

**LEITURA:
PROCESSOS COGNITIVOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO**

Marizélia Florenciano Nunes (UFMS/UCDB/UEMS)
marizelianunes@hotmail.com

Natalina Sierra Assencio Costa (UFMS/UNESP/USP/UEMS)
sierra@uems.br

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)
natanielgomes@uol.com.br

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo principal identificar os processos cognitivos que interferem no momento de leitura e na compreensão do texto e investigar algumas estratégias para o ensino da leitura e compreensão de texto, aplicáveis ao ensino básico. O referencial teórico que guia esta pesquisa funda-se em textos de pesquisadores que entendem a leitura como processo sociocognitivo e interativo como Leffa, Marcuschi, Solé entre outros e, a luz destas teorias procederá a análise de atividades de compreensão destinadas às práticas de leitura no 8º ano do ensino fundamental na escola pública municipal “Professor Plínio Mendes dos Santos” em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Pois, o leitor, ao fazer suposições, fazer predições e inferências, evocar seus conhecimentos anteriores conservados na memória, trabalha com suas capacidades cognitivas e constrói em sua mente uma representação da situação estabelecida no texto. Assim, a construção do sentido na leitura não vem apenas da decodificação das palavras, mas principalmente dos processos de alto nível que o leitor coloca em prática durante a sua leitura.

Palavras-chave: Leitura. Processos cognitivos. Ensino.

1. Introdução

O tema principal deste artigo é a compreensão leitora, enquanto processamento da atividade linguístico-cognitiva, tal como se faz presente no espaço escolar, verificando que tipo de processos e de habilidades se exige do aluno do 8º ano do ensino fundamental nas atividades de leitura, como este lê, o que acontece quando está diante do texto e quais possíveis estratégias de leitura aplicáveis no ensino básico.

Assim, considerando que a leitura põe em jogo duas atividades cognitivas: a identificação dos signos que compõem a linguagem escrita e a compreensão do significado da linguagem escrita. É nesta segunda integrante do processo de leitura que focará a pesquisa, mantendo, todavia, o entendimento de que a compreensão de um texto se submete sempre à decodificação da escrita, isto é, de saber ler no sentido literal. Portanto,

a respeito da leitura, verifica-se o igual reconhecimento da importância dos dois processos tanto o de decodificação, como o de compreensão. Afinal, o domínio do primeiro é etapa indispensável que permite a produção de significados que possibilitará ao leitor lograr o segundo e, com isso, compreender o texto e ir além dele. Podendo-se, portanto, depreender que a leitura é uma atividade cognitiva ampla em que são colocadas em jogo elaborações semânticas, pragmáticas lógicas, inferenciais, bem como vivências socioculturais.

Sabe-se que não é suficiente aprender a ler, é imprescindível aprender com o que se lê, pois é essencial interpretar os assuntos e atribuir-lhes sentido, para que a leitura, enquanto exercício de inteligência, desempenhe o seu papel. Esta interpretação não é um ato robótico de juntar letras e formar palavras, mas um verdadeiro diálogo do leitor com o autor, em que aquele coparticipa na produção de sentido do texto.

A compreensão e a proficiência na leitura avançam no decorrer do desenvolvimento da criança e correlacionam-se com o conhecimento de outras informações que a criança obtém por meio de outros sistemas de comunicação, não só da escrita. A compreensão da informação linguística depende do desenvolvimento das capacidades cognitivas para selecionar, processar e reorganizar informações, todavia depende igualmente do nível dos conhecimentos prévios em relação à língua e aos conteúdos abordados no texto.

Conforme a perspectiva cognitivista e desenvolvimentista, dois dos fatores precisos para clarificar as diferenças entre os leitores principiantes e os leitores experientes, no que se refere ao grau de compreensão do texto lido, são o conhecimento prévio que, visivelmente, vai avançando com a idade e as estratégias de compreensão pelas quais o leitor opta durante o ato de leitura, também estas relacionadas com a idade. Apesar da relação com o nível etário, tanto o conhecimento prévio quanto as estratégias de compreensão podem ser melhoradas pela via do ensino. O professor por meio de algumas técnicas pode contribuir para tornar a criança um leitor apto.

A partir dessa perspectiva que entende a leitura como processo sociocognitivo e interativo. O presente trabalho investiga a leitura pelo viés da proposta de exercício de interpretação/compreensão, no 8º ano do ensino fundamental. A análise embasou-se em um modelo de sequência didática, que consiste em verificar os processos cognitivos que interferem no momento de leitura e na compreensão do texto que serão expla-

nadas no corpo do artigo.

Finalmente, procura-se, com este trabalho, contribuir para uma reflexão mais aprofundada acerca da prática do exercício competente da função pedagógica do professor de língua portuguesa, na sala de aula, cuja aplicação possa resultar no aprimoramento, melhoramento, aperfeiçoamento desse profissional.

2. A leitura como interação

Na concepção cognitivista, percebemos uma grande influência da psicologia cognitiva para a qual o leitor, através de esquemas mentais estruturados, lê e compreende o texto. Diferentemente da concepção estruturalista de leitura, na qual o texto é o único detentor do sentido, na concepção cognitivista, o leitor é o único capaz de construir esse sentido.

Na procura do equilíbrio entre as duas concepções acima citadas, surge a concepção interacionista de leitura. Nessa concepção, leitor e texto interagem na busca da construção de sentidos. Os elementos formais do texto confrontados com o conhecimento prévio do leitor e com os seus esquemas mentais socialmente adquiridos entrariam em conjunção e daí surgiria a construção dos sentidos. Na concepção de língua como interação, o sujeito é visto como um ser ativo, que participa dialogicamente da construção do texto.

Nessa concepção, o texto é constituído por vazios que só podem ser preenchidos em situações interativas. É nessas situações que se constroem os sentidos dos textos, e a leitura passa a ser vista como uma complexa atividade de construção de sentidos. Nessa atividade, devem ser considerados os conhecimentos prévios do leitor, os elementos linguísticos presentes na superfície textual e a situação sócio interativa mais imediata e a mais ampla. Nessa concepção interacionista de língua, o leitor deve utilizar algumas estratégias de processamento do texto para construir sentidos. Estratégias cognitivas de leitura são processos nos quais o leitor utiliza os elementos formais do texto para construir sentidos. Essa concepção de leitura, por conseguinte, coloca em posição focal o leitor e seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para a construção de sentidos, logo, está em consonância com o que postulam os PCN (1998, p. 69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conheci-

mento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

3. *Conhecimento prévio e compreensão da leitura*

Para o entendimento do conhecimento prévio em leitura é indispensável a noção de esquema abordada em Leffa (1996): diz respeito às estruturas de saber acumulado que construímos no decorrer da vida e que estão conexas às expectativas sobre os conteúdos dos textos que lemos, por meio das pistas oferecidas pelo material linguístico-textual. Os esquemas, antecipadamente aprendidos e organizado como padrões de conhecimento, interagem com as informações disponibilizadas pelo texto, para formar em nossa mente um todo organizado e coerente. A macro organização se constitui em redes de esquemas e sub esquemas "encaixados", de acordo com Leffa (2006, p. 28), criando universos de informação em que os componentes do nosso mundo conhecido se interrelacionam hierarquicamente. O teórico se empenha em definir a sua forma de organização, discutir como eles são ativados pela memória durante a leitura, e qual é a sua contribuição na construção da coerência do texto na mente do leitor.

As teorias metalinguísticas também se ocupam em definir a importância do conhecimento prévio na construção do leitor proficiente. Estas teorias procuram entender de que maneira as pessoas podem apoderar-se dos próprios mecanismos cognitivos com finalidade de controlar os processos e saberes ao seu alcance para realizar uma leitura interessante, como selecionar informações mais ou menos importantes do texto, fazer inferências, ou levantar e checar predições sobre o texto a ser lido. Como condição necessária para as ações metacognitivas, a conscientização, por parte do leitor, de que no decurso da leitura o seu conhecimento prévio é ativado sempre vem articulada às suas demais atividades de leitura, visto que é relevante a ele aprender a manusear seletivamente o que já traz em mente como informação propícia a interagir com o material escrito que tem diante de si. Com relação a isso, os trabalhos que realizam a conexão metacognição-leitura-ensino geralmente afirmam que, para a leitura bem-sucedida, a mera suposição da existência de um conhecimento prévio não é o bastante, quando se tem uma situação de ativada-

des de leitura que não ultrapassa o nível literal, não alcançando assim a interação entre o saber do leitor, a informação textual e as motivações contextuais. Dessa forma, o professor também deve tomar o cuidado para não dar todas as informações do texto, deixando o aluno inerte ao texto, sem motivação para buscar seu conhecimento prévio sobre aquilo que está lendo. Consta Solé (1998):

De fato, se você não possuísse o conhecimento pertinente, não poderia entendê-lo, rejeitá-lo, etc. Mas se já conhece tudo o que estou contando, ou se aborrece mortalmente ou tem grande espírito de sacrifício, porque a graça não reside em saber o que o texto diz, mas em saber o necessário para saber mais a partir do texto. Quando um escrito já é conhecido, o leitor não tem que fazer nenhum esforço para compreendê-lo.

4. As estratégias de compreensão da leitura

O leitor é um ser ativo, capaz de construir e reconstruir o significado do texto à proporção que o lê, por meio da integração das novas informações com os conhecimentos prévios a elas concatenadas, da acomodação das suas expectativas e do emprego de estratégias flexíveis que regulam a compreensão do texto através dum controle consciente do ato de leitura. Estas estratégias são o segundo grande fator em que se diferenciam os leitores experientes dos iniciantes. As teorias têm apontado as seguintes: determinar as ideias principais do texto; efetuar inferências sobre o texto; resumir; gerar questões sobre os conteúdos do texto; por fim, monitorar a compreensão, estratégia habitualmente designada por metacognição, isto é, aquelas operações, realizadas com algum objetivo em mente, sobre os quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de dizer e explicar a nossa ação. De acordo com Solé (1998, p. 23)

A leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita (...) para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

4.1. Ideias principais do texto

A competência de discernir os aspectos relevantes dos menores num texto é um dos princípios que diferenciam os leitores na sua eficiência

cia e intrinsecamente atrelado à compreensão do texto e à sua recordação posterior. Aquilo que o leitor considera mais importante assume maior relevância no momento da realização da leitura e, por isso, é mais facilmente memorizado. Os leitores mais eficazes têm maior capacidade de esmiuçar e separar os elementos importantes do texto e, portanto, aquilo que preserva na memória resulta de uma atividade seletiva. Dessa forma, os elementos mais relevantes ficam menos sujeitos ao esquecimento. Os leitores experientes buscam analisar o texto a partir de várias frentes, incluindo o seu conhecimento sobre o autor como tendências, intenções, objetivos etc., e exerce o seu conhecimento da estrutura do texto para identificar e organizar a informação.

No decorrer da leitura, os leitores envolvem-se dinamicamente numa atividade de investigação, na qual refletem sobre as ideias dispostas no texto e da sua relevância relativa. Esta investigação permite com que a leitura seja um trabalho seletivo que não se restringe a seguir o percurso linear do texto. Os leitores leem e releem algumas passagens, retomam o que foi lido, a fim de contrastar algumas passagens e clarificar ideias. Determinados trechos julgados importantes, contraditórios ou pouco claros são preservados na memória de trabalho, de maneira a clarificá-los à proporção que novas passagens, com eles associadas, vão sendo lidas.

No fim da leitura, os leitores competentes têm consciência de até que ponto conseguiram obter um quadro de representação coeso sobre o texto, isto é, até que ponto compreenderam as suas ideias principais e, caso verifiquem que não compreenderam, ou que existem lacunas, empenham-se de novo na leitura do texto para clarificar o seu significado. Estes leitores são capazes de determinar as ideias importantes do texto, não apenas em função das intenções do autor, mas igualmente em função dos seus próprios objetivos de leitura, tendo o discernimento para perceber quais as partes do texto que se relacionam com esses objetivos.

4.2. Inferência

Estratégias de inferência permitem obter as informações que não estão ditas no texto de forma explícita. São adivinhações alicerçadas tanto em pistas dadas pelo próprio texto como em conhecimentos que o leitor possui. Às vezes essas inferências se confirmam, e as vezes não; de qualquer modo, não são adivinhações acidentais. Além do significado, inferimos também palavras, sílabas ou letras. A maior parte do conteúdo

de um texto pode ser antecipada ou inferida em função do contexto: portadores, circunstâncias de aparição ou propriedades do texto. O contexto, na verdade, contribui cabalmente para a interpretação do texto e, com regularidade, até mesmo para inferir a intenção do autor.

Pode-se dizer que esta estratégia é o centro vital da compreensão. Ela está presente na leitura de quaisquer textos, dos mais simples aos mais complexos, tanto em adultos como em crianças. A inferência permite chegar a uma compreensão mais aprofundada do que a mera compreensão literal do texto. Compreender um texto implica inferir sobre o que se lê como título, tema, objetivos, enquadramento do texto etc., a partir daquilo que se sabe. A inferência permite dar coerência ao que se lê, extrair novas informações a partir do que está escrito, evocar informações que devem ser adicionadas ao texto e completá-lo. Os percursos inferenciais são fundamentais para que se entenda o processamento do fenômeno da compreensão, pois, conforme resume Marcuschi (1996, p. 81):

O autor não põe no texto todos os sentidos; o leitor não é dono dos sentidos e os sentidos não estão todos no texto. O sentido é algo que surge negociada e dialogicamente na relação entre o leitor, o autor e o texto sob as condições de recepção em que estamos situados, pois os textos têm seus sentidos determinados por muitas condições em que ele é produzido e lido.

4.3. Sumarização

A sumarização é uma atividade mais generalizada do que a identificação da ideia principal de um texto, uma vez que implica na realização de síntese de grandes unidades de texto, compactando as ideias principais e reelaborando um novo texto coeso e coerente com o original. A finalidade desta estratégia é desobscurecer as ideias principais do texto e as suas interações. Implica em recorrer às operações cognitivas como: selecionar umas informações e anular outras; condensar algumas informações e substituí-las por conceitos mais gerais e inclusivos; integrar as informações selecionadas numa representação coerente, compreensível e resumida do texto original. Conforme Solé (2008, p. 148): "...o resumo de um texto pode ser muito mais interno, no sentido de integrar a contribuição do leitor/escritor que, mediante sua leitura e redação, consegue elaborar novos conhecimentos e obter conhecimento sobre eles".

Esta estratégia relaciona também a estrutura do texto com o conhecimento prévio: os textos bem estruturados e que descrevem acontecimentos familiares ao leitor têm maiores probabilidades de serem com-

preendidos, sintetizados e memorizados. O treino da sumarização é uma atividade eficaz, pois permite ao aluno reconhecer a estrutura do texto, favorecendo a memorização de passagens importantes, uma melhor compreensão das relações de subordinação entre ideias e melhor capacidade de detectar as palavras-chave do texto.

4.4. Gerar questões sobre o texto

Este é um procedimento relacionado com a inferência e que consiste na capacidade de colocar questões pertinentes sobre os conteúdos do texto, permitindo ao leitor aprofundar a compreensão sobre os conteúdos. Treinar os alunos a responderem questões sobre o texto e ajuda-los a produzir suas próprias questões permite-lhes compreender informações sobre histórias a serem apresentadas posteriormente, já sem necessidade de recorrer a questões auxiliares como as que foram utilizadas num treino inicial. Segundo Solé (1998, p. 155):

Ensinar a formular e a responder perguntas sobre um texto é uma estratégia essencial para uma leitura ativa, pois o leitor capaz de formular perguntas pertinentes sobre o texto está mais capacitado para regular seu processo de leitura e, portanto, poderá torná-lo mais eficaz.

4.5. Monitorar a compreensão

A metacognição é a capacidade de estar consciente dos próprios processos de pensamento: é o pensar sobre o pensar, a auto avaliação. Durante a leitura, a metacognição inclui duas componentes distintas: A primeira é estar consciente da qualidade e do grau de compreensão. Isso implica que o leitor seja capaz de detectar incongruências no texto e de se propor ativamente na resolução deste problema. Os leitores mais novos, tal como os menos proficientes, têm mais dificuldade em detectar e resolver estas incongruências. Contudo, na maioria dos casos, as incongruências são detectadas quando o conhecimento prévio é insuficiente para se compreender o que se lê ou quando contradiz aquilo que se lê. Já a segunda é saber o que fazer e como fazer quando se descobrem falhas na compreensão – este é um aspecto capital no desenvolvimento da mestria na leitura e uma das diferenças mais acentuadas entre leitores de baixo e de alto nível de mestria. Nas palavras de Leffa (1996, p. 49):

É uma espécie de avaliação e controle do próprio conhecimento. Essa avaliação envolve não apenas o produto do conhecimento, mas o controle do próprio processo necessário para se chegar ao produto, ou seja, o sujeito não

tem apenas consciência do resultado da tarefa, mas também consciência do processo que deve seguir para chegar ao resultado. [Assim,] Quando se fala, portanto, que as atividades cognitivas seriam inconscientes, pressupõe-se inconsciência do processo, não do resultado.

Estas diferenças metacognitivas dão-nos um indicativo sobre algumas sugestões práticas para o ensino da leitura, que se podem traduzir numa ideia básica: se o aluno aprender a conversar consigo próprio acerca do que leu e compreendeu e se, adicionalmente, lhe forem dadas instruções sobre como agir quando verifica que não compreende, ele poderá tornar-se mais consciente do seu estilo de leitura, da sua eficácia e das alternativas para melhorar a compreensão.

5. Proposta de sequência didática para o ensino da compreensão leitora

Como objetivo apresentar uma atividade prática como modelo para desenvolver a competência leitora dos alunos do ensino fundamental, mais especificamente, dos estudantes do oitavo ano. Organizou-se uma proposta a partir de uma sequência didática.

Tema: meio ambiente

Texto: “Carta Aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia”

Preparação para leitura:

1ª etapa -

será usada a estratégia de leitura para mobilizar os conhecimentos prévios do aluno. Para isso, foram elaboradas orientações e perguntas que procuram dar finalidade a uma primeira leitura do texto. São elas:

- 1- Olhe a imagem que aparece ao lado do texto. Faça anotações de tudo o que você pode pensar e lembrar a partir dessa imagem.
- 2- Agora leia o título e apenas o título. Por que Amazônia tem a ver com devastação?
- 3- Agora pense: o que os artistas brasileiros podem ter a ver com isso? Você sabe de alguma relação que eles tenham com a questão da Amazônia?

- 4- Pensando em tudo isso, o que você acha que pode ser uma carta aberta?

No final desta etapa é importante explicar a relevância dos conhecimentos prévios que os leitores possuem para uma boa compreensão. Como o que ele sabe sobre o conteúdo do texto, sobre os conteúdos afins que possam ser úteis para ele, ou mesmo informações sobre o autor, o gênero textual, o tipo do texto entre outras.

Leitura do texto:

2ª etapa –

O professor irá propor uma leitura individual do texto “Carta Aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia”, no qual o aluno mobilizará as estratégias que viabilizem discernir os aspectos relevantes dos menores no texto e fazer inferências. Conforme Solé (2008), estas estratégias são utilizadas pelo leitor de maneira inconsciente, pois enquanto lemos e vamos compreendendo nada acontece, mas no decorrer da leitura ao depararmos com alguma incongruência, esse automatismo é abandonado e prestamos atenção no problema surgido, o que significa muitas das vezes realizar determinadas ações como reler o contexto da frase, examinar as premissas em que se baseiam nossas previsões. Então, entramos em um estado estratégico caracterizado pela necessidade de resolver dúvidas e ambiguidades de forma planejada e deliberada e que nos torna consciente da nossa própria compreensão, ou seja, monitoramos a nossa própria compreensão. Para chegar a tal compreensão os leitores devem ou deveriam responder às seguintes questões formuladas por Solé (2008, p. 74):

- 1- Qual a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir o meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?
- 2- Este texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo tem coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que quer exprimir?

- 3- Posso reconstruir o fio dos argumentos expostos anteriormente? Posso reconstruir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?
- 4- Qual será o final deste texto? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser aqui, por hipótese, o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com os envolvidos no enredo do texto?

3º etapa –

Os alunos nesta etapa farão a sumarização do texto lido, ou seja, uma sintetize, compactando as ideias principais e reelaborando um novo texto coeso e coerente com o original. A finalidade desta estratégia é desobscurecer as ideias principais do texto e as suas interações. Implica em recorrer às operações cognitivas como: selecionar umas informações e anular outras; condensar algumas informações e substituí-las por conceitos mais gerais e inclusivos; integrar as informações selecionadas numa representação coerente, compreensível e resumida do texto original.

4ª etapa –

O professor irá propor ao aluno que releia o texto “Carta Aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia” e pedirá que os alunos respondam algumas perguntas pertinentes ao texto e, dará liberdade para que eles formulem também. Seguem algumas perguntas:

- 1- Qual é a sua principal reivindicação? O que a carta está pedindo?
- 2- Quem são os autores da carta? A quem a carta se dirige? Por quê?
- 3- No primeiro parágrafo, aparecem as duas seguintes frases:
 - Acabamos de comemorar o menor desmatamento da Floresta Amazônica dos últimos três anos: 17 mil quilômetros.
 - Não há motivos para comemorar.

Afinal, o ponto de vista da carta é de que temos ou não de comemorar? Por quê? Discuta isso com seus colegas e pense em como a carta ajuda a entender a relação entre as duas frases.

- 4- Por que na Carta se fala em Chico Mendes? O que este personagem do Brasil significa nesta carta?
- 5- Leia novamente o terceiro e o quarto parágrafos. Segundo a carta, a floresta Amazônica impede o desenvolvimento do Brasil? Encontre no texto as passagens que mostram o que os autores da carta pensam sobre isso.
- 6- No final da carta, está a seguinte frase: Somos um povo da Floresta! Considerando esta frase, quem é o povo da floresta para os autores para os autores da carta? Você se sente incluído nesse nós?

5ª etapa-

Neste momento, o professor irá introduzir o conhecimento sobre o gênero carta aberta, conversando com os alunos sobre sua estrutura e características a partir do texto já trabalhado. E, propor a produção de uma carta aberta defendendo algo de interesse coletivo de escolha dos alunos.

6. *Considerações finais*

O ensino da compreensão da leitura é fundamental no desenvolvimento pessoal e social do aluno, desde as primeiras fases de iniciação à leitura. A língua escrita é uma fonte de comunicação sociocultural que difunde valores, ideologias, conhecimentos sobre o mundo. Assim, a escola deve garantir que a atividade de leitura seja aprendida num registro de forte significação, pois, para maioria dos alunos é o primeiro espaço em que ele entra em contato com leitura.

Sendo a compreensão uma atividade de interpretação, não podemos desprezar a trajetória que aluno perfaz a fim de exercer seu papel de leitor. Isso quer dizer que a compreensão é algo que vai sendo construído gradualmente, com participação ativa do leitor e de seus recursos cognitivos: ele deve desvencilhar-se da leitura de palavra por palavra e deve ser orientado a usar as estratégias de leituras adequadas de acordo com seus objetivos de leitura.

Desta forma, torna-se um leitor hábil que usa as estratégias cognitivas e metacognitivas, mostrando-se ativo diante do texto, ou seja, um leitor estratégico, já que usa seu conhecimento prévio para fazer inferências, possui objetivo sobre o que irá ler, o que analisar, revisar e questionar o significado do que leu, determinar significados desconhecidos e li-

dar com inconsistências no texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1988.

LEFFA, V. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Luzzatto, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua? *Em Aberto*, Brasília, n. 69, jan./mar. 1996.

SIMÕES, Luciene Juliano. *Leitura e autoria: planejamento em língua portuguesa e literatura*. Colaboração de Ana Maria Filipouski, Diana Marchi e Joice Welter Ramos. Ilustrações de Eloar Guzzelli. Erechim: Edelbra, 2012.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. São Paulo: Artmed, 1998.