

**CONEXÃO E VISUALIZAÇÃO:
ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA**

Mario Ribeiro Morais (UFT)

moraismarioribeiro@gmail.com

Márcio Araújo de Melo (UFT)

marciodemelo@mail.uft.edu.br

Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT)

luizpeel@mail.uft.edu.br

RESUMO

Esperamos com este trabalho trazer uma contribuição para a reflexão sobre os pressupostos do ato da leitura, visando discutir sua concepção, ensino e aprendizagem, tendo com pano de fundo o estudo da conexão e da visualização, tomadas como estratégias metacognitivas de leitura. Verificamos que o ensino e aprendizagem de estratégias de leitura, por meio de ações (conscientes e/ou inconscientes) mediadoras na leitura/compreensão do texto, contribuem decisivamente para a formação do leitor proficiente. Muitos pesquisadores expandiram o conceito de leitura, discutindo seu ensino e aprendizagem, como Fischer (2006), Chartier (1998), Martins (1994), El Far (2006), Leffa (1996), Rojo & Moura (2012) e Santaella (2012). Trabalham com estratégias de leitura os autores Kleiman (2013), Kato (1985) e Souza et al. (2010).

Palavras-chave: Conexão. Visualização. Metacognição. Estratégias de leitura.

1. Considerações iniciais

Vários investigadores sugerem que a leitura é uma competência básica na sociedade atual para uma formação letrada (Cf. CRUZ 2007, KLEIMAN 1995, SMITH 1989, ROJO & MOURA 2012, MORAIS 1997). O domínio da atividade leitora é imprescindível para a aprendizagem das ciências, da matemática, da história, da política, das artes, da literatura ou de outras culturas e sociedade. A competência leitora tem sido uma temática amplamente discutida nos espaços educacionais, nas políticas públicas e na sociedade. A leitura constitui, assim, a base de todas as aprendizagens escolares.

O fracasso escolar ou iletrismo no âmbito da leitura tem consequências inimagináveis ao nível da formação cidadã (autoestima, motivação, profissionalização), do desenvolvimento social e das oportunidades para ascensão individual e coletiva. O déficit em leitura pode comprometer o crescimento educacional, profissional, tecnológico, científico.

Portanto, como defende Morais (1997), a leitura é uma questão pública e um ato social.

2. A concepção de leitura

Todos – jovens e velhos, no passado e no presente – admitiram sua primazia. Para um oficial egípcio antigo, era um “barco sobre a água”. Para um aluno nigeriano, quatro mil anos mais tarde, “um raio de luz incidindo em um poço escuro e profundo”. Para a maioria de nós, será sempre a voz da própria civilização... Estamos falando da leitura. (Fischer)

A leitura, desde tempos remotos, tem encontrado primazia na mente humana. As metáforas empregadas na epígrafe revelam a dimensão da leitura. Como um barco sobre as águas, tem levado muitos leitores a mares nunca dantes navegados. Como um raio de luz, tem iluminado muitos leitores no poço escuro e profundo da vida. Como uma voz, a leitura tem caracterizado as particularidades de cada civilização, trazendo à baila suas tradições, culturas, histórias, memórias.

Maravilha formidável é a leitura. “A leitura é para a mente o que a música é para o espírito” (FISCHER, 2006, p. 7). A leitura desafia, pois os mares podem ser bravios; a leitura encanta, pois um raio de luz brilha com mais fulgor na escuridão; ainda a leitura capacita, pois abre a nossa mente a novas ideias, memórias ou conhecimentos. Empregamos as metáforas para falarmos de sua importância, mas afinal o que é leitura?

A noção de leitura, por muito tempo, esteve associada à decodificação de palavras, à decifração de símbolos do alfabeto. Essa ideia casuística restringia a concepção de leitura. Entretanto, muitos pesquisadores expandiram o seu conceito, dentre eles podemos citar Fischer (2006), Chartier (1998), Kleiman (2013), Martins (1994), El Far (2006), Leffa (1996), Rojo & Moura (2012) e Santaella (2012).

Martins (1994, p. 30) considera a leitura como “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. A autora sintetiza em duas caracterizações as concepções de leitura. A primeira, como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir de condições externas, denominada de estímulo-resposta, ancorada na perspectiva behaviorista-skinneriana. A segunda caracterização, como processo de

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, culturais e sociais, seguindo a corrente cognitivo-sociológica, de vertente vygostikiana.

Com base na segunda caracterização da conceptualização leitora, Martins (1994) propõe três níveis básicos de leitura, visualizados como níveis sensorial, emocional e racional. A autora destaca que esses níveis são inter-relacionados e simultâneos. A leitura sensorial envolve os sentidos, a saber: a visão, o tato, a audição, o olfato e a gustação. O jogo com e das imagens e cores, dos materiais, dos sons, dos cheiros e dos gostos podem ser evocados durante a leitura. Quando a leitura faz o leitor ficar alegre ou deprimido, despertando-lhe a curiosidade, a fantasia, a descoberta, a lembrança, outro nível é contemplado, o emocional. Já a leitura racional, caracterizada pelo intelectualismo, acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer um elo entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe atribuir sentido(s) ao lido, numa ação questionadora do mundo e do eu-leitor.

Para definir a leitura, Fischer (2006)³, traça um paralelo entre a escrita e a leitura. Segundo este autor, apesar de haver uma relação entre ambas, a leitura é a antítese da escrita, além de cada uma ativar regiões diferentes do cérebro. Ao traçar o paralelo opositivo, Fischer afirma que a escrita é uma habilidade, a leitura uma aptidão; a escrita foi elaborada, a leitura desenvolveu-se com a compreensão profunda pela humanidade dos recursos da palavra escrita; a escrita é pública, a leitura privada; a escrita é limitada, a leitura infinita; e a escrita congela o momento, a leitura é para sempre.

Ainda conforme Fischer (2006), a leitura, ao longo do tempo, vem sofrendo variações na sua definição. Em sua concepção moderna mais ampla, trata-se da capacidade de extrair sentido de símbolos⁴ escritos ou impressos. No início, ela consistia na mera capacidade de obtenção de informações visuais com base em algum sistema codificado, bem como na

³Para uma revisão histórica e descritiva sobre o ato de ler, seus praticantes e os ambientes sociais em que estão inseridos, além das diversas manifestações da leitura em pedras, ossos, cascas de árvore, muros, monumentos, tabuletas, rolos de papiro, códices, livros, telas e papel eletrônico, veja Fischer (2006). Para uma abordagem histórica da leitura e do livro no Brasil confira El Far (2006).

⁴O leitor emprega os símbolos para orientar a recuperação de informações de sua memória e, em seguida, cria, com essas informações, uma interpretação plausível da mensagem do escritor" (MITCHELL, *apud* FISCHER, 2006, p. 11).

compreensão de seu significado. Depois, passou a significar a compreensão de um texto com sinais escritos sobre a superfície gravada. Recentemente, inclui a extração de informações codificadas de uma tela eletrônica.

Reiterando Fischer (2006), podemos afirmar que os autores El Far (2006), Santaella (2012), Chartier (1998) e Rojo & Moura (2012) têm realizado estudos inovadores sobre a permanente mudança nos hábitos de ler, pois, com a chegada da internet, na tela do computador, a disposição da diversidade textual e a relação com a palavra, a imagem e o som oferecem uma nova dinâmica de leitura, cabendo à escola, no processo de ensino e aprendizagem da leitura, considerar a diversidade textual e leitora.

Nesse sentido, a concepção de leitura se amplia nos espaços multimidiáticos. “O ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando [...] as relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, [...] entre o texto e a diagramação” (SANTAELLA, 2012, p. 11). “A leitura na biblioteca eletrônica refugia-se com frequência em camarotes, gabinetes isolados ou silenciosos em que está presa a sua tela”. (CHARTIER, 1998, p. 142)

Pasquotte-Vieira et al. (2012) apresentam diferentes perspectivas sobre o processo de leitura com base no dialogismo de Bakhtin e Medvedev. Na primeira perspectiva, as autoras evidenciam a leitura como decodificação que se refere a um processo associativo de decodificação de grafemas em fonemas, para se acessar o significado da linguagem. Outra é a leitura como compreensão que enfoca um ato cognitivo de compreensão, de conhecimento de mundo, de práticas sociais e conhecimentos linguísticos além dos fonemas. A leitura como interação que envolve a relação entre o leitor e o autor é a terceira perspectiva apresentada. Por fim, a última perspectiva da leitura como réplica ativa em decorrência das teorias bakhtinianas sobre o discurso. Nesta concepção, a leitura é entendida como um ato de “relacionar um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos” (BAKHTIN, *apud* PASQUOTTE-VIEIRA et al., 2012, p. 194). Desse modo, podemos afirmar que a leitura se apresenta como um processo que envolve além da decodificação, compreensão e interação, a constituição de um novo discurso/texto.

Corroboram com essas perspectivas, as definições de leitura postuladas por Leffa (1996). O autor apresenta uma definição geral, duas

restritas e uma conciliatória. Na geral, a leitura é um processo de representação.

A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura, o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo. (LEFFA, 1996, p. 10)

Nas duas restritas, a leitura é (a) uma extração de significado do texto; e (b) uma atribuição de significado ao texto. Na primeira, a direção é do texto para o leitor. Na segunda, é do autor para o texto. Já na definição conciliadora, o autor propõe a interação entre o leitor e o texto, uma vez que a consideração apenas do papel do leitor ou do papel do texto é problemática e limitadora.

Para finalizar esta subseção, citemos Kleiman (2013), que vem trabalhando com a concepção de leitura relacionada às práticas escolares. Segundo a autora, práticas desmotivadoras, que se contrapõem à leitura prazerosa, têm trazido uma concepção errada da natureza da leitura. A primeira prática empobrecedora é a leitura como decodificação baseada em atividades automáticas de identificação e pareamento de palavras no texto. Outra é a leitura como avaliação, caracterizada pela prática de aferição da capacidade de ler, geralmente em voz alta. Por fim, a leitura como uma concepção autoritária, que parte do pressuposto de que há apenas uma maneira de abordar o texto, e uma interpretação a ser alcançada. Como tangente, Kleiman propõe uma concepção alternativa de leitura, na qual o mediador (o professor) fornece modelos para atividade global, estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas e comentários.

3. *Estratégias metacognitivas de leitura*

Kleiman (2013) toma o termo estratégias de leitura como sendo operações regulares para abordar o texto. Para a autora, essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, com base no comportamento ou conhecimento verbal e não verbal do leitor. Para compreender o texto, o leitor proficiente utiliza vários procedimentos ou estratégias.

As estratégias de leitura são classificadas em estratégias cognitivas e estratégias metacognitivas. Estas são as operações realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais o leitor tem controle consciente, podendo, assim, dizer e explicar sua ação. As cognitivas são as operações inconscientes do leitor, são ações que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura sem estar ciente, ocorrendo de modo automático. Essas operações são realizadas de forma estratégica e não através de regras. (KLEIMAN, 2013)

Estratégias cognitivas em leitura designam, assim, os princípios que comandam o comportamento inconsciente e automático do leitor, já as metacognitivas designam “os princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas”. (KATO, 1985, p. 102)

Kato (1985) cita as atividades em leitura postuladas por Brow, às quais ela confere natureza metacognitiva, sendo: (a) explicitação dos objetivos da leitura; (b) identificação de aspectos da mensagem que são importantes; (c) alocamento de atenção em áreas que são importantes; (d) monitoração do comportamento para ver se está ocorrendo compreensão; (e) engajamento em revisão e autoindagação para ver se o objetivo está sendo atingido; (f) tomada de ações corretivas quando são detectadas falhas na compreensão; e (g) recobrimento de atenção quando a mente se distrai ou faz digressões.

Ao formular as estratégias em forma de máximas, Kato apresenta o seguinte contraste: estratégias cognitivas pressupõem que o texto apresenta ordem canônica e que ele seja coerente; estratégias metacognitivas monitoram a compreensão do leitor que tem objetivos em mente e explicitam claramente os objetivos para a leitura, como tema do texto, consistência interna, comparação entre o que o texto diz e o que o leitor sabe sobre o assunto, observando se suas informações são coerentes.

Considerando que a leitura envolve procedimentos e estratégias, Solé (1998) compartilha a ideia de que as estratégias se situam no polo extremo de um contínuo, cujo polo oposto conteria os procedimentos mais específicos, aqueles cuja realização é automática e não exige o controle nem o planejamento prévio que caracteriza as estratégias, procedimentos entendidos no contexto desta discussão como processos cognitivos de nível inferior (módulos perceptivo e léxico) e de nível superior (módulos sintático e semântico).

Nisbet e Shucksmith, citados por Solé (1998), escrevem que

se exprimem de forma similar, quando se referem às microestratégias (para nós, habilidades, técnicas, destrezas...) como processos executivos, ligados a tarefas muito concretas, e concebem às macroestratégias (nossas estratégias) o caráter de capacidades cognitivas de ordem mais elevada, intimamente relacionadas à metacognição – capacidade de conhecer o próprio conhecimento, de pensar sobre sua nossa atuação, de planejá-la – e que permitem controlar e regular a atuação inteligente. (SOLÉ, 1998, p. 69)

Para Solé (1998), é necessário ensinar estratégias de compreensão leitora para formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução.

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes... (SOLÉ, 1998, p. 72)

A escola pode desenvolver condições para o aluno desenvolver as estratégias cognitivas e metacognitivas durante a leitura, estimulando a compreensão, motivando o aprendiz para a leitura de textos atrativos, em diversos gêneros e tipos, estabelecendo objetivos específicos, pois, como acredita Kato (1985), a criança que faz leitura sem um objetivo em mente pode ter falhas em sua compreensão. São várias as estratégias de leitura. No entanto, para este trabalho, abordaremos duas: a conexão ou preditibilidade e a visualização.

4. *Conexão: estratégia metacognitiva de leitura*

A leitura não é um processo linear, mas paralelo, dinâmico, acíclico, ou seja, envolvendo vários processos concomitantemente que apresentam alteração conforme o objetivo da leitura, como conhecimento prévio do leitor, o tipo de texto, a inferência, a preditibilidade ou conexão etc.

O conhecimento prévio (bagagem cultural, de mundo, as experiências pessoais) que o leitor traz para a leitura, sustenta os aspectos da aprendizagem e entendimento do texto. Durante a leitura, essas experiências sobre um tópico textual podem ser evocadas pelo leitor, possibilitando a compreensão do material lido. Para essas evocações, Giroto & Souza (2010) dão o nome de conexões, e Pereira (2002) trabalha com o termo preditibilidade.

Para Giroto & Souza (2010), há três tipos de conexões possíveis: as de *texto para texto*, em que o leitor, durante a leitura do texto, estabelece relações com outro texto do mesmo gênero ou de gêneros e tipos diferentes; as de *texto para o leitor*, em que, na leitura, ele estabelece ligações com episódios de sua vida e, por sua vez, as de *texto-mundo*, em que o leitor estabelece conexões entre o texto lido e algum acontecimento mais global.

Segundo Pereira (2002, p. 47), a preditibilidade ou conexão “estimula a associação da leitura a um jogo de risco automonitorado em que o leitor faz as suas apostas, controla-as e, assim, chega ao êxito”.

A preditibilidade é vista como uma metáfora de um jogo. Assim, para fazer suas apostas acerca do conteúdo do texto, o leitor utiliza seu conhecimento prévio a respeito do assunto tratado e também as pistas que o escritor colocou no texto. Nessa perspectiva, ler é visto como um processo metacognitivo, que se altera de acordo com o objetivo da leitura, o conhecimento prévio do conteúdo, as condições de produção do texto (contexto sociointeracional), o tipo de texto e o estilo cognitivo do leitor. (PEREIRA, 2002)

Segundo Pereira,

(...) a preditibilidade pode ser caracterizada como um jogo linguístico que ocorre durante o processo de leitura. Esse jogo situa-se no âmbito da interação do leitor com o texto, realizando-se através de jogadas que implicam apostas com diferentes graus de risco. O jogo assim estabelecido é um instrumento que o leitor utiliza para antecipação do conteúdo do texto. Faz o seu lance, isto é, prediz o que seus olhos ainda não leram, tentando adivinhar o jogo do próprio texto. Nesse momento, corre riscos cuja intensidade está associada à possibilidade de confirmação da predição realizada. Por sua vez, a dimensão da possibilidade de êxito depende de uma correlação entre as condições do leitor (universo de conhecimentos e crenças) e as pistas oferecidas pelo texto. (PEREIRA, 2002, p. 51)

No processo de leitura, como num jogo onde regras devem ser seguidas, autor e leitor cooperam mutuamente a partir do momento em que o escritor leva em consideração o conhecimento prévio do leitor, colocando as pistas necessárias para que o leitor reconstrua o caminho para chegar à compreensão, à intencionalidade do texto, e o leitor, por sua vez, observa essas pistas e relaciona-as de modo a decifrar a mensagem. É nesse momento que a preditibilidade surge como uma estratégia de leitura, quando o leitor, a partir das pistas encontradas, elabora suas hipóteses, que são confirmadas ou não. Caso suas hipóteses se confirmem, ele

segue seu caminho, se não, ele volta e refaz o percurso, metacognitivamente, na busca do sentido perdido.

A predição pode realizar-se nos níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. De acordo com Pereira (2002), o leitor faz antecipações no nível fonológico baseado nas expectativas fônicas (rima, ritmo, manejo de letras e sílabas etc.). Já no nível morfológico, o leitor baseia-se nos aspectos lexicais e gramaticais da língua para fazer suas antecipações (radicais, sufixos, prefixos). Quanto ao nível sintático, o leitor faz predições a partir das relações entre as palavras, entre as frases, entre os parágrafos. No nível semântico, o leitor levanta suas hipóteses a partir de expectativas de sentido. E no nível pragmático, o leitor utiliza as conexões entre o texto e a situação de uso (quem enuncia, para quem enuncia, com que objetivo, em que momento e local) para elaborar hipóteses.

Segundo essa autora, atividades que priorizam a predição como estratégia de leitura fazem com que o leitor pare, conforme a dificuldade encontrada, e recorra ao que antecede e ao que segue, ativando seu conhecimento prévio, de forma que possa, com base nele, fazer suas predições, suas apostas.

Noutras palavras, numa abordagem metacognitiva, a preditibilidade evoca a memória fonológica, a morfológica, a sintática, a semântica e a pragmática. No processo de antecipações ou de predições, o leitor faz uso, no ato da leitura, da memória fonológica (ritmo, articulação de letras e sílabas etc.); da memória morfológica (aspectos lexicais e gramaticais da língua); da memória sintática (relações entre as palavras, entre as frases, entre os parágrafos); da memória semântica (expectativas de sentido, conhecimento de mundo etc.); e da memória pragmática (conexões entre o texto e a situação de uso (quem enuncia, para quem enuncia, com que objetivo, em que momento e local).

Assim, o processamento da leitura acontece em paralelo através do manejo dos vários níveis de constituintes da língua e que o desenvolvimento de estratégias de leitura metacognitivas como a preditibilidade tem muito a contribuir no desenvolvimento cognitivo do leitor.

5. *Visualização: estratégia metacognitiva de leitura*

Para ler é necessário perceber as imagens ou estímulos visuais presentes nos textos. A leitura é um ato visual que envolve o reconheci-

mento de signos/ícones que são construídos socialmente. Neurobiólogos, auxiliados por avanços em tecnologia de digitalização neural, acreditam que a percepção na leitura é concebida por estímulos na visão. A Percepção parece começar em células receptoras que são sensíveis a estímulos externos. No caso da visão, os estímulos externos passam pela retina. Fótons são então traduzidos na retina do olho, que é parte do sistema nervoso central, em energia elétrica, pela atividade de fotorreceptores na parte traseira do olho. Existem dois tipos de fotorreceptores: cones e hastes. Os primeiros são responsáveis para a visão do dia e o último para visão noturna. (BURKE, 2008)

O processo de visão humana pode resumir-se em três fases, segundo Cruz (2007): a primeira é a fase físico-química, na qual a luz, sobre a forma de energia luminosa, penetra no olho e projeta-se na retina, dando lugar a imagem; a segunda fase é a nervosa, nesta a energia luminosa, captada pela retina, transforma-se em energia nervosa, que, por meio do nevo óptico, se propaga até à zona da visão no cérebro; por fim, a fase psíquica – no cérebro a visão torna-se consciente e é então quando se vê o objeto.

“A leitura parte de um conjunto de estímulos visuais, ou símbolos gráficos, que devem ser percebidos e identificados, para posteriormente serem decifrados” (VEGA, *apud* CRUZ, 2007, p. 61). Esta tarefa envolve várias operações consecutivas, a primeira das quais é a de orientar os olhos para os diferentes pontos do texto que se quer processar, isto é, os movimentos oculares. Estes movimentos são, então, seguidos por uma análise visual, a qual envolve processos de extração de informação, que têm a ver com a memória icônica e com a memória de trabalho e onde se efetuam tarefas de reconhecimento e análise linguística.

Na memória icônica não se realiza nenhum tipo de interpretação cognitiva, o que esta faz é, durante um espaço de tempo muito curto de aproximadamente 250 ms, manter grandes quantidades de informação em estado puro, para que esta possa ser processada. A memória de curto prazo ou de trabalho é capaz de reter a informação durante mais tempo, entre 15 e 20 segundos, permitindo assim que esta possa ser analisada. (CRUZ, 2007)

A percepção é um *input* sensorial chave para a leitura. A leitura é, portanto, percepção, visão, como também, fundamentalmente, uma questão de habilidades motoras, como Zull explica:

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA

Para ler, devemos usar os músculos em nossos olhos para focar e seguir as palavras na página ou na tela. Cada olho contém uma pequena lente que é continuamente ajustado por pequenos músculos no globo ocular, permitindo-nos concentrar no que vemos. E, cada globo ocular é virado para cima, para baixo ou para os lados, por outros pequenos músculos, permitindo-nos seguir as palavras ao longo da página. O cristalino muda de forma, e o globo ocular se move quando lemos. A leitura é uma intensa utilização, com foco do cérebro motor. A leitura é uma ação. (ZULL, *apud* BURKE, 2008, p. 40, tradução nossa)

Considerando os movimentos sacádicos oculares, quando os olhos avançam em pequenos saltos, que se alteram com períodos de fixação orientados para a fóvea, a percepção, na ação da leitura, tem a ver com a memória icônica e com a memória de trabalho. Pela percepção dos sentidos, pela leitura de texto verbal e de signos não verbais, como nos lembra Martins (1994), é que criamos ou visualizamos imagens, sensações e sentimentos.

Destarte, visualizar é inferir, como postulam Girotto e Souza (2010, p. 85), “quando leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida”. Ainda conforme esses autores, considerando que a visualização ocorre antes, durante e depois da leitura e que leitores proficientes usam seu conhecimento prévio e detalhes importantes do texto para visualizar, se o texto é menos minucioso e faltam figuras, o leitor precisa criar suas próprias imagens, pois, quando eles visualizam, transformam as palavras do texto em figuras, sons, cheiros e sentimentos; fazem conexões entre ideias do texto e do mundo com suas próprias experiências; transportam a si mesmos para dentro do texto e se envolvem com o escrito; melhoram a capacidade de compreensão do que leem; apreciam a leitura e se lembram do que foi lido.

Em síntese, o ensino de estratégias metacognitivas de leitura, como o da conexão e visualização, aumenta o motivo de compreensão e interesse pela leitura, construindo um leitor autônomo e proficiente, conseqüentemente, ativando, adquirindo e ampliando sua cosmovisão, por meio do que está lendo. Cabe à escola, portanto, formar leitores ativos, motivados, interessados e que compreendam o que leem. Ao professor, como mediador do ensino-aprendizagem em sala de aula, cabe a valorização ou consideração das ideias e pensamentos dos alunos no processo interdiscursivo, pois a aprendizagem é resultado da interação de sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BURKE, M. *The Oceanic Mind: A Study of Emotion in Literary Reading*. 2008. Thesis (thesis Faculty of Humanities). – University of Amsterdam, Holanda.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad.: Reginaldo Carmelo Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; UNESP, 1998.
- CRUZ, V. *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa/Porto: Lidel, 2007.
- EL FAR, A. *O livro e a leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- FISCHER, S. R. *História da leitura*. Trad.: Cláudia Freire. São Paulo: UNESP, 2006.
- GIROTTI, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, R. J. de et al. (Org.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2010, p. 45-114.
- KATO, M. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KLEIMAN, A. B (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 15. ed. Campinas: Pontes, 2013.
- LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra; D C Luzzatto, 1996.
- MARTINS, M. H. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MORAIS, J. *A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Cosmos, 1997.
- PASQUOTTE-VIEIRA, E. A.; SILVA, F. D. S.; ALENCAR, M. C. M. A canção roda-viva: da leitura às leituras. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012; p. 181-198.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

PEREIRA, V. W. Arrisque-se ...faça seu jogo. *Letras de Hoje*, vol. 37, n. 2, p. 47-63, 2002.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, L. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Trad.: Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad.: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, R, J, de. et al. (Orgs.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.