

ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA.

SOSSAI, Martha Angélica

ALMEIDA, Carla Luciana Pereira
de

RESUMO: Neste artigo são apresentadas algumas reflexões a respeito dos percursos da leitura no ensino. Para tanto, é situada a importância da leitura e são sugeridas algumas propostas de intervenção. O objetivo principal deste estudo é abrir espaço para que os professores possam contribuir na competência leitora dos alunos por meio do ensino de estratégias metacognitivas. A relevância desta pesquisa justifica-se pela necessidade de superação de um problema que alcança todos os níveis de ensino: a compreensão leitora. Ler é importante para a formação do cidadão em todas as fases da vida. A leitura contribui para que a população tenha acesso a uma qualidade de vida digna, pois ela é um instrumento que possibilita o questionamento de valores e ideologias veiculados pela sociedade e contribui para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. A leitura é um meio importante para consecução de novas aprendizagens e à medida que os alunos avançam na escolaridade, aumenta a exigência de uma leitura independente para acesso a novos conteúdos nas diferentes áreas que formam o currículo. Um dos desafios da escola é contribuir para o avanço na construção do conhecimento e conseqüentemente ensinar os alunos a ler para aprender, atribuindo significado. Neste contexto, o professor deve criar condições para ensinar e motivar o uso das estratégias metacognitivas de leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura compreensiva; interação autor-texto-leitor; estratégias metacognitivas; ensino.

1-SOSSAI, Martha Angélica, PUC-SP, Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia da Educação, Rua Frei Caneca, 90 Jd. Planalto, CEP. 18701-420 Avaré, SP, angelrufo2@gmail.com

2-ALMEIDA, Carla Luciana Pereira, PUC SP, Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia da Educação, Rua Gomes Pedrosa, 344, CEP. 04805-350 Cidade Dutra, SP, Carla_coordenadora@yahoo.com.br

Este trabalho propõe-se a focalizar uma questão que hoje tem sido bastante discutida em todas as áreas de ensino, inclusive no ensino superior: a leitura, em especial as estratégias metacognitivas utilizadas pelos alunos no ato de ler.

Poucas pesquisas sobre leitura levam em conta a especificidade dos universitários. Dessa maneira, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de superação de um problema que, longe de ser local e exclusivo da educação básica, situa-se numa dimensão nacional e alcança o nível superior de ensino.

Os cursos de graduação no Brasil são, muitas vezes, uma última oportunidade formal de tornar o cidadão um leitor competente; em que as informações obtidas possam ser utilizadas para compor uma prática profissional e social eficiente.

Ler é importante para a formação do cidadão em todas as fases da vida, sendo fundamental para a formação superior. A leitura contribui para que a população tenha acesso a uma qualidade de vida digna, pois ela é um instrumento que possibilita o questionamento de valores e ideologias veiculados pela sociedade, e contribui para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

A leitura é um meio importante para consecução de novas aprendizagens e à medida que os alunos avançam na escolaridade, aumenta a exigência de uma leitura independente para acesso a novos conteúdos nas diferentes áreas que formam o currículo.

Considerando a leitura como uma ferramenta indispensável para o acesso ao conhecimento torna-se necessário concebê-la como objeto de conhecimento e assim buscar a compreensão dos processos que envolvam esta aprendizagem.

Uma vez que estamos vivendo em uma sociedade letrada, na qual o acesso ao volume de informações é intenso, será de igual importância aprender a transformar esta

informação em conhecimento, habilidade esta que poderá ser favorecida através da compreensão leitora.

Solé apregoa que as estratégias de leitura servem para estabelecer certas regularidades que permitem adquirir instrumentos para o controle da compreensão. Para a autora, estratégia é um conjunto de procedimentos organizados cuja aplicação permite ao leitor avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações, em função de um objetivo que foi planejado anteriormente. Ela é fruto de uma reflexão, de uma opção frente a uma situação concreta. Envolve, portanto, autodireção e autocontrole em função dos objetivos que a guiam.

A utilização de estratégias está intimamente relacionada ao uso em maior ou menor grau de consciência que o leitor tem das estratégias que utiliza ao ler. Em Kato (2007) e Solé (1998) encontra-se uma distinção entre estratégias cognitivas e metacognitivas. Para essas autoras, estratégias cognitivas são aquelas que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, enquanto que as metacognitivas referem-se aos princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

Metacognição refere-se, assim, ao conhecimento do leitor e ao controle que este tem de seu próprio conhecimento na atividade de leitura. Outro uso das estratégias metacognitivas é feito quando a leitura é feita com a intenção de memorizar ou de aprender

Kato (2007) postula que as estratégias metacognitivas funcionam como mecanismos detectores de falhas e que são resultados de um esforço maiores de nossa capacidade de processamento.

Segundo Marquesi (1994), o ensino de leitura deve levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, a fim de se estabelecer uma interlocução entre texto,

aluno e professor. Dessa maneira, pressupõe-se que a leitura possibilite a ampliação do conhecimento.

A autora focaliza a necessidade de um trabalho que leve em conta as condições externas ao ato de leitura, como facilitadoras do processo.

A autora também considera a aula de leitura como um espaço que prioriza a interlocução professor/aluno/texto/contexto, espaço que descreve como caracterizador de um quadro de interação social no qual é fundamental a participação do professor, no sentido de definir o papel do leitor que pretende formar.

O professor, segundo a mesma autora, deve criar condições para motivar, facilitar e causar aceitação do texto por parte do aluno, envolvendo o aprendiz na situação de leitura, despertando seu interesse para isso (o que pode ser feito a partir de um diálogo sobre o assunto que será abordado ou um texto do cotidiano do aluno).

Marquesi ressalta, além da importância do papel de professor no processo de leitura, a importância do desempenho do aluno que, ao ler, torna-se também, um agente no processo de construção do sentido de um texto.

Conforme PEROTTI (1998), o estudante universitário lê, mas não faz isso de forma crítica, aprofundada, direcionada para sua atividade profissional e sua vida em geral. A autora também ressalta que a leitura feita nesse nível de ensino é constituída, quase sempre, de material imposto pelos professores, e que a leitura espontânea é rara.

Segundo a referida autora, muitos professores do ensino superior afirmam que os alunos egressos do Ensino Médio não sabem ler nem escrever, pressuposto equivocado, que talvez queira dizer que os alunos não são capazes de fazer uma leitura que possibilite questionamentos sobre os conteúdos que lhes são apresentados sobre o mundo, sobre o homem e sobre o homem no mundo.

Leitor maduro é aquele que usa de forma adequada e no momento apropriado o processamento ascendente *bottom-up* e *top-down*, como uma estratégia metacognitiva, isto é, o leitor tem controle consciente e ativo de seu comportamento.

Há dois tipos básicos de processamento de informação: o *top-down* e o *bottom-up*. O *top-down* corresponde a um processamento descendente, do macro para a microestrutura. Já o *bottom-up* é o processamento que faz uma construção do significado através da composição das partes por meio de análise e síntese das informações, ou seja, faz um movimento ascendente.

Kato (2007) também postula que o leitor é basicamente ascendente (*bottom-up*) quando se depara com formas ou funções pouco familiares ou inteiramente desconhecidas. Já o processo descendente (*top-down*) é utilizado para decodificar palavras, estruturas e conceitos familiares ou previsíveis no texto.

A adivinhação pode ser vista como parte da estratégia *top-down*, motivo desta ser mais preditiva, e a *bottom-up* representaria a confirmação feita pelo refinamento e pela revisão da teoria. Para alguns, a diferença entre *top-down* e *bottom-up* está também na direção conteúdo-forma, forma-conteúdo, respectivamente.

Desse modo, Kato afirma que os tipos de leitores existentes podem ser descritos pelos processamentos ascendentes e descendentes. A autora diz que um leitor que é fluente e veloz, mas que faz inúmeras adivinhações durante e após a leitura, é um leitor ascendente, apoiando-se basicamente na informação visual.

Já sobre o leitor descendente, Kato diz que esse faz uma construção do significado do texto baseando-se em informações nele contidas, procurando inferir pouco. Ao contrário do leitor ascendente, o leitor descendente faz uma leitura em ritmo lento e sua defasagem está em não saber diferenciar as informações importantes das que

ficam em segundo plano. O autor não é reconhecido como o interlocutor no texto, mas somente como parte dos esquemas do leitor.

A referida autora afirma ser maduro o leitor que usa de forma adequada e no momento apropriado os dois processos, de maneira que um complemente o outro. Nos dizeres da autora, esse terceiro tipo de leitor:

“É o leitor para quem a escolha desses processos é já uma estratégia metacognitiva, isto é, é o leitor que tem um controle consciente e ativo de seu comportamento”. (Kato, p.51)

A compreensão em leitura é uma atividade que envolve a integração do velho com o novo num processo dinâmico de interação e criação, em que o leitor utiliza todo o seu conjunto de conhecimentos prévios e habilidades de raciocínio para, ao interagir com as pistas fornecidas pelo texto, possa construir um sentido global.

Kato critica o leitor ingênuo, aquele que tenta o tempo todo adivinhar as intenções do autor e se questionar se a leitura eficiente recupera somente as intenções pretendidas pelo escritor. Recorda que há significados textuais que surpreendem os próprios autores por não terem sido pretendidos, mas que são reconhecidos como autorizados pelo texto.

Diz também que há o leitor reconstrutor, aquele que acompanha o pensamento do leitor, que entende o texto ao imaginar-se como seu produtor. Esse tipo de leitor busca recapitular as estratégias utilizadas pelo autor e chegar, através delas, aos seus objetivos.

Kato acredita que o texto funciona como suporte para a hipotetização dos processos e que, após essa etapa, o compreendedor passa a atuar como planejador

simulador, voltando para o texto apenas para verificar se o resultado de sua simulação coincide com o produto do autor.

Para Smith (1978), a leitura deve ser significativa. O leitor não deve se preocupar com palavras que não sabe o significado, mas sim formular perguntas e encontrar respostas relevantes. Para que isso aconteça, é preciso que o leitor faça uso da predição ou da adivinhação. A leitura significativa ocorre devido a informações visuais e informações não-visuais.

Normalmente, na escola, o aluno lê textos sem saber porque o faz. Isso acarreta falta de objetivo para a leitura e prejudica a compreensão gerando a leitura centrada no ensino mecânico dessa atividade.

Segundo Kleiman (2002), o ensino mecânico da leitura reflete nas seguintes práticas: a) o texto como conjunto de elementos gramaticais com significados e funções independentes do contexto em que se inserem; b) o texto como repositório de mensagens e informações onde o aluno deve extrair o sentido de cada palavra para chegar à interpretação do texto; c) formação do leitor passivo; d) o professor dá a última palavra na interpretação do texto; e) a interpretação ora está centrada no aluno (qual a sua opinião), ora está centrada no texto; f) não existe interação entre professor e alunos, pois ambos estão ocupados em responder às questões e localizar informações no texto.

A leitura compreensiva parte dos conhecimentos prévios do leitor, de seus objetivos para realizar a leitura, de sua motivação para enfrentar o texto. Segundo a Teoria da Aprendizagem desenvolvida por Ausubel, aprendizagem significativa “é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva, os quais, por sua vez, são também modificados durante esse processo. Para que a aprendizagem possa ser significativa, o material deve ser potencialmente significativo e o aprendiz tem de

manifestar uma disposição para aprender. A primeira dessas condições implica que o material tenha disponíveis, em sua estrutura cognitiva, subsunçores específicos com os quais o material seja relacionável”.(apud Moreira, 2006, p.38).

Para Freire (1983), a leitura do mundo precede a leitura da palavra contribui para alterar (aprofundar ou transformar) o conhecimento existente. O autor também postula que a linguagem e a realidade são inseparáveis, uma complementa e interage com a outra. Assim, o texto deve ser lido buscando a construção do seu sentido global: a compreensão e a percepção das relações entre texto e contexto.

O sentido do texto é construído na interação sujeitos-texto, sendo que, para que ocorra essa produção de sentido, deve-se levar em conta o contexto, na medida em que o leitor considera aspectos que dizem respeito ao conhecimento da língua, do mundo e da situação comunicativa, principalmente. Ao entrar em uma interação, cada leitor traz consigo sua bagagem cognitiva, ou seja, um contexto.

Koch e Elias (2006), definem o contexto como tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção de sentido. Para elas, a partir das pistas do texto, o leitor reconsidera sua posição e participa ativamente na construção do sentido.

Segundo as mesmas autoras, os interlocutores situam seu dizer num determinado contexto que será alternado, ajustado ou conservado no decorrer da interação, visando a compreensão. Postulam, dessa forma, que o contexto é indispensável para a compreensão, sendo um conjunto de suposições, referidas pelas autoras como “inferências-ponte”, as quais permitem que as lacunas do texto sejam preenchidas.

Os textos são símbolos que devem ser interpretados. Os sentidos não repousam sobre as linhas à espera de leitores aptos a desvendar os sinais gráficos. Os leitores se esforçam para entender de que tratam os textos acompanhando seu encadeamento e

progressão, analisando suas implicações, aderindo ou não às proposições apresentadas por seus autores.

Dessa maneira, compreender globalmente um texto requer tanto decifrar o material gráfico com fazer uso do conhecimento prévio para preencher o que não está escrito, com a finalidade de estabelecer conexões através de inferências que podem envolver diferentes graus de complexidade.

A leitura compreensiva é favorecida pelo uso de estratégias de leitura, que visam facilitar o processo de aprendizagem permitindo o controle e regulação da compreensão.

Ao analisarmos o processo de leitura, percebemos que somente o conhecimento do código, não garante a compreensão. Notamos que o desenvolvimento da compreensão leitora envolve além dos conhecimentos prévios sobre o assunto e gênero, é de igual importância desenvolver o uso de uma série de estratégias que permitem construir o significado e a compreensão leitora.

Solé define as “estratégias como procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos e o planejamento de ações para atingi-los e também a sua avaliação”, o que permite seu replanejamento. (1998, p. 69 e 70)

Coloca também que sua utilidade consiste em regular a atividade das pessoas, sendo imprescindível para formação dos leitores autônomos, capazes de construir sua compreensão e contribui para dota-los dos recursos necessários para aprender a aprender. E como elas não se desenvolvem de maneira espontânea, devem ser ensinadas.

Em relação aos Procedimentos, esclarece que se trata de um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, dirigidas à consecução de uma meta. (p.68)

Assim fica clara a diferença entre estes conceitos: pois enquanto os procedimentos são ações que podem ser automatizadas, (por exemplo: amarrar um

cadarço) sem um objetivo específico e que não demandam controle, as estratégias por sua vez, demandam a definição dos objetivos e controle da compreensão.

Embora não se perceba, este controle se dá de forma inconsciente, pois à medida que lemos e compreendemos não nos damos conta deste processo que é fundamental para a eficácia da leitura.

Dentre essas considerações é de igual importância valorizar o papel do aluno na aprendizagem, bem como sua responsabilidade neste processo, como salienta Almeida (2002), ao afirmar que “o papel ativo do aluno e a sua capacitação prévia para assumir esta responsabilidade”, são condições para construir sua autonomia. Assim ressalta a importância de valorizar o papel do aluno na aprendizagem, proporcionando-lhes os meios para o sucesso nessa sua responsabilidade.

As estratégias de leitura podem ser divididas em: seleção, antecipação, inferência e de verificação.

Estratégias de Seleção: permite que o leitor se atenha apenas ao que é relevante.

Estratégias de Antecipação: permite tornar possível prever o que ainda está por vir com base em informações explícitas ou suposições.

Estratégias de Inferência: permite captar o que não está dito de forma explícita. São fundamentadas nas pistas presentes no texto ou baseadas no conhecimento prévio do leitor, de modo que não são aleatórias.

Estratégias de Verificação: tornam possível o controle da compreensão, permitindo confirmar ou não as previsões estabelecidas.

O uso das estratégias de leitura se faz necessário, para formar leitores autônomos, que são capazes de aprender através da leitura e desta forma, estabelecer relações entre o que já sabe e o que pretende saber.

Estas estratégias são utilizadas ao mesmo tempo e sem consciência. De modo que só podemos torná-las conscientes quando analisamos o processo de leitura.

Segundo Solé, as estratégias que devem ser utilizadas “antes da leitura” podem ser realizadas através das seguintes ações: **motivar, estabelecer objetivos, revisar e atualizar os conhecimentos prévios, bem como estabelecer previsões do texto e formulação de perguntas sobre ele.** (1998, pg 89),

1. **Motivação:** Implica em criar sentido para a leitura, ou seja, consiste em “saber” o que deve fazer “, ou seja, conhecer os objetivos, para que se possa sentir-se capaz de fazer e assim encontrar o interesse”.
2. **Objetivos:** Estes podem ser variados e são responsáveis pela interação com o texto e na seleção de estratégias necessárias para a sua compreensão. Podem ser dirigidos para:
 - a) **Obter informação precisa:** Trata-se de uma leitura seletiva, que despreza o que é irrelevante. Ex: consulta de dicionário, lista telefônica...
 - b) **Seguir instruções:** Trata-se de uma leitura na qual é necessário o controle da compreensão. Ex: ler as instruções de um jogo, receita...
 - c) **Obter uma informação geral:** Trata-se de uma leitura muito usada na escola, essencial para o desenvolvimento da “leitura crítica” Ex: leitura de acordo com os objetivos do leitor.
 - d) **Por prazer:** Leitura pessoal que cada um sabe com a qual obtém, os critérios são elaborados pelo leitor que seleciona, avalia, critica o que vai ler.
 - e) **Para comunicar um texto a um auditório:** tem a finalidade de compreender a mensagem que será emitida, portanto requer a compreensão de quem a lê, implica em entonação, respeito à pontuação, clareza na dicção.

- f) Praticar leitura em voz alta:** trata-se de uma leitura muito utilizada na escola, busca clareza, rapidez e fluência.
- g) Verificar o que se compreendeu:** Ao ler deve-se dar conta da sua compreensão, respondendo a perguntas sobre o texto ou recapitulando através de qualquer técnica.
- h) Ler para aprender:** Será este o foco deste estudo e tem a finalidade de ampliar os conhecimentos de que dispomos a partir da leitura de um texto. Nesta leitura o leitor se auto-interroga sobre o que lê, estabelece relações com o que já sabe, anota, sublinha, realiza sínteses.

4 - Revisão e ativação dos conhecimentos prévios

Há algumas ações que favorecem a revisão e ativação dos conhecimentos prévios, uma vez que não é possível unificar os saberes. Dentre elas, destaca-se:

- Oferecer uma explicação geral sobre o texto, indicar o tema e permitir aos alunos estabelecerem as relações com sua experiência pessoal.
- Auxiliar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto tais como: título, subtítulo, figuras etc...
- Incentivar o aluno a expor o que já sabe sobre o tema, a sua maneira.

5- Estabelecer previsões sobre o texto

Embora as previsões e hipóteses são realizadas a todo o momento, torna-se necessário estabelecê-las antes da leitura propriamente dita, através da leitura de título, sub título, ilustrações etc.

Tanto nas atividades de leitura individual ou compartilhada as estratégias que devem ser desenvolvidas e incentivadas durante a leitura são:

- Formular previsões e perguntas sobre o texto lido;
- Esclarecer possíveis dúvidas e resumir as idéias principais do texto;

Desta forma espera-se do leitor que tenha uma atitude ativa frente ao texto e que possa construindo à compreensão à medida que o lê.

Igualmente necessária é a identificação de dificuldades na compreensão, bem como pensar nas possibilidades de solução. Pois é através desta tomada de consciência e busca de solução, que se obtém a regulação da compreensão.

As estratégias que devem ser desenvolvidas e incentivadas depois da leitura com o objetivo de favorecer a aprendizagem e compreensão são:

- Identificar a idéia principal do texto.
- Elaborar um resumo.
- Encontrar as respostas das perguntas previstas.

Para identificar a idéia principal de um texto e realizar um resumo, será necessário estabelecer relações entre os objetivos da leitura, e os conhecimentos prévios do leitor. Pois quando não ocorre esta relação, o texto não passa de um conjunto de frases e não há a compreensão global do mesmo.

Portanto, o texto é uma estrutura porosa que depende do trabalho cognitivo do leitor para construir sentidos. O que não significa que o leitor esteja livre para atribuir qualquer sentido ao que lê. O material para ler regula a atividade interpretativa à medida que fornece indícios que orientam quem lê. A prática de leitura se realiza como interação entre textos e leitores.

Para compreender, o leitor vai ajustar os seus conhecimentos ao seu horizonte de expectativas anteriores, mostrando familiaridade com a linguagem que se usa para escrever, ao seu maior ou menor domínio acerca do assunto tratado, aos seus valores e crenças, aos objetivos que orientam a atividade.

Para Kleiman (2002), a capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento e uma

atividade que contribui para o leitor fazer hipóteses e testá-las à medida que lê. Outro aspecto importante é que o leitor quando formula hipóteses exerce controle do que está compreendendo. Durante a leitura, é a compreensão do texto que permite ao leitor regular sua própria atividade.

Pode-se concluir, dessa forma, que as estratégias metacognitivas desempenham importante papel na compreensão leitora. A universidade tem que estar voltada para a formação e o desenvolvimento da leitura em seus alunos e o papel do professor é, pois, fundamental para que o ato de ler se torne significativo e prazeroso para o aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983.

KATO, Mary Aizawa. O aprendizado da leitura. 6ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KOCH, Ingedore Vilhça e Elias, Vanda Maria. Ler e compreender: os sentidos do Texto. 2ª., São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Ângela. Oficina de leitura: Teoria e Prática. 9ª ed., Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura. 8ª ed., Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

MARQUESI, S. C. . Interação Verbal em Sala de Aula: A Leitura. Revista da ANPOLL, João Pessoa, 1994.

MOREIRA, Marco Antonio. A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

PEROTTI, Carmen Lucia Esteves. *Reflexões acerca da formação de leitores: um estudo com universitários*. Dissertação de Mestrado PUC/SP - 1998

SMITH, Frank. Leitura significativa. 3ª ed., Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

SOLÈ, Isabel. Estratégias de leitura. 6ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 1998.