

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE COMPREENSÃO LEITORA:
CONTRIBUIÇÕES PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR

METACOGNITIVE STRATEGIES OF READING COMPREHENSION:
CONTRIBUTIONS TO PERMANENCE AND SUCCESS SCHOOL

Margarete Gonçalves Macedo de CARVALHO
(Universidade Federal de Santa Catarina)
margarete.ifsc@gmail.com

RESUMO: Este artigo apresenta uma das ações do Projeto Permanência e Êxito, desenvolvido no IFSC – Campus São Miguel do Oeste, a Oficina de Estratégias de Leitura, “Leio, logo entendo”, cujo objetivo é ensinar aos alunos estratégias metacognitivas que os auxiliem na compreensão leitora. De base psicolinguística, ela tem como metodologia o ensino direto de uso de estratégias metacognitivas na leitura de textos expositivos. As avaliações da ação, desenvolvida em 2017, indicaram benefícios imediatos na compreensão leitora dos participantes, e, em médio e longo prazo, espera-se sua ampliação, favorecendo o desempenho nas várias disciplinas e, conseqüentemente, sua permanência e êxito escolar.

PALAVRAS-CHAVE: compreensão leitora; metacognição; ensino-aprendizagem; permanência e êxito.

ABSTRACT: *This article presents one of the actions of the Project Permanência e Êxito, developed at the IFSC - Campus São Miguel do Oeste, the Reading Strategies Workshop, "I read, therefore I understand", with purpose is to teach students metacognitive strategies that help them in reading comprehension. On a psycholinguistic basis, it has as its methodology the direct teaching of the use of metacognitive strategies in the reading of expositive texts. The evaluations indicated immediate benefits in the reading comprehension of the participants, and, in medium and long term, their expansion is expected, favoring their permanence and school success.*

KEYWORDS: *reading comprehension; metacognition; teaching-learning; permanence and success.*

0. Introdução

As atuais políticas de acesso à educação básica em escolas públicas no Brasil têm evidenciado as históricas taxas de evasão e retenção escolar. Muitos estudantes ao ingressarem, especialmente, nas escolas federais (IFs)¹, revelam lacunas em conteúdos básicos que acarretam um desempenho acadêmico insuficiente, dificultando a aprendizagem tanto nas disciplinas de formação geral como técnica. O consequente comprometimento da aprendizagem, em alguns casos, acaba por provocar reprovações e, em outros, a evasão dos estudantes da rede federal. As lacunas na aprendizagem podem ter origem em diversos fatores, sejam eles individuais, institucionais ou sociais (MEC/SETEC, 2014) – motivo pelo qual se faz necessário buscar diferentes soluções.

A leitura é uma peça-chave nesse cenário por ser uma atividade que perpassa todas as áreas do conhecimento, sendo, pois fundamental para a compreensão de conceitos e enunciados apresentados no material didático. Conforme Alliende e Condemarín (2005: 13), ela “é a única atividade que constitui ao mesmo tempo, disciplina de ensino e instrumento para o manejo de outras fases do currículo”. Essa ideia é corroborada por Finger-Kratochvil, Carvalho e Oliveira (2013: 9) quando afirmam que:

A leitura é a chave de portas para a construção do conhecimento para a vida e está intimamente ligada à construção do conhecimento acadêmico em qualquer uma de suas fases, ou seja, da educação básica à graduação e etapas posteriores. Por essas razões, a leitura transcende o ser apenas um “tópico” – termo utilizado na descrição das habilidades e competências definidas – a constar na matriz de referência de qualquer avaliação institucionalizada e precisa ser entendida como um direito no processo de educação escolar.

Entretanto, para que os alunos deem conta dos desafios relativos à compreensão leitora dos diversos tipos textuais com os quais têm contato, especialmente, a partir do ensino médio, é necessário que sejam leitores proficientes. Essa proficiência caracteriza-se, sobretudo, pelo conhecimento dos objetivos e das estratégias de leitura, pela capacidade de assumir “[...] o controle do texto, exercendo uma atitude de objetividade, seletividade, antecipação e compreensão”, mesmo diante de textos complexos (VIANIN, 2013:235).

Pesquisas têm mostrado que para que se efetive um bom trabalho na formação de leitores proficientes é preciso ensinar a leitura de maneira estratégica, buscando o desenvolvimento das habilidades e competências

¹ Institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

necessárias para a construção da compreensão leitora (SOUZA, 2012). Por isso é imprescindível que se invista no seu ensino, principalmente com foco nas estratégias metacognitivas de compreensão leitora, pois o conhecimento das ferramentas necessárias, a percepção de que sabe utilizá-las e a convicção de que elas melhoram sua compreensão promove um sentimento de controle no aluno, aumentando sua motivação para o desempenho da tarefa.

Diante dos resultados de inúmeras pesquisas que corroboram o argumento da eficiência do ensino de estratégias metacognitivas para a melhora da compreensão leitora, este artigo apresenta uma das ações do Projeto Permanência e Êxito (PPE), desenvolvido no IFSC – Campus São Miguel do Oeste (SMO), relacionadas ao tema; projeto este que visa auxiliar os alunos a superar dificuldades de aprendizagem, favorecendo assim sua permanência e êxito escolar.

A metodologia adotada pelo PPE divide seus planos de ação em quatro eixos, a saber: pedagógico, psicológico, sociocultural e científico/tecnológico. A ação apresentada neste artigo – Oficina de Estratégias de Leitura, “Leio, logo entendo” – enquadra-se no eixo pedagógico. Seu objetivo, em 2017, foi ensinar aos alunos do 1º ano do ensino médio integrado do IFSC, Campus SMO, estratégias metacognitivas relacionadas à superação das dificuldades de compreensão leitora (CARVALHO; PICKLER, 2017). A ação tem suas bases na Psicolinguística, que concebe o uso de estratégias metacognitivas como um recurso fundamental para auxiliar o leitor a resolver, com autonomia, problemas de construção de sentido durante a leitura mediante ações conscientes que envolvem planejamento, monitoramento e regulação da tarefa.

1. Perspectiva teórica

A função primordial da educação pública é garantir a inserção e a integração das novas gerações na sociedade. Entretanto, essa função tem se tornado cada vez mais desafiadora devido à imersão da sociedade do século XXI em mudanças tecnológicas e sociais aceleradas que requerem, cada vez mais, o domínio de habilidades diferentes daquelas requeridas das gerações anteriores. Martín (2015) corrobora essa ideia ao afirmar que o papel das instituições escolares como formadoras das novas gerações para sua integração e cidadania ativa tem se reconfigurado devido às novas e cada vez mais complexas capacidades que o atual arranjo social requer, dentre elas as relacionadas ao letramento². Para o

² Neste trabalho letramento “refere-se a compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial e participar da sociedade” (OCDE, 2016, p. 93).

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Ministério da Educação (MEC/SEB, 2004: 19-20) a função da escola pública brasileira é:

Formar o cidadão, isto é, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo. Para isso, é indispensável socializar o saber sistematizado, historicamente acumulado, como patrimônio universal da humanidade, fazendo com que esse saber seja criticamente apropriado pelos estudantes [...].

Essa apropriação crítica dos saberes, mencionada pelo documento, está intimamente relacionada à leitura, visto que é basicamente a partir dela que o estudante tem acesso aos conhecimentos sistematizados (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005).

Tendo em vista que a universalização da educação, assim como a revolução das TIC³ e muitas outras mudanças importantes vêm se sucedendo de forma acelerada nas últimas décadas, é preciso repensar o ensino de leitura, visto que o desafio e a dependência das práticas de letramento se tornem ainda maiores. Para Finger-Kratochvil (2009:207), "em uma sociedade cada vez mais grafocêntrica, o domínio das competências do letramento é sinônimo de inclusão social". Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997: 34) legitimam essa ideia ao destacar que:

A investigação realizada nas últimas décadas no domínio das ciências da cognição, nomeadamente da linguística e da psicologia experimental, deixa claro que o processo de crescimento linguístico do sujeito, tendo as suas raízes na herança genética da humanidade, usufrui substancialmente das influências proporcionadas pelo meio, incluindo aqui a situação escolar. Daí a importância que as sociedades ocidentais atribuem ao papel da escola no desenvolvimento das competências que conduzem a uma sofisticada mestria linguística, necessária ao sucesso profissional e social do indivíduo, em particular, e da comunidade em geral.

Contudo, no Brasil, os números revelados pelos indicadores socioeconômicos e educacionais têm apontado para uma limitação na compreensão leitora dos estudantes, o que tem feito com que a atenção dos governos, educadores e pesquisadores se volte, nos últimos anos, não só para os índices de analfabetismo, como acontecia no passado, mas para os níveis de letramento, isto é, para os níveis de proficiência em leitura dos indivíduos anteriormente considerados alfabetizados.

Para além de ser um fator que interfere nas políticas econômicas, os baixos níveis de letramento têm repercutido nos números relativos à evasão e ao insucesso escolar, em detrimento dos sujeitos afetados diretamente por suas consequências. Contudo, para que se efetive um

³ Tecnologias da Informação e da Comunicação.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

bom trabalho relativo ao ensino da leitura é preciso objetivos e mediação que não se esgotem na aprendizagem da decodificação, mas que se estendam e se aprofundem ao longo da vida do sujeito, especialmente durante seu percurso escolar.

Segundo Dias (1995: 67, apud VIANIN, 2013: 187), a mediação, na concepção da Psicologia Cognitiva, designa "uma experiência refletida e instrutiva em que uma pessoa bem intencionada, experiente e ativa, geralmente um adulto, se interpõe entre o indivíduo e as fontes de estímulo". Entendemos que, no caso da leitura, essa experiência deva estar relacionada também ao nível de letramento do mediador. Freitas (2012: 68) explica que a mediação no ensino de leitura se configura em uma ação de apoio ao leitor, ou seja, "[...] é exercitar a compreensão do aluno, transformando-o de leitor principiante em leitor ativo [...], de forma a que ele possa transcender suas potencialidades no processo de aprendizagem". Isso compreende desde a habilidade para decodificar os signos linguísticos até as habilidades de realizar previsões, de identificar as ideias centrais, de fazer inferências, de sintetizar as informações, de mobilizar conhecimentos prévios, entre outras. Leffa (1996: 24) chama atenção para o fato de que:

Um pressuposto básico na teoria da leitura é de que muitos dos processos da compreensão são, em maior ou menor grau, conscientemente executados pelos leitores proficientes, e que, portanto, podem ser explicitados aos leitores menos fluentes. Essa explicitação pode ser feita pelos leitores que dominam esses processos de compreensão, incluindo, obviamente o professor.

O papel do mediador é fundamental, sobretudo em relação ao ensino-aprendizagem de estratégias metacognitivas, pois seu trabalho é que vai assegurar "a passagem do aluno da dependência à prática guiada, da prática guiada à independência na aprendizagem" (TARDIF, 1992: 309 apud VIANIN, 2013: 192). A meta, portanto, é a autonomia do leitor na resolução de seus problemas de compreensão.

Muitos estudos e investigações têm corroborado o valor do comportamento estratégico para o êxito escolar, concluindo que um bom desempenho está em grande medida associado às competências metacognitivas, tendo em vista que "a motivação de um aluno é bastante influenciada pela maneira como ele percebe as causas de seus êxitos e de suas dificuldades" (VIANIN, 2013: 49), bem como pelo controle que ele tem de sua aprendizagem. Tais causas podem ser internas ou externas, como os esforços realizados, as estratégias utilizadas e a qualidade do ensino ou a ajuda recebida, respectivamente.

A leitura, a partir da perspectiva psicolinguística, é entendida como um processamento cognitivo que o leitor realiza diante do texto para

chegar à compreensão. Para explicar como ocorre esse processamento, a literatura apresenta três modelos: de base ascendente, descendente e interativa. Os primeiros entendem que a leitura tem origem em níveis elementares, orientados por estímulos sensoriais, ou seja, pelos dados fornecidos pelo texto. Os de base descendente entendem que o processamento é dirigido por processos cognitivos superiores, como o conhecimento prévio e as previsões, influenciadas pela percepção; e, por fim, os interativos compreendem que o processo de leitura ocorre na convergência simultânea entre os dois primeiros modelos mencionados, isto é, há um movimento intercalado dos conhecimentos de mundo do leitor e do texto para a construção de seu significado (STERNBERG, 2010; SOUZA, 2012; KLEIMAN, 2013; CASILLAS, RAMÓN, 2018). Nesse sentido, por sua correlação como o processamento cognitivo, as estratégias metacognitivas de leitura têm um valor fundamental.

A metacognição diz respeito aos conhecimentos e à consciência que um indivíduo tem sobre sua própria cognição ou a de outro (VIANIN, 2013: 53). Um de seus aspectos fundamentais é a consciência de que planos e ações especiais são, muitas vezes, indispensáveis para o aprendizado refletido; por isso, pensar sobre o pensamento é a essência do comportamento estratégico.

As estratégias metacognitivas são definidas, de acordo com Salvador (2000), como um conjunto de ações coordenadas direcionadas ao alcance de objetivos, tais como a compreensão leitora. Elas implicam planejamento, controle, monitoramento e regulação, sendo acompanhadas de conscientização sobre os meios, as metas e os cursos da atividade. Tomam forma em função de determinados conhecimentos do sujeito sobre si próprio, sobre os materiais ou conteúdos de trabalho e sobre as condições que os definem. Logo, o planejamento é indispensável para o estabelecimento de uma boa estratégia de aprendizagem, o monitoramento para a verificação de sua eficácia e a regulação para corrigir a rota, caso necessário (BAKER; BROWN, 1980; LAJOIE, 2008).

Segundo Paris, Lipson e Wixson (1983), tais estratégias são especialmente necessárias em situações em que a tarefa de leitura é mais complexa, e que habilidades usuais não são suficientes para levar à compreensão; também nos casos em que o leitor se encontra sob estresse ou fadiga, ou simplesmente porque percebe a necessidade de regular seu entendimento. Os autores afirmam que, para que haja um comportamento estratégico é necessário que estejam presentes "um agente capaz, um objetivo atingível e uma ação concreta que o agente

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

pode executar para atingir o estado final desejado”⁴ (1983:294, tradução nossa). Habilidades e estratégias não são sinônimas, mas também não são necessariamente ações distintas; o fato é que as estratégias constituem habilidades tiradas de seus contextos automáticos, ou seja, acrescenta-se à habilidade uma intenção motivacional.

Existem muitas vantagens de ler estrategicamente, especialmente para o aluno-leitor, pois permite que ele analise e fale sobre seu próprio comportamento e que o mediador isole as ações dos componentes para modelar e avaliar, além de auxiliá-lo a entender como e por que deve usar determinadas estratégias (PARIS; LIPSON; WIXSON, 1983).

Cabe ressaltar que para avaliar o grau de êxito durante as tarefas de leitura é fundamental que a compreensão dos significados seja monitorada constantemente e que os possíveis erros sejam detectados, conforme assinala Nation (2013:279):

Na leitura hábil, o monitoramento da compreensão resulta em uma avaliação do grau de êxito da compreensão, podendo ser aplicadas estratégias de reparo se forem detectados equívocos na compreensão. Resumindo, o monitoramento da compreensão refere-se a um conjunto de estratégias que indicam que o leitor está envolvido com o texto.

Para que o comportamento estratégico seja bem-sucedido, três tipos de conhecimento devem ser desenvolvidos e manejados pelo leitor. São eles o conhecimento declarativo, o procedimental e o condicional, sem que se possa prescindir de nenhum deles. O conhecimento declarativo diz respeito ao “saber o que fazer”, e está relacionado à estrutura e aos objetivos da tarefa. O procedimental diz respeito ao “saber fazer”, à realização da tarefa na prática, isto é, ao domínio de uma variedade de ações envolvidas em qualquer tarefa, neste caso a leitura. A diferença entre ambos é que o primeiro se refere à capacidade de compreender os procedimentos da própria ação, enquanto o segundo, à de realizar a ação. O terceiro tipo de conhecimento fundamental ao uso de estratégias metacognitivas é o condicional, pois envolve saber quando e por que aplicar determinadas ações. É ele que permite ao indivíduo combinar e modular os conhecimentos declarativo e procedimental, ajustando essa informação a tarefas e contextos específicos (PARIS; LIPSON; WIXSON, 1983, STERNBERG, 2010; VIANIN, 2013). Conforme explica Carvalho (2014: 44):

Para ser um leitor estratégico, é preciso conhecer as estratégias (as alternativas) tendo claro o propósito da leitura, saber como elas podem

⁴ [...] *a capable agent, an attainable goal, and an allowable action that the agent can perform to reach the desired end state* (PARIS, LIPSON e WIXSON, 1983: 294).

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ser aplicadas, ou seja, identificar a dificuldade que se estabeleceu para então poder escolher a solução mais adequada.

As estratégias de leitura podem ser categorizadas de diversas maneiras. Neste trabalho, elas são divididas em três tipos: Estratégias de pré-leitura, Estratégias para a perda de sentido durante a leitura e Estratégias de pós-leitura.

A pré-leitura, à qual também podemos chamar de levantamento ou inspeção, fornece uma visão geral, abrangendo todas as coisas que se faz antes de começar a ler, de forma a potencializar a capacidade de entender o material, aumentando tanto a velocidade quanto a eficiência da leitura. Trata-se de construir o "grande quadro" antes de começar a ler o texto para iniciar com uma estrutura conceitual já em vigor (NORDQUIST, 2018). Essa fase, normalmente envolve observar os resumos, títulos, subtítulos, questões de estudo e conclusões do texto, além de buscar localizar ideias-chave antes de lê-lo do início ao fim. Por meio das estratégias de pré-leitura o leitor pode pensar sobre o que já sabe sobre um determinado tema e fazer antecipações sobre o que vai ler e, inclusive aumentar o interesse pelo texto.

Essa inspeção inicial inclui quatro etapas: visualização, antecipação, conhecimento prévio e objetivo. Por meio da visualização, o leitor faz uma leitura rápida, passando os olhos pelo texto antes de tentar entendê-lo em detalhes; a antecipação envolve buscar pistas do que se lê ou vê, para descobrir quais informações são susceptíveis de serem obtidas a partir da leitura; ativar o conhecimento prévio implica em pensar voluntariamente sobre o que já se conhece sobre determinado assunto antes de começar uma nova leitura, e, por último, é necessário ter claro o objetivo da leitura (KLEIMAN, 2009; LIFESTYLE, 2015; NORDQUIST, 2018).

Após realizar as ações desse primeiro momento, o leitor vai adentrar na leitura propriamente dita do texto. Para essa tarefa, ele poderá valer-se de algumas estratégias caso haja perda de sentido do texto, considerando-se que, durante o processamento, deverá realizar uma série de ações com vistas à compreensão. Leinat (2017:15) cita algumas delas:

Verificar as hipóteses e previsões que levantou, procurando, no texto, instruções que podem sustentá-las ou descartá-las; localizar informações no texto; articular informações vindas de várias fontes [...]; confrontar várias partes do texto; sintetizar ou resumir informações; levantar novas previsões e hipóteses à medida que for lendo; construir uma representação global do texto, que permite dizer: O texto trata do assunto x.

Quando alguma dessas ações falha, o leitor precisa reagir à perda de sentido do texto; o que demanda o monitoramento constante da ação. Isso pode acontecer caso o leitor decodifique incorretamente uma palavra – o que pode alterar o sentido global do texto – mas também caso ele não compreenda uma palavra, uma frase ou mesmo um parágrafo.

Para reagir à perda de sentido é necessária uma dupla estratégia de verificação da compreensão, que envolve verificar a coerência interna e externa do texto, o que pode ser dificultado se o leitor tiver um vocabulário reduzido.

Visando recuperar o sentido do texto, ou seja, o reestabelecimento da coerência, é possível utilizar-se de algumas estratégias de monitoramento e regulação: a releitura (de frase, parágrafos, do texto todo) e, no caso de as dificuldades decorrerem de desconhecimento do vocabulário, estratégias que permitam compreender o significado das palavras desconhecidas (VIANIN, 2013). Neste caso, quanto mais conhecimentos prévios o leitor tiver, mais fácil será sua compreensão.

Para lidar com o desafio de compreender os sentidos possíveis das palavras, existem as chamadas estratégias de aquisição lexical. Entre elas estão as pistas contextuais, isto é, as informações dadas pelo contexto da frase em que ela aparece. Algumas vezes o contexto oferecerá uma quantidade significativa de informações, explícitas, claras e detalhadas sobre uma palavra, outras, proporcionará apenas informações gerais, ou pode ser que nada seja oferecido contextualmente. As pistas ou informações estão de algum modo dispostas no texto, e podem ser de natureza linguística e não linguística. As linguísticas envolvem outras palavras, sentenças ou parágrafos que fornecem pistas ou ideias do sentido de outras palavras, enquanto as não linguísticas relacionam-se a outros elementos não verbais, como desenhos, fotos, gráficos, caracteres tipográficos, entre outros. Entretanto, dependendo da construção textual, se o leitor se basear apenas no contexto, poderá construir sentidos equivocados.

Caso o contexto não ajude, outra estratégia possível é fazer uma análise morfológica; ela pode favorecer a dedução do sentido da palavra (raiz e afixos), em outras palavras, é como se o “lacre” das palavras fosse quebrado a fim de ser possível estudá-las em sua composição e assim desvendar seu sentido (KLEIMAN, 2013).

Há ainda, na hipótese de nenhuma das estratégias darem resultado, a possibilidade de uso do dicionário, se o leitor avaliar que conhecer a palavra é crucial para sua compreensão. Segundo Alliende e Condemarín (2005), o uso rápido e eficiente do dicionário é uma habilidade básica de estudo que serve de apoio a todo o processo de ler para aprender. Essa estratégia, entretanto, ainda que em muitos casos se mostre determinante para o sucesso da compreensão, tem sido considerada por

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

alguns autores como a última estratégia apresentada por ser a que mais interrompe o ritmo da leitura (CARVALHO, 2014). Por isso, é preciso avaliar o que foi compreendido e o que não foi, de forma a considerar a importância que isso tem para construir um significado a propósito do texto – habilidade que apenas leitores proficientes apresentam com consistência (DUARTE, 2011; VIANIN, 2013; FINGER-KRATOCHVIL; CARVALHO, 2016).

Outras estratégias que também têm se mostrado úteis para manter o monitoramento da compreensão durante a leitura são: fazer uma leitura seletiva, criar imagens mentais do que foi lido por meio de associações conceituais e sensoriais; sintetizar, à medida que se avança na leitura do texto; parafrasear, sublinhar e tomar notas durante a leitura; fazer perguntas ao texto, e.g., “o que”, “por que” e “como”, de forma a identificar pontos determinantes (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005).

Ao terminar a leitura, algumas estratégias podem ser utilizadas pelo leitor com vistas a auxiliar na análise da sua compreensão, para verificar se foi possível articular as informações de seu conhecimento prévio com aquelas trazidas pelo texto. A estratégia a ser empregada dependerá dos objetivos que foram definidos no momento da pré-leitura. As principais são: a sumarização ou resumo, possibilitada pela identificação das ideias principais; a elaboração de conclusões a partir das inferências feitas na leitura, a aplicação prática do que foi aprendido, a reflexão sobre o que foi lido ponderando na mensagem que o autor pode estar tentando transmitir, e por fim a elaboração de um mapa conceitual que, nesse caso, tem a função de favorecer a sistematização e a visualização das conexões e inter-relações entre ideias e conceitos (MOTTA, 2017).

Uma breve pesquisa nas diversas bases de dados do Brasil e do exterior é suficiente para revelar como as estratégias metacognitivas de compreensão leitora têm sido largamente investigadas e seus resultados têm mostrado sua utilidade e eficácia como ferramentas que, se bem aprendidas e utilizadas pelos estudantes, podem ampliar suas possibilidades de êxito escolar. Isso pode estar relacionado ao fato de que ao perceber que sabem utilizar as estratégias adequadas e que elas realmente melhoram seu desempenho, um sentimento de controle é gerado nos alunos. Isso pode aumentar sua motivação para novas tarefas que envolvem a leitura (VIANIN, 2013).

2. Metodologia

Com base na constatação de pesquisas psicológicas e psicolinguísticas de que as estratégias metacognitivas são importantes para a compreensão em leitura e que os conhecimentos declarativo, procedimental e condicional são necessários para o desenvolvimento de

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

leitores estratégicos, realizamos uma intervenção por meio de oficinas para o ensino de estratégias de compreensão leitora, com base no modelo de ensino direto de Baumann (1990) que, "inclui a demonstração, o ensino explícito ou direto e outros processos instrucionais, utilizados pelo educador, seguidos de atividades compartilhadas" (MEZZALIRA, 2008: 3). Conforme Salvador e cols. (2000), esse estilo de ensino tem sido largamente divulgado e indicado, especialmente no que se refere ao ensino da leitura e da matemática.

Em 2017, participaram da intervenção 115 alunos, de três turmas do 1º ano do ensino médio integrado do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São Miguel do Oeste, na faixa etária de 14 a 17 anos, que contaram com cinco encontros de 1h50min por turma, uma vez por semana.

O ensino das estratégias de leitura foi desenvolvido no formato de oficinas⁵, ou seja, de forma direta, pontual e interativa, por uma profissional do núcleo pedagógico, com formação em Pedagogia e Linguística, contando, concomitante e posteriormente, com o reforço ou retomada das estratégias aprendidas pela professora de Língua Portuguesa das turmas, durante suas aulas.

De forma a sistematizar o conteúdo, as oficinas foram divididas em três partes: aprendizagem de estratégias de pré-leitura, de estratégias para a perda de sentido durante a leitura e de verificação da compreensão leitora (pós-leitura). Os conteúdos trabalhados envolveram a conceptualização de leitura e compreensão leitora; estratégias de pré-leitura (visualização, antecipação, conhecimento prévio, objetivo da leitura), estratégias para perda de sentido na leitura: releitura e estratégias de aquisição lexical (pistas contextuais, morfológicas e uso do dicionário) e processamento da leitura (leitura seletiva, relações, síntese e mapa conceitual).

Para trabalhar as estratégias de mobilização do conhecimento prévio e de antecipação, no caso de livros e revistas, foram desenvolvidas atividades com base na observação das imagens, título, sumário e contracapa; e no caso de textos avulsos, baseadas no título, em expressões previamente selecionadas do texto e no registro das antecipações para posterior comparação com o que, efetivamente, foi apresentado nele pelo autor. Esta última, com vistas à tomada de consciência do processo de reformulação do conhecimento previamente expresso.

Para as estratégias a serem utilizadas quando ocorre perda de sentido, foram realizadas atividades de releitura, com base no paradigma

⁵ Conforme o Dicionário Michaelis on-line: Curso de curta duração que envolve estudo e trabalho prático, no qual os participantes partilham experiências.

de detecção de erros, em que os alunos deveriam encontrar incoerências internas e externas em um texto; e atividades de vocabulário, em que palavras pouco familiares foram inseridas no texto, e eles foram convidados a descobrir seus significados/sentidos por meio da análise da estrutura da palavra, do contexto ou de dicionários – além do uso do baralho de letras “Pingo no i”, que além de explorar a memória semântica para a construção de palavras, permitiu aos alunos perceber a amplitude de seu capital lexical.

Foram propostas também atividades de automonitoramento, a partir do objetivo da leitura, nas quais os estudantes precisaram exercitar a leitura seletiva, por meio de perguntas como: O que tenho de ler devagar e com mais atenção? O que posso ler mais depressa? O que não preciso ler? O que tenho de reler? Além disso, deveriam procurar criar uma imagem mental do que foi lido, associando o assunto a experiências sensoriais – cheiros, sabores, sentimentos, etc., parafrasear partes do texto, sublinhar e tomar notas durante a leitura.

Como exercício de reflexão sobre o texto lido, os alunos buscaram responder a perguntas da seguinte ordem: O que já sabia sobre o tema? O que aprendi com a leitura do texto? Qual o argumento que o autor defendeu? Eu concordo? O que tive dificuldade em compreender? O que gostaria de aprender sobre o tema? Onde posso procurar mais informação sobre isso? Para trabalhar as estratégias de pós-leitura os alunos ainda trabalharam na construção de esquemas gráficos simples (de causa e consequência, por exemplo) e de mapas conceituais.

A maior parte das atividades vinha acompanhada de fichas, onde os alunos podiam organizar e registrar seu exercício, e após seu término eram convidados a compartilhar com os colegas suas percepções e resultados.

Para as tarefas foram utilizados textos expositivos, com tipos de organização diferenciados, do Kit: Avaliação da Compreensão Leitora de Textos Expositivos, de Saraiva, Moojen e Munarski (2006). A maioria das atividades para aplicação e exercício das estratégias foi elaborada com base nos materiais do Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP) (MEC/PT, 2006).

Buscamos, por meio de uma sequência de ensino, levar em conta os diferentes tipos de conhecimentos nos quais um indivíduo se ampara para organizar suas experiências, isto é, o conhecimento declarativo – por meio de aulas expositivas –, o procedimental – mediante a prática guiada e independente – e o condicional, isto é, é a habilidade para escolher a melhor estratégia para determinada situação de leitura.

A ênfase das oficinas esteve em aumentar a consciência da existência, do significado e da utilidade de estratégias metacognitivas

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

para a compreensão leitora mediante a exposição, discussão, instrução e prática guiada.

3. Resultados

Ao final da oficina, os alunos foram convidados a avaliá-la por meio de um questionário anônimo em formulário eletrônico, e, no final do ano, foi realizada outra avaliação para verificar a recordação e a manutenção das aprendizagens por meio dos conhecimentos lembrados e dos que estavam fazendo uso para as atividades escolares.

Dentre os conteúdos trabalhados e as práticas desenvolvidas, os participantes destacaram como significativo o aprendizado das estratégias de aquisição lexical, como o uso de pistas morfológicas para a compreensão de palavras desconhecidas. Um dos alunos considerou importantes as discussões sobre o conceito de leitura e de compreensão leitora, além das atividades práticas realizadas. Outro falou da importância de ter, em suas palavras, aprendido a fazer "leituras prévias de enunciado fazendo *link*" com seus conhecimentos prévios.

Diversos outros aspectos estudados foram lembrados e considerados importantes pelos alunos em sua avaliação, tais como: aprender sobre o desenvolvimento de mapas conceituais e esquemas gráficos após a leitura e também para os estudos; a necessidade de ampliação do vocabulário para uma melhor compreensão textual, entre outros.

A professora de Língua Portuguesa das turmas também avaliou que as oficinas ofereceram aos alunos recursos e ferramentas dos quais não tinham conhecimento anteriormente, e aos quais ela poderia então recorrer para potencializar o ensino, e eles para adquirirem, integrarem e recordarem os conhecimentos acessados por meio da leitura. A partir da intervenção, os alunos deram início ao aprendizado das estratégias metacognitivas de compreensão leitora, tomando conhecimento delas, dando os primeiros passos em sua utilização e seleção consciente para os diversos objetivos e tipos de texto utilizados em sala de aula.

4. Considerações finais

Este trabalho teve como pressuposto que o ensino pontual e direto de estratégias metacognitivas de compreensão leitora, por meio de oficinas, pode ser um recurso proveitoso para colaborar com ações que visam favorecer a permanência e o êxito escolar dos alunos do ensino médio integrado à educação profissional do Instituto Federal de Santa Catarina.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Além das pesquisas já realizadas sobre o tema, as avaliações periódicas da ação têm corroborado alguns benefícios imediatos na prática de leitura dos participantes. Entretanto, sabemos que para a consolidação do aprendizado e o domínio da prática, de forma independente e automática, a constante retomada é fundamental, e só poderá ser verificada em médio e longo prazo.

O que se espera a partir dessa ação educativa é estimular os alunos a acreditar que o êxito escolar é possível e levá-los a compreender que uma boa compreensão leitora é imprescindível para a construção do conhecimento nas várias disciplinas escolares.

Referências bibliográficas

ALLIENDE, Felipe. CONDEMARÍN, Mabel. *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BAKER, Linda; BROWN, Ann L. *Metacognitive Skills and Reading. Technical Report*, No. 188, 1980.

CARVALHO, Margarete G. M. de. *Leitura e mídia virtual: a construção da competência lexical através do blog*. Dissertação (mestrado). Mestrado em Estudos Linguísticos. Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó - SC, 2014.

CARVALHO, Margarete G. M. de. PICKLER, Aline Hypolito da S. *Projeto Permanência e Êxito*. São Miguel do Oeste/SC. IFSC, 2017.

CASILLAS, Sánchez. RAMÓN, Juan. *Lectura de comprensión: notas para el maestro de primaria, tomo 1* (Spanish Edition). Edição do Kindle. Santi Ediciones: 2018.

DUARTE, Ines e cols. *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa/2011. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/des_cons_c_lexical.pdf. Acesso em 05 jan. 2014.

FINGER-KRATOCHVIL, Claudia. O aprendiz estratégico e crítico na era da informação. In: Dias, Antônio Dias; Hetkowski, Tânia M. (Org.). *Educação e Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. 1ed. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2009, v. 1, p. 203-229.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

FINGER-KRATOCHVIL, Claudia. CARVALHO, Margarete G. M. OLIVEIRA, Carmem E. de. O desafio da leitura no contexto do oeste catarinense: uma análise do OBEDUC como política de formação docente. *Anais. IV CONALI - Congresso Nacional de Linguagens em Interação - Múltiplos Olhares*, 2013. Disponível em: www.dle.uem.br/conali2013/trabalhos/298t.pdf. Acesso em 10 jun. 2013.

FINGER-K RATOCHVIL, Claudia. CARVALHO, Margarete G. M. O uso do dicionário como estratégia metacognitiva de aquisição lexical na leitura em mídia virtual e impressa. *Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS*. Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 295-309, julho-dezembro 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-4301.2016.2.23815>. Acesso em 01 fev. 2017.

FREITAS, Vera Ap. de L. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.)... [et al]. *Leitura e Mediação Pedagógica*. São Paulo: Parábola, 2012.

INEP. *Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros / OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico*. — São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da Leitura*, 12ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2009.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura – teoria e prática*. 15ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LAJOIE, Susanne P. Metacognition, Self Regulation, and Self-regulated Learning: A Rose by any other Name? *Educ Psychol Rev* (2008) 20:469–475. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-008-9088-1>. Acesso em 18 abr. 2019.

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

LEINAT, Andréa Perez. "Práticas de Ensino da Leitura/Escrita e Matemática em uma Perspectiva Interdisciplinar". Formação de linguagem. Centro De Formação e Atualização dos Profissionais de Educação Básica – CEFAPRO. Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica– SUFFP. 2017. Disponível em:

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://pt.slideshare.net/weleslima/formao-de-linguagem>. Acesso em 18 abr. 2019.

LIFESTYLE, F.R. Reading: *Comprehension strategies that work: Improve your Reading Comprehension for academics, accelerated learning, professional career, and more* - in ... lifestyle, professional, career, interview). Edição do Kindle, 2015.

MARTÍN. Adelaida de la Calle. *Plan de Éxito Educativo 2016-2020*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía. Disponível em: <[http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Plan de Exito Educ ativo.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Plan_de_Exito_Educativo.pdf)>. Acesso em 05 ago. 2017.

MEC/PT. DGE – Direção-Geral da Educação. *Programa Nacional do Ensino do Português [PNEP]*. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/materiais-didaticos-elaborados-no-ambito-do-pnep>. Acesso em 10 jan. 2016.

MEC/SEB, *Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania*. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em 29 abr. 2019.

MEC/SETEC. *Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*. E-mail, 2014.

MEZZALIRA, Maria Aparecida G. O desenvolvimento da leitura no ensino básico. *Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 12, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 283-286. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282321824022.pdf>. Acesso em 18 abr. 2019.

MOTTA, Carlos Alberto. *Mapa mental: para que serve*. 2017. Disponível em: <http://lcm-treinamento.com.br/mapa-mental-para-que-serve/>. Acesso em 14 fev. 2017.

NATION, Kate. Dificuldades de compreensão da leitura em crianças. In: SNOWLING, Margaret J. HULME, Charles. *A Ciência da Leitura*. Edição do Kindle. Porto Alegre: Penso, 2013.

NORDQUIST, Richard. *"The Process of Prereading."* ThoughtCo, Dec. 6, 2018. Disponível em: <https://www.thoughtco.com/prereading-definition-1691529>. Acesso em 17 abr. 2019.

CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de. Estratégias metacognitivas de compreensão leitora: contribuições para a permanência e o êxito escolar. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 88-104, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

PARIS, S. G. LIPSON, M. Y. WIXSON, K. K. *Becoming a strategic reader*. In: RUDELL, R. B.; RUDELL, M. R.; SINGER, H. (Ed.). *Theoretical models and processes of reading*. 4. ed. Newark, Delaware: International Reading Association. Moodle. 1994. p. 788-810.

SALVADOR, César Coll et al. *Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SARAIVA, Rosália A. MOOJEN, Sonia. MUNARSKI, Roberta. *Avaliação da compreensão leitora de textos expositivos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

SIM-SIM, Inês, DUARTE, Ines, FERRAZ, Maria José. *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*. Portugal. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica, 1997.

SOUZA, A. C. Cognição, aprendizagem e língua. In: SOUZA, A. C. GARCIA, W. A. C. *A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

STERNBERG, Robert J. *Psicologia cognitiva*. Tradução da 5ª Edição Norte-Americana. SP: Cengage Learning Edições Ltda. 2010.

VIANIN, Pierre. *Estratégias de ajuda a alunos com dificuldade de aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 2013.