

ASPECTOS DA LEITURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA – CONHECIMENTO PRÉVIO, ENSINO E METACOGNIÇÃO

BOTELHO, Patricia Ferreira
Universidade Federal do Rio de Janeiro
pattyfb@yahoo.com.br

Resumo:

Este trabalho analisa a relação entre as atividades de leitura dos livros didáticos (LD) de Língua Portuguesa do Ensino Médio e as estratégias empregadas na realização desses exercícios, para verificar se esses materiais promovem melhorias na qualidade da leitura. Além disso, tecemos avaliações sobre LD analisados e a formação do aluno como leitor. Neste estudo, empregaram-se pressupostos dos estudos em metacognição como aporte teórico, porque permitem avaliar as estratégias de leitura dos LD e fornecem meios de explorar habilidade cognitiva dos alunos como leitores nas atividades de leitura. Pesquisas recentes ressaltaram problemas relacionados às metodologias dos exercícios de leitura, destacando que os LD deveriam estimular desenvolvimento dessas atividades por meio de estratégias metacognitivas. Essas constatações permitem pressupor uso consciente do conhecimento prévio (CP) do aluno como estratégia metacognitiva, que interfere na execução de atividades de leitura para seu aprimoramento como processo cognitivo. Realizamos estudo comparativo entre perguntas de interpretação de texto de um LD e novas perguntas formuladas sobre o mesmo texto, para teste de leitura. O teste permitiu observar estratégias de acesso ao CP que podem viabilizar a melhoria da qualidade de leitura na escola, comparando o saber do aluno na compreensão do que lê em relação aos objetivos dos LD.

Palavras-chave: Ensino, leitura, metacognição, conhecimento prévio, livros didáticos.

Introdução

Desenvolver um estudo relacionado ao ensino de leitura implica tratar com certas possibilidades relacionadas à natureza da investigação, sobremaneira preocupada em perceber os modos pelos quais se podem desenvolver meios que viabilizem a qualidade da atividade da leitura. Estudar atividades de leitura envolve questões relacionadas à natureza dos materiais didáticos, as metodologias e práticas de ensino e os parâmetros curriculares.

Se tomarmos como base de estudos a perspectiva psicolinguística, leitura será entendida como um fluxo de informações, relacionado aos movimentos cognitivos ascendente (*bottom-up*) e descendente (*top-down*) (Kato, 1987). Esse enfoque teórico resalta o conceito recorrente de conhecimento prévio (CP), entendido como o saber que o leitor emprega como contribuição à sua atividade de leitura, como parte integrante do movimento descendente desse fluxo informativo. Dentro desse estudo, entende-se que o conhecimento prévio é um saber que precisa ser explorado de maneira consciente e relevante para promover melhorias na qualidade de leitura dos alunos.

O livro didático (LD), dentro desse estudo, é visto como um instrumento que deve ser composto por atividades que auxiliem o aluno no desenvolvimento da leitura, fazendo uso de seu CP na construção de significados. Entretanto, esse fazer não tem sido propiciado nesses materiais, o que permite a este estudo fazer uma avaliação sobre o desenvolvimento da leitura no ambiente escolar e verificar meios de repensar essa atividade, empregando-se tanto conceitos e como também estratégias relacionados aos estudos em metacognição.

No que tange à organização dos livros didáticos e a disposição das atividades de leitura, o estudo de Botelho (2010) resalta um problema na metodologia desses materiais: a formulação de atividades sem enfoque de objetivos claros aos alunos sobre aquelas atividades e o desenvolvimento de questões que exijam apenas a reprodução de conteúdos. Esse fator é decisivo à condução dos alunos

ao movimento de cópia e colagem de informações, ou seja, uma leitura no nível linear, que não promove nos alunos o fazer criativo em leitura (APPLEGATE, 2002).

Essas questões metodológicas fazem emergir como razão norteadora deste trabalho a necessidade de se discutir conceitos relativos aos estudos em metacognição, relacionando essa área aos processos de aprendizagem, sobretudo em leitura. Partindo-se desse ponto inicial, este trabalho também objetiva verificar as estratégias empregadas na realização dos exercícios de leitura no LD, em vias de revelar em que medida esses materiais aprimoram a qualidade da leitura dos alunos. As avaliações sobre esses LD versam tanto acerca da metodologia de organização como também acerca da formação do aluno como leitor.

Inicialmente será feita a apresentação desse objeto de estudo, o LD e suas atividades como meio de construção de significados, e, em seguida, serão discutidos brevemente os conceitos que serão profundamente relevantes para o encaminhamento deste trabalho, em vias de fornecer material teórico necessário a discussões relacionadas à leitura em livros didáticos.

Como aparato metodológico, será apresentado um estudo que avaliou a elaboração das atividades de leitura do LD de Língua Portuguesa (CEREJA E MAGALHÃES, 2009), comparando-as às novas perguntas que formulamos sobre o mesmo texto, para um teste de leitura em turmas do Ensino Médio. Para tanto, essas novas perguntas tomaram como base o quadro teórico que apresenta os movimentos metacognitivos de monitoramento e controle articulados a três estágios de leitura, desenvolvido por Nelson e Narens (1994). No encerramento desse trabalho, será comentada uma apreciação sobre as análises feitas para este trabalho.

1 – Apresentação do objeto de estudo

Pode-se afirmar que a leitura é uma atividade fundamental para a construção do conhecimento dos alunos e para sua formação como cidadãos. Na escola, o desenvolvimento dessa atividade pode proporcionar ao aluno a aquisição de uma competência investigativa, por meio da percepção das estratégias expressivas que a língua materna apresenta para o enriquecimento do material a ser lido. A leitura possibilita, também, a apropriação dos recursos que a Língua Portuguesa dispõe no desenvolvimento dessa atividade, permitindo ao aluno não somente compreender a língua em si, mas, principalmente, saber avaliar criticamente e perceber a leitura como fonte para o alcance de diferentes informações, pontos de vista e contextos sócio-históricos.

O livro didático é um material utilizado largamente no espaço escolar porque contém informações consideradas essenciais para o desenvolvimento do ensino, como textos que visam apresentar conteúdos sobre determinado assunto e exercícios que pretendem retomar o que foi abordado em uma dada seção. No ambiente escolar, esse material é considerado de suma importância, pois se acredita que através dele pode-se empreender um contato entre o conteúdo a ser ministrado nas aulas e o seu leitor, ou seja, o aluno.

Mediante esse estado de coisas no ambiente escolar, faz-se necessário o desenvolvimento de trabalhos que apresentem esses problemas que envolvem a prática educativa e promovam tanto a reflexão como também propostas que permitam contorná-los. A análise dos materiais didáticos de História permite perceber que a leitura dessa disciplina é norteadora pela descrição e articulação dos fatos em termos dos processos de permanências e mudanças para a compreensão dos textos. Porém, é possível notar que as atividades de leitura desses materiais não conduzem o olhar do aluno para a relação estabelecida pelos fatos apresentados nos textos, em vias de explorar a relação passado-presente e as mudanças sofridas devido aos fatos históricos descritos. Para fundamentar toda a discussão suscitada pelo estudo desse material didático e dos testes aplicados, vale apresentar algumas questões teóricas relevantes a este estudo.

2 – Pressupostos teóricos

A habilidade de reflexão acerca dos nossos próprios pensamentos e comportamentos é vista, por muitos estudiosos, como o fator principal que nos distingue como seres humanos. Sabe-se, também,

que tanto a autorreflexão como o conhecimento pessoal constituem a base da consciência humana (METCALFE & SHIMAMURA, 1994, p. xi). Nossas ações cognitivas são passíveis de observação, análise e avaliação, sobretudo no que concerne aos processos de aprendizagem. Gerenciamos toda e qualquer atividade que exercemos; organizamos nosso pensamento e nossos estudos, adequando-os aos nossos objetivos; reestruturamos nosso comportamento, de acordo com a exigência de cada ambiente etc. Este autoconhecimento, ou seja, essa administração que uma pessoa promove acerca de sua cognição é denominada **metacognição**. Ao fazer uso da metacognição, o sujeito torna-se um administrador em alto nível de seus próprios modos de pensar e das estratégias que emprega para resolver problemas, buscando identificar meios de aprimorar esse fazer. E essa administração dos processos cognitivos tem sido uma importante ferramenta a ser desenvolvida no ambiente escolar, sobretudo em exercícios de leitura que possam orientar o olhar dos alunos e ajudar na seleção de estratégias que favoreçam a articulação de informações para construção de significados. Essas questões ressaltam a necessidade de nos debruçarmos sobre aparatos teóricos que configurem essas estratégias metacognitivas, como foi desenvolvido pelo quadro teórico desenvolvido por Nelson & Narens (1990; 1994).

2.1 – Monitoramento e controle

Uma dupla articulação dos planos em que se processa o fluxo de informações foi pensada por Nelson & Narens (1990; 1994) em vias de ampliar os estudos em metacognição. Esses autores desenvolveram uma estrutura de conhecimento que permitiu entender a metacognição como a capacidade humana de gerenciar e de autorregular a cognição, e os dois diferentes processos que a constituem são essenciais à composição do fluxo de informação: o monitoramento e o controle, definidos abaixo:

- O monitoramento metacognitivo relaciona-se à postulação de hipóteses sobre o trabalho cognitivo, como os julgamentos que são feitos acerca da facilidade ou dificuldade no aprendizado de dada informação em três momentos que envolvem a leitura, a saber, antes, durante e depois. Trata também do nível de confiança que se desenvolve na busca por uma informação, com a recuperação ou o retorno a um dado e até com a tarefa de retrospectção.
- O controle metacognitivo volta-se para a definição de objetivos que propiciem a aprendizagem ou o conhecimento cognitivo também em três momentos – antes, durante e depois da leitura.

Através das informações obtidas por meio do monitoramento, pode-se afirmar que o controle metacognitivo seleciona as estratégias que viabilizam o aprendizado, o que nos permite postular que conceptualizamos as informações em dois planos (SINHA, 1999; TOMASELLO & RAKOCZY, 2003; GERHARDT, 2010), em que se processam os movimentos metacognitivos do controle e do monitoramento, como se pode verificar na figura 1:

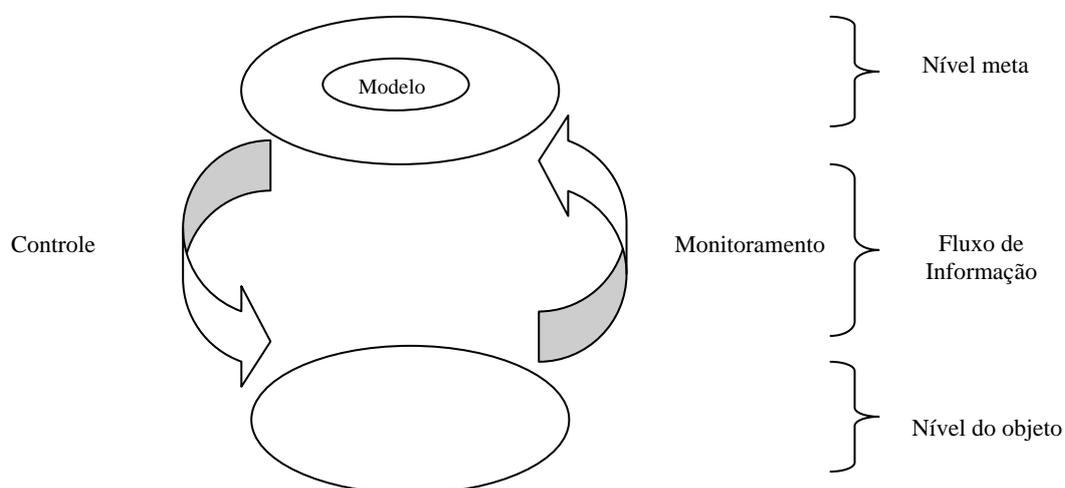


Figura 1 – Esquema para os movimentos de monitoramento e controle (NELSON & NARENS, 1994, p.11).

A relação estabelecida entre os movimentos de controle e monitoramento é definida em termos da direção do fluxo de informações entre o nível do objeto e o nível meta, em que se validam as reflexões obtidas através do nível do objeto. Essa validação decorrente da cognição em dois planos constitui o reconhecimento de que o processo cognitivo empreendido em função de uma dada tarefa, como a escolar, foi efetivado, permitindo a conceptualização desse fazer e automatizando-o, uma vez que se reconhece essa tarefa como um processo válido cognitivamente.

Partindo-se do pressuposto de que toda atividade humana é conceptualizada em dois planos, e isso envolve diversos níveis de experiência, desde tarefas simples do cotidiano até tarefas intelectuais complexas, uma atividade didática voltada para o conhecimento metacognitivo pode ser mais bem sucedida. Promover a reflexão acerca desses dois níveis de experiência é promover, portanto, a metacognição, conscientizando o aprendiz sobre o funcionamento de sua cognição em atividades escolares, propiciando melhoria em sua aprendizagem e no seu desenvolvimento em dadas tarefas, pois ao mesmo tempo em que uma atividade escolar, por exemplo, se processa, podemos validá-la por meio da auto-avaliação, da definição de objetivos e da seleção de estratégias para dar continuidade a essa ação.

Percebe-se que a conscientização das estratégias metacognitivas utilizadas para ler, ou aprender uma dada atividade, auxilia no processo de compreensão, por permitir ao aprendiz a administração das estratégias e dos objetivos empregados na efetivação de tarefas dessa natureza. Diante disso, vale dizer que se deve privilegiar o conhecimento de duas estruturas fundamentais ao processo de construção dos significados em leitura, a saber: o conhecimento prévio do aluno e o contexto sócio-histórico em que se aplica o material a ser lido. O desenvolvimento da atividade de leitura requer o uso das habilidades metacognitivas no acesso a esse conhecimento prévio e sua associação às informações lidas, o que é claramente aplicável ao ensino de leitura em Língua Portuguesa, que requer estratégias de leitura desse tipo. Essa administração, em termos metacognitivos, se efetiva através de uma leitura estratégica e de objetivos para a percepção do que deve ser lido, auxiliando o leitor no acesso ao CP e na aquisição das informações novas que são oferecidas no fluxo da leitura do livro didático para construir um corpo de conhecimentos sobre um dado assunto.

De modo a apresentar uma maneira de pensar os livros didáticos de História sob a orientação dos estudos em metacognição, este trabalho recorre à estrutura de organização da aprendizagem de Nelson & Narens (1994) – figura 2–, que funciona como uma sistematização das etapas das estratégias empregadas no fluxo da aprendizagem de uma dada atividade. A observação dessa estrutura, aplicando-a à leitura de livros didáticos, auxilia na percepção dos dois grandes componentes da metacognição – o monitoramento e o controle, já comentados – e o seu funcionamento no percurso decorrido pelos estágios da memória. Cabe, então, a partir das postulações desses autores, fazer um recorte desses conceitos, aplicando-os a este estudo e relacionando-os ao ensino de leitura em livros didáticos em Língua Portuguesa.

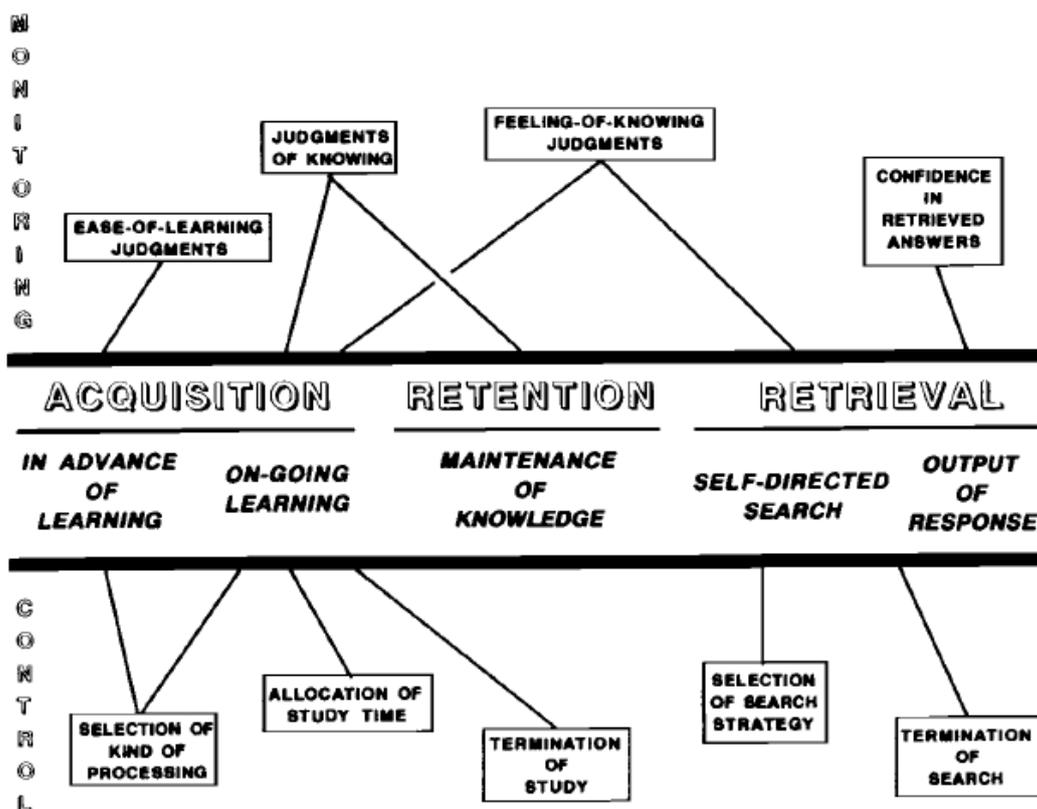


Figura 2: Metamemory Framework – Nelson & Narens, 1994, p. 129.

O esquema contido na estrutura apresentada por Nelson & Narens apresenta como o monitoramento e o controle funcionam nas etapas de aquisição, retenção e recuperação de informações (respectivamente, *acquisition*, *retention* e *retrieval*, tradução nossa) e tal esquema é cabível à percepção do nível de aprendizagem dos alunos em uma dada atividade escolar.

Vale, para este estudo, destacar as estratégias que envolvem as três grandes etapas de aprendizagem, em particular ao que interessa ao ensino de leitura em termos de monitoramento e controle metacognitivos:

- O primeiro estágio, de aquisição, mostra o controle metacognitivo orientando estratégias de seleção e análise do material ou texto com que o aprendiz terá contato visando ao avanço do estudo (*in advance of learning*). Ainda nesse estágio, o monitoramento metacognitivo recruta dados do objeto de estudo para checagem das estratégias utilizadas e avaliação do sucesso ou das falhas no fluxo da aprendizagem (*on-going learning*), detectando a eficácia ou a necessidade de mudança das estratégias para contato ou leitura do objeto de estudo.
- No estágio de retenção das informações, as estratégias empregadas no estágio inicial se mantêm devido à sua natureza de propiciar a administração da coleta e manutenção do aprendizado (*maintenance of knowledge*) do objeto de estudo em questão.
- O estágio final, de recuperação dos dados, pode ser representado pela aplicação de atividades de fixação e verificação da aprendizagem. Por um lado, o emprego do controle metacognitivo auxilia o aprendiz na seleção de estratégias eficazes ao autodirecionamento (*self-directed search*) para execução das tarefas requeridas nessa etapa. Por outro lado, o monitoramento metacognitivo auxilia o aprendiz a recrutar do objeto de estudo dados produtivos às respostas requeridas (*output of response*) e à avaliação da aprendizagem, produzindo a autoconfiança para o bom desenvolvimento dos estudos ou da leitura.

A observação desses estágios de aprendizagem conduz à formulação de uma metodologia de estudos em leitura, sobretudo dos LDs de Língua Portuguesa, objeto de estudo deste trabalho. Pensamos que orientar o olhar dos alunos em todas as etapas de aprendizagem em leitura seja um

meio relevante de explorar o CP deles em vias de articulá-lo às informações recrutadas em leitura, para explorar essa atividade escolar com qualidade, ensinando-o a desenvolver estratégias que o ajudem a administrar esse fazer. Para tanto, segue a metodologia desenvolvida para o estudo de leitura em LDs de Língua Portuguesa e toda a apreciação resultante da aplicação de um teste desenvolvido para verificação dessa metodologia fundamentada nos pressupostos teóricos da metacognição.

3 – Metodologia e análise do livro didático

A metodologia de aprendizagem escolar que orienta o teste baseia-se no quadro teórico de Nelson e Narens (1994), com o emprego de estratégias metacognitivas nos três momentos que envolvem a atividade de leitura. No primeiro momento, denominado pré-leitura, as perguntas ativam o CP do aluno e propõem hipóteses e objetivos de leitura; no segundo momento, denominado monitoramento do fluxo da leitura, as questões avaliam as estratégias empregadas para a manutenção da aprendizagem e a alteração, ou não, de suas hipóteses; no terceiro momento, chamado pós-leitura, as questões avaliam o volume de CP por eles acessado para a leitura e a compreensão do texto.

Esse teste foi confeccionado com base no livro didático de Língua Portuguesa utilizado na rede estadual de ensino no Rio de Janeiro (CEREJA & MAGALHÃES, 2009). O conteúdo programático que fundamentou a montagem do teste foi **O quinhentismo no Brasil** e o capítulo do LD era composto por 3 trechos da carta de Pero Vaz de Caminha e por uma charge de Laerte que aborda a chegada dos portugueses no Brasil. O teste foi aplicado em duas turmas do 1º ano do Ensino Médio, divididas conforme a confecção do teste que seria aplicado. Uma turma, denominada “controle”, utilizava o livro didático e respondeu às perguntas por esse formuladas. Nessa turma, 21 alunos participaram do teste. A outra turma, denominada “teste”, respondeu às perguntas do material formulado com base no LD, uma espécie de apostila composta pelos textos do LD e a inserção de novas perguntas. Nessa turma, 21 alunos participaram do teste. Esse material foi desenvolvido de acordo com a proposta de estudos de Nelson & Narens (1994), com perguntas de **pré-leitura**, alocadas antes da leitura do capítulo estudado; perguntas **durante a leitura**, localizadas no interior do texto, após uma seção ou no fim de outra; e perguntas **pós-leitura**, localizadas no fim do capítulo.

4 – Análise dos dados

O teste do grupo controle, em que participaram 21 alunos, foi constituído pelas perguntas do próprio LD na seção de pós-leitura, no fim do capítulo. A aplicação do questionário composto pelas perguntas formuladas pelo LD na seção que encerra a leitura dos textos que compõem o capítulo lido permite visualizar questões metodológicas e didáticas que podem ser discutidas com base nas respostas compostas pelos alunos.

Grande parte das respostas dos alunos a esse questionário foi composta pela cópia das informações lidas em cada texto que antecede o questionário. Justifica-se esse movimento feito pelos alunos pelo fato de o questionário ser composto, em sua maioria, por perguntas que apenas exigem o movimento de “cópia e colagem” das informações do texto lido. Isso constitui em falha grave na formulação desse LD, porque mostra que o material não favoreceu uma nível de leitura além do linear (APPLEGATE, 2002), o que gera problemas em termos da construção de significados, que deveria ser propiciada pela atividade de leitura.

Esse tipo de comportamento cognitivo, de cópia e colagem de informações, foi apresentado por grande parte dos alunos, que responderam extraindo trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha, conforme os modelos seguintes:

Questão (1a)

Segundo Pero Vaz de Caminha, Nicolau Coelho não conseguiu comunicar-se oralmente com os índios. O que alegou como causa?

Aluno 6: Que eles não tiveram entendimento da fala dos índios pois o mar quebrava nas costas dos mesmos.

Aluno 12: Eles traziam arcos nas mãos e suas setas. Nicolau Coelho fez sinal para que deixassem os arcos e eles os pousaram. Não pôde ter fala nem entendimento que aproveitasse porque o mar quebrava na costa.

O teste também permitiu evidenciar a presença de uma pergunta que não favorece a articulação entre o conteúdo lido no LD e os objetivos de leitura revelados no comando da questão. Ou o aluno faz cópia e colagem de algo que foi lido, ou faz apenas inferências:

Questão (2b)

Qual foi a reação dos índios e o que ela revela?

Aluno 4: Os índios ao pousarem seus arcos e setas, mostravam para o capitão, que seriam passivos, mostravam obediência e respeito.

Aluno 6: Eles ficaram espantados pois estavam vendo muitas coisas que eram comuns para eles.

Aluno 14: Foi fazer gestos apontando para o chão e para o colar do capitão e depois apontou no chão novamente e depois no castiçal.

Esse tipo de questão não apresenta objetivos claros para desenvolver a leitura, que corresponderia ao movimento de controle metacognitivo, e pode conduzir o aluno a produzir inferências que não têm relações com o material lido, comprometendo a qualidade dessa leitura.

Vale ressaltar que esse tipo de questão reitera um ensino tradicionalista, que não favorece o recorte de dados do texto para a articulação entre as concepções de passado e presente, pensados no tempo do aluno em termos de processo de transformação histórica da sociedade.

O teste do grupo controle evidencia o que tem ocorrido de forma corrente no ensino de leitura, com adoção de LDs que apresentam atividades de leitura que não fornecem estratégias favorecedoras à construção de significados pelo aluno enquanto lê. Essas questões focam a dissecação do conteúdo e não fornecem aos alunos meios de serem agentes do próprio saber, em que fariam uso do CP articulado aos dados apreendidos pela leitura do LD para construir novos significados, o que seria, na verdade, efetivamente ler com qualidade.

O material desenvolvido pelo grupo teste foi composto por três partes: a pré-leitura, o monitoramento do fluxo da leitura e a pós-leitura, seguindo a estrutura de aprendizagem desenvolvida por Nelson & Narens (1994).

Em relação à pré-leitura, vale comentar os resultados das questões 1 e 4, para compreender em que medida essa etapa será favorecedora ao desenvolvimento da leitura. Sobre a questão 1: “O que você conhece acerca do descobrimento do Brasil?”, podemos afirmar que a proposta de formulação de hipóteses foi alcançada por grande número de alunos, com acesso ao conhecimento prévio, preparando-os para a leitura posterior. Modelo de resposta:

Aluno 21: Quem fez a descoberta foi Pedro Álvares Cabral no ano de 1500, trazendo inúmeras barcações, com eles, vários homens que começaram a descobrir e a explorar o que havia naquela terra.

Ainda no momento da pré-leitura, podemos afirmar que na questão 4 (Explique, em breves palavras, que imagem se construiu sobre os índios e os portugueses nos textos de história que relatam a chegada dos portugueses ao Brasil.) percebemos dois tipos de comportamento dos alunos frente à atividade. Alguns alunos perceberam que os textos de história narram os fatos a partir da perspectiva do colonizador, lançando hipóteses claras em relação à natureza dos textos a serem lidos posteriormente:

Aluno 10: Os livros nos passam a ideia de que os índios eram pessoas sem cultura, andavam nus, não possuíam conhecimento de nada, nem riqueza, eram pessoas inúteis, selvagens. Os portugueses eram pessoas cultas que possuíam riquezas, andavam cobertos, tinham cultura.

Entretanto foi possível notar uma resposta dissonante de um aluno, cujo comportamento ressalta característica frequente nas atividades dos LD – a construção de inferência sem direcionamento claro e sem relação direta com o que se pretendia discutir:

Aluno 11: Os índios foram escravizados pelos portugueses. Os portugueses eram espertos e só estavam interessados em explorar as riquezas do Brasil. Logo, se tinha a imagem de que os portugueses eram ladrões e os índios, explorados.

Vale lembrar que a seção dedicada à pré-leitura, estágio de aquisição de informações, deve ser explorada, em termos metacognitivos, em busca do avanço do estudo, em que o aluno pode selecionar e administrar objetivamente os dados necessários ao início da atividade de leitura. Portanto, uma atividade de pré-leitura composta por esses requisitos destacados no quadro de Nelson & Narens se mostraria satisfatória por favorecer esse primeiro contato do leitor com os dados necessários à aprendizagem.

No segundo estágio, durante a leitura, as perguntas têm como objetivo a manutenção da aprendizagem, retomando o conteúdo estudado/lido pelo aluno no LD. Movimento de cópia e colagem de informações, só que atrelado a questões que favorecem o acesso ao CP dos alunos.

Nessa etapa da leitura, podemos destacar que na questão 1 (No texto I, Pero Vaz de Caminha descreveu os índios que encontrou na praia brasileira, após atracar a nau portuguesa. a) Como os índios foram descritos? b) Atualmente os índios seriam descritos da mesma forma? c) Procure explicar o que pode ter alterado a visão que temos sobre o índio ao longo da história.), o objetivo foi alcançado pelos alunos, que retomaram as informações imediatamente lidas pelos alunos, para fazer uso dessa informação para articular significados em leitura nas questões posteriores, conforme o modelo:

Aluno 2 :

- a) Foram descritos como pardos, todos nus, com arcos e setas nas mãos.
- b) Não, porque a maioria das tribos já tem acesso a informação com isso estão mudando hábitos antigos.
- c) Porque o acesso à informação ficou muito mais fácil, e por isso eles tiveram que mudar alguns de seus atos para viver de acordo com a sociedade.

Aluno 5:

- b) Os índios seriam descritos de forma diferenciada.
- c) Porque eles passaram a ter direitos, deixando de ser escravos.

Sobre a questão 4 (No texto IV, Laerte apresenta a cena em que os portugueses encontram os índios quando do descobrimento do Brasil. Em que esse texto se diferencia dos demais textos lidos, no que se refere à forma e ao conteúdo.), vale ressaltar que o objetivo de leitura foi alcançado. Os alunos conseguiram recuperar as informações recentemente lidas com reflexão sobre os processos de passado-presente. Essa articulação foi possível devido ao acesso ao CP, articulado ao conteúdo lido, como mostram os modelos de respostas seguintes:

Aluno 2: Os índios estavam debochando da maneira que os portugueses estavam vestidos e da maneira que se comportavam. Sendo que o que aconteceu foi o contrário.

Aluno 5: A leitura da imagem, criada por Laerte, mostra que não foi apenas os portugueses que eles achavam estranhos, mas os nativos também acharam engraçados os costumes e os modos dos portugueses.

Aluno 21: Primeiro por ser um cartum, e depois porque os índios nos outros textos são sempre o povo diferente, já nesse texto os portugueses que são esquisitos sem cultura.

As perguntas durante a leitura caracterizaram-se pela descrição dos fatos ocorridos no passado e reprodução de causas e consequências relacionadas a esses fatos. Essa atividade é, geralmente, marcada por perguntas de cópia e colagem de informações, em que os alunos são avaliados pela capacidade de reproduzir as ideias apresentadas pelos textos, integrando esse tipo de informação ao CP que eles já possuem. Essa atividade, segundo a estrutura de análise de Nelson & Narens, está relacionada à etapa de retenção de informações.

Na seção de pós-leitura do teste, o objetivo foi a avaliação do volume de CP acessado pelos alunos e articulado ao conteúdo do LD para a leitura e a compreensão do texto, com o fim de notar a construção de novos significados.

Na questão 1 (Desde a época da colonização, existe o convívio de diferentes etnias no território brasileiro. Tendo isso em vista e com base nos textos lidos, compare como essa relação foi construída no século XVI e como ela se constrói atualmente no século XXI?), foi possível notar que grande parte das respostas dos alunos evidenciaram a articulação passado-presente, com acesso tanto ao CP dos alunos, com informações relativas ao seu domínio de experiência, como também ao conteúdo lido no LD, como mostram os modelos a seguir:

Aluno 11: No século XVI, a mistura de etnias acontecia pelo interesse que as pessoas de fora tinha no Brasil. Hoje, com as redes sociais, telefone, bolsas de estudo fora do país, entre outras coisas, a mistura ficou mais fácil de acontecer.

Aluno 19: No século XVI, os índios foram obrigados a conviver com os portugueses, seus valores eram os da natureza e eles se comunicavam através de sinais. No século XXI, os índios começam a usar roupa não valorizam mas a natureza e comunicam através da língua portuguesa.

A questão 3 (Com base no que você leu nos trechos da carta de Pero Vaz de Caminha, estabeleça uma comparação entre a visão desse autor e a visão de Laerte, no texto IV, sobre a colonização no Brasil. Responda a sua pergunta levando em conta o gesto de apontar dos índios nos textos II e IV.) revelou que o CP foi empregado por 10 alunos, por meio da articulação dos conceitos de passado-presente e do contraste cultural utilizados no texto do LD.

Aluno 4: No texto II, os índios apontavam o que os portugueses tinham e o que haviam em suas terras. Já no texto IV, os índios viam e apontavam com deboche os portugueses.

Aluno 9: Para os portugueses, o apontar era de surpresa e admiração, para Laerte era de deboche.

Com base no estudo apresentado, é possível afirmar que a atividade de pós-leitura apresenta questões que favorecem o aluno na articulação entre o que é requerido pelas perguntas, o conteúdo lido no texto e o conhecimento prévio dos alunos, em vias de auxiliar na construção da relação passado-presente e das mudanças sofridas devido aos fatos descritos. Esse tipo de atividade, no período pós-leitura, pode ser associado à etapa de **recuperação** das informações, apontada pelo quadro de Nelson & Narens (1994), devido à sua característica de atividade voltada para a fixação dos dados e verificação da aprendizagem. Embora essas perguntas também induzam o aluno à **cópia** e **colagem** de informações do texto factual, elas são complementadas por questionamentos que valorizam a integração entre os dados fornecidos pelo capítulo e a situação social contemporânea ao aluno, suscitando o acesso a seu conhecimento de mundo para empregá-lo na construção de sentidos em leitura.

Estabelecendo uma análise sob o aspecto metacognitivo, esse estudo ressalta a relevância dos três estágios de aprendizagem em leitura, em vias de revelar que alguns materiais didáticos que não apresentam esse tipo de estrutura, com perguntas que explorem a formulação de hipóteses e apresentam objetivos de leitura, não favorecem a de significados em leitura.

As atividades de leitura nos livros didáticos em geral, como mostrou o teste do grupo controle, se caracterizam como atividades de leitura em nível literal, e não exploram as ações de monitoramento e controle metacognitivos. Em relação ao monitoramento, podemos afirmar as atividades não exploram o conhecimento prévio do leitor na introdução do capítulo, tampouco o oferece questões suscitadoras de hipóteses sobre as motivações dos fatos históricos ou sobre o desfecho de dado conflito ou revolta popular, por exemplo. Em relação ao controle, a atividade não determina objetivos claros para essa leitura, orientando o olhar do aluno para a seleção de conteúdos relevantes que foram lidos e para a articulação desses dados ao seu CP.

As atividades do grupo teste evidenciaram que as três etapas de leitura orientadas por perguntas que exploram o monitoramento e controle metacognitivo são um procedimento metodológico favorecedor ao desenvolvimento de uma leitura de qualidade. Diante de questões suscitadoras de hipóteses empregáveis na construção de significados em leitura e de questões que oferecem objetivos claros ao exercício da leitura – mesmo com a apreensão de dados lidos – viabiliza-se ao aluno o emprego de seu CP articulado aos saberes envolvidos nas relações de passado-presente e de movimentos-permanências no estudo do LD de História. Essa metodologia de estudo em leitura favorece ao aluno perceber essas articulações, bem como não considera o texto como um produto acabado, porque o aluno se torna agente do saber à medida em que não reproduz conteúdos, mas emprega o próprio saber em articulação com o que foi lido no texto, construindo significados e realizando efetivamente o ato de ler.

6 – Referências bibliográficas

- APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J. (2002). *Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories*. Reading Teacher, 56 (2), 174-180.
- BOTELHO, P. F. *Textos factuais e problematizantes em livros didáticos de história: leitura e metacognição*. 2010. Dissertação de Mestrado em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa). Rio de Janeiro: UFRJ/FL.
- CEREJA, W. R. & MAGALHÃES, T. C. (2009). Português: Linguagens – vol. único. São Paulo: Atual.
- GERHARDT, A. F. L. M.; VARGAS, D. S. *A pesquisa em cognição e as atividades escolares de leitura*. Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP), v. 49, pp. 145-166, 2010.
- METCALFE, Janet. & SHIMAMURA, Arthur P. (1994). Preface In: METCALFE, J. & SHIMAMURA, A. P. (eds.), *Metacognition: knowing about knowing*, pp. xi-xiii. Cambridge, MA: MIT Press.
- NELSON, T. O. & NARENS, L. (1994). Why investigate metacognition? In: METCALFE, J. & SHIMAMURA, A. P. (eds.), *Metacognition: knowing about knowing*, pp. 1 – 25. Cambridge, MA: MIT Press.
- NELSON, T. O. & NARENS, L. (1990). Metamemory: a theoretical framework and new findings. In: BOWER, G. (ed.), *The psychology of learning and motivation: advances in research and theory*, Volume 26, pp. 125 – 173. New York: Academic Press.
- SINHA, C. (1999). Situated Selves: learning to be a learner. In: Joan Bliss, Roger Säljö and Paul Light (Eds.) *Learning Sites: Social and Technological Resources for Learning*. Oxford, Pergamon, p. 32-48.
- TOMASELLO, M. & RAKOCZY, H. (2003). *What makes human cognition unique? From individual to shared to collective intentionality*. Mind & Language, vol. 18 No. 2. p. 121-147.