?
- As respostas da avó às indagações da menina levavam a que compreensão?

Na discussão, os meninos mostraram-se inquietos quanto ao fato de ter sido mencionado que a fita havia sido perdida, pois ainda não tinham relacionado com a representação do mundo de fantasia ao qual a menina vivia e que o fato de tê-la perdido representa a passagem, a transição para o mundo real.

Um aluno chegou a afirmar que achou que a fita era verde porque representaria a esperança de ver a avó bem, no entanto ao encontrá-la debilitada havia se dado conta da sua perda. Nesse momento, buscamos evidenciar que as imagens construídas pelo aluno não estariam inadequadas tendo em vista que a morte da avó já era fato confirmado e que nada melhor para representar a realidade do que a dura perda de um ente querido. O fato de ela ter esperança de encontrar a avó em boas condições poderia comprovar a ideia de fantasia e ilusão, tendo em vista que a idosa já se encontrava doente, mesmo antes do encontro com a menina.

Logo chegaram à conclusão, durante o debate, que a menina passaria a ter juízo – como afirma no início do texto – pela primeira vez porque estaria diante de uma situação difícil em que ela teria que resolver.

Na leitura dos últimos dois parágrafos, observaram que a palavra lobo estava escrita com letra maiúscula e que, portanto, não era o lobo animal peludo, mas que representava o medo da menina. Medo esse que, segundo os alunos, poderia ser tanto o fato de estar diante da morte quanto da mudança a qual a menina estava

prestes a lidar. Além disso, disseram confirmar a morte da avó, pois as características apresentadas ao corpo dela – pálido e frio – são as de um corpo sem vida.

Não foi preciso fazer perguntas nessa parte do texto, pois como já vínhamos construindo a compreensão os alunos terminaram a leitura e começaram automaticamente a apresentarem suas conclusões.

Apenas um aluno disse não ter concordado com as confirmações a que chegamos, porque, segundo ele, o lobo não era para ser o medo da morte e sim um lobo real, pois o texto é para ser parecido com o da *Chapeuzinho*.

Após, fizeram um resumo das estratégias que eles utilizaram (a releitura, a leitura em voz alta para alguns, o grifo em algumas partes, as anotações, a inferência no sentido das palavras desconhecidas, entre outras) com a orientação do professor objetivando levá-los a refletir sobre suas ações no processo de monitorar o entendimento do texto.

Explanamos ainda que com os demais colegas, na aula, eles iriam fazer o papel de monitores ensinando-os a utilizarem as mesmas estratégias que eles haviam aprendido a empregar durante a leitura, no momento da oficina.

Além disso, mostramos-lhes a importância e necessidade de se utilizar essas estratégias para que possam alcançar a compreensão nas atividades de leitura, fazendo o comparativo com o antes e o depois da utilização das estratégias para a leitura do texto “*Fita Verde no Cabelo*”.

### 3.2.3 Segunda oficina: o texto teatral e uma nova abordagem

Na segunda oficina trabalhamos com um fragmento da obra “*Hamlet*” de William Shakespeare no qual o príncipe da Dinamarca, Hamlet, descobre, através de uma conversa com o fantasma de seu pai, que o mesmo teria sido assassinado por seu tio Cláudio que intencionava herdar o trono do rei casando-se com a rainha viúva. Vejamos o texto:

#### **O Encontro**

*O fantasma do rei morto da Dinamarca ronda o seu palácio. Ele tem um terrível segredo a revelar para o filho, o príncipe Hamlet.*

*Na Esplanada. (Entram Hamlet, Horácio e Marcelo.)*

*(...)*

*HORÁCIO: Olha só, meu senhor, lá está ele! (Entra o Fantasma.)*

*HAMLET: Anjos e mensageiros de Deus, defendei-nos! Sejas tu um espírito sagrado ou duende maléfico; circundado de auras celestes ou das chamas do inferno; tenhas intenções bondosas ou perversas; tu te apresentas de forma tão estranha. Que eu vou te falar. Tu és Hamlet, meu rei, meu pai, senhor da Dinamarca. Vai, me responde! Não deixa que eu exploda em ignorância: me diz por que teus ossos, devidamente consagrados, enterrados com as devidas cerimônias romperam a mortalha; por que o sepulcro, onde te depusemos tão tranquilamente, abriu suas pesadas mandíbulas de mármore pra te jogar outra vez neste mundo? (...)*

*CENA V*

*Outra parte da Esplanada. (Entram o Fantasma e Hamlet.)*

*(...)*

*FANTASMA: Sou o espírito de teu pai condenado, por um certo tempo, a vagar pela noite e a passar fome no fogo enquanto é dia, até que os crimes cometidos em meus tempos de vida tenham sido purgados, se transformando em cinza. Se não me fosse proibido narrar os segredos das profundas, eu te revelaria uma história cuja palavra mais leve arrancaria as raízes da tua alma. E gelaria o sangue da tua juventude, fazendo teus dois olhos abandonarem as órbitas como estrelas perdidas; enquanto teus cabelos, separados em tufo, ficariam com os fios em pé: cerdas na pele de um porco-espinho. Mas esses segredos do sobrenatural não são pra ouvidos feitos de carne e sangue, escuta, escuta, escuta! Se você algum dia amou seu pai...*

*HAMLET: Ó, Deus!*

*FANTASMA: Ving a esse desnaturado, infame assassinato.*

*HAMLET: Assassinato!*

*FANTASMA: Todo assassinato é infame: este é infame, perverso – monstruoso.*

*HAMLET: Me conta tudo logo, pra que eu, mais rápido do que um pensamento de amor, voe para a vingança.*

*FANTASMA: (...) Então, Hamlet, escuta: se divulgou que fui picado por uma serpente quando dormia em meu jardim; com essa versão mentirosa do meu falecimento se engana grosseiramente o ouvido de toda a Dinamarca. Mas saiba você, meu nobre jovem: A serpente cuja mordida tirou a vida de teu pai agora usa a nossa coroa.*

*HAMLET: Ó, minha alma profética! Meu tio!*

*FANTASMA: Sim, essa besta incestuosa e adúltera, com seu engenho maligno e dádivas de traição – Maldito engenho e dádivas malditas. Por seu poder de sedução! – descobriu, pra sua lascívia incontrolável, a volúpia da minha rainha tão virtuosa – em aparência.*

SHAKESPEARE, William. *Hamlet*. Rio de Janeiro: Editora JB, 1984.

O texto teatral não é o gênero mais utilizado em sala de aula e não costuma ser uma opção de escolha dos alunos quando esses vão à biblioteca consultar livros

para leitura uma vez que a estrutura do texto de peça teatral causa certo estranhamento e, conseqüentemente, um afastamento dos discentes que já buscam opções de leitura um tanto quanto sem motivação. Além disso, por se tratar de uma obra de Shakespeare, a linguagem empregada, segundo os alunos, dificulta a compreensão.

No próprio livro didático, quando este gênero é abordado, se faz apenas para possibilitar aos alunos um contato muito mais para conhecimento do que para apreciação de suas características e significações visando o letramento literário já mencionado neste trabalho.

Contudo, os trabalhos nessa oficina procederam de forma semelhante aos da anterior. Iniciamos definindo o objetivo da leitura e, dessa vez, deixamos que os alunos expusessem o que poderia ser para eles esse objetivo.

Apresentamos o texto e fizemos uma breve explanação sobre as características do gênero e sobre o enredo da obra da qual o fragmento foi retirado. Os alunos de início já apresentaram certa rejeição ao texto por, segundo eles, “ser ruim de ler, porque apresenta muitas pausas e interrupções”, não é um texto “direto”. No entanto, não foram intolerantes quanto às atividades sugeridas, sendo receptivos, não causando, dessa forma, nenhuma interferência no entendimento do texto.

Logo após, realizamos uma leitura exemplar – feita pelo professor – para que os alunos tivessem contato com a pronúncia das palavras desconhecidas bem como com a entonação e pausas que devem ser realizadas na leitura desse tipo de gênero.

Procedemos a leitura de modo a fragmentar o texto e direcionar perguntas para que os alunos fossem construindo hipóteses sobre o sentido do mesmo. Assim, ao término, o texto havia sido dividido em três partes sobre as quais tecemos os questionamentos que seguem:

Primeira parte:

- Na aparição do fantasma o príncipe já possui uma previsão de suas intenções e de quem é ele?
- Ao afirmar que se tratava do fantasma de seu pai, Hamlet questiona-o sobre o quê?

Segunda parte:

- Segundo o fantasma, o mundo sobrenatural possui segredos. Ele os revelou a Hamlet? Explique o porquê.
- Que pedido foi feito a Hamlet?
- Como ele demonstra receber a notícia do assassinato?
- Então se pode concluir que Hamlet já sabia que a morte de seu pai tinha sido provocada por um assassinato?

Terceira parte:

- Hamlet quer saber de tudo. Qual a decisão anunciada por ele ao fazer o pedido pela verdade?
- Como foi causada a morte do Rei e de que forma ela foi divulgada para a sociedade dinamarquesa?
- Que revelação foi feita pelo fantasma após descrever como foi a morte?
- Além da revelação do responsável pela morte do Rei, através da leitura do texto ficamos sabendo de outra informação sobre o tio de Hamlet. Qual foi essa informação?

Toda a atividade transcorreu de forma prazerosa, participativa e os alunos demonstraram ficar surpresos ao final da leitura. Por tratar-se de um enredo que envolve crimes e suspense na revelação dos acontecimentos, os discentes afirmaram ter gostado mais do que o texto trabalhado na primeira oficina.

As discussões acerca do texto foram fluentes e conseguimos, inclusive, discorrer sobre os assuntos traição e ambição dentro do contexto familiar e fora dele, de modo que os participantes expuseram suas vivências e opiniões sobre os temas.

Além disso, pudemos mostrar para os alunos que um determinado texto que cause antipatia inicial neles, pode transformar-se em uma prazerosa e enriquecedora aprendizagem, pois além de vivenciar as experiências dos personagens, eles têm a oportunidade de sentir pena, raiva, tristeza, angústia, alegria, enfim, um leque de manifestações que só são possíveis de se concretizarem através do contato com a palavra escrita e das discussões que ela causa no meio social ao qual estão inseridos.

Portanto, tornam-se defensores ou acusadores dos personagens e suas histórias e, dessa forma, exercitam sua linguagem e sua criticidade, promovendo a

aprendizagem através do texto e a concretização do sujeito como figura pensante, participativa e interativa.

Quanto às estratégias metacognitivas, orientamos a utilização das mesmas que já haviam utilizado nos trabalhos anteriores (releitura, anotações, grifos, etc.), mas que acima de tudo eles monitorassem de que forma estava sendo alcançada a aprendizagem e o entendimento do texto para que pudessemos rever as estratégias ou utilizar outras de modo a garantir o sucesso e alcance do objetivo da leitura.

Observamos, ainda, que à medida que a leitura ia evoluindo os próprios alunos empregavam as estratégias que mais traziam resultados para eles, ou seja, alguns liam partes do texto em tom mais alto, outros faziam setas ou circulavam palavras chave e até iam escrevendo ao lado do texto aquilo que tinham entendido como forma de garantir o não esquecimento.

De fato, cada um utilizava aquilo que, ao seu entendimento, lhe garantia o controle da situação. Esta regulação do conhecimento é a característica fundamental da metacognição, que apresenta duas distintas dimensões sobre o saber: o conhecimento do sujeito sobre seus próprios processos cognitivos e a regulação e controle desses processos (GUIMARÃES E STOLTZ *et al*, 2008, p.33)

No entanto, neste texto, os alunos apresentaram maior dificuldade de entendimento do sentido de algumas palavras como profética, incestuosa, infame, entre outras. Possivelmente pelo fato de se tratar de um texto que expõe as falas dos personagens e que utiliza a linguagem figurada com grande destaque, além de reproduzir um contexto de época e povo diferentes, os discentes inquietaram-se quanto a esse quesito.

No entanto, esse fato nos levou a discutir o texto de modo que lhes ensinamos a buscar e encontrar o significado das palavras dentro do próprio contexto através do encadeamento entre as partes.

Contudo, a oficina foi um sucesso, pois percebemos que deixou a sensação nos alunos de que eles são capazes de construir significação e realizar leitura proficiente mesmo em textos complexos.

### 3.3 As aulas colaborativas: mudando as perspectivas de ensino/aprendizagem

Desde que iniciamos esta pesquisa, procuramos propor aos envolvidos um trabalho diferenciado em relação às atividades sugeridas, visando motivá-los a

participar e, também, levá-los a perceber o contexto de sala de aula, que muitas vezes os alunos consideram enfadonho e cansativo, como um espaço de interação, aprendizagem e crescimento.

Nessa etapa da pesquisa, propomos uma aprendizagem colaborativa em que os alunos com menos capacidade em leitura proficiente aprenderiam a utilizar as estratégias metacognitivas com os colegas que conseguem atingir melhores resultados em termos de entendimento dos textos.

Dessa forma, o professor estaria apenas monitorando as atividades e dando suporte quando dúvidas e dificuldades aparecessem no momento da leitura, além de garantir que a discussão do texto proporcionasse levantamentos e questionamentos críticos sobre os temas percorridos.

Assim, para certificarmos-nos do alcance dos objetivos da pesquisa, procuramos instruir os alunos colaboradores em oficinas nas quais propusemos que eles refletissem sobre o processo cognitivo de leitura de modo que se tornassem capazes de escolher, adequar e utilizar as estratégias mais pertinentes para sanar os possíveis problemas encontrados durante a leitura de textos.

Passaremos a descrever esses momentos de interação e aprendizagem.

### 3.3.1A primeira aula: uma releitura de “*Fita Verde no cabelo*” para sanar o distanciamento

Iniciamos as atividades com os 23 alunos primeiramente dividindo-os em seis grupos de modo que cada grupo tivesse um aluno monitor para conduzir as leituras e a utilização das estratégias metacognitivas. Dessa forma, chegamos a cinco grupos com quatro alunos e um grupo com três. Procuramos, ainda, dividi-los de forma que os discentes que não tinham iniciado as atividades da intervenção no ano passado, não ficassem concentrados em maior número nos mesmos grupos.

Após a divisão, passamos para a exposição sobre quais processos de organização mental uma atividade de leitura envolve (cognição e metacognição) explanando de forma breve suas características e diferenças.

A seguir, mostraremos uma estratégia didática utilizada para desmistificar os termos técnicos e levar os alunos a entenderem que eles já utilizam estratégias em outras atividades cotidianas e que, portanto, podem executar a leitura através da utilização destas.

Para dar continuidade às atividades, mostramos, também, aos alunos que toda atividade de elaboração mental precisa e exige, do sujeito, muito rigor e capacidade para executá-la, seja ela, uma atividade escolar, uma partida de futebol, um jogo de videogame, o desvendamento de um suspense em um filme que assistimos, uma leitura, enfim. Qualquer coisa que precisemos desenvolver e chegar a um determinado ponto através do processamento da mente está fomentada na utilização de estratégias.

Sugerimos então que eles pensassem sobre a situação imaginária na qual nos deparamos com um joguinho do celular em que precisamos formar pares das mesmas peças para pontuar e vencer o jogo mediante uma quantidade determinada de jogadas. Indagamos aos alunos:

Ao abrirmos o jogo, fazemos isso como se fosse uma atividade aleatória, sem interesse? Responderam que não, que se abrimos o jogo é porque temos vontade de jogar. O mediador então concluiu que ao abrir um jogo teríamos uma finalidade um objetivo, e recebeu a confirmação dos alunos.

Então perguntou: Mas que objetivo é esse? Eles responderam imediatamente que seria o de ganhar, vencer, ou até mesmo passar o tempo.

Continuou perguntando: E se mexermos em qualquer peça aleatoriamente independentemente de sua posição estaremos pontuando? Eles responderam que não.

Logo, foram indagados: Então o que devemos fazer? As respostas foram as mais variadas possíveis sobre as situações que poderíamos promover frente ao jogo com o intuito de formar os pares, até que novamente indagados sobre um possível substantivo que poderíamos usar para esse tipo de situações, os alunos chegaram a método, estratégia, plano, esquema.

Essa estratégia didática de levá-los a refletir sobre uma situação corriqueira e que eles costumam realizar nos deu acesso para adentrarmos no contexto do trabalho com a leitura. Isso porque logo depois mostramos aos alunos que, em relação à leitura, tanto o processamento quanto a articulação da atividade devem nortear-se da mesma forma que os elencados para desenvolver no jogo: precisamos, antes de ler, definir um objetivo e traçar as estratégias mais adequadas para alcançá-lo.

Bortoni-Ricardo *et al* (2012, p. 104) acrescentam a respeito das estratégias docentes que

O trabalho com a leitura em sala de aula pressupõe estratégias didáticas consoantes com a perspectiva teórica adotada pelo professor, que deve ter consciência de suas escolhas pedagógicas para construir o conhecimento e incentivar a participação do educando. O principal objetivo é ampliar o conhecimento enciclopédico do aluno na mediação da leitura [...], é ampliar o nível de informação do aluno, é dar maior legibilidade ao texto quando ele o considere muito opaco.

Desse modo, foi demonstrado aos alunos que muitas vezes quando estes não obtêm sucesso nas atividades de leitura, possivelmente, é por eles não terem definido anteriormente um objetivo. Ou por entenderem que toda atividade de leitura que realizam visa somente o preenchimento de respostas em um questionário que será solicitado logo após, executando-a, desse modo, mecanicamente.

A leitura não é uma atividade automatizada que deve ser desempenhada somente na escola quando sugerida pelo professor, mas um meio pelo qual o indivíduo compreende o mundo a sua volta com toda sua complexidade e causa, acima de tudo, experiências que muitas vezes só serão capazes de serem vividas através dela.

Desse modo, iniciamos os trabalhos em grupo ressaltando sempre que durante a leitura do texto os alunos monitores deveriam orientar seus colegas a identificar as partes que mereciam mais atenção por conter informações mais precisas que ajudariam os alunos a compreenderem o sentido do texto.

Além disso, foram orientados a mostrar aos outros discentes as estratégias metacognitivas que utilizam em busca de compreender o texto. Entre elas:

- Fazer anotações nas margens do texto;
- Fazer o rastreamento do texto em busca de uma informação específica;
- Rerler o segmento que não foi compreendido;
- Pronunciar os segmentos mais difíceis;
- Relacionar informação do texto com um conhecimento prévio;
- Avaliar a importância de cada segmento lido;
- Ajustar a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto;

- Relacionar a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto;
- Fazer inferências sobre possíveis significados;
- Reordenar as informações do texto.

Cada aluno monitor organizou a leitura do texto em seu grupo de modo que iam mostrando como utilizar as estratégias metacognitivas bem como faziam questionamentos aos colegas e apontavam as partes do texto e suas conexões que mereciam maior atenção, assim como aconteceu nas oficinas e como foram orientados a fazer.

Durante os trabalhos em grupo um ou outro aluno mostrava-se inquieto ou incomodado com a situação, pois, segundo eles, não viam como a utilização das estratégias poderia ajudá-los a compreender um texto que “não dizia nada a eles”. Para alguns, o texto “*Fita Verde no cabelo*” era complexo demais e sem sentido e não havia conexão entre as partes. Eles afirmavam não entender as metáforas existentes achando-as desconexas e sem lógica.

Esse fato mostra que parte dos alunos, mesmo sendo orientados na definição de um objetivo (alcançar a compreensão do texto) iniciou a releitura do texto já com certo distanciamento do mesmo, talvez por rejeição ou por considerá-lo complexo e inatingível. Logo, agindo dessa forma a compreensão pode ter sido prejudicada uma vez que o aluno não se entregou a atividade como deveria mantendo sempre distanciamento ou se negando a receber as informações e utilizá-las.

Ao final da leitura compartilhada nos grupos, passamos a fazer perguntas aos alunos acerca do texto levando em consideração o mesmo processo proposto na realização da oficina.

À medida que as perguntas iam sendo realizadas e os alunos iam respondendo-as, procurávamos extrair deles quais estratégias eles tinham utilizado mais na leitura em grupo.

No entanto, como a maioria das estratégias é empregada e o leitor não tem um domínio de sua aplicação ou não possuem a habilidade em monitorá-la, citaram a releitura dos parágrafos, as anotações nas margens, as inferências de significados de algumas palavras, a ligação entre a nova informação repassada no texto e àquela que já havia sido abstraída, entre outras.

Para concluir a aula, realizamos uma discussão a respeito do sentido global do texto (do fato da transição ocorrida com a personagem e de seu contato

prematureo com a perda e a morte) e levamos os alunos a apresentarem seus pontos de vista sobre o tema abordado. Observamos que a participação foi proveitosa e levou-os a adquirir um posicionamento, muitas vezes contrário ao dos colegas, mas consistente com aquilo que eles demonstraram compreender.

Por fim, para aumentar a proximidade dos alunos com o texto e para tirar qualquer resquício de rejeição com o mesmo, foi sugerido que eles passassem-se por amigos ou parentes de Fita-Verde e escrevessem uma carta para a personagem principal do texto na qual teriam que procurar motivá-la e encorajá-la a enfrentar seus medos confortando-a e dando-lhe conselhos sobre as mudanças as quais todos estamos sujeitos.

As cartas foram lidas pelos alunos em outra aula e foram muito bem recebidas por parte destes que expuseram, depois, sua opinião sobre a atividade. Dessa forma, concretizamos o trabalho com o texto “*Fita Verde no cabelo*” com um bom aproveitamento por parte dos alunos e vivenciando a história através das cartas que possibilitaram aos discentes experienciar uma realidade apresentada no texto, até então, não muito receptível.

### 3.3.2A segunda aula: *Hamlet* – em busca de uma percepção diferente com um gênero pouco conhecido

Iniciamos os trabalhos da segunda aula colaborativa semelhantemente a primeira dividindo os grupos que se compuseram diferente uma vez que houve um rodízio com os alunos monitores. Isso porque primamos pelo aproveitamento e condução dos trabalhos com os alunos monitores de modo que estes pudessem executar as atividades com o maior número de colegas possível.

O texto trabalhado nessa aula foi um fragmento da peça teatral “*Hamlet*” de Shakespeare que durante a oficina com os alunos monitores foi muito bem recebido, para nossa surpresa.

Por esse motivo, nossas expectativas quanto ao trabalho naquela aula eram as melhores tendo em vista que os alunos monitores demonstrariam mais entusiasmo no trabalho e conseqüentemente contagiaria os colegas nos grupos.

Os alunos foram motivados a definir um objetivo para a leitura do texto e foram levados a explicar o que eles esperavam da leitura desse tipo de gênero. Alguns afirmaram entender que esse gênero só serviria para quem fosse apresentar

peças teatrais porque já estava bem organizado o que cada pessoa iria falar, mas que “para ler, só por ler, não deveria ser bom”. Então, sugerimos que eles iniciassem a leitura sem fazer julgamentos preconcebidos acerca do texto para que a leitura fluísse como o desejado.

Os monitores em seus grupos sugeriram uma leitura individual e silenciosa para que seus pares passassem a conhecer o texto e tivessem um contato inicial com as possíveis palavras desconhecidas. Foram entregues dicionários nos grupos para que os alunos utilizassem caso fosse preciso e o significado da palavra não fosse alcançado através das inferências feitas observando o contexto.

Pudemos observar, também, que em alguns grupos os monitores, após a leitura individual, elencaram as estratégias que eles utilizaram nas oficinas e que os ajudaram a compreender o texto e estabelecer relações de sentido entre as partes. Entre elas destacamos algumas que nos foi possível perceber através das observações e visitas aos grupos:

- Releitura dos parágrafos;
- Conversas sobre os possíveis sentidos dos períodos;
- Utilização de dicionários;
- Destaque de palavras e trechos importantes para a compreensão global do enredo;
- Leitura em voz alta em determinados trechos do texto.

Esse fato se deu por os monitores entenderem que estariam ajudando aos colegas antecipando as estratégias que são mais aproveitadas por eles e que, de alguma forma, possuem uma avaliação positiva por parte dos alunos uma vez que compreendem o alcance do objetivo através do emprego destas.

Começaram a leitura compartilhada dividindo o texto em fragmentos e sendo orientados pelos colegas monitores que ressaltavam a todo instante quais estratégias deveriam ser utilizadas em cada parte vislumbrando o alcance da compreensão.

Além disso, observamos que os monitores nas interrupções que faziam, além de mostrar que estratégias haviam utilizado, faziam perguntas a fim de levar ao entendimento e ligação entre as partes do texto.

Desse modo, percebemos a interação entre os envolvidos, que de acordo com a linha de pesquisa de Vygotsky (1991), consiste em um par mais experiente e

competente, exercendo o papel de mediador entre o conhecimento e o outro para que este possa se apropriar de forma mais cooperativa dos conhecimentos que estão sendo elencados.

Nas discussões que faziam nos grupos, percebemos que os monitores instigavam a participação de todos os membros levando, mesmo aqueles mais tímidos ou menos participativos, a apresentarem um posicionamento sobre seu entendimento da parte lida.

Ao final da leitura dos grupos, passamos a discutir o texto de forma que o professor ia fazendo perguntas para verificar o nível de compreensão dos alunos abstraído durante o trabalho em grupo. A atividade demonstrou ter sido proveitosa tendo em vista que os alunos mostraram ter conseguido entender os pontos principais do texto restando apenas pouca coisa para ser esclarecida.

Esse momento de discussão foi significativo para a aula porque mesmo aqueles alunos mais retraídos participaram apresentando seus posicionamentos sobre o que entenderam. Afirmaram que o texto trabalhado era melhor do que o primeiro e que a leitura foi “mais fácil”.

Além disso, podemos observar que a interação nos grupos pode ter facilitado essa participação tendo em vista que os alunos com dificuldade de compreensão leitora já haviam debatido ou observado as discussões sobre o objeto de estudo de modo que se sentiam seguros para expor seus pareceres sobre o texto.

Ao encerrarmos as atividades foi sugerido aos alunos que procurassem expor suas impressões sobre o texto de uma forma mais criativa através de uma pintura, desenho, gravura, história em quadrinho, encenação, escultura, enfim. Mostrassem de forma artística o que conseguiram absorver positivamente do texto lido para que fosse apresentado na aula de Arte e Educação.

Desse modo, compreendemos que, além de promover a leitura fluente do texto com bons resultados quanto a sua compreensão, proporcionamos aos alunos um trabalho interdisciplinar no qual eles mostrariam a experiência vivenciada com o texto de forma expressiva que fugisse dos padrões cobrados nas aulas de Língua Portuguesa após a leitura de textos.

3.3.3A terceira aula: *Felicidade Clandestina* – a experiência vivenciada por todos no mesmo momento

Na terceira aula usamos uma metodologia diferenciada das anteriores, pois não trabalhamos o texto anteriormente com os alunos monitores em oficinas, visando promover a leitura em grupo compartilhada sem que estes já soubessem encontrar no texto as partes significativas para a compreensão.

Com esse texto primamos pela aplicação das estratégias metacognitivas sem que nenhum dos alunos conhecesse, pois gostaríamos de analisar como os leitores mais experientes se comportariam com a leitura compartilhada e o uso das estratégias frente a um texto desconhecido, tendo em vista que nem sempre realizaríamos oficinas para trabalhar os textos com eles inicialmente.

Para a atividade escolhemos o texto de Clarice Lispector que segue:

### **Felicidade clandestina**

*Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.*

*Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saudade”.*

*Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.*

*Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía “As reinações de Narizinho”, de Monteiro Lobato. Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E, completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.*

*Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança de alegria: eu não vivia, nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.*

*No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a*

esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono da livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser.” Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A

*felicidade sempre ia ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.*

*Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.*

*Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.*

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Como podemos perceber o texto, embora mais longo, torna-se mais acessível ao entendimento tendo em vista sua composição lexical e a escolha das palavras empregadas.

Organizamos os grupos, novamente primando pelo rodízio dos monitores, e entregamos o texto aos alunos solicitando inicialmente sua leitura silenciosa e individual. Comentários do tipo “Esse é grande” e “Nossa que texto grande” simultâneos ao folhear do texto foram pronunciados imediatamente a recepção das páginas. No entanto, pedimos aos alunos que não iniciassem a leitura com atitudes que pudessem comprometer o trabalho.

Após a leitura individual, sugerimos o início da atividade em grupo. Observamos que a atividade se deu semelhante às anteriores e que os alunos não demonstraram grandes dificuldades de compreensão chegando a fazer julgamentos às personagens antes mesmo do debate no grande grupo.

Comprovamos também que as estratégias metacognitivas utilizadas tiveram conformidade com aquelas utilizadas nas leituras dos outros textos e que a discussão no pequeno grupo fluiu mais descontraída e menos tensa do que as anteriores.

Ao passar a debater no grande grupo, os alunos mostraram-se entusiasmados e com as respostas organizadas e concisas provando ter compreendido o texto de um modo global. Todavia, sentimos ainda certo afastamento de um pequeno número de alunos que demonstraram insegurança tanto na leitura oral como na exposição de opiniões no decorrer da discussão.

Quando indagados sobre a aplicação das estratégias metacognitivas utilizadas, a grande maioria, afirmou ter empregado àquelas já mencionadas nos subitens anteriores e disseram ter sentido um avanço quanto ao entendimento dos textos lidos, mostrando-se otimistas e confiantes quanto à utilização das mesmas.

Para finalizar, sugerimos que eles, nos grupos, elaborassem um texto final mostrando uma possível punição para a personagem que era dona do livro, de modo

que a mesma pudesse reconhecer seus erros e tentasse se redimir através de boas ações para com os demais colegas ou pessoas.

### 3.4 Resultados da intervenção: um avanço significativo

De acordo com as atividades propostas e as observações feitas durante as oficinas e as aulas, pudemos verificar que os alunos que possuem maiores dificuldades em relação a uma leitura eficiente na turma do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Francisco Telsângenes Diógenes do município de Pereiro-Ce são justamente aqueles que ingressaram este ano na referida escola.

Esse fato se deve a grande dificuldade que parte desses alunos possui em relação à decodificação dos textos, assim como um repertório muito insuficiente de significados (conhecimento enciclopédico), ou seja, palavras que os outros já dominam e reconhecem em seus repertórios ainda são desconhecidas para esse grupo. Além disso, constatamos que uma parcela significativa dos alunos ainda é muito resistente às atividades voltadas para a leitura.

Não obstante a esse fato, pudemos verificar que o trabalho realizado com a leitura, descrito anteriormente, teve um reflexo positivo na turma de modo que percebemos o entusiasmo, colaboração, interação e aprendizado de boa parte dos alunos.

Constatamos que ao priorizarmos o ensino das estratégias metacognitivas e sua aplicação nas atividades de leitura, bem como o trabalho gerenciado pelos colegas mais experientes nessa área, os resultados foram significantes proporcionando nos discentes segurança ao pronunciar seus posicionamentos acerca dos temas levantados, assim como, mais facilidade para chegar à compreensão dos textos.

A definição inicial de um objetivo de leitura para cada leitura, contrapondo o julgamento que os alunos possuíam sobre essa atividade, conduziu de forma satisfatória os caminhos tomados pelos discentes em busca da assimilação dos significados do texto, isso porque essa definição tem grande influência na qualidade da leitura bem como na escolha das metas traçadas (estratégias) para alcançar a compreensão.

Para Solé (1998, p.41)

Esses objetivos não determinam apenas as estratégias que se ativam para se obter uma interpretação do texto; também estabelecem o umbral de tolerância do leitor com respeito aos seus próprios sentimentos de não compreensão.

A definição de um objetivo de leitura e a metodologia utilizada para a realização da atividade promovem no leitor a capacidade de controlar a atividade sabendo diagnosticar quando houver interferência na compreensão para desse modo ativar estratégias mais eficazes na busca pela mensagem do texto. Além disso, quando realizamos uma tarefa sabendo o que pretendemos alcançar estamos atribuindo a esta um sentido e, conseqüentemente, estaremos mais aptos, mais seguros para concretizá-la com êxito.

Outra estratégia para tornar a atividade mais prazerosa foi tentar motivá-los de modo que procuramos mostrar que a leitura, assim como outra atividade cotidiana, deve ser executada através de estratégias para que se alcancem os objetivos.

Em interação com os colegas, dialogando, experimentando, contrapondo e posicionando-se como costumam fazer em outras atividades extraescolares, procuramos levá-los a perceber a leitura como algo interessante e que poderia possibilitar grandes experiências.

Compactuamos ainda com Solé (1998, p.43) quando a autora afirma que “o interesse também se cria, se suscita e se educa e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz [...]”.

No tocante a realização da aprendizagem em interação com os colegas, sentimos que a atividade mostrou-se proveitosa, pois sua condução deu-se a partir da experiência dos alunos monitores frente à utilização das estratégias identificadas e ampliadas durante as oficinas.

Nesse contexto, os alunos menos experientes e que apresentam maiores dificuldade em executar uma leitura proficiente sentiram-se à vontade e confortáveis na realização das leituras, das trocas de informações e, conseqüentemente, da operacionalização da atividade através das estratégias metacognitivas.

Estas por sua vez foram aprimoradas durante as experiências leitoras desenvolvidas nesta pesquisa uma vez que os alunos passaram a identificar aquelas que eles já aplicavam durante a realização da leitura, mas não tinham consciência

disso, e aprimoraram-nas identificando o momento certo que deveriam aplicá-las ao texto em busca da compreensão.

A atividade de monitoração da leitura levou os alunos a refletirem sobre como estava fluindo o processo de compreensão do texto. Durante essa reflexão observamos atitudes nos alunos que muitas vezes não eram aplicadas na atividade leitora, pois estes, em leituras anteriores, demonstravam possuir uma ansiedade em cumprir com a tarefa de forma mecânica, sem resultados, sem motivação e descontextualizada da necessidade de aprendizagem.

A utilização do dicionário, a leitura em voz alta, a capacidade de concentração durante a atividade, a marcação de palavras ou trechos importantes dentro do contexto, a escrita nas margens daquilo que estavam entendendo, foram algumas das estratégias mais utilizadas pelos alunos durante as oficinas e as aulas de leitura compartilhada.

Kleiman (2012, p.76) enfatiza que o leitor proficiente é aquele que possui flexibilidade na leitura e acrescenta que

Ele não tem apenas um procedimento para chegar aonde ele quer, ele tem vários possíveis [...]. Por isso, o ensino e modelagem de estratégias de leitura não consiste em modelar um ou dois procedimentos, mas em tentar reproduzir as condições que dão a esse leitor proficiente essa flexibilidade e independência, indicativas de uma riqueza de recursos disponíveis.

Essa flexibilidade foi comprovada e granjeada durante a pesquisa, pois observamos que em alguns momentos da leitura dos textos, por exemplo, os alunos não utilizavam dicionários uma vez que conseguiam fazer inferências sobre o significado de palavras desconhecidas e em outros essa estratégia já não era reveladora de resultados levando-os a recorrer ao dicionário.

Além disso, de acordo com Leffa (1996) a metacognição desenvolve-se com a idade, correlaciona-se com a proficiência em leitura, melhora com a instrução e a eficácia de uma determinada estratégia depende do objetivo de uma determinada leitura.

Ou seja, a eficácia da aplicação das estratégias e os resultados favoráveis proporcionados por sua utilização não são imediatos, tendo vista a grande gama de dificuldades que nossos alunos possuem. No entanto a aplicação das estratégias, o treino, a análise, a reflexão, a objetivação e a independência na escolha da

estratégia mais adequada, tornam o leitor mais proficiente e, conseqüentemente, a barreira da não compreensão é ultrapassada.

Para Solé (1998, p. 70) enfatiza sobre a utilização das estratégias e a flexibilidade de sua utilização que

Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é sua capacidade de *representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar as soluções*. (Grifos nossos)

Para enfatizar nosso pensamento acerca da atuação positiva do uso das estratégias metacognitivas na atividade de leitura, ressaltamos o posicionamento de Leffa (1996, p. 64-65) quando ele afirma que

O comportamento metacognitivo caracteriza-se pela reflexão do leitor, não sobre o conteúdo do texto, mas sobre o próprio processo de compreensão. Essa reflexão não só possibilita ao leitor uma avaliação da própria compreensão mas também o orienta sobre a conveniência de tomar ou não medidas corretivas quando a compreensão falhar. [...] Os estudos metacognitivos têm, finalmente, destacado a importância do uso das estratégias pelo leitor para a compreensão do texto. O domínio dessas estratégias não é apenas um conhecimento adicional ao conhecimento que o leitor já possui da língua, mas um conhecimento complementar, que às vezes pode até compensar deficiências linguísticas do leitor.

Além disso, constatamos o envolvimento dos alunos com os textos trabalhados, pois mesmo aquele que os alunos conheciam, e que não gostaram no primeiro contato por não conseguí-lo entender, proporcionou uma experiência – que em comparação à primeira – enriquecedora e com respostas positivas.

É certo que nem todos os alunos conseguiram bons resultados no tocante ao trabalho com o texto *“Fita Verde no cabelo”*. No entanto, foi notório o crescimento deles tanto no que diz respeito à compreensão do texto quanto à liberdade e confiança que obtiveram no percurso da leitura.

No quesito Letramento Literário, acreditamos que nossos objetivos foram alcançados tendo em vista o envolvimento, a compreensão satisfatória dos textos lidos e, sobretudo, a disponibilidade dos alunos em vivenciar as histórias através das exposições realizadas sobre os textos, bem como das atividades sugeridas pelo professor no final de cada leitura para retomar e reafirmar a compreensão.

Os discentes mostraram-se envolvidos com as personagens e seus universos de problemáticas e chegaram ao ponto de despertar sentimentos como raiva, pena, tristeza e vingança. Muitas vezes pronunciaram xingamentos (no caso do terceiro texto), palavras de consternação e de apoio (nos três textos) aos personagens de modo que mostraram de fato ter vivenciado a experiência estética da palavra escrita.

Segundo Cosson (2009) no momento interior do letramento literário no qual se dá a decifração da palavra e seu ápice está na apreensão global do sentido do texto, há o encontro do leitor com a obra. Esse é “o momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (COSSON, 2009, p.65).

Para o mesmo autor

Do mesmo modo, a história de leitor do aluno, as relações familiares e tudo mais que constitui o contexto da leitura são fatores que vão contribuir de forma favorável para esse momento interno. A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social. (COSSON, 2009, p.65)

No momento externo temos a concretização da interpretação através da construção de sentido.

As atividades vinculadas à leitura dos textos constataram que os resultados foram alcançados satisfatoriamente com a grande maioria dos envolvidos, pois confirmamos, através das cartas, dos desenhos, das pinturas, enfim, dos variados gêneros elaborados e apresentados pelos alunos, uma significativa demonstração de entendimento e envolvimento com os textos trabalhados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é fundamental para dar acesso aos sujeitos em todos os setores da vida social, pois além de proporcionar experiências e o enriquecimento da linguagem provoca um desdobramento significativo de aptidões orais e comunicativas. No nosso panorama atual, considerar que uma pessoa não lê ou não possui as destrezas necessárias para gerar compreensão naquilo que decodifica é o mesmo que dizer que ela não é capaz de expandir seus espaços, estando sujeita às manipulações que a sociedade nos impõe. Em outras palavras, podemos considerá-la “cega” tendo em vista que terá que desenvolver outras habilidades para suprir a carência interpretativa.

Desse modo, precisamos entender que, enquanto investigadores, professores, governo, entidades educacionais, família, todos de um modo geral, é necessário pleitear caminhos que levem nossos alunos a atingirem a compreensão leitora de modo que estes possam evoluir seus níveis de aprendizagem, seus domínios como cidadãos críticos capazes de modificar sua própria realidade bem como seu campo de vivências.

Baseados nessas premissas, a realização desta pesquisa pode guiar-se para os estudos voltados a utilização de estratégias de ensino relacionadas à atividade cognitiva da leitura. Nesses aspectos, gerenciamos nossos trabalhos em torno dos estudos metacognitivos, pois vislumbramos nestes uma perspectiva de crescimento em torno da compreensão leitora, principalmente no que diz respeito ao trato com o texto literário.

O estudo e utilização das estratégias metacognitivas são um diferencial no âmbito das atividades cognitivas, uma vez que possibilita ao aluno a reflexão durante o processamento da leitura. Ou seja, ao passo que vai realizando a leitura o sujeito é capaz de monitorar sua apreensão de sentidos, aplicando as estratégias como forma de agenciar a compreensão, diagnosticando os resultados e avanços para, dessa forma, quando houver falhas, ser capaz de investir em outra estratégia ou aprimorar a que está sendo aplicada.

Assim, nosso trabalho buscou, primeiramente, fazer os alunos “pensarem alto”, através da aplicação de um questionário, sobre como se dá o processamento da leitura, bem como que estratégias eles costumam empregar em busca da compreensão tendo em vista que a utilização das mesmas muitas vezes se dá de

forma inconsciente, principalmente quando o discente não define um objetivo de leitura e a realiza de forma mecanizada.

Os resultados constataram que, embora mais de 50% dos alunos tenham afirmado gostar de ler, as dificuldades de compreensão, de elaboração mental e de organização semântica e lexical são explícitas. Além disso, percebemos contradição da maioria dos alunos quando esta demonstrou considerar a atividade de leitura um ato de fácil compreensão e que eles costumam realizar com frequência mesmo sem a solicitação da escola.

No que concerne ao uso das estratégias metacognitivas, os alunos (65%) demonstraram ter consciência quando estão compreendendo o texto e afirmaram que as mais utilizadas por eles no processo de leitura são: a releitura do texto ou trecho, leitura em voz alta da parte não compreendida, rastreamento de informações específicas, olhar rapidamente antes de iniciar a leitura, ignorar palavras desconhecidas e seguir com a leitura, ajuste da velocidade da leitura de acordo com o nível de compreensão e relacionar informações do texto com o conhecimento prévio.

Foi constatado no questionário que algumas estratégias utilizadas com maior frequência pelos alunos, como ignorar palavras desconhecidas e seguir com a leitura, podem levá-los a ter prejuízos com o entendimento do texto, assim como também, a pouca utilização de algumas, como relacionar a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto. Ou seja, embora a utilização da estratégia seja confirmada, é preocupante perceber que a maioria dos alunos prioriza estratégias que pouco contribuem para almejar a compreensão e aquelas que possuem grande responsabilidade para este feito, deixam de ser empregadas.

Na segunda parte de nossa pesquisa, buscamos a realização de oficinas com os alunos com maior proficiência e procuramos orientá-los a trabalhar com os colegas as deficiências, como as mencionadas anteriormente acerca da aplicação das estratégias, da mesma maneira que os incentivamos a aplicarem e ensinarem os colegas outras estratégias mais eficientes para se chegar à compreensão de textos mais complexos.

Mesmo considerando que alguns dos alunos selecionados para as oficinas não possuíam o mesmo potencial daqueles que já apresentavam uma leitura proficiente, percebemos que todos os alunos monitores demonstraram segurança durante as atividades propostas, porque aquele que utiliza as estratégias (no caso

dos monitores, aperfeiçoaram a utilização) tem domínio do seu conhecimento e do seu potencial. Ele sabe que é capaz de atingir as metas propostas e sabe, também, o que fazer quando houver, durante a atividade, algum fator que interfira neste processo.

Na terceira e última etapa da nossa pesquisa e também a mais importante, primamos por realizar aulas em que os alunos, em grupos, fariam a leitura compartilhada dos textos selecionados juntamente com os monitores que estavam incumbidos de ajudar na leitura e ensinar as estratégias metacognitivas mais adequadas para cada parte dos textos, assim como foram orientados nas oficinas.

A atividade interativa fluiu muito bem e os resultados alcançados foram os melhores possíveis dentro das nossas perspectivas de trabalho. Considerando todos os fatores adversos como desmotivação, preguiça, não ter iniciado a pesquisa com todos os alunos ao mesmo tempo, a deficiência que um número significativo de discentes possui para decodificar os signos linguísticos, entre outros, julgamos os resultados obtidos positivos, uma vez que percebemos a compreensão mais global dos textos em boa parte dos alunos.

Durante a realização da tarefa de leitura, passávamos pelos grupos para orientar e intensificar a utilização das estratégias mais eficientes que garantiriam ao leitor a compreensão do texto. Ao passo que a orientação acontecia, o monitor exemplificava a aplicação das estratégias, em partes complexas do texto, explicando aos demais colegas como deveria proceder tal emprego. Ademais, demonstrávamos, também, de que forma algumas estratégias utilizadas por eles, como ignorar palavras desconhecidas e seguir com a leitura, poderiam influenciar positivamente para a incompreensão do texto, tendo em vista que, muitas vezes, a palavra desconhecida é essencial para a tessitura de sentidos que compõe o texto.

Além disso, a disponibilidade, o interesse, a participação e a percepção dos alunos quanto à importância de se definir inicialmente os objetivos para cada leitura bem como a reflexão e monitoramento da compreensão durante o processamento dessa atividade levaram os alunos a se fazerem comprometidos com todas as tarefas sugeridas.

Entendemos que o letramento literário, também proposto nesta pesquisa, foi alcançado com os textos trabalhados, pois os alunos vivenciaram as histórias mostrando-se críticos nos debates quanto às características e ações das personagens. Além disso, mostraram comoção, desprezo, desgosto, pena e outros

sentimentos no andamento das leituras e nas atividades sugeridas após o desfecho das aulas colaborativas, provando de fato ter experienciado as vivências propostas pela palavra estética. O capricho e afeição que tiveram na produção das cartas e das pinturas e desenhos, bem como o posicionamento rígido que apresentaram ter como mães da personagem malvada em “Felicidade Clandestina”, legitimaram que o envolvimento com os textos de fato aconteceu e que as concepções dos alunos acerca dos mesmos foram modificadas.

Aos docentes que tiverem interesse em realizar este trabalho de utilização das estratégias metacognitivas para alcançar melhores resultados na compreensão leitora de seus alunos, sugerimos que vão em frente, pois, embora difícil e não tão instantâneo, pudemos comprovar que os avanços são significativos se não pressionarmos os alunos com urgência de resultados. Além disso, propomos, como fizemos, um trabalho voltado para a atividade compartilhada entre os sujeitos, assim como também, para um processo em que o professor ou par mais experiente exemplifica com deve ser empregada a estratégia e qual a mais adequada para a necessidade encontrada.

Enfim, é exagero afirmar que conseguimos levar nossos alunos a realizarem a leitura proficiente que tanto buscamos e almejamos para tentar promover o sucesso escolar. No entanto, gostaríamos de destacar que muito ainda temos a fazer para alçar voos grandiosos, mas acreditamos que o trabalho proposto nesta dissertação com a utilização das estratégias metacognitivas pode ser um caminho para levar nossos alunos a superar as deficiências na leitura e tornarem-se maestros na compreensão dos textos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Maria Ribeiro. **A formação de leitores dentro das escolas.** Disponível em <[www.abrapso.org.br](http://www.abrapso.org.br)> Acesso em: Jun./2014.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BELINTANE, Claudemir. **Oralidade e alfabetização: uma nova abordagem da alfabetização e do letramento.** São Paulo: Cortez, 2013.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Org.). **Leitura e mediação pedagógica.** São Paulo: Parábola, 2012.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine; MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura.** Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande: UEPB, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.  
[http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2004%20Leitura como processo.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2004%20Leitura%20como%20processo.pdf). Acesso em: Maio de 2015.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura.** São Paulo: Atual, 2005.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2009.

GONÇALVES, Susana. **Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino.** *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, España, 2008. <http://www.rieoei.org/rie46a07.htm>. Acesso em: Setembro de 2014.

GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner; STOLTZ, Tânia (Orgs.). **Tomada de consciência e pensamento metacognitivo.** Curitiba: Editora UFPR, 2008.

HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos; NOBRE, Alena Pimentel Melo Cabral. **O uso de estratégias metacognitivas como suporte à compreensão textual.** São Paulo: UFSCar, 2012.

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/438/214>. Acesso em: Maio de 2014.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo. **Avaliação da Compreensão em Leitura pelo Sistema Orientado de Cloze**. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922014000100016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922014000100016). Acesso em: Maio de 2014.

JOU, Graciela Inchausti de; SPERB, Tania Mara. **A Metacognição como Estratégia Reguladora da Aprendizagem**. UFRGS, 2006. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722006000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722006000200003&script=sci_arttext). Acesso em: Junho de 2014.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra - DC Luzzatto, 1996.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível, e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. São Paulo: FEA-USP, 2006. <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>. Acesso em: Janeiro de 2015.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Leitura, voz e performance no ensino de literatura**. Goiânia: UFG, 2010. <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/view/13609/8736>. Acesso em: Fevereiro de 2015.

ORLANDI, Eni Pulcinelli et al. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

PASSOS, Jeane da Silva; SACRAMENTO, Cinthia dos Santos. **Círculos de leitura: influências na formação do leitor proficiente**. In: Anais do Congresso de Leitura no Brasil, 17, 2009, Campinas/São Paulo. Anais do 17 COLE. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais17/cadernodeatividades.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/cadernodeatividades.pdf)>. Acesso em: Julho de 2014.

PINHEIRO, Alexandra Santos; Ramos, Flavia Brocchetto (Org.). **Literatura e formação continuada de professores**: desafios da prática educativa. Campinas, SP: Mercado de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal de Grande Dourados, 2013.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut; DREHER, Simone A. Souza. **Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. (2012). <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop0215.pdf>. Acesso em: Janeiro de 2015.

RIBEIRO, Célia. **Metacognição**: um apoio ao processo de aprendizagem. Universidade Católica Portuguesa, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722003000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722003000100011&script=sci_arttext). Acesso em: Agosto de 2014.

\_\_\_\_\_. **Aprender a aprender: algumas considerações sobre o ensino de estratégias de estudo**. <http://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/8882>. Acesso em: Agosto de 2014.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial. 2009.

REGIMENTO GERAL DO PROFLETRAS. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~profletras/images/pdf/REGIMENTO%20PROFELETRAS.pdf>. Acesso em: Jul/2014

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

TRASK, Robert Lawrence. **Dicionário de linguagem linguística**. Tradução de: Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Rêspel, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Ibpex, 2010.

**ANEXOS**

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPECTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: Ana Inês de LimaIdade: 15 anosSérie/Ano: 9<sup>ª</sup>❖ **Conhecimento da pessoa**

- 1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Com dificuldade.

- 2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Dificuldades.

- 3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

- 1) Você gosta de ler?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 NãoPor quê? Os livros são muito e dar preguiça de ler.

- 2) Você acha o ato de ler fácil?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 NãoPor quê? Tem palavras difíceis que não em texto

- 3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

- 4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Não

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Eu gosto de ler histórias significativas porque são mais interessantes.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

volta novamente

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras:

## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Antônia Vitória dos Santos Lima

Idade: 15 anos

Série/Ano: 9º ano

### ❖ Conhecimento da pessoa

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Nem com muita facilidade e nem com muita dificuldade, quando é mais fácil eu aprendo com facilidade mas quando é difícil eu não presto atenção tendo dificuldade

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Sinto dificuldade

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ Conhecimento da tarefa

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Depende do tipo de leitura por que tem umas mais fácil de compreender e outras mais difícil até de ler.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? Eu não é difícil não a gente saber e compreende a leitura fica fácil.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

sim, ler e compreender

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

contos, lendas, romances e aventuras, porque me enasna a atenção e acho muito de entender.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.

Divertir, dar prazer.

Passar o tempo.

Realizar atividades da escola.

Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.

A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto a ler novamente até conseguir compreender.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

Faz anotações no texto.

Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.

Usa o dicionário quando não entende uma palavra.

Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.

Rer ler o seguimento que não foi entendido.

Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.

Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.

Avalia a importância de cada segmento lido.

Planeja a leitura do texto.

Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.

Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.

Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.

Faz inferência sobre possíveis significados.

Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: André Luiz Alisson dos Santos

Idade: 16

Série/Ano: 9º

### ❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

mais amenas porque ao ler não mais facilidade  
ou mais dificuldade

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

mais amenas

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

( ) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? porque não sou um bom leitor e não gosto de ler

2) Você acha o ato de ler fácil?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? porque ao ler eu não consigo entender

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Sim porque entende melhor*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*como que para na TV porque sei quando ~~se~~ sabe*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*Levo o dicionário ou itoa ~~o~~ dicitó*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: Carliane Pereira de LimaIdade: 16Série/Ano: 9º❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

mais ou menos porque algumas coisas  
mim dedico mas ser que em outras  
não: por isso tenho pouca facilidade.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

tenho dificuldade:

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 NãoPor quê? porque varias coisas que vou ler  
tem palavras que não compreendo...  
o que querem dizer.

2) Você acha o ato de ler fácil?

 SimPor quê? pois dependendo de que seja  
ler e bem facil, mais a compreensã-  
de algumas palavras e o mais difical. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Não...

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

eu gosto de ler sobre o corpo humano... porque mim entereço em saber e descobrir mais sobre nosso corpo.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- ( ) Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 ( ) Divertir, dar prazer.  
 (  ) Passar o tempo.  
 ( ) Realizar atividades da escola.  
 ( ) Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 ( ) A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

(  ) Sim ( ) Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

salto pra ler de novo!

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- (  ) Faz anotações no texto.  
 (  ) Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 (  ) Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 (  ) Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 (  ) Rer o seguimento que não foi entendido.  
 (  ) Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 (  ) Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 ( ) Avalia a importância de cada segmento lido.  
 ( ) Planeja a leitura do texto.  
 (  ) Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 ( ) Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 (  ) Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 ( ) Faz inferência sobre possíveis significados.  
 ( ) Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: Diego Abreu PereiraIdade: 16 aSérie/Ano: 9º ano❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Facilidade, porque eu me empenho em completar os meus objetivos.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Facilmente.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 SimPor quê? Depende do gênero. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

 SimPor quê? intendo facilmente. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Sim. Compreende o que o texto traz para o leitor.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Aventura, ação. porque eu gosto de Aventura de ação gosto de aprender com eles.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto a ler de novo, pergunto ao Professor(a).

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPECTOS QUE ENVÓLVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Ernaldo Peixoto de Aquino

Idade: 53 anos

Série/Ano: 9º ano

### ❖ Conhecimento da pessoa

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Tem muitas coisas que da pra se aprender com facilidade, mas também tem bastante coisa que demora um pouco mais para se aprender. Então fica no +/-.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Tem livros que é bem fácil de se compreender, mas tem também livros como "Lullala" que tem uma linguagem bem diferente.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

( x ) Sozinho e em silêncio.

( x ) Lendo em voz alta.

( ) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ Conhecimento da tarefa

1) Você gosta de ler?

( x ) Sim

Por quê? porque lendo livros, a pessoa conhece várias culturas diferentes, vocabulários, etc.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

( x ) Sim

Por quê? porque não cansa e também não incomoda ninguém.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

( x ) Sim

( x ) Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Sim, eu tento entender o livro, meu objetivo é ler e entender o que o texto quer dizer, muitas vezes para responder na prova.*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*Eu gosto muito de romãnte e de suspense, porque sempre tem uma coisa que, no final é a pessoa boa que tira a vida.*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- (  ) Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 (  ) Divertir, dar prazer.  
 (  ) Passar o tempo.  
 (  ) Realizar atividades da escola.  
 (  ) Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 (  ) A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

(  ) Sim                      (  ) Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*leio devagar, peço um dicionário e ou pergunto a outra pessoa*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- (  ) Faz anotações no texto.  
 (  ) Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 (  ) Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 (  ) Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 (  ) Rer o seguimento que não foi entendido.  
 (  ) Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 (  ) Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 (  ) Avalia a importância de cada segmento lido.  
 (  ) Planeja a leitura do texto.  
 (  ) Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 (  ) Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 (  ) Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 (  ) Faz inferência sobre possíveis significados.  
 (  ) Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

### ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: F.º Khamon do Silva Martins

Idade: 14 anos

Série/Ano: 9.º ano

#### ❖ Conhecimento da pessoa

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

mais ou menos em algumas matérias eu aprendo com muita facilidade em outras com dificuldade.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

alguma vez sinto dificuldade por que é mais simples mais fácil de compreender já em outras situações

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

( ) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

#### ❖ Conhecimento da tarefa

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Por que depende das leituras se for um texto muito grande eu não lizo todinho mais se for um pequeno ou um vídeo aí sim.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? Por que a maioria passa por muitos aprendizados e daí é por aprender o ler.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

( ) Sim

( ) Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Sim; Por que a pessoa tem que aprender o que o texto está dizendo.*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*de esporte; Por que são mais interessantes.*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*Volto ao texto e tento compreender.*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Francisco Vitor Alves Silva

Idade: 16

Série/Ano: 9º

### ❖ *Conhecimento da pessoa*

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais ou menos dependendo do assunto atividade que é realizada

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

alguns com certo dificuldade

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

( ) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ *Conhecimento da tarefa*

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Se por de livros de ficção científica, astronautica, etc

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? Se o livro for do meu interesse ↑

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

( ) Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Sim entende, compreende, descobre o assunto dele.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Ciências, histórias em quadrinhos, de ciências para aprender e quadrinhos para se divertir.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.

Divertir, dar prazer.

Passar o tempo.

Realizar atividades da escola.

Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.

A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto e leio de novo, leio no dicionário.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

Faz anotações no texto.

Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.

Usa o dicionário quando não entende uma palavra.

Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.

Rer ler o seguimento que não foi entendido.

Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.

Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.

Avalia a importância de cada segmento lido.

Planeja a leitura do texto.

Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.

Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.

Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.

Faz inferência sobre possíveis significados.

Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: Gabriela CarvalhoIdade: 17 anosSérie/Ano: 9<sup>o</sup> ano❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais ou menos, porque quando uma coisa eu tenho interesse de fazer para mim fica mais fácil, já quando eu não tenho as coisas me tornam difíceis.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Quando o texto é fácil de compreender não sinto dificuldades, mas quando o texto tem palavras difíceis tenho dificuldade

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 SimPor quê? Quando o livro ou texto é interessante. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 Não

Por quê? Porque quando não temar o hábito a ler para mim o livro se torna difícil, ~~mas~~ agora quando o livro é fácil de entender é fácil

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Depende sim, meu objetivo é ler e entender o texto para responder as questões.*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*Poemas, porque eu gosto falar de cozinheiro, respeito as regras e amor.*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função e perca de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*ralta e lue o texto o a parte que não entendi.*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Reler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: Giovani de Lima AraújoIdade: 14Série/Ano: 9º❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais ou menos. Quando eu quero aprender alguma coisa, eu ligo. Preciso ir encontrar sobre esta coisa, mas algumas palavras eu tento entender mas não é fácil.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Algum eu compreendo porque tem uma linguagem que eu entendo ou não mais nada, e outros tenho dificuldade porque algumas palavras eu não entendo.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 SimPor quê? Porque eu aprendo novas palavras, e melhoro mais a minha leitura. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

 SimPor quê? Porque quanto mais eu ligo, melhoro mais minha capacidade de leitura, lendo novas palavras com mais facilidade. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Sim, com o texto. Para responder na prova.*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*Palma, porque eu gosto muito de fazer palma.*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função e perca de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                      ( ) Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*Eu luo o texto mais de uma vez até entender o texto*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**

Nome: Geouomia Bessa de Oliveira.

Idade: 14 anos

Série/Ano: 9º Ano

❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Tem coisas que eu aprendo com facilidade mais depende do que é. Agora tem coisas que eu tenho muita dificuldade.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

dificuldade

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? porque tem livros muito chatos e também porque leitura que não dá pra compreender.

2) Você acha o ato de ler fácil?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? porque quando eu estou lendo alguma coisa eu não consigo entender.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

( ) Sim

( ) Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

não.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Sobre futebol. Porque eu acho interessante.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto e leio o texto outra vez, e pergunto a um professor.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras:

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: José Carlos André da SilvaIdade: 14Série/Ano: 9º Ano❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

um pouco das duas, por que não procuro fazer do jeito que é para aprender ~~por~~ ser feito

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

com dificuldades

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 Nãoporque eu acho ler muito cansativo e quando eu vejo que o texto é grande é que eu não lizo mesmo.

2) Você acha o ato de ler fácil?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 Nãosem palavras com um nível de dificuldade de muito grande que não consigo compreender.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

*Sim, ler, entende para que se pode em computadores persu-  
ficar mais sabia e conseguir interpretar um texto.*

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

*História em quadrinho, por que é engraçado divertido de*

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

*volta a ler de novo ou passo a professora ou a minha irmã*

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

### ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPECTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Kaio de Oliveira Costa

Idade: 15 anos

Série/Ano: 9º ano 8ª série

#### ❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais ou menos. Bom, eu só consigo compreender quando eu quero, as vezes eu que não quero compreender por isso tenho dificuldades.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Facilmente quando lido mais de 1 vez, dificuldade quando lido apenas 1 vez.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

#### ❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? Por que acho cansativo e dá muito preguiça, e sim quando a leitura é de meu interesse. Nas redes sociais por exemplo.

2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? Por que compreendo as coisas muito rápido, se o texto ou frase etc tiver palavras difíceis eu me entendo. Já por que

Não

Por quê? não costumo ler muito.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

→ Mas, as vezes quando como "pipoca" ligo a televisão atrás pra saber se tem sódio, glúten, aguçare etc..

Sim. Por exemplo, quando ligo um texto da escola só para responder a atividade.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

memórias, crônicas e muito sobre moda por que penso que vai me servir muito para o futuro. Pretendo ser estilista e gosto muito da moda.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

#### ❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Leio novamente por que entendo melhor e vejo que melhora a compreensão e pra não ter o significado das palavras.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Karina Lima Silva

Idade: 13

Série/Ano: 9º

### ❖ *Conhecimento da pessoa*

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

mais ou menos, tem coisa que pra mim é mais fácil, e tem coisa que eu tenho dificuldade em aprender.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Depende da linguagem do texto porque tem com linguagem mais diferente e difícil

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ *Conhecimento da tarefa*

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Quando eu leio é como se eu tive de ler livros isso é muito legal é como viver uma aventura ou um romance sem sair eu canto.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? ler é uma coisa divertida e coisas divertidas é fácil de fazer, no caso de leitura ela é fácil pra quem gosta

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

sim. Aprender novas palavras, entender o texto, Aprender novas coisas

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

livros de Romance, Aventura, suspense por que eu amo livros assim. Eu me sinto personagem do livro.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Eu leio novamente

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_



## ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Karoline Matias de Souza

Idade: 16 anos Série/Ano: 9º ano

### ❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Vai depende do modo de como não explica.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Só depois da segunda leitura.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

() Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

( ) Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

( ) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

### ❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

() Sim

Por quê? Mais depende muito do texto

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

() Sim

Por quê? Depende do texto.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

() Sim

() Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Não

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Mistério, porque é o que mais chama a minha atenção

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- (  ) Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 (  ) Divertir, dar prazer.  
 ( ) Passar o tempo.  
 ( ) Realizar atividades da escola.  
 (  ) Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 ( ) A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

(  ) Sim ( ) Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto tudo de novo

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- ( ) Faz anotações no texto.  
 ( ) Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 ( ) Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 (  ) Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 ( ) Rer o seguimento que não foi entendido.  
 (  ) Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 (  ) Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 ( ) Avalia a importância de cada segmento lido.  
 ( ) Planeja a leitura do texto.  
 (  ) Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 ( ) Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 (  ) Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 ( ) Faz inferência sobre possíveis significados.  
 ( ) Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: LUAN ALVES DE LIMAIdade: 14Série/Ano: 9<sup>º</sup>❖ **Conhecimento da pessoa**

- 1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

MAS OU MENOS, POR QUÊ AS VEZES TÊM COISAS DIFÍCEIS.

- 2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

DEPENDE DA LINGUAGEM SE FOR SIMPLES EU COMPREENDO COM FACILIDADE.

- 3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

- 1) Você gosta de ler?

 SimPor quê? DEPENDE DA LINGUAGEM. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

- 2) Você acha o ato de ler fácil?

 SimPor quê? DEPENDE DO TAMANHO DO TEXTO. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

- 3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

- 4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Sim, por que tem textos que pede o objetivo.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

DE FUTEBOL, POR QUE EU AMO FUTEBOL.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

LEIO NOVAMENTE PARA COMPREENDER.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**

Nome: Mara Silveira de Lima

Idade: 17 Série/Ano: 9º

❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

com dificuldade porque eu  
costo a entender as coisas.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Dificuldade

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

(X) Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

(X) Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

(X) Sim

Por quê? gosto de ler textos pequenos.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

(X) Sim

Por quê? Sim porque lendo você  
aprende as coisas rápido.

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

(X) Sim

(X) Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Nota

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Gosto de ler livros de romance porque eu me interesso por esse tipo de livros.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto tudo pro começo.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**Nome: marcelo daxson Alves dos Santos.Idade: 75 ANOS. Sériel/Ano: 9º ANO❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

EU NÃO SOU inteligente mais quando eu não esforço eu consigo aprender bem rapido, e faço bem o que eu tenho o que fazer.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

NÃO, por a partir da segunda vez que eu lio eu entendo do que o texto se trata.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música. Com os colegas em uma situação de interação e discussão. Sozinho e em silêncio. Lendo em voz alta. Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

 NãoPor quê? Porque toda vida que tá no meio da História ou da leitura sinto muita preguiça e desisto, e não quero mais ler.

2) Você acha o ato de ler fácil?

 SimPor quê? Porque no objeto interesse da pessoa e a vontade de conhece do que se trata a leitura fica muito fácil ler. Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim Não Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Sim, objetivo: saber do que se trata e melhorar o conhecimento da pessoa.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Quando se trata de jogo eu leio toda a matéria sem nenhuma e muito ansioso para saber o que vai acontecer.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                      ( ) Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Eu vou no começo do texto e leio de novo para entender melhor.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**

Nome: Maria Rayela da Silva Sousa  
 Idade: 35 Anos. Série/Ano: 9º ano

**❖ Conhecimento da pessoa**

- 1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais ou menos, Porque as vezes estou com preguiça e eu aprendo rapido quando estou interessada no assunto.

- 2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Alguns eu compreendo com mais facilidade, porque a linguagem é diferente e também quando

- 3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais <sup>ou</sup> facilidade?

Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

**❖ Conhecimento da tarefa**

- 1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Dependendo do tipo de leitura.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

- 2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? Dependendo do tamanho do texto.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

- 3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

Só quando é solicitado na escola mais ou menos

- 4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Paião!

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Romances e Aventura, Por que eu acho  
melhor de se entender.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.

Divertir, dar prazer.

Passar o tempo.

Realizar atividades da escola.

Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.

A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Eu volto e releio novamente.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

Faz anotações no texto.

Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.

Usa o dicionário quando não entende uma palavra.

Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.

Rer o seguimento que não foi entendido.

Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.

Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.

Avalia a importância de cada segmento lido.

Planeja a leitura do texto.

Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.

Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.

as vezes →  Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.

Faz inferência sobre possíveis significados.

Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

**ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS**

 Nome: Maria Rute Bezerra da Silva

 Idade: 14 Série/Ano: 9<sup>o</sup>
**❖ Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

COM FACILIDADE, EU CONSIGO COMPREENDE QUANDO PRESTO ATENÇÃO NAS EXPLICAÇÕES.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

MAIS OU MENOS ALGUNS COMPREENDO, JÁ OUTROS NÃO.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

 Ouvindo música.

 Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

 Sozinho e em silêncio.

 Lendo em voz alta.

 Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

**❖ Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

 Sim

 Por quê? DEPENDENDO DO TIPO DA LEITURA.
 Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

 Sim

 Por quê? O ENTENDIMENTO DO TIPO DA LEITURA FICA FÁCIL, QUANDO SE LER COM ATENÇÃO.
 Não

Por quê? \_\_\_\_\_

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

 Sim

 Não

 Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

SIM, TENTO ENTENDE O TEXTO.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

EU GOSTO DE LER AVENTURA, PORQUE ME INTERESSA SOBRE ELE, E ME DAR PRAZER.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.

Divertir, dar prazer.

Passar o tempo.

Realizar atividades da escola.

Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.

A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

VOLTA E LEIO NOVAMENTE OU PERGUNTO A PROFESSORA.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

Faz anotações no texto.

Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.

Usa o dicionário quando não entende uma palavra.

Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.

Rer ler o seguimento que não foi entendido.

Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.

Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.

Avalia a importância de cada segmento lido.

Planeja a leitura do texto.

Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.

Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.

Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.

Faz inferência sobre possíveis significados.

Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

### ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPECTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Luiza Máximo de Moraes Ueta

Idade: 14 anos Série/Ano: 9º Ano

#### ❖ *Conhecimento da pessoa*

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

com facilidade. Por que vejo as coisas muito rápido por isso acabo tendo facilidade naquilo que faço.

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Dificuldade.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

#### ❖ *Conhecimento da tarefa*

1) Você gosta de ler?

Sim

Por quê? Depende do tipo de leitura, gosto de ler aventuras e não clássicas.

Não

Por quê? \_\_\_\_\_

2) Você acha o ato de ler fácil?

Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? Porque muitos textos ou livros são difíceis de compreender.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

Não

Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

Sim, objetivo de entender para responder alguma tarefa.

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Revistas sobre os contos, filmes. Escolho essas leituras porque são as que mais estão presente no meu dia-a-dia.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim                       Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto a ler novamente.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

### ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPECTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Thomas Rodrigo Ferreira da Silva

Idade: 14 Série/Ano: 9º ano

#### ❖ Conhecimento da pessoa

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

Mais com facilidade, por que quando estou aprendendo até um modo que infundo nas coisas completa e fica difícil de entender

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

Tenho dificuldades.

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

( ) Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

#### ❖ Conhecimento da tarefa

1) Você gosta de ler?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? Por que as vezes nem sei entender o que estou lendo.

2) Você acha o ato de ler fácil?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? Por que algumas palavras que eu não entendo não deixa eu perder tudo o conteúdo do texto.

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

( ) Sim

Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

- Sim o objetivo é entender o que deu de cumprir as atividades pedido pelo professor.
- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Eu gosto de ler romane, por que mim sou inferele de saber o que vai pa-  
ssa naquela historia.

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.
- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perca de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto a ler novamente. Ou per-  
gunto a Professora.

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_

### ENTREVISTA PARA ANALISAR ASPCTOS QUE ENVOVEM A LEITURA DE TEXTOS

Nome: Vinicius Rafael da Silva

Idade: 15

Série/Ano: 9º

#### ❖ **Conhecimento da pessoa**

1) Você consegue aprender as coisas com facilidade? Ou com dificuldade? Justifique.

dificuldade. Porque: ~~eu~~ eu é muito difícil a eu estudar e não consigo

2) Em relação à leitura, você costuma compreender os textos facilmente ou sente dificuldades?

dificuldades

3) Em que situações você considera que sua aprendizagem seja realizada com mais facilidade.

( ) Ouvindo música.

Com os colegas em uma situação de interação e discussão.

( ) Sozinho e em silêncio.

( ) Lendo em voz alta.

Ouvindo outra pessoa.

Outras: \_\_\_\_\_

#### ❖ **Conhecimento da tarefa**

1) Você gosta de ler?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? eu não gosto de ler por que eu não consigo muito

2) Você acha o ato de ler fácil?

( ) Sim

Por quê? \_\_\_\_\_

Não

Por quê? eu não gosto de ler por que eu acho ler difícil de compreensão das palavras

3) Faz leituras com frequência ou só quando é solicitado na escola?

Sim

( ) Não

( ) Só quando é solicitado na escola

4) Quando você precisa ler um texto você define, antes, seus objetivos? Pode citar um objetivo de leitura.

não

- 5) Quais são os tipos de leitura que você procura realizar sem que ninguém lhe solicite. Por que você escolhe estas leituras?

Eu gosto de ler porque a parte. Por que eu gosto de muito de jogar bola

- 6) Qual a função da leitura? Marque um X na(s) resposta(s) que você considera função da leitura.

- Levar a obter mais conhecimento sobre as coisas.  
 Divertir, dar prazer.  
 Passar o tempo.  
 Realizar atividades da escola.  
 Levar a conhecer outras histórias, outros contextos.  
 A leitura não tem função é perda de tempo.

❖ **Conhecimento das estratégias**

- 1) Quando você está lendo, você consegue identificar se está conseguindo compreender o texto ou não durante a leitura?

Sim  Não

- 2) Se não consegue compreender o texto ou parte do texto o que você faz quando identifica essa dificuldade?

Volto tudo de novo

- 3) Na realização da leitura de textos que estratégias você utiliza para chegar à compreensão.

- Faz anotações no texto.  
 Dá uma olhada rápida antes de começar a leitura.  
 Usa o dicionário quando não entende uma palavra.  
 Faz um rastreamento no texto em busca de uma informação específica.  
 Rer ler o seguimento que não foi entendido.  
 Pronuncia em voz alta os seguimentos mais difíceis.  
 Relaciona informações do texto com conhecimentos prévios.  
 Avalia a importância de cada segmento lido.  
 Planeja a leitura do texto.  
 Ajusta a velocidade da leitura de acordo com a dificuldade do texto.  
 Relaciona a informação nova do texto com a informação anterior do próprio texto.  
 Ignora as palavras desconhecidas, prosseguindo na leitura.  
 Faz inferência sobre possíveis significados.  
 Tenta decompor palavras maiores em suas partes menores para chegar ao significado do texto.

Outras: \_\_\_\_\_