



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

WELLERSON BRUNO PALHARES CARDOSO

**LEITURA E METACOGNIÇÃO: PROPOSTA DE APRENDIZAGEM
PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Itaituba – PA

2019

WELLERSON BRUNO PALHARES CARDOSO

**LEITURA E METACOGNIÇÃO: PROPOSTA DE APRENDIZAGEM
PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de conclusão de Curso (TCC)
apresentado à faculdade de Itaituba para obtenção
do título em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof.^a Raquel Batista Silva.

Itaituba – PA

2019

WELLERSON BRUNO PALHARES CARDOSO

**LEITURA E METACOGNIÇÃO: PROPOSTA DE APRENDIZAGEM
PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de conclusão de Curso (TCC)
apresentado à faculdade de Itaituba para obtenção
do título em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof.^a Raquel Batista Silva.

BANCA EXAMINADORA:

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.^a Raquel Batista Silva.

Avaliadora 1: _____ Nota: _____

Prof.^a Verônica Gomes Moreno.

Avaliadora 2: _____ Nota: _____

Prof.^a Walbea Lúcia Lobato Martins.

Resultado: _____ Nota: _____

Data: 30 de março de 2019.

*Dedico a Deus que sempre me
sustenta na caminhada dos meus sonhos
e objetivos. Aos meus familiares e amigos
que me apoiam na jornada da vida.*

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre comigo, iluminando os meus caminhos, dando-me saúde, sabedoria e força, por ser a razão do meu viver. À minha mãe Raimunda das Graças Cardoso, ao meu padrasto Raimundo Fredson Silva, à minha avó Maria dos Anjos Cardoso que se encontra nos braços de Deus, ao meu avô Nivaldo Cardoso dos Santos e aos meus irmãos Jerrivaldo Gabriel, Victor Vinicius, Pablo Gabriel e Andrey Bruno por me incentivarem de forma direta e indireta, colaborando, assim, para o meu sucesso neste trabalho.

Ao meu companheiro e amigo Denilson da Silva Ribeiro pelo total apoio durante esta trajetória e também pelo incentivo na elaboração e conclusão deste Trabalho de Conclusão de Curso. Aos meus amigos e colegas da turma do Curso de Letras (2015) por fazerem parte da jornada acadêmica que trilhamos juntos e a qual nunca irei esquecer, pois foram lutas e batalhas que, ao final, sempre vencemos, apoiando-nos uns aos outros.

À minha orientadora Raquel Batista Silva pelo incentivo e apoio necessário na elaboração do TCC. E também a todas as professoras que fizeram parte do meu percurso acadêmico, a citar Walbea Lúcia, Mara Aparecida, Railane Esmeralda, Raimunda Bentes, entre outros que sempre se dispuseram a ensinar e a tecer críticas construtivas para incentivo e reflexão sobre a área docente.

“Aprender a ler não pode ser desligado da leitura em si mesma, mas é necessário não esquecer que sem estratégias específicas de aprendizagem se corre o risco de tropeçarmos no caminho”.

Inês Sim-Sim.

RESUMO

A leitura é símbolo da formação crítica de um indivíduo, por isso a importância dela ser ministrada pelo professor de forma eficiente e que ajude o aluno a desenvolver as suas capacidades cognitivas. Atrelado a isso, vem a contribuição de metodologias metacognitivas para fortalecer as práticas de leitura nas salas de aula. A proposta desse trabalho é mostrar aos professores do 1º ano do Ensino Médio que a leitura vai muito além das quatro paredes da sala de aula, pois ela prepara o aluno para o mundo. Contudo, para que tudo ocorra de forma positiva, faz-se necessário trabalhar a leitura por meio de métodos que facilitem o aprendizado e o gosto dos alunos para a leitura. Nesse sentido, o uso do método metacognitivo torna-se indispensável. Portanto, visando colaborar com práticas de ensino eficientes para professores, busca-se refletir nas seguintes questões: como trabalhar a metacognição com os alunos? De que maneira a leitura pode ser trabalhada com o uso da metacognição? Qual a importância dos professores despertarem capacidades metacognitivas nos alunos? Por meio dessas perguntas, o professor irá desenvolver a conscientização no aluno por meio da estratégia metacognitiva utilizada para ler e aprender uma dada atividade, o que certamente irá auxiliar o aluno no processo de compreensão de qualquer assunto. Nesse sentido, o incentivo no ato da leitura deve ser orientado pelo professor, a fim de promover mudanças profundas não somente na estrutura educacional, mas também na social. O método dessa pesquisa é embasado por referenciais teóricos de livros e artigos, além da pesquisa de campo na qual os dados coletados nortearam melhor o assunto metacognição e leitura. Por fim, os resultados finais é que a mobilização escolar para com a leitura deve ser constante, pois existem leituras que requerem maior entendimento dos alunos, exigindo enorme esforço intelectual, e cabe ao professor fazer essa mediação para que o aluno consiga enfrentar o desafio de aprender fazendo.

Palavras-chave: Leitura. Metodologias Metacognitivas. Incentivo.

ABSTRACT

Reading is a symbol of an individual's critical education, so the importance of it being taught by the teacher efficiently and helping the student to develop his cognitive abilities. Linked to this, comes the contribution of metacognitive methodologies to strengthen reading practices in classrooms. The purpose of this work is to show teachers of the 1st year of high school that reading goes far beyond the four walls of the classroom, as it prepares students for the world. However, for everything to happen in a positive way, it is necessary to work on reading through methods that facilitate the learning and the taste of students for reading. In this sense, the use of the metacognitive method becomes indispensable. Therefore, in order to collaborate with efficient teaching practices for teachers, we seek to reflect on the following questions: how to work metacognition with students? How can reading be worked with using metacognition? How important is it for teachers to awaken metacognitive skills in students? Through these questions, the teacher will develop awareness in the student through the metacognitive strategy used to read and learn a given activity, which will certainly assist the student in the process of understanding any subject. In this sense, the incentive in the act of reading must be guided by the teacher, in order to promote profound changes not only in the educational structure, but also in the social. The method of this research is based on theoretical references of books and articles, in addition to the field research in which the collected data better guided the subject of metacognition and reading. Finally, the final results are that the school mobilization for reading should be constant, as there are readings that require greater understanding from students, requiring enormous intellectual effort, and it is up to the teacher to make this mediation so that the student can face the challenge of learn by doing.

Keywords: Reading. Metacognitive Methodologies. Incentive.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
2.1 O QUE É LEITURA.....	10
2.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO INDIVÍDUO.....	12
2.2.1 Métodos de leituras tradicionais	14
2.2.2 A leitura como incentivo à formação social	17
2.2.3 Metacognição: a ação no ato de aprender	19
2.3 ABORDAGEM COGNITIVA NA VISÃO DE VYGOTSKY E PIAGET	22
3 METODOLOGIA.....	31
3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA	31
3.2 LÓCUS DA PESQUISA	32
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	32
3.4 COLETA DE DADOS.....	32
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
4.1 PROPOSTA DE APRENDIZAGEM	51
5 CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	62

1 INTRODUÇÃO

Este estudo visa refletir sobre proposta de aprendizagem para o 1º ano do Ensino Médio através de metodologia metacognitiva associada à leitura, pois é através do ensino de uma leitura eficiente que o aprendizado passa a se tornar mais fácil, formando leitores críticos e fortalecendo as capacidades metacognitivas desses indivíduos.

Desta maneira, esta pesquisa tem como objetivo auxiliar o professor na construção de conhecimentos, visando despertar nos alunos capacidades cognitivas e metacognitivas por meio da leitura, para que através deste contato possam repensar o papel que a leitura tem no processo de desenvolvimento intelectual, crítico e reflexivo no âmbito social.

Ao longo dos anos, os problemas relacionados à falta de interesses em leituras pelos alunos têm sido rotulados como culpa do professor que não os incentivam, muito menos trabalha com metodologias de leitura na aula. A falta desses métodos, que torna a aula mais agradável, acaba afastando os alunos da busca pelo conhecimento.

Visando colaborar com práticas de ensino eficientes para professores, busca-se refletir nas seguintes questões: como trabalhar a metacognição com os alunos? De que maneira a leitura pode ser trabalhada com o uso da metacognição? Qual a importância que os professores trabalhem capacidades metacognitivas nos alunos?

Tais questões trazem à tona a importância da leitura, no qual o professor tem a responsabilidade e o dever de formar alunos críticos por meio de um aprendizado revolucionário que os instigue na busca de conhecimento. Nesse sentido, o incentivo no ato da leitura deve ser orientado pelo professor, a fim de promover mudanças profundas não somente na estrutura educacional, mas também na social.

A metodologia utilizada para elaboração e conclusão deste trabalho ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica. E também foi feita uma pesquisa de campo em uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, para isso valeu-se do questionário como instrumento. A pesquisa foi realizada em cinco escolas de Ensino Médio da rede pública estadual e da rede particular, na cidade de Itaituba-PA.

Buscou-se desenvolver este estudo em cinco capítulos: o primeiro voltado para a apresentação do trabalho; o segundo conta com a fundamentação teórica; o terceiro retrata a metodologia; o quarto traz a análise dos resultados obtidos e a proposta de aprendizagem; o último capítulo finaliza o trabalho de pesquisa com a conclusão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O QUE É LEITURA

A leitura está concatenada ao processo de aprendizagem e é fundamental para levar qualquer leitor a um destino. Mas quando se fala em leitura, muitas vezes, ela é levada para algo subjetivo, porém uma de suas características é permitir ao indivíduo ter acesso a informações e conhecimentos que são aprendidos no convívio social. Conforme Freire (2011), o indivíduo conhece a leitura de mundo antes mesmo de aprender a ler palavras, mas uma é dependente da outra para que possam se completar e aumentar o conhecimento.

Segundo Martins (2006), ler é uma experiência própria do indivíduo e está ligada a decodificação de signos linguísticos, o que acontece por meio da decifração de sinais pelo próprio leitor. No entanto, o processo de leitura estabelece uma relação entre o que se ler e o leitor. Assim, a leitura ocorre através de “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem” (MARTINS, 2006, p. 30). Portanto, além do processo de decifração de sinais, a leitura possibilita a compreensão de mundo.

A apreciação da leitura faz parte do aprendizado e contribui para a fundamentação de interpretações linguísticas e viabiliza a compreensão do outro e do mundo. É por meio dela que se adquire e formam-se posicionamentos diante de fatos linguísticos e extralinguísticos, o que permite questionar opiniões de autores e assim refletir e formar conceitos.

Ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto (COSSON, 2014, p. 36).

Os quatro elementos citados acima pelo autor se encaixam num processo singular e contínuo no ato da leitura. Com isso, de acordo com a colocação do autor, pode-se dizer que a leitura tem início com o autor do texto, o que posteriormente será interpretado pelo leitor por meio da compreensão do contexto. A leitura proporciona o entendimento, a formação da construção da autonomia de pensamento do aluno.

O conteúdo do texto é o que muitas vezes chama a atenção do leitor. No entanto, ler tem o seu princípio na compreensão do que o autor quer dizer ou repassar para o leitor por meio de mecanismos retóricos contidos no texto. Além do que, o ato de ler vai além de um processo de decifração do texto. Ler é analisar o texto. Ainda de acordo com a teoria de Cosson (2014), a leitura é centrada no leitor, portanto ela:

Começa no momento em que o leitor se dirige ao texto... Várias dessas teorias pressupõem que o texto nem sequer existe sem o leitor. É apenas no momento da interação ou da transação entre leitor e texto que o sentido se efetiva, de modo que, sem o leitor, os livros, por exemplo, não passam de papel com tinta (COSSON, 2014, p. 37).

O autor supracitado formula as suas teorias focadas no leitor, deixando de lado o autor diante do texto. Nesse aspecto, a leitura se realiza apenas no processo de interação entre o texto e o leitor. A propósito, a leitura tem no contexto o seu bojo de definição, colaborando para que se compreenda que ela é uma forma de compartilhar os vários significados que se pode ter a partir da leitura.

O leitor pode compreender e dar vários sentidos por meio da leitura. Seguindo essa linha de pensamento, Britto (2006, p. 84) afirma que “ler é uma ação intelectual, através da qual os sujeitos, em função de suas experiências, conhecimentos e valores prévios, processam informação codificada em textos escritos”. Conforme a ideia do autor é possível inferir que o processo de leitura do indivíduo é dado a partir de uma ação cultural e historicamente constituída.

Em contrapartida, Soares (1988) postula que a leitura pode ser comparada a um processo político, na qual professores podem ou não desenvolver leitores capazes de ser um exemplo de transformação social. Mas a leitura não deve ser obrigatória, ela precisa ser prazerosa para que contribua na formação individual e social do aluno.

Mediante o exposto, ler é interrogar as palavras, duvidar delas e ampliá-las. E neste contato da troca e da interação nasce o prazer de conhecer a vida. O mundo passa ser a representação da linguagem, porque o mundo real tem discursos, cores e formas. O seu ato possibilita ao leitor um diálogo entre o que ele tem na sua bagagem de conhecimento e o que ainda vai obter por meio do que o texto traz de novo, atribuindo significado ao que é lido. Igualmente, a leitura exerce no indivíduo recursos argumentativos que o auxilia a dar diversos pontos de vista, além de desenvolver a imaginação e enriquecer o vocabulário. Uma leitura eficaz é aquela que, entre outras características, perscruta as intenções de quem produziu o texto.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO INDIVÍDUO

A competência leitora é um processo contínuo que está permanentemente em construção. Compreender que a leitura é bem mais complexa do que o simples ato de ler um livro, uma revista ou até mesmo um jornal é fundamental para a formação do leitor. Com isso, o indivíduo leitor é capaz de evoluir cognitivamente, por isso, a leitura se tornou uma necessidade, pois exclusivamente por ela se pode participar ativamente da sociedade e desenvolver a capacidade verbal e intelectual através das palavras.

Paralelamente, a capacidade crítica formada a partir da leitura permite criar condições de ultrapassar as experiências superficiais e ir além da descoberta da essência de tudo. Com efeito, por meio da leitura desenvolve-se o pensamento verbal, o intelectual, o raciocínio e forma-se a consciência da própria estrutura psicológica do indivíduo.

A leitura é o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores desencadeiam o processo de significação. Assim, o texto não resulta da soma de frases, nem da soma de interlocutores: o(s) sentido(s) de um texto resulta(m) de uma situação discursiva, margem de enunciados efetivamente realizados (ORLANDI, 1996, p. 193).

Em conformidade com as ideias do autor acima, compreende-se que a leitura é um momento crítico, e o que se extrai com ela é exclusivamente mérito do próprio leitor. De tal modo que quando o indivíduo ler diversos tipos de textos, ele está contribuindo para o seu próprio amadurecimento cognitivo, tornando-se um crítico.

Rigorosamente falando, o verdadeiro leitor tem uma nova opinião sobre qualquer tema lido. Por conseguinte, Silva (1981, p. 45) afirma que “o leitor transforma o texto e transforma-se e, assim, constituem-se três propósitos fundamentais da leitura: compreender a mensagem, compreender-se na mensagem e compreender-se pela mensagem”.

Conforme Grossi (2008), quando se ler para alguém, principalmente para as crianças, essa leitura traz um grande benefício, pois torna a mente mais aberta para as possibilidades e construções da realidade. E as pessoas que não leem são reféns da comunicação oral e não desenvolvem capacidades cognitivas, pois é nos livros que se tem a chance de entrar em contato com o desconhecido.

Além disso, o processo de leitura é permeado de textos significativos e torna o indivíduo mais aberto a imaginação e reflexão das coisas. A construção de um vocabulário rico torna a comunicação mais eficaz, e é por meio da leitura que isso é possível, pois ler amplia os horizontes linguísticos dos ouvintes. De fato, o indivíduo precisa da leitura para se desenvolver cognitivamente.

Bamberger (1995) defende que ao se interessar pela leitura o aluno aprende mais facilmente, pois se transforma num leitor capaz e essa capacidade de ler está intimamente ligada à motivação. O uso da leitura pode influenciar em vários fatores, principalmente sociais. Por este motivo, a leitura é importante e necessária para a formação de um indivíduo crítico, apto para discutir seus pontos de vista, por estar preparado intelectualmente.

O que se vê na superfície do texto, e o saber prévio do leitor se completam na tentativa de se construir sentidos e buscar as possíveis intenções. Para Antunes (2003, p. 43) “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita”. Nesse aspecto, ler é dar sentido às palavras e aplicar o que se lê à própria vida, e para cada finalidade na vida existe um tipo de leitura específica.

Ainda de acordo com Antunes (2003, p. 47), no que se refere à escrita, mais especificamente “o professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, portanto sem referência, para se decidir sobre o que vai ser escrito”. Assim, o trabalho com o ensino de produção textual oral e escrita deve considerar o papel interacional e sócio discursivo da fala e da escrita.

A partir do entendimento da função social do texto, o sentido estabelecido durante a atividade de leitura dar lugar a compreensão do contexto social, cultural e histórico, pois todo e qualquer texto tem a “leitura como uma atividade social e crítica” (MARCUSCHI, 2008, p. 37). É importante ler textos escritos e também aqueles que estão sujeitos a uma interpretação pessoal, pois existem vários tipos de textos e todos eles são passíveis de reflexão e aprendizado.

Em suma, a leitura alcança vários patamares, entre estes o de aprendizagem, valorização e consolidação no mundo do ensino da literatura. Deve-se reconhecer a preciosidade da leitura e seu bojo de níveis de proficiência do sujeito na esfera social. A aprendizagem da leitura é atrelada à experiência do mundo das palavras presente no universo literário. Tão importante quanto a leitura do texto são as ideias que são construídas a partir das reflexões sobre ele.

2.2.1 Métodos de leituras tradicionais

Quando se fala em métodos de ensino é comum pensar a sua relevância na sala de aula, pois eles norteiam melhor o que vai ser ministrado e isso facilita na apreensão de conteúdos por parte dos alunos. Nesse sentido, repensar a metodologia empregada a fim de compreender como o aluno está apreendendo o conteúdo no dia a dia é de suma importância para o educador.

Utilizar metodologias de ensino que insira os discentes numa sociedade ativa e que compreenda seu papel social, através de diálogos abertos, faz do ensino algo produtivo, plantado no contexto social moderno e altamente ligado no mundo contemporâneo. Perante isso, deve-se entender que buscar novas metodologias para o processo de ensino-aprendizagem deve fazer-se presente e parte do cotidiano dos docentes em busca de uma educação melhor.

Muitas vezes o professor fatigado e sugado pelo sistema tradicional de ensino, expõe o assunto de uma forma bem teórica sem fazer uma ponte com o cotidiano dos alunos, e no mais de jeito bem simplista pergunta se compreenderam o conteúdo, e eles no máximo fazem um gesto afirmando que sim. Conforme Vasconcelos (1995), pesquisas envolvendo o cotidiano escolar revelam que a situação educacional em sala de aula pode ser baseada numa metodologia totalmente tradicional, de cunho academicista, uma vez que o tradicionalismo ainda reside em muitos docentes.

Santos e Silva (2007) postulam que em disciplinas que é utilizado apenas a metodologia tradicional, as aulas são centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem. Some-se a isto, a aprendizagem só tem efeito de forma mútua e quando os envolvidos passam a compartilhar um pouco de suas ideias.

De acordo com PINHO et al. (2010), o maior erro do método tradicional de ensino é o docente pensar que está na “vantagem” de ser o centro do aprendizado e, por esse motivo, possuir um maior controle das aulas. Não obstante, as desvantagens são devastadoras porque o aluno não vai ter como compartilhar ideias, ficando na forma de sujeito passivo que apenas ouve. Eventualmente, é difícil para o professor explicar a prática por meio de aulas expositivas, assim como para o aluno fica difícil pensar na aplicabilidade da teoria exposta. A falta de contexto na apresentação da leitura faz com que o aluno não consiga assimilar o que o texto tem a lhe dizer.

Segundo Freire (2011), a prática educacional em sala de aula deve desenvolver o cognitivo crítico dos alunos, e o tradicionalismo em nada contribui para isso. A prática tradicionalista é comparada pelo autor como uma “educação bancária”, em que o professor deposita o conhecimento em um aluno desprovido de seus próprios pensamentos. Tal sistema, de acordo com o autor, só manteria a estratificação das classes sociais, servindo o ensino de mero treinamento para a formação de massa de trabalho.

Inegavelmente, a construção do saber deve ocorrer de forma conjunta, em que o professor se aproxima dos conhecimentos prévios dos alunos, para com essas informações ser capaz de apresentar os conteúdos aos estudantes, que teriam poder e espaço para questionar os novos saberes. Seguindo essa linha de pensamento, Tardif (2002) ressalta a importância de, no processo de ensino-aprendizagem, o professor levar em consideração que o conhecimento do aluno está em processo de construção e, por esse motivo, deve mobilizá-lo e utilizar metodologias adequadas.

Porém, existem muitas salas de aulas que só mudam de série e professor. As características de ensino dentro dessas salas são sempre as mesmas: apenas o docente fala, seguindo um padrão criado por ele mesmo. Para não se perder em sua aula, muitas vezes não faz questão da participação dos discentes que apenas observam sem contribuir com os conhecimentos que traz do seu convívio social. Um espaço que deveria ser de troca de conhecimentos acaba sendo marcado pelo silêncio.

Se você cria um ambiente em que as crianças podem mover-se mais, explorar, procurar objetos e fazer atividades, elas automaticamente vão aprender, entender, construir. No entanto, se são colocadas naquela estrutura sem esperança, sentadinhas olhando o professor diante delas, que tipo de comportamento estaremos esperando? (JENSEN, 2013, p. 18).

O que muitos professores que não dão voz aos seus alunos têm que entender é que a sociedade evolui, e para ela se desenvolver ainda mais há a necessidade da contribuição de todos no alcance de uma educação inovadora que transforme tanto os alunos quanto os seus mediadores de aprendizado. O maior desafio é reconstruir os conteúdos por meio de metodologias que realmente encantem os alunos na construção de conhecimentos, e para isso o professor deve lembrar que tem uma missão de transformação e inovação na educação. É preciso reconhecer que o trabalho do professor não é fácil, no entanto ele precisa ter artifícios metodológicos.

Em sala de aula, a construção do conhecimento acontece de fato quando há o processo de interação. Referente a isso, Moraes (1996, p. 15) levanta uma questão crucial “para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além da sala de aula?”. Nessa perspectiva, o docente tem que tentar oferecer novas possibilidades aos alunos para que este tenha uma formação mais consistente através do uso metodologias inovadoras que pode ser desenvolvida em diversos espaços, proporcionando desafios e conhecimentos que visam um melhor comprometimento aos alunos.

Para Frago e Escolano (2001, p. 61) “qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender; com a educação”. Desta maneira, mais do que um ambiente fechado por paredes, delimitada por carteiras enfileiradas, a sala de aula é um lugar de questionamentos, diferenças, saberes, interação e aprendizagem.

De certo, o professor precisa deixar o método tradicional de ensino e ir além da sua postura de educador, deixando de lado a rigidez perante os alunos e optando não apenas em repassar conhecimentos, mas também envolver os docentes em brincadeiras e rodas de conversas, ou seja, utilizar-se de outras formas de aprendizagens que despertam o lado mais afetivo e de participação. Nesse sentido, Freire (2011) afirma que é por meio de novos olhares, novas metodologias que as portas e as janelas da sala de aula se abrem, ampliando-se para o mundo a fora.

De acordo com Saviani (1996), o tradicionalismo em sala de aula deixa de existir quando o docente passa a ministrar as suas aulas com brincadeiras temáticas que fazem com que os alunos percebam o seu lado criança. Isso vai ajudá-los a superar a visão de que são moldados de forma mecanizada pela sociedade e pelo mundo, por isso há a necessidade de se trabalhar atividades que não os transformem em adultos.

Em síntese, o contexto escolar mostra ao professor o desafio de compreender que ele não é detentor do conhecimento, mas está ali para aprender e orientar. No entanto, não cabe ao docente dar o caminho pronto, porém deve ensinar o aluno a mover-se com os próprios pés, da mesma forma que lhe será exigido na sociedade. Para isso é preciso que este professor tenha persistência e aprenda a desenvolver nos alunos o trabalho em equipe, a cooperação, o diálogo e a determinação para o que se almeja. A sala de aula precisa ser um ambiente contextualizado e que ofereça condições para o desenvolvimento da prática de ensino.

2.2.2 A leitura como incentivo à formação social

É um fato mencionar a leitura como colaboradora do desenvolvimento humano, no entanto ela não pode ser comparada ao ato de decodificação de letras do alfabeto. Com sentido muito amplo, ela se desenvolve de acordo como o indivíduo a utiliza, ou com que frequência faz uso e a põe em prática. Pois a sua aprendizagem liga-se ao processo de formação intelectual, o que acaba contribuindo no convívio mútuo dentro da sociedade.

Conforme Aguiar (1996), unicamente pela leitura, o indivíduo consegue tecer um elo entre a fantasia e a dinâmica, isso devido ao mundo dos livros em comparação a realidade vivida na sociedade. Assim, a imaginação, a criatividade e também o raciocínio se sobrepõem ao magnífico mundo cenográfico proposto pela leitura. O leitor realiza o processo de maneira ativa, enriquecendo a leitura que contribuirá com seu saber, criatividade e uma nova visão do mundo.

De acordo com Koch e Elias (2008), no ato da leitura, o leitor exerce um contato direto com o texto, impondo suas experiências de mundo, seus conceitos e pensamentos, daí a importância de ler. Dessa forma, a leitura faz do leitor um coautor do objeto lido, porque ele acaba contribuindo com suas impressões e características individuais.

Perante isso, Kefalas (2012) enfatiza que por meio da leitura o indivíduo adquire uma interpretação unilateral decorrente dos valores que lhe são proporcionados exclusivamente por ela. Portanto, a leitura é vista como fruição, alcance de horizontes, lazer e experiências. Além disso, o leitor deve compreender que a leitura facilita na compreensão de mundo e é um instrumento cultural e social.

Segundo Lajolo (1996), a leitura e a sociedade caminham juntas rumo a transformação do aluno, portanto as práticas pedagógicas devem envolver a mentalidade do indivíduo. Por esse motivo, a leitura de textos na sala de aula não deve ficar limitada apenas ao espaço escolar, mas sim ultrapassar os muros desse ambiente educacional.

Consequentemente, Zilberman (1995) observa na leitura a forma de se criar conceitos presentes na reflexão e no entendimento de textos. Nesse sentido, é na interação entre interlocutor e discurso textual que são criados fatores importantes no ato da leitura. Esses fatores são reflexos de experiências que o leitor apreende pela experiência leitora, o que permite ao sujeito a atividade participativa na sociedade.

Sendo assim, a leitura se configura como um poderoso e essencial instrumento de libertação para a sobrevivência do homem, capaz de abrir caminhos de diferentes conhecimentos, tanto na educação como no seu cotidiano, ou seja, aparece da experiência de cada um e deve ser posta em prática a fim de aumentar a compreensão que o indivíduo tem do mundo.

Segundo Bakhtin (1993, p. 57) “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: entender, ouvir, responder, concordar, etc.”. Então se pressupõe que para participar do diálogo é preciso reproduzir e compreender enunciados concretos em diferentes situações comunicativas, respeitando determinadas situações do discurso. A interação consiste o sujeito como tal, por meio da linguagem, sendo esta um ato pelo qual se concretiza a relação com o outro. Faz-se necessário o aperfeiçoamento da leitura e da escrita na escola, visto a necessidade de proporcionar ao aluno o aprimoramento de uma prática social cada vez mais valorizada no momento atual.

Por conseguinte, a leitura como prática social exige um leitor reflexivo, atento e que seja capaz de empregar seus conhecimentos prévios, sejam linguísticos, textuais e de mundo, a fim de que possa construir novos enunciados. De acordo com Brandão (1994), o leitor crítico parte do já conhecido e incorpora de uma forma reflexiva, novos significados a um universo de conhecimento para entender melhor a realidade em que vive.

Em vista disso, o ato de ler é um processo contínuo, porque envolve uma compreensão que visa não se perder na decodificação da palavra escrita, porém que se antecipa e se alonga na leitura do mundo. Segundo Orlandi (1996), a formação do sentido apreendido pela leitura relaciona-se na forma do ato de leitura, principalmente entre o dito e o compreendido. A leitura é essencial não apenas no âmbito escolar, mas também em todos os aspectos de nossas vidas, desde a fase escolar, passando pela nossa maturidade.

Enfim, a leitura não se preza na concepção teórica, ela possui uma dimensão muito maior de ser uma atividade constitutiva de enunciação, é na verdade a prática de promoção e interação entre os indivíduos, capaz de assumir uma concepção mais ampla, com a possibilidade de promover ao sujeito a emancipação para que ele interaja de forma crítica e transformadora, objetivando suprir as desigualdades sócio-educacionais. Dessa maneira, a leitura exerce não apenas a função individual de transformação, mas também a social.

2.2.3 Metacognição: a ação no ato de aprender

O processo de aprendizagem acontece devido às mudanças de comportamento trazidas pela experiência existencial de cada indivíduo, experiências estas ocorridas por fatores relacionais, emocionais, ambientais e até neurológicos. A ideia de aprender decorre de como o indivíduo observa os fatos ao seu redor. E se tratando de aprendizagem educacional, o docente é o ponto-chave desse processo. Por esse motivo, o conhecimento se constrói e reconstrói continuamente.

E para um melhor aproveitamento no que diz respeito ao aprendizado cabe frisar o processo metacognitivo que tem como objetivo elevar o aluno a refletir sobre como faz e como se aprende as coisas. Estudiosos apontam para o fato de que o conceito de metacognição se tornou eficaz devido análises com pesquisas feitas com alunos que melhor se sobressaem em aprendizado como também aqueles que não se sobressaem. Mesmo diante de polêmicas envolvendo esses estudos, vem sendo observado a contribuição destes para a potencialização do processo de aprendizagem. Nesse aspecto, Paris e Winograd (1990), enfatizam que a metacognição assume dois significados: a **avaliação de recursos** e a **metacognição em ação**.

Conforme os autores acima citados, a **avaliação de recursos** centra-se nas reflexões individuais sobre o estado dos conhecimentos e competências cognitivas sobre características de tarefas que influenciam a dificuldade cognitiva e sobre as estratégias disponíveis para a realização da tarefa. No entanto, a **metacognição em ação** diz respeito a reflexões pessoais sobre a organização e planificação da ação - antes do início da tarefa, nos ajustamentos que se fazem enquanto se realiza a tarefa e nas revisões necessárias à verificação dos resultados obtidos. Idealmente, os professores funcionam como mediadores na aprendizagem e agem como promotores da autorregulação ao possibilitarem a emergência de planos pessoais.

Por sua vez, Brown (2001) aponta para o fato de que o docente tem a responsabilidade de preparar os alunos para o planejamento das próprias atividades. A fim de estimular a metacognição, o docente deve criar situações de investigação conforme a atividade proposta. A motivação é imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo, pois bons resultados de aprendizagem só serão possíveis à medida que o professor proporcionar um ambiente de trabalho que estimule o aluno a criar, comparar, discutir, rever, perguntar e ampliar ideias.

Dentro deste contexto, trabalhar atividades que ajudem o aluno a refletir sobre como resolver questões de forma mais didática contribui para a fixação de conhecimento. Nesse sentido Grangeat (1999) ressalta que somente com esse tipo de atividade pode dar ao aluno, sobretudo se tem dificuldades, a oportunidade de conduzir de maneira refletida as suas próprias operações cognitivas.

Desse modo, é necessário que o espaço de ensino não se limite a ser apenas um ambiente de compartilhamento de saberes, mas também estimule os discentes a conhecer e a enfrentar o medo de errar, mostrando a eles que a escola é antes de tudo “um contexto que estimula os seus alunos a apropriar-se e a construir, de uma forma progressiva, o seu património pessoal de metacognições” (COSME; TRINDADE, 2011, p. 13).

A ação metacognitiva dispõe de várias vantagens, dentre estas a autoapreciação e o autocontrole cognitivos como formas de pensamento que o sujeito pode desenvolver e que lhe permitem ter um papel ativo e construtivo no seu próprio conhecimento. No entanto, Sisto (1997) ressalta para o fato de que o aprendizado depende da idade, do nível intelectual e da aquisição de estratégias metacognitivas que possam colaborar para a tomada de consciência que utiliza na tomada de decisões apropriadas sobre que estratégias utilizar em cada tarefa.

A metacognição pode, então, ser vista como a capacidade chave de que depende a aprendizagem, certamente a mais importante: aprender a aprender, o que por vezes não tem sido contemplado pela escola. Morin (2000, p. 20) salienta que “o conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo.” Os indivíduos valendo-se das suas codificações cerebrais, representadas pelos seus sentidos, crenças e culturas traduz e interpreta o mundo, desta maneira extrai suas percepções.

Alinhado a este pensar, Bruner (2001) concebe que a aprendizagem não ocorre no indivíduo, mas é provocada pela manipulação da informação. Esta manipulação pode ser entendida como um esforço interno realizado para transformar a informação, ajustando-a a esquemas e codificando-a, para finalmente avaliá-la e definir aplicabilidade à ação concreta. Para a manipulação deste conhecimento, o autor, considera importante o papel do professor, no tocante a ser este o responsável por desafiar o aluno a transformar tais informações ou conteúdos em conhecimento. Ainda de acordo com o autor existe a influência da cultura no aprendizado; a cultura molda a mente, e a codificação desta produz significado. Assim, realizar uma aula que se mostre como um espaço interativo e participativo das condições de aprendizado.

Muitas são as perspectivas para o estudo das diferenças individuais no rendimento escolar, porém se destaca o papel pessoal na avaliação e controle cognitivos dos alunos com idênticas capacidades intelectuais que podem ter diferentes níveis de realização escolar, devido à forma como cada um atua sobre os seus próprios processos de aprendizagem. Por esse motivo, Morin (2000, p. 39) ressalta que a educação deve considerar que “o conhecimento, ao buscar construir-se com referência ao contexto, ao global e ao complexo, deve mobilizar o que o conhecedor sabe do mundo”.

O conhecimento humano é essencialmente ativo, o processo educacional tem papel importante quando não provoca situações desequilibradas ao aluno. O objetivo da educação não é a transmissão de saberes prontos, de modelos a seguir, mas sim de provocar o aluno para conquistar suas verdades, para que seja estimulado a aprender por si próprio.

Sobre o desenvolvimento da inteligência, Mizukami (2013, p. 77) discorre que “a inteligência é o instrumento de aprendizagem mais necessário. A aprendizagem verdadeira ocorre no exercício operacional da inteligência. Só se realiza realmente quando o aluno elabora seu conhecimento.” A aprendizagem, no sentido estrito, se refere às aquisições relacionadas com informações e acontece no decorrer do desenvolvimento.

Ainda, é necessário observar que a inteligência e a afetividade são interdependentes, pois todas as atividades realizadas pelo homem implicam a aplicação destas variáveis, onde o desenvolvimento da inteligência promove o desenvolvimento afetivo. Sendo assim, o professor deve criar condições que submetam os alunos a desafios, a busca por respostas, à cooperação com o intuito de que possam alcançar o quadro teórico-prático numa visão crescente de complexidade.

Em conclusão, o trabalho docente requer um conjunto de saberes que não são aprendidos espontaneamente. E a troca de ideias resulta na liberdade ao pensamento e à sua expressão, que são as condições imprescindíveis para o aperfeiçoamento do ser humano. A interação professor-aluno vem se tornando muito mais dinâmica nos últimos anos. O professor tem deixado de ser um mero transmissor de conhecimentos para ser mais um orientador, um estimulador de todos os processos que levam os alunos a construir seus conceitos, valores, atitudes e habilidades. A relação em sala de aula precisa estar pautada na afetividade e na troca de saberes.

2.3 ABORDAGEM COGNITIVA NA VISÃO DE VYGOTSKY E PIAGET

Quando se fala em aquisição de conhecimento é comum remeterem esse assunto a diferentes perspectivas científicas, que ora compreendem os processos cognitivos como resultados biológicos inatos, ora entendem que tais processos são respostas a meios sociais e culturais ao qual o indivíduo está exposto. A pluralidade de teorias acerca dessa questão revela o quão indissolúvel ela continua sendo no âmbito educacional, apesar dos avanços conquistados com as pesquisas de Vygotsky e Piaget, entre outros cognitivistas.

Sendo assim, a princípio das abordagens cognitivas vale ressaltar primeiramente Lev Vygotsky (1896-1934) cuja teoria é um marco nas correntes histórico-cultural da psicologia. O teórico em questão é uma exceção no mundo da psicologia, e isso não se deve apenas ao fato do seu potencial analítico, mas porque o seu enfoque foi e é crucial para a humanidade, por esse motivo é conhecido como desenvolvimento cultural, o qual é tido “como um processo de transformação de um ser biológico para um ser cultural (PINO, 2005, p. 52)”.

A pesquisa de Vygotsky está voltada para a origem das características psicológicas genuinamente humanas. Para o autor, o ser humano é diferente dos animais por justamente possuir um vasto tipo de conceito abstrato, o que contribui para a desvinculação de impressões imediatas. Porque ele possui conhecimento racional e sensorial. Nesse sentido, Rego (1999) ressalta que o que faz a mediação dos seres humanos entre si e com o mundo são os instrumentos técnicos e os sistemas de signos que foram construídos historicamente. Pois a linguagem é um signo mediador que carrega os conceitos generalizados e criados pela cultura do homem.

Desse modo, a socialização é uma peça importante para que o indivíduo possa evoluir, por esse motivo Vygotsky (1977) ressalta que o instrumento linguístico e a interação social são decisivos para compreender o desenvolvimento cognitivo. Pode-se dizer que é dentro de processos interativos entre os seres humanos que a linguagem adquire significado.

Entretanto, cabe abordar os questionamentos de Morato (2000) para um estudo mais aprofundado sobre a teoria de Vygotsky com relação o elo homem e sociedade. Para esse autor não se pode tirar conclusões precipitadas sobre aprendizagem e linguagem, pois ele afirma que, atualmente, implica em:

Pensar a historicidade radical da relação entre linguagem e cognição como forma de reação à maneira como a tradição ocidental tem pensado o sentido, isto é, em termos de uma não-linguagem, ou de um obstáculo epistemológico para se pensar a linguagem em sua relação com a cognição e com o mundo (MORATO, 2000, p. 152).

O autor mostra que as funções intelectuais são por um lado decorrente de signos, e por outro fruto de interação social. Nesse sentido, o indivíduo internaliza o meio cultural em que vive através de experiências, acolhendo-se e reconstruindo o mundo ao seu redor, e isso acaba contribuindo para ele organizar suas atividades mentais ocorridas nessas vivências. Gradativamente, esse indivíduo para de se basear em signos externos e começa a usar recursos internalizados como as representações mentais, as imagens e o conceito.

A fim de elucidar mais a respeito, cabe mencionar Vygotsky (1977) que afirma que para uma melhor assimilação de conceitos é ideal a base psicológica, a fim de favorecer a criação da relação existente entre a palavra e a imagem, entre os componentes abstratos da imaginação com o real. Assim, "o professor tem que recorrer ao material visual como base para a formação de conceitos; caso contrário, dar-se-á uma assimilação puramente formal das noções" (LURIA, 1991, p. 12).

Para despertar o cognitivo do indivíduo, acrescenta-se também o uso da diversidade do material usado, o que contribui para a formação dos conceitos e isto implica na relevância da variação do material concreto para fomentar de modo coerente o processo de abstração.

A contribuição para a aprendizagem é mútua. Todavia, os materiais visuais são os que mais chamam atenção. Assim, é relevante insistir na eficiência da utilização dos recursos visuais. Tudo que for necessário para instigar na criança a necessidade de aprender é válido, pois ela precisa ser estimulada a conhecer e constantemente buscar o conhecimento. Seguindo essa linha de pensamento, Castorina (2002) afirma que:

A teoria de Vygotsky aparece como uma teoria histórico-social do desenvolvimento que, pela primeira vez, propõe uma visão da formação das funções psíquicas superiores como 'internalização' mediada da cultura e, portanto, postula um sujeito social que não é apenas ativo, mas, sobretudo interativo (CASTORINA, 2002, p. 12).

Nessa perspectiva, o autor aponta para a existência de um lugar crucial para a intervenção dos sistemas de signos na constituição da subjetividade humana, não reduzindo o ser humano aos aspectos biológicos apoiados na evolução filogenética e

que estava na origem das funções “naturais”. Ressalta ainda a importância do processo cultural e social na formação e desenvolvimento do psiquismo humano.

Para explicar o desenvolvimento cognitivo, Vygotsky (2011) denomina e conceitua dois níveis de desenvolvimento: desenvolvimento atual e nível de desenvolvimento proximal. O teórico ressalta que ao verificar o crescimento intelectual de um indivíduo, é plausível não se limitar no que já está maduro, porém no que está em processo de formação. Voltando aos níveis de desenvolvimento, o atual tem relação com a autonomia da criança, pois ela consegue resolver os problemas sem o auxílio de ninguém. E o desenvolvimento proximal, o qual há a necessidade de ajuda, ou seja, ela é dependente e precisa de auxílio de uma pessoa mais experiente.

Ainda de acordo com a abordagem sobre o desenvolvimento cognitivo, Vygotsky (1977, p. 57) postula que “cada função no desenvolvimento cultural de uma criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e mais tarde, no nível individual, primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois dentro da criança (intrapsicológico)”.

Com relação ao desenvolvimento e aprendizagem, o autor acima mencionado critica a aprendizagem limitada ao nível atual, ressaltando que um ensino eficaz é aquele que trabalha o campo do desenvolvimento próximo, porque ensinar um indivíduo a realizar o que é possível fazer sozinho é mais infrutífero que mostrar aquilo que ela não tem a competência em aprender.

Compreende-se com isso que o que realmente contribui para o aprendizado de uma criança é o fato de mostrar a ela a sua capacidade, mesmo que essa esteja em processo de amadurecimento. Portanto, deve-se incentivar mais o aprendizado e mostrar que há obstáculo nele. Dessa forma, isso irá colaborar para o desenvolvimento infantil, o que acarretará na internalização de conceitos e conhecimentos mais elaborados.

Assim, Vygotsky (2011, p. 75) revela que “a essência do desenvolvimento cognitivo dá-se no encontro entre a ordem na natureza, onde a criança nasce, e a ordem da cultura, onde ela se desenvolve.” Nesse aspecto é possível inferir que o biológico é fruto da ação do cultural, assim como o cultural é fruto do biológico para coexistirem, o que Vygotsky denominou de continuidade e ruptura entre esses dois elementos que estão com o ser humano em toda a sua trajetória de vida. Assim, o desenvolvimento mental da criança é um processo contínuo de aquisições decorrentes do meio natural.

Conforme o autor supracitado “se vê o desenvolvimento intelectual da criança como uma acumulação gradual de reflexos condicionados; a aprendizagem é vista precisamente da mesma forma. Como a instrução e o desenvolvimento são idênticos não se levanta sequer a questão da relação existente entre ambos” (VYGOTSKY, 2011, p. 95).

Com base na citação acima, o desenvolvimento cognitivo não pode ser baseado apenas em características biológicas, porque sucede também pelas circunstâncias do meio cultural para a criança. Ela é cercada por um mundo concreto criado pelos mais experientes, do qual vai se apropriando. Para constituir-se como ser social, o homem passa pelo processo de desenvolvimento de suas funções psíquicas, que vão sendo moldadas geração para geração e aprimoradas no decorrer de toda sua história.

É importante ressaltar que Vygotsky (2004, p. 93) afirma que “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar”. Sendo assim, a criança não entra na escola não sabendo de nada, ao contrário ela traz consigo uma bagagem de histórias, o que pode ou não ter continuidade.

O teórico acredita em uma teoria do desenvolvimento cognitivo em que a essência é cultural. Nesse aspecto, o indivíduo é constituído por uma vasta densidade natural, regida pela esfera biológica, e cultural, regida por leis históricas que vão sendo adquiridos no caminho da vida. A aprendizagem em si é regida por leis externas fruto do estímulo do ambiente, e também por leis internas advindas de necessidades biológicas.

As investigações de Vygotsky evidenciam que ao longo do desenvolvimento cultural da conduta não se modifica apenas o conteúdo do pensamento, mas também suas formas: surgem e se configuram mecanismos novos, funções novas, novas operações, novos modos de atividade, desconhecidos em etapas mais recentes do desenvolvimento histórico. O processo de desenvolvimento cultural não significa apenas o enraizamento da criança em uma ou outra esfera cultural, mas também, junto ao desenvolvimento gradual do conteúdo, ocorre o desenvolvimento das formas de pensamento. A esfera natural e a cultural são instrumentos aptos à representação dessa realidade.

Diferente da teoria de Vygotsky, Piaget tem como princípio teórico um aprendizado em que o próprio indivíduo pode desenvolver. O teórico menciona que o sujeito exerce um papel ativo, epistêmico e faz do aprendizado uma derivação do

próprio desenvolvimento humano. Sua postura construtivista conduz a afirmação do papel da escola como facilitadora na medida em que a criança pode elaborar por si mesma os saberes contando unicamente com o auxílio dos instrumentos lógicos.

A aprendizagem em Piaget (1978) estabelece uma inter-relação entre o indivíduo e o meio, pois para o autor o desenvolvimento do indivíduo é caracterizado pelo fluxo de estruturas psicológicas nas quais ele assume no sentido de estruturar o meio. Nesse sentido, o modelo de acepção do mundo em que vive, a compreensão deste, a linguagem e a afetividade contribui para a estrutura mental da criança a fim de abordar o meio e assim obter respostas sobre este.

Há dois termos na teoria de Piaget que não devem ser deixados de lado quando o assunto é aprendizagem, termos estes denominados por ele de assimilação e acomodação. Conforme Piaget (2007) toda atividade do indivíduo se relaciona a esses dois movimentos. Desse modo, o teórico relacionou esses termos a funções invariantes porque não se alteram por causa do desenvolvimento do indivíduo.

Vale ressaltar a importância desses movimentos porque é a partir deles que se conhece o equilíbrio mental. Portanto cabe mencionar, a priori, o que é o equilíbrio na visão de Piaget (2011) que segundo o autor o importante não é a explicação do equilíbrio, e sim o seu processo, estando este equilíbrio condicionado ao resultado do mesmo, o que envolve o movimento de assimilação e acomodação.

Segundo Piaget (2007), o processo do equilíbrio é uma propriedade intrínseca e relativa da vida mental e orgânica, portanto torna-se indispensável a sua explicação por causa dos esclarecimentos psicológicos e biológicos. Nesse sentido, ao sentir suas necessidades biológicas, o indivíduo modifica esse meio pela ação, ao mesmo passo que se modifica no processo de interação com o ambiente.

Nesse sentido, o indivíduo procura se equilibrar por meio das necessidades internas de acordo com situações externas com o objetivo de se adaptar. De acordo com essa perspectiva Piaget (2011, p. 89) aborda que “toda conduta é uma assimilação a esquemas anteriores (assimilação a esquemas hereditários em graus diversos de profundidade) e toda conduta é, ao mesmo tempo, acomodação destes esquemas a situação atual.”

Assim, a teoria do desenvolvimento apela para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação. Planejar o que e como ensinar implica saber quem é o educando. Existem formas de perceber e compreender o indivíduo diante do mundo.

Dessa maneira, o ser humano nasce com a capacidade de adaptação ao meio, assimila e acomoda os objetos externos em sua estrutura cognitiva na busca de um equilíbrio, o que contribui para o seu desenvolvimento a partir do processo evolutivo de sua inteligência. Portanto, o indivíduo ao se deparar com uma nova situação, procura colocá-la a conhecimentos prévios (assimilação), no entanto muitas vezes nessa assimilação, fazem-se necessárias algumas modificações (acomodação) para assim ter a compreensão exata da situação em que se encontra.

A visão de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo é um processo da sucessão esquemática da mentalidade do ser humano em que existem estruturas mais simples que servem de base para as mais complexas. Nessa perspectiva, o teórico menciona estágios do desenvolvimento infantil até a fase em que o indivíduo atinge a vida adulta, a citar sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 7 anos), operatório concreto (7 a 11 anos) e operatório formal (11 anos em diante).

Conforme Piaget (2003), no período sensório-motor (0 a 2 anos) se encontra o ato de sugar, o que o bebê passa a controlar melhor em duas semanas de vivência. Após esse tempo de vida, a criança começa a sugar além da amamentação, ou seja, os seus próprios dedos ou qualquer outro objeto que estiver ao seu alcance. No decorrer do tempo, o bebê vai conhecendo outros movimentos: conseguir olhar para um objeto em movimento, balançar a cabeça para ver em que direção está fazendo barulho.

Ainda de acordo com o autor, o período sensório-motor, entre três a seis meses de vida, o bebê já consegue pegar o que está próximo de seus olhos, dando início à capacidade de apreensão de objetos, posteriormente a manipulação desses. Isso tudo ocorre antes da aquisição da linguagem. Por esse motivo, a criança é centrada em si e não se imagina no lugar de outra pessoa. Além do mais, o indivíduo não sabe as palavras que diz.

Quando chegam aos seus dois anos de vida, ocorrem processos relevantes para a contribuição da evolução mental da criança, sendo estes as construções de categorias do objeto e do espaço, as de causalidade e as de tempo. Mas para ela realizar os processos, as ações não são direcionadas ao conhecimento, mas sim a categorias práticas decorrentes de ação espontânea.

Sobre os objetos, a criança passa a lembrá-los, principalmente se for algo perceptivo. Seguindo essa lógica, Piaget (2003) enfatiza que esta habilidade pode ser adquirida por volta do primeiro ano de vida, e antes disso, se um brinquedo qualquer

for desejado pela criança e for coberto por um material que a criança não consiga ver, ela não vai se importar e vai passar a pensar que o mesmo nunca existiu.

Em referência ao espaço, o teórico retrata que a criança passa a ter esta noção a partir dos dois anos de idade. Primeiramente, a criança reconhece o espaço do próprio corpo e só então tem o espaço visual. Nessa etapa, ela vai conseguir ter a noção do tamanho do seu corpo e começa a brincar com isso, por exemplo, passando entre dois objetos a fim de não esbarrá-los.

Na relação de causalidade, Piaget (2003) afirma que esta é ligada ao egocentrismo, ou seja, é a ligação que fica na mentalidade do indivíduo entre o empirismo adquirido e uma ação que chamou atenção. Portanto, a criança vai fazer uso desse esquema para alcançar outras que requerem ações. Até porque, o teórico ressalta que a criança reconhece com muita precisão as consequências das suas ações sobre um objeto.

O estágio pré-operatório que, na teoria de Piaget (2003) corresponde de 2 a 7 anos de vida há um avanço na mentalidade da criança devido ao desenvolvimento da linguagem. Nesse estágio, o indivíduo se socializa devido a comunicação com os demais, o que Piaget denomina de socialização pela ação. No entanto, ele ainda não consegue se imaginar abstratamente no lugar do outro, observando o mundo a partir de uma visão egocêntrica.

A criança tenta dar explicações a quem não está participando de uma situação como se estivesse explicando para si mesma. Desta forma, pode-se dizer que a socialização se encontra pela metade, pois a criança procura se comunicar com o próximo, mas ainda é egocêntrica (GOULART, 2005, p. 55).

Por esse motivo ocorre o que é mencionado por Piaget de “monólogos coletivos” que está relacionado a várias crianças querendo falar sem que elas mesmas possam se compreender. Quando a linguagem estiver mais desenvolvida, a criança passa a fazer perguntas, entrando na fase dos “por quês”. Isso acontece geralmente a partir dos cinco anos de idade. É nesse momento que ela passa a perceber que tudo tem um significado, uma explicação, pois nada existe por apenas existir.

Esse estágio volta-se para a fase das condutas por manifestação da função simbólica que conforme Morato (2000), o indivíduo aprende a representar histórias e fatos do seu cotidiano, seja pela linguagem, desenho ou imitação. Por esse motivo surgem condutas variadas para expressar conflitos, gostos, desejos entre outros.

A partir dos sete anos, Piaget (2001) ressalta que a criança consegue refletir de forma semi-reversível, ou seja, sabe que pode reverter uma situação. Assim, ela tem noção que pode amassar um papel e depois tentar desamassar mesmo que esse não volte ao seu estado normal, pois a criança não pode se utilizar das reversibilidades por se encontrar em um período de transição de aprimoramento das capacidades cognitivas.

No estágio operatório concreto, Coutinho (1992) menciona que no decorrer do processo de maturação, o indivíduo adquire vários conhecimentos, como a capacidade de consolidar as conservações de número, ou as operações infralógicas que são referentes à conservação física: peso, volume e substância. Há também a constituição do espaço, que se trata da conservação de comprimento, superfície, perímetros, horizontais e verticais e a constituição do tempo e do movimento (coordenação entre tempo e velocidade).

Sobre o estágio operatório concreto, ele é considerado o penúltimo para se chegar ao patamar mais elevado do raciocínio a fim de adquirir a abstração do pensamento. Nesse sentido, Piaget e Inhelder (2002, p. 90) postulam que “a construção dos números inteiros efetua-se, na criança, em estreita conexão com o avanço do processo mental”. Assim, os números além de serem contados verbalmente, passam a ser assimilados mentalmente, sem a necessidade de arranjos espaciais.

Portanto, esse é o período em que a criança desenvolveu o seu pensamento de forma concreta e lógica, baseando-se na percepção. Conforme Goulart (2005, p. 67) neste estágio, as operações lógico-matemáticas partem dos objetos como “tentando reuni-los em classes, ordená-los, multiplicá-los, etc., mas não ocupam o objeto de maneira interna”.

Cabe ressaltar também que já estão desenvolvidos vários esquemas de conservação, como peso, volume espacial, entre outros. Essas noções de conservação se constituem na elaboração das estruturas lógicas matemáticas de classes, relações e número. O exemplo disso é uma experiência citada por Piaget que consiste em dar a criança duas bolas feitas de massa de modelar e desfazer a transformação. Logo após isso, ela vai compreender todo o processo que foi feito e até repeti-lo.

Pelo o que se pode observar nesse estágio, ele é regido pela lógica consistente e pela habilidade do indivíduo conseguir solucionar desafios. Esta é a fase da

compreensão da conservação de comprimento, massa e volume. Por esse motivo, a criança deixa de ser egocêntrica, tendo a capacidade de se colocar de forma abstrata no lugar do outro, aumentando a empatia de acordo com as atitudes e sentimentos do próximo.

A última fase do desenvolvimento infantil criado por Piaget é o operatório-formal. Nessa fase, o indivíduo é mais consciente de si e do mundo ao seu redor, por isso passa a ser um ser sistematizado de acordo com o ambiente em que está envolvido. De acordo com Piaget (2003), o indivíduo domina o processo de reflexão, pensando antes de fazer alguma ação, ao contrário do pré-operatório que o ser é condicionado pela a intuição.

O autor ainda ressalta que essa é a fase que o indivíduo tem a capacidade de se organizar no mundo, o que acontece de forma operatória ou lógica, deixando de ser limitado a uma representação imediata, no entanto ainda depende do âmbito espacial concreto para conseguir desenvolver a aprendizagem abstrata das coisas. Portanto, a representação imediata é deixada de lado assim como as relações previamente existentes, sendo capaz de refletir todas as relações possíveis sobre hipóteses e observação do mundo a sua volta.

Em resumo, as contribuições de Vygotsky e Piaget fornecem para a humanidade uma base teórica para a compreensão do processo de aprendizagem. Ambos os autores se destacam como precursores importantes ao proporem uma nova psicologia com mudanças na concepção do ser humano sobre o mundo. As teorias são de suma importância para a compreensão do desenvolvimento cognitivo do indivíduo, portanto pode se dizer que Vygotsky é um mediador e Piaget um facilitador, ao passo que esses autores compreendem que o docente deve saber que o seu papel deve estar pautado na articulação dos aspectos sociais, intervindo no sentido de contribuir ativamente no processo de aprendizagem dos alunos.

3 METODOLOGIA

3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Pesquisa é um processo de investigação que se interessa em descobrir as relações existentes entre os aspectos que envolvem os fatos, fenômenos, situações ou coisas. Para Ander-Egg (apud MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 155) é um “procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento”.

A pesquisa apresentada é de natureza básica, padrão em Trabalhos de Conclusão de Curso, no âmbito da graduação, pois busca apenas aprofundar o conhecimento disponível na ciência. Quanto ao objetivo é descritiva, pois objetivou “retratar as características do objeto estudado, expondo os fatos ou fenômenos, para estabelecer a natureza das relações delimitadas no tema” (CERVO; BERVIAN, 1983, p. 55).

Também é uma pesquisa exploratória porque tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o objeto de estudo. Nesse caso, é necessário “desencadear um processo de investigação que identifique a natureza do fenômeno e aponte as características essenciais das variáveis que se quer estudar” (KÖCHE, 1997, p. 126).

Quanto ao procedimento, a pesquisa foi desenvolvida através de abordagens bibliográficas, o que ocorreu por meio de levantamentos teórico em artigos e livros que tratam de assuntos referentes à leitura e a metacognição no processo de ensino-aprendizagem de alunos. Conforme Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema.

Após o aprofundamento teórico, houve a necessidade de fazer uma pesquisa de campo para desenvolver melhor o assunto e se munir de dados que comprovassem a relevância do conteúdo. Nesse sentido, foi elaborado um questionário para a coleta de dados de caráter qualitativo sobre métodos de ensino de leitura. De acordo com Neves (1996, p. 11) “a pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir eventos. Ela serve para obter dados descritivos que expressam os sentidos dos fenômenos”.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em cinco escolas de Ensino Médio da rede pública estadual e da rede particular, na cidade de Itaituba-PA, e envolveu um total de cinco professores. Apenas uma das escolas pertencia à rede particular de ensino, sendo esta a escola Colégio Paraense. As outras quatro pertenciam a rede pública Estadual de ensino, a citar Centro Maranata, Prof.^a Maria do Socorro Jacob, Prof.^a Maria das Graças Escócio Cerqueira e Benedito Corrêa de Souza. Todas as escolas anteriormente citadas foram escolhidas de forma espontânea.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram entrevistados cinco professores, sendo dois do sexo feminino e três do masculino, com idade entre 25 a 50 anos. A maior parte desses entrevistados era graduada em Letras e tinham pós-graduação em Literatura, ou Geografia. Apenas um dos entrevistados era graduado em Pedagogia. O tempo de docência dos participantes da pesquisa variou de 7 a 22 anos.

3.4 COLETA DE DADOS

A coleta de dados da pesquisa ocorreu entre os dias três a sete de março de 2019, em dias alternados, no turno da tarde, a partir das 14 horas. O pesquisador foi em busca das escolas para entrevistar apenas os professores de Língua Portuguesa com o propósito de saber sobre as suas metodologias no ensino de leitura. As escolas foram escolhidas de forma aleatória.

Chegando ao local de cada uma foi explicado o propósito de estar ali e, posteriormente, foi pedida a permissão da direção da instituição de ensino para tal propósito. Após a confirmação da autorização, o pesquisador foi até a sala dos entrevistados. Na sala dos entrevistados, o pesquisador se apresentou e explicou o porquê de estar ali. Depois de aceito pelos entrevistados foi entregue a pesquisa. Eles não necessariamente precisavam responder no mesmo dia, porém todos eles o fizeram. Foi dito aos entrevistados sobre o sigilo em não revelar a identidade dos mesmos. Felizmente, em nenhuma das escolas citadas, o entrevistador sofreu algum tipo de empecilho.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No que tange aos resultados, primeiramente vão ser analisadas as respostas de cada professor sobre cada uma das cinco questões presente no questionário. As respostas dadas pelos entrevistados foram analisadas por meio de caráter empírico e ao mesmo tempo teórico para que a pesquisa tenha embasamento científico. Cada entrevistado foi identificado pela letra “P” referente à palavra professor. Assim, sendo cinco perguntas e cinco entrevistados cada resposta foi representada do “P1” ao “P5”.

Com o objetivo de conhecer as metodologias usadas pelos entrevistados, a primeira pergunta do questionário foi a seguinte **“Quais as metodologias utilizadas por você no ensino da leitura?”**. A partir dessa pergunta foram obtidas as seguintes respostas:

Professor (a)	Respostas
P1	“Sempre peço para os alunos trazerem um livro de casa e, no decorrer da semana, dois ou três alunos socializam nas aulas de leitura. Cada aluno fala um pouco do que leu e entendeu sobre o livro”.
P2	“Procuro deixar os alunos atentos nas atividades de forma a fazê-los aprender a se expressar e desenvolver a oralidade com trabalhos de exposição em sala de aula.”
P3	“Faço leitura diariamente com os alunos. Não foço eles a gostarem de ler. Sempre que posso, levo-os para a biblioteca da escola e eles escolhem o livro que mais lhe agradam e leem para socializar em aula.”
P4	“Socialização de leitura a fim de instigar a participação de todos na aula.”
P5	“Leitura compartilhada e comentada.”

Quadro 1: Pergunta sobre a metodologia utilizada para o ensino de leitura. Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nas respostas obtidas na pergunta sobre a metodologia utilizada para o ensino de leitura, observa-se que todos os entrevistados têm em comum a valorização do envolvimento mútuo dos alunos na leitura. O P1, P2, P3, P4 e P5 ressaltam o fomento da leitura por meio da socialização, de modo compartilhado. Dessa forma, a participação mútua dos alunos nas aulas de leitura é fundamental para o processo e desenvolvimento da aprendizagem.

A sala de aula é o espaço em que de certa forma há uma interação mútua, pois ambos são sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem. A partir de relatos, acontecimentos e vivências dos alunos, o docente vai armazenando essas informações, e os alunos da mesma forma quando o professor faz a socialização de leitura, contribuindo para aprendizados que não são restritos somente à escola. Nesse sentido, Zabala (2010) afirma que:

O centro de atenção já não é o que há no quadro-negro, mas o que está acontecendo no campo dos alunos. Este simples deslocamento põe em dúvida muitas das formas habituais de se relacionar em classe, mas questiona consideravelmente o cenário (ZABALA, 2010, p. 131).

O autor coloca uma questão interessante sobre a sala de aula que, segundo ele, não deve estar voltada somente no quadro-negro como as aulas de antigamente, em que o assunto deveria ser unicamente escolar. E a leitura exige que haja uma maior interação entre professor e aluno para se obter o aprendizado compartilhado.

De acordo com a orientação dos PCN (1998), a questão do ensino da leitura envolve o exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de ensino. Cabe, portanto, ao docente formar leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções proporcionadas pelo processo de leitura.

Freire (2011) ressalta que a leitura compartilhada constrói os fundamentos que no futuro irão contribuir para o aprimoramento cultural, social e intelectual dos alunos, além de corroborar com o aspecto emocional, exercitando assim, a atenção, a memória e a reflexão dos mesmos. Essa visão sobre a importância de se trabalhar a interação de leitura em sala de aula suscita práticas voltadas para o desenvolvimento e letramento dos alunos de modo a ampliar as competências mais significativas para as atividades sociais, interativas e de encantamento (atividades de fala, escuta, leitura, escrita e análise).

O P3 ressaltou a importância do uso da biblioteca na participação do processo de leitura dos alunos. Segundo Pimentel, Bernardes e Santana (2007, p. 23) a biblioteca escolar “funciona como um centro de recursos educativos, integrado ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação”.

O contato com o livro enriquece culturalmente o indivíduo e promove a sua autonomia. Isso sem falar na importância do livro e da leitura para a melhoria da competência e aprendizagem do código linguístico, e a Biblioteca Escolar deve ser um dos pilares da instituição de ensino, um local cheio de vida em que as crianças possam ter acesso desde a fase da alfabetização, com profissionais preparados e motivados.

De acordo com Perucchi (1999), a finalidade da biblioteca escolar é contribuir para a educação, sendo imprescindível a interação entre os seus elementos: mediadores especializados e comprometidos com a sua função, espaço físico adequado, acervo diversificado, compatível com a quantidade e nível dos alunos, todo material que seja necessário para enriquecimento do programa escolar.

Portanto, a biblioteca faz parte do aprendizado assim como a interação mútua contribui para resultados eficazes em relação à metodologia de leitura. E para contribuir para esses resultados, o docente precisa pensar num planejamento, pois o “planejamento em ensino é a previsão dos resultados ou objetivos educacionais, gerais, ou específicos que se pretende alcançar, seguidos da previsão do conteúdo, dos procedimentos de ensino e dos meios auxiliares necessários para alcançá-los.” (KARLING, 1991, p. 302).

No trabalho de leitura é importante avaliar a maturidade do aluno leitor, suas experiências de leitura bem como seus horizontes de expectativas. O professor deve realizar leituras compreensivas e críticas. Deverá propor contato com diferentes gêneros, proporcionando momentos de debates e reflexão. Como defende Fonseca (2008), o professor deve entender que existem muitas opções de metodologia e de mídias tecnológicas que se apresentam como formas de trabalhar e desenvolver a sua ação pedagógica.

Assim, uma vez que o professor saiba os tipos de metodologias que vai usar no ensino da leitura, os conhecimentos que vão ser passados tornam-se mais fáceis de serem assimilados. É natural que se preocupe por achar a melhor maneira de fornecer oportunidades para que o discente viva aquelas experiências. Nesse sentido, a leitura escolhida deve possibilitar além da socialização um tipo de experiência a ser vivida pelos discentes.

Sabendo da importância que tem a leitura na formação dos alunos, buscou-se saber dos professores entrevistados o que eles almejavam no trabalho com a leitura. Nessa perspectiva, a pergunta foi “qual a sua visão no trabalho com a leitura”.

Professor (a)	Respostas
P1	"A leitura é fundamental para a preparação dos jovens para o mundo. Dou muita ênfase sobre a leitura para os meus alunos, justamente pela magnitude que pode alcançar."
P2	"O trabalho de leitura de obras literárias é de grande importância para o desenvolvimento do aluno, porque através dessas leituras é que desperta o interesse e o aprimoramento de saberes."
P3	"Transmissão de saberes para o aluno, preparando-o para viver em sociedade."
P4	"A leitura é indiscutível quando o assunto é educação. Mesmo com o surgimento de novas tecnologias, os livros continuam sendo uma ferramenta na formação de bons alunos."
P5	"Ela é algo que causa recusa do aluno, por não ter o hábito de praticá-la, por essa razão ela tem que ser feita com textos que deem prazer aos alunos."

Quadro 2: Pergunta sobre a visão no trabalho com a leitura. Fonte: Dados da pesquisa.

A partir das respostas dos entrevistados, é possível compreender que o P1, P3 e P4 ressaltam que o ato de ler proporciona ao aluno a formação e o desenvolvimento para o mundo, o qual ele se desenvolve e aprende a exercer um papel crítico e reflexivo na sociedade em que está inserido. Nesse sentido, Silva (2007) aponta para o fato de que ao ler, o aluno contextualiza o que está sendo lido e, dessa forma, a leitura ganha um novo significado e importância.

Evidencia-se de fato o papel que a leitura exerce na preparação do indivíduo. Por esse motivo, a leitura deve estar presente em todo o processo de desenvolvimento intelectual e pessoal do aluno. No entanto, o professor deve ser um leitor, deve amar a leitura e ter a consciência da utilidade fundamental da leitura em todas as áreas da vida dos alunos. Partindo desse ponto de vista, Schneider (1990) afirma que:

A leitura é algo crucial para a aprendizagem do ser humano, pois é através dela que o indivíduo enriquece o seu vocabulário, constrói conhecimento, dinamiza o raciocínio e a interpretação (...). Assim, pode-se afirmar que a leitura é muito importante no processo de ensino-aprendizagem e construção de conhecimentos se precedida de uma compreensão efetiva do que foi lido, visto que possibilita ao leitor o alcance de significações amplas e profundas em relação às intenções do produtor do texto (SCHNEIDER, 1990, p. 16).

O docente deve ser um perito em leitura e estar atento quanto as inovações para assim atingir os diferentes interesses do alunado, apresentando textos de diferentes conteúdos pedagógicos e também ter acesso a um amplo material pedagógico. O ensino da leitura tem a vantagem de alcançar todas as disciplinas, pode-se promover leitura em Matemática, Ciências, Língua Portuguesa etc.

A leitura não deve ser aproveitada para melhorar a ortografia e a expressão escrita, isso acontecerá por consequência, porém se o objetivo do ensino da leitura for ortografia e escrita com certeza dificultará a aprendizagem. Dessa forma, Solé (1998, p. 37) postula que “à medida que se avança na escolaridade aumenta a exigência de uma leitura independente por parte dos alunos”.

Dessa forma, a visão do docente com relação à leitura deve ser de colaboração, visto que ela contribui para o desenvolvimento da educação e dos aspectos cognitivos e linguísticos, além do exercício da imaginação e favorecimento do acesso aos diferentes saberes sobre a cultura de povos e lugares desconhecidos do universo imaginário ou real.

Segundo Orlandi (1996), a formação do sentido apreendido pela leitura relaciona-se na forma do ato de leitura, principalmente entre o dito e o compreendido. A leitura é essencial não apenas no âmbito escolar, mas também em todos os aspectos da vida dos alunos, desde a fase escolar, passando pela maturidade e preparação social. Quanto mais a leitura for prazerosa mais aprendizado pode-se tirar dela.

A resposta do P2 no que tange ao uso de livros literários é válida para esclarecer que a decodificação ou o aprendizado da leitura sem a participação dos não contribuem com o desenvolvimento desses indivíduos. A leitura de obras literárias deve ser incentivada na sala de aula, pois deixa em cada leitor uma bagagem de experiências que os define como assíduos leitores e colaboram para a formação humana e profissional.

Nesse sentido, a relevância da sua temática para a educação escolar e formação social do sujeito. Partindo desse princípio, Candido (1995) aborda que a Literatura desenvolve a sensibilidade, transformando o leitor em um ser mais crítico, compreensivo, reflexivo e aberto para novos olhares e possibilidades ao mundo que o cerca.

Para Bordini e Aguiar (1988, p. 54) “a literatura é a expressão de conteúdos da ficção ou da imaginação por meio de palavras de sentido múltiplo e pessoal.” A

palavra, que é o meio mais próprio de comunicação dos homens, é atributo exclusivo da Literatura: dentre as Artes, ela é a única que a emprega como meio de expressão, e mais, o faz polivalentemente. Desta forma, a arte universal não é a Música, mas a Literatura.

Portanto, a intervenção pedagógica da leitura deverá levar os educandos a refletirem sobre os diferentes assuntos, a questionarem a descobrir muitos por quês, as conscientizações da complexidade da vida social, pois a leitura é uma função social, e o indivíduo só aprende a ler quando se encontra inserido num grupo social que lê, assim se aprenderá qualidades e quantidades de textos.

O P5 apontou que a leitura causa recusa dos alunos, justamente por eles não terem a prática. Portanto, as leituras tem que ser trabalhada com a escolha de textos que dê prazer para os alunos. A respeito disso, um caminho para mudar essa realidade está proposto por Silva (2007) que postula que através da leitura literária, pode proporcionar a educação do leitor com o fito de dilatar suas limitações culturais e sociais, por meio da liberdade criativa e crítica potencializada pela escola e associada às suas próprias experiências.

E, considerando que, para a linguagem literária, é mais importante a forma como se diz algo do que o seu conteúdo, Ranke e Magalhães (2011) relatam a importância de que a escola não prive a leitura literária de sua complexidade, pois para que a formação de leitores ocorra de fato, a escola não deve prescindir do contato direto e constante com o texto literário, contato sem o qual a vivência da literatura e sua fruição não se efetivam.

Perante isso, é imprescindível ao professor que saiba ouvir o que o aluno pensa a respeito do que leu, não obstante suas convicções ou as do livro didático acenem na direção contrária. Ser ouvido, nem que seja para posteriormente ser orientado ao caminho mais adequado na lógica interpretativa, pode fazer com que o estudante seja capaz de atribuir sentido ao que lê, entendendo que a sua análise tem valor e que pode ser redimensionada para melhor, para o que poderá ter o auxílio do professor e até mesmo do livro didático, se este for usado adequadamente.

Segundo Tozzi (2012, p. 50) "a leitura é uma prática cultural que tem a ver com escolhas, na qual é preciso se reconhecer, se fazer, se montar como sujeito protagonista". Assim, ressalta-se a importância da leitura como uma atividade livre, na qual as orientações oriundas do sistema educacional, que são relevantes, não podem cercear as escolhas, nem a surpresa e a pureza das descobertas do ato de ler.

No contexto escolar, é necessário franquear aos alunos a possibilidade de escolha, de selecionar textos com os quais se identifiquem, a fim de que possam usufruir de leituras mais próximas da sua realidade e também da sua capacidade de interpretação, o que pode fazer com que se sintam motivados a iniciar novas investidas em obras diferentes, capazes de ampliar sua criatividade e seu conhecimento de mundo.

Diante do exposto, é necessário elaborar e colocar em prática medidas que sejam capazes de proporcionar um ensino de literatura que incentive efetivamente nos estudantes o desenvolvimento do gosto pela leitura. Por isso, Buse (2011) propõe que esse ensino tome como referência o trabalho inicial com textos contemporâneos, cuja linguagem e temáticas geralmente estão mais próximas da realidade dos alunos, pois, a partir da maturidade de leitura proporcionada por esses textos, os alunos estarão mais preparados para ler obras clássicas e em melhores condições de entendê-las e apreciá-las.

Para complementar, Martins (2009) defende um trabalho com a literatura em sala de aula a partir da abordagem diacrônica (através de perspectiva histórica que resgata textos mais antigos e mais tradicionais) e da abordagem sincrônica (que leva em conta o contexto sociocultural do presente e suas manifestações nos textos literários). É imprescindível que o professor reavalie suas leituras, a fim de também levar a produção de autores contemporâneos para a sala de aula.

Segundo Leffa (1996), ler é conhecer o mundo transversalmente, ou seja, através de espelhos, pois estes nos oferecem uma visão fragmentada do mundo. Desta forma, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento anterior adquirido por vivências no mundo. A leitura tem que ser essencialmente intencional, interessante, objetivando estimular e despertar o interesse daquela pessoa que se almeja alfabetizar. Almeja-se com essa inferência a importância de um ensino de leitura com estratégias competentes e motivadoras, abordando diferentes formas de trabalhar com o ensino de leitura no contexto escolar. Para essa efetivação vê-se a necessidade de promover a utilização de estratégias eficazes.

No momento atual, existe uma grande preocupação no que se refere ao desenvolvimento do aprendizado. Busca-se uma metodologia distante do ato mecânico, uma metodologia como prática de conhecimento, de interação entre professor e aluno. Assim, a pergunta de número 03 (três) foi a seguinte: **“Na sua concepção, quais as melhores metodologias para o aprendizado dos alunos?”**

Professor (a)	Respostas
P1	"Eu costumo dizer que os melhores trabalhos em sala de aula são aqueles feitos em grupo. Os alunos interagem e participam melhor quando um assunto é colocado em socialização para todos darem a sua opinião."
P2	"São as que colocam eles como sujeitos ativos na participação das aulas. O principal objetivo é garantir a máxima autonomia ao aluno no processo de aprendizado."
P3	"Leio para os meus alunos livros, histórias variadas de modo a incentivar que façam o mesmo por prazer."
P4	"Desenvolvimento de atividades coletivas e com definições claras sobre a atividade de cada membro do time serve tanto para o aluno aprender ativamente sobre a sua atividade específica quanto para entender, dentro do contexto do grupo, como as demais ações feitas estão construindo o conhecimento sobre o assunto."
P5	"Sinceramente não existe metodologia boa quando os alunos não gostam de ler, mas acredito que a leitura compartilhada de textos que prendam sua atenção funciona melhor."

Quadro 3: Pergunta sobre a concepção de melhores metodologias para o aprendizado. Fonte: Dados da pesquisa.

Antes de adentrar na análise das respostas é importante abordar um pouco sobre metodologia. Na visão de Nérice (1987), a metodologia do ensino inclui método e técnicas de ensino, cuja diferenciação não é muito clara. Pode-se dizer que o método efetiva-se por meio de técnicas de ensino que são utilizadas para alcançar os objetivos por ele instituídos.

Desta forma, Nérice (1987, p. 85) define método de ensino como "conjunto de procedimentos lógicos e psicologicamente ordenados utilizados pelo professor, a fim de levar o educando a elaborar conhecimentos, adquirir técnicas ou habilidades e a incorporar atitudes e ideais." As técnicas de ensino são destinadas a dirigir a aprendizagem do educando, porém, num setor limitado, particular, no estudo de um assunto, ou num setor particular de um método de ensino.

Partindo para a análise das respostas, o entrevistado P1 e P4 veem na atividade em grupo ou coletiva uma forma de envolver os alunos nas aulas. Sendo assim, Coracini (2002) chama a atenção para o fato de que as atividades em grupo

objetivam abrir espaço para o processo de interação e produção de sentidos, pois o aluno-leitor não pode ter o seu contexto sócio-histórico-ideológico apagado no processo de construção de significados durante a aula.

Desse modo, as atividades na sala de aula devem estar abertas a diferentes respostas, nas quais os alunos se posicionarão, farão associações e significarão, de acordo com a sua capacidade cognitiva. Assim, as atividades com os alunos devem permitir que a eles que extrapolem o ambiente escolar, relacionando o que está sendo ministrado com suas experiências prévias e com a realidade em que vive, fazendo agir sua história individual.

Como destaca Grigoletto (2002), ainda que os alunos não questionem as respostas que recebem do professor, esperam uma única resposta certa para cada questão do exercício, resposta que é invariavelmente aquela do professor, e seguem os passos propostos pelo mestre para a realização da tarefa. Para a autora, esse comportamento do aluno é esperado, considerando os papéis de aluno e professor numa concepção hierarquizada na sala de aula.

Por isso a importância da socialização, o envolvimento do elo professor e aluno, pois segundo Villardi (1999, p. 33) “ambos aprendem por meio da aprendizagem socializada.”, Assim, a facilitação da construção de uma concepção de mundo mediado pelo professor, posiciona o aluno frente a própria cidadania.

Em relação às respostas do P2 e P3, tanto a forma da participação ativa quanta a que fomenta o aluno a ler são relevantes. Pois as aulas são consideradas como um instrumento que busca a construção de um sujeito-crítico, capaz de constituir sentidos na relação que interliga linguagem e mundo. Nesse sentido, pode-se dizer que a escola ainda é o principal, senão o único, reduto de ensino-aprendizagem.

Bamberger (1995) comenta que embora seja relativamente fácil colocar os alunos como sujeitos participativos em sala de aula, caso essa habilidade não for alimentada pode ser rapidamente perdida. Independentemente da idade, se os alunos não tiverem espaço na aula poderão ficar desencorajados. Mostrar ao aluno que ele tem a capacidade de participar das aulas é fundamental. Se o aluno mostrar interesse pelo aprendizado, já é um fator positivo na construção do conhecimento.

O professor, enquanto docente, pode optar e usar as metodologias de ensino que considera como benéficas para o aprendizado do aluno. Porém, não basta inovar e empregar novas metodologias, ele deve identificar se o uso das mesmas auxilia o aluno no seu aprendizado. Por esse motivo, o professor deve acompanhar os alunos

durante a inclusão dessas novas metodologias. Portanto ele deve “agir como um agente facilitador no processo que orienta o aluno a buscar e gerar seus próprios conhecimentos” (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009).

Conforme a resposta do entrevistado P5, é possível inferir que certamente não existem metodologias adequadas, mas o professor tem que fazer o possível para direcionar os alunos nas aulas a fim de que todos possam compreender e absorver o conteúdo. Assim, Vaillant e Marcelo (2012) apontam para as mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios exigem dos professores novos métodos de ensino.

A questão não é afirmar que não existem metodologias e sim voltar a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes. A profissionalização do ensino e dos docentes remete ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo.

Tardif (2002) ressalta que o saber dos professores é construído ao longo de uma carreira profissional, desta forma, não é possível dizer que os saberes docentes são constituídos apenas por um conjunto de conteúdos cognitivos definidos e imutáveis. Portanto, o saber dos docentes é adquirido e construído em um processo contínuo de aprendizagem, no qual o professor aprende progressivamente, e assim, consequentemente se insere e domina seu ambiente de trabalho.

No que tange as metodologias, os saberes são variados e heterogêneos porque não são unificados, mas sim ecléticos, pois os professores utilizam-se de diferentes teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade encontrada. Outro fator se refere ao fato do professor tentar atingir diferentes objetivos em sala de aula, além de ensinar, busca motivar e despertar interesse dos alunos, acompanhar a aprendizagem, dar explicações, fazer com que os alunos compreendam e aprendam, exigindo assim do profissional mais do que o conhecimento, competência ou aptidão, visto que precisam desenvolver outras habilidades de liderança e desenvolvimento de estratégias.

De fato, a principal concepção acerca dos saberes docente é a pluralidade, devido ao fato de envolver diversas teorias, e a temporalidade, pois é adquirido no

decorrer da carreira profissional. A ideia de temporalidade supõe o fato de aprender a ensinar com o tempo. O professor aprende os saberes necessários ao trabalho docente, passando por um processo progressivo, iniciado quando ainda está em sala de aula na condição de aluno em formação.

Para Anastasiou (2001, p. 9) “experiências com novas formas de enfrentamento dos quadros teórico-práticos dos cursos de graduação vem sendo feitas, ainda que numericamente minoritárias”. Dessa maneira, segundo a autora inclui a “construção coletiva de projetos pedagógicos institucionais e de cursos, revisões metodológicas na direção de um processo dialético de construção do conhecimento, evidenciando atividades de ensino com pesquisa”, tais aspectos visam a formação profissional mais qualificada e atualizada.

Visões mais modernas trazidas pelos avanços da tecnologia que facilitou o acesso à informação e o processo de internacionalização das culturas, tem mudado as concepções acerca do papel do professor. Com isso, Veiga, Resende e Fonseca (2002) discorrem que métodos e metodologias de ensino devem atender a esta necessidade, e as técnicas de ensino aprimoradas constantemente. Dessa forma, para compreender e identificar os métodos e metodologias essenciais no processo educacional é preciso antes entender os elementos específicos do processo de ensino-aprendizagem.

É importante ressaltar que a leitura é a base do processo de alfabetização e da formação da cidadania. Nesta perspectiva, cada professor deve ter clareza de que educa e ensina para o desenvolvimento das potencialidades do ser, tanto individual como social. Para isto, é necessário que o professor apresente uma nova postura, buscando o aperfeiçoamento e atualização dos conhecimentos aplicados à leitura e, principalmente, fazendo reflexões sobre o significado do ato de ler. É a partir da preocupação em estar atualizado com as metodologias de ensinar, alfabetizar e também estimular o hábito da leitura, através de textos atuais e histórias que atinjam o público-alvo desejado que se consegue atingir o envolvimento do aluno e é nesse contexto que está a magia do ato de ler

De acordo Lajolo (1996), a leitura é a estratégia eficaz no processo de ensino-aprendizagem, sendo praticada pelos alunos de diversas formas e métodos. Partindo dessa premissa, a quarta pergunta foi sobre o modo como os professores entrevistados instigam os seus alunos pelo gosto da leitura. Nesse sentido, a pergunta foi: **“Como você instiga seus alunos pelo gosto da leitura?”**.

Professor (a)	Respostas
P1	"Interação e socialização em grupo. Hoje em dia o que funciona melhor é o ensino que envolve todos, para nenhum ficar acanhado ou com vergonha quando for apresentar na frente."
P2	"É selecionado os gêneros que considero chamativa atenção. Depois realizo atividades de interpretação oral e escrita. Visitar a biblioteca deixando eles a vontade para escolherem os estilos literários dos quais mais gostam."
P3	"Eu utilizo a sala de leitura da escola onde os alunos podem emprestar literaturas para levar para casa."
P4	"Quando a intenção é incentivar nos estudantes o interesse pela leitura, a variação nos gêneros e tipos literários é essencial."
P5	"Lendo para eles, falando de livros principalmente romances que gere neles curiosidade em descobrir a história."

Quadro 4: Pergunta sobre o incentivo pelo gosto da leitura. Fonte: Dados da pesquisa.

Colocando em análise as respostas, o entrevistado P1 respondeu que instiga os seus alunos através da interação e socialização. Partindo desse ponto de vista, muitos teóricos afirmam que a leitura deve ser desenvolvida de forma a envolver todos os alunos. Nesse sentido, Grazioli e Coenga (2014, p. 191) postulam que "partilhar é o termo ideal, porque antes de tudo, leitura é uma experiência que envolve a troca, o diálogo e a interação." Diante disso, muito se ouve falar que os alunos não leem. Há uma questão, no entanto, que deve anteceder a essa premissa: como o professor enfrenta o desafio da leitura? Nesse sentido, o professor que deseja formar leitores e promover em sala de aula precisa se perguntar antes como me tornei leitor?

Diante disso, causar anseio, pela sensatez à leitura, a fim de torná-la agradável e, com efeito, exigirá do preceptor, perspicácia e autenticidade ao fazê-lo com encantamento e devoção, munindo-se de artifícios persuasivos, os quais envolverão o leitor. Por isso que as aulas devem ser interativas e com a participação dos alunos por meio da interação, assim todos aprendem e socializam com o seu conhecimento de mundo.

Conforme Zilberman (1995), a leitura se concretiza ao criar conceitos de produção para entendimento mútuo, e somente na interação dos interlocutores com a discursividade, definirão condições e fatores adequados que efetivarão o processo de

ler. Constituir a leitura, a partir de experiências, é reconhecer as diferenças sem discriminá-las, facultando ao leitor, à medida que praticá-la, constituir-se, representar-se e identificar-se sujeito ativo e participativo num determinado grupo social.

Fechando a análise do P1, é relevante ressaltar que é premente a existência de estudos sobre as práticas de ensino em sala de aula, que envolvam atividades propostas pela escola e que, realmente, contribuam para a formação de um sujeito capaz de ser posicionado criticamente frente às informações que lhe estão disponíveis ao seu redor, no convívio social.

O entrevistado P2 e P4 ressaltaram o uso dos gêneros literários para trabalhar a leitura com os alunos. No entanto, referente a resposta do P3, o professor não deve impor aos alunos os seus gostos, e sim instigá-los a criar o deles. Diante disso, Rosário e Almeida (2005) comentam que o professor desempenha um papel fundamental, devendo orientar a sua prática de forma adequada. Para tal “a escolha de bons exemplos ou modelos e a sequência das habilidades a ensinar, do mais simples para o mais complexo, são elementos fundamentais nesta abordagem” (ROSÁRIO; ALMEIDA, 2005, p. 7).

O docente deve ser um mediador, orientador e facilitador do conhecimento, deixando de lado as suas imposições particulares referentes aos seus gostos. Assim, Trindade (2009) aborda que ensinar significa transmitir alguma coisa a alguém, implica uma relação interpessoal, considerando em primeiro lugar o que será ensinado.

Para Barros (2013), a literatura é essencial por evidenciar uma visão de mundo, e cria o próprio mundo interagindo com ambos. Nesse sentido, por apresentar histórias divertidas, acaba afluindo a imaginação e a curiosidade da criança e, com isso, contribui para o gosto e fascínio pela leitura desse indivíduo.

Assim, de acordo com Stefani (1997), as histórias dos livros funcionam como terapia para quem as conta e ouve. É nesse momento que tem início o encantamento da criança pela literatura, porque estão num período de mesclar fantasia e realidade. Nas entrelinhas dos livros literários estão valores positivos como o respeito ao próximo, a solidariedade, o respeito à natureza e a autonomia, tendo uma contribuição importante para a criação de cidadãos mais solidários. Assim, a utilização de um método e a escolha deste, feita pelo docente, irá auxiliar na organização e orientação da prática pedagógica.

O entrevistado P3 ressaltou para uma questão bastante interessante quando o assunto é leitura: o uso da sala de leitura ou biblioteca. É um fato que nem todas as

escolas possuem uma sala de leitura ou uma biblioteca, porém quando a escola tem esse privilégio, isso deve ser aproveitado a fim de enriquecer o conhecimento e o aprendizado do aluno por meio da leitura de obras literárias.

Sobre o uso da biblioteca como complemento à aprendizagem, Cagliari (2005, p. 177) postula que “a biblioteca de uma escola tem que ser o mais dinâmica possível, pois é um complemento necessário, indispensável à formação dos alunos, tanto quanto as aulas e os professores.” Por esse motivo, o docente deve sim sair da sala de aula para explorar novos campos de saberes e conhecimentos, sendo um desses a biblioteca ou a sala de leitura. Os alunos têm que ter conhecimento das obras literárias, sentir a magia por trás da leitura.

É bem verdade que todas as atividades realizadas na Biblioteca necessitam de parceria, que para Eduvirges (2012) ocorre entre a equipe pedagógica e os professores, explorando a leitura numa ação de grande valor para despertar a consciência, o prazer e a valorização da educação em sua formação social e profissional. A biblioteca nesse contexto servirá como uma grande mediadora sendo uma aliada nesse processo.

Ou seja, pode-se compreender que a sala de aula e a biblioteca são espaços formais de leitura e que os demais espaços são informais, todavia, não há lugar melhor para se ler do que aquele onde há prazer e aconchego para se entregar à leitura. Esse lugar pode ser uma praia, o seu quarto, uma praça, uma biblioteca ou tantos outros. O lugar fará parte do cenário de um momento prazeroso e isso se transformará em hábito, na medida em que for se tornando frequente no cotidiano das pessoas.

Em relação à resposta do entrevistado P5 sobre o incentivo à leitura, foi possível observar que ele utiliza a leitura e a indicação de livros para instigar o gosto da leitura pelos. A leitura de forma oralizada sem a participação dos alunos não colabora com o aprendizado, porque eles ficam na posição de sujeito passivo, apenas ouve sem se manifestar sobre o que está sendo lido. A leitura participativa vem com a proposta de romper as barreiras do tradicionalismo de ensino e promover o aprendizado. Perante isso, Bamberger (1995, p. 11) realça que “a leitura favorece a remoção das barreiras educacionais, concedendo oportunidades mais justas de educação através da promoção do desenvolvimento da linguagem (...)”.

Daí vê-se o real motivo da leitura de obras literárias sendo trabalhadas com o objetivo do envolvimento geral dos discentes, pois é por meio da leitura que o indivíduo adquire o conhecimento necessário para ter uma vida autônoma. Silva (2000) postula

que a leitura é um instrumento fundamental na vida escolar do aluno por possibilitar a oportunidade de compartilhar experiências, promover o desenvolvimento da personalidade dos jovens, abrindo as portas do conhecimento, servindo como alavanca para a uma conquista emancipadora.

Ainda de acordo com Silva (1981, p. 31) "o ato de ler é uma necessidade concreta para a aquisição de significados e, conseqüentemente, de experiência nas sociedades onde a escrita se faz presente". Portanto, a aquisição da habilidade de leitura, se deve ao contato contínuo com os livros, que desperta a motivação e o interesse por ler. Cabe ao indivíduo fazer a escolha da sua própria leitura conforme ao seu agrado, seja pelo conteúdo ou pela capa. O importante é ele reconhecer que por meio da leitura que se constrói conhecimentos, amplia o vocabulário e está em contato com outras ideias.

Pereira (2006) aponta que os professores precisam entender como é possível promover o diálogo por meio de textos escritos, como permitir relações entre a escrita e o seu público-alvo, entre a função social e o objetivo do texto que está sendo produzido, para que possa auxiliar o aluno no exercício do processo de reescrever seus textos. Também precisam aprender a avaliar os problemas recorrentes nos textos e na linguagem como presença de indícios da presença de brechas de conhecimento de linguagem que precisam ser trabalhadas.

Portanto, o ato de ler não diz respeito à apreensão da realidade somente através da leitura do texto escrito: é a interpretação do pensamento expresso por símbolos da escrita com a vivência e a afetividade do leitor. Para que a leitura aconteça de fato, é preciso uma série de situações que irão garantir a conotação positiva ao ato de ler e de escrever. Por esse motivo o aprendizado acontece quando se este lendo e escrevendo.

A última pergunta do questionário baseou-se no enfoque principal da pesquisa que é o uso da metodologia metacognitiva no auxílio da aprendizagem. No âmbito de estudo educacional duas formas de entendimento estão sendo aplicada à metodologia metacognitiva. Uma aborda o conhecimento sobre o conhecimento – tomada de consciência de o seu próprio pensar; a outra, o controle ou autorregulação – capacidade de avaliar e corrigir a execução da atividade cognitiva. Assim, a seguinte pergunta foi feita: **"Você já trabalhou ou já ouviu falar sobre o uso de metodologias metacognitivas?"** Posteriormente, foram obtidas as seguintes respostas:

Professor (a)	Respostas
P1	"Sim. A metacognição facilita no desenvolvimento do aluno. Por isso, eu sempre tiro dúvidas e explico quantas vezes forem necessárias para que todos possam compreender e repassar o conhecimento."
P2	"Sim. Essa metodologia ensina os alunos na aprendizagem e ao mesmo tempo contribui para que eles possam compartilhar conhecimentos."
P3	"Acredito que é uma metodologia eficiente justamente para colaborar com a aprendizagem. Sempre a utilizo em minhas aulas."
P4	"Já ouvi falar e uso desde o início da minha carreira como professor. Essas metodologias cognitivas ajudam os alunos a exercer mais controle e refletir sobre o seu próprio processo de aprendizagem."
P5	"Ainda não trabalhei."

Quadro 5: Pergunta sobre o trabalho com metodologias metacognitivas. Fonte: Dados da pesquisa.

Antes de começar a análise das respostas referentes à questão, cabe conceituar o significado de metacognição no contexto da aprendizagem, para que o entendimento das respostas fique mais claro. Cunhado por Flavell (1985), o autor se refere a metacognição como à cognição sobre a cognição. Pode-se, assim, dizer que metacognição é a atividade mental por meio da qual outros processos mentais se tornam alvo de reflexão. Assim, metacognição refere-se ao conhecimento que se tem sobre os próprios processos cognitivos, e produtos ou qualquer coisa relacionada a eles, isto é, o aprendizado das propriedades relevantes da informação ou dos dados.

Fica claro, portanto, que, ao fazer uso da metodologia metacognitiva, o professor transforma o aluno em um sujeito que se torna um espectador de seus próprios modos de pensar e das estratégias que emprega para resolver problemas, buscando identificar como aprimorá-los. Aqueles que não se saem bem na escola dispõem de diversos conhecimentos e competências. A raiz do problema parece residir, portanto, menos na falta de saberes e habilidades do que no fato de não conseguirem nem utilizá-los, nem transferi-los para outras situações.

Adentrando à análise, através das respostas do P1 e P2, compreende-se que a metacognição facilita no desenvolvimento e compartilhamento do que o aluno aprende. Referente a isso, é possível afirmar que o docente tem que encontrar uma

forma de gerir uma atividade e guiar o aluno para o aprendizado, caminhando em direção ao resultado pretendido, que é o de absorção do conhecimento. Diante disso, Stenberg (1994) afirmam que a gestão da atividade deve permitir a compreensão e a explicitação das relações entre os procedimentos e o objetivo para o desempenho metacognitivo.

Portanto para que a metodologia metacognitiva consiga alcançar o desenvolvimento do aluno, é necessário que o docente consiga fazer com ele tenha consciência dessa habilidade com o emprego de planejamentos e metodologias adequadas. Assim, Bruner (2001) ressalta para o ensino da resolução de problemas a fim de se obter sucesso na resolução de dificuldades. Para atingir esse fim, o professor precisa construir no discente um pensamento flexível, fazendo com que o mesmo perceba novas relações, descarte elementos que a princípio pareciam relevantes, mude sua representação mental do problema.

De acordo com Schoenfeld (1980, p. 23), a utilização da estratégia metacognitiva deve “aproximar o sujeito a compreender de maneira potencialmente eficaz a sua capacidade para resolver os desafios que se encontram diante do impedimento do aprendizado.” Nesse aspecto, os procedimentos metacognitivos procuram envolver o aluno na obtenção do conhecimento.

Conforme as respostas do P3 e P4 sobre a metacognição estar voltada para o conhecimento e o controle da aprendizagem, verifica-se a relevância dela no campo do saber. No que tange a isso, Jou e Sperb (2006) se referem aos indivíduos hábeis metacognitivamente como os que teriam a capacidade de apreender e aplicar diversos conhecimentos para melhorar seu desempenho acadêmico, transformando-se em aprendizes eficientes.

Nesse sentido, Neves (2007) postula que o uso da cognição e da metacognição possibilita o armazenamento de elementos da informação ou representação de determinado fato, ou seja, a informação nova é incorporada às informações que já estão armazenadas. Já que a metacognição é a consciência do modo pelo qual o conhecimento é adquirido, torna-se assim possível que os próprios indivíduos gerenciem este processo, utilizando estratégias metacognitivas para a aprendizagem e resolução de problemas em situações cotidianas.

Dessa maneira, cabe ao docente desenvolver habilidades através do conhecimento e de informações que pressupõem um aumento da utilização de habilidades cognitivas, para que estas auxiliem na reflexão sobre diferentes situações,

para que se torne possível analisar, examinar, criticar e sistematizar informações. Nesse sentido, o aluno toma consciência de seus próprios processos mentais, e tem a possibilidade de controlá-los gradativamente.

Em relação à resposta do entrevistado P5 em dizer que não trabalhou a metodologia metacognitiva, observa-se que talvez até tenha trabalhado, no entanto ainda não tenha ouvido falar a respeito dessa metodologia. Nesse aspecto, Nelson e Narens (1994), destacam que o trabalho com a metacognição é pouco difundido, no entanto a sua teoria é parecida com muitos métodos já utilizados em sala de aula. O principal deles é quando o monitoramento metacognitivo relaciona-se à postulação de hipóteses sobre o trabalho cognitivo, como os julgamentos que se faz acerca da facilidade ou dificuldade no aprendizado do aluno.

Tomasello (1999) observa que o controle metacognitivo volta-se para a definição de objetivos que propiciem a aprendizagem ou o conhecimento cognitivo. Desse modo, o controle pode relacionar-se à seleção de estratégias que viabilizem o aprendizado, e sua ação pode ser requerida até durante o fluxo cognitivo. Por esse motivo, supõe-se que o professor não tenha ouvido falar sobre a metodologia metacognitiva, porque todo professor tem como objetivo incentivar o aluno a conhecer a si mesmo e obter o conhecimento.

É suposto que a prática da metodologia metacognitiva conduz a uma melhoria da atividade cognitiva e motivacional e, portanto, a uma potencialização do processo de aprender. Isto é, o conhecimento que o aluno possui sobre o que sabe e o que desconhece acerca do seu conhecimento e dos seus processos, é fundamental, por um lado, para o entendimento da utilização de estratégias de estudo, pois, presume-se que tal conhecimento auxilia o sujeito a decidir quando e que estratégias utilizar e, por outro, ou conseqüentemente, para a melhoria do desempenho escolar.

A metacognição envolve planejamento, e que as ações de planejamento do leitor envolvem estratégias de geração de previsões e hipóteses sobre o texto. Todavia, é importante ressaltar que o domínio da metacognição não é suficiente se os estímulos não condizem com a capacidade cognitiva do estudante.

Logo, a diversidade de propósitos de leitura e de conhecimentos prévios do leitor justifica a multiplicidade de sentidos que podem ser elaborados a partir de um texto. Por isso, o professor precisa estar ciente de sua responsabilidade para a formação do leitor, considerando que o uso da metodologia metacognitiva é determinante nesse processo.

4.1 PROPOSTA DE APRENDIZAGEM

Antes de iniciar falando sobre a proposta de aprendizagem, cabe ressaltar que não existem métodos prontos para qualquer atividade que seja. O que existe, na verdade, são experiências que o próprio indivíduo adquire no decorrer da sua vivência. No caso em questão, o ensino de leitura requer paciência, conhecimento e dedicação por parte do professor para com o aluno.

Quando se propõe a ensinar ou transmitir qualquer conhecimento, o primeiro passo é ter estratégia. Nesse aspecto, Menegassi e Angelo (2005) afirmam que a estratégia tem início em procedimentos conscientes ou inconscientes. Trazendo as ideias desses autores para a leitura, em que isso implica? Implica em o professor mediar a leitura, a fim de que o aluno possa não apenas decodificar, mas compreender, interpretar o que lê, além de encontrar possíveis problemas durante o processo de leitura.

Da mesma forma, Solé (1998) enfatiza que o professor precisa de estratégias para ensinar leitura. Essas estratégias devem funcionar como instrumentos necessários, com a finalidade de colaborar com o desenvolvimento de uma leitura proficiente. Com isso, o seu uso no ensino de leitura permite que o aluno entenda e interprete de forma independente os textos lidos, colaborando na formação de um leitor crítico, reflexivo e independente.

Sendo assim, o professor utiliza estratégias de leitura para que o aluno consiga, inconscientemente, processar o que leu. Ainda de acordo com Solé (1998), a principal característica do uso de estratégias é que elas não individualizam nem determinam por completo o percurso de uma ação. A autora esclarece que estratégias são suposições inteligentes e ousadas, pois permitem ao professor encontrar o caminho mais acertado que se deve percorrer.

Ou seja, existem diversas formas que precisam de adequação a fim de alcançar um ensino de leitura em que o aluno possa aprender a ler de forma inconsciente. Para facilitar esse ensino, Leffa (1996) afirma que é preciso ensinar estratégias aos alunos de modo que eles consigam realizar a compreensão dos textos. O modo de direcionar esse ensino não ocorre por meio de métodos precisos, habilidades específicas ou receitas infalíveis, e sim como técnicas de compreensão leitora que incluem a presença do planejamento de ações, objetivos e sua avaliação. Esses mecanismos são os responsáveis pela composição da interpretação.

A seleção de estratégias que serão ensinadas aos alunos parte do professor. Nesse sentido, Silva (2000) discorre que as prioridades estratégicas devem ser aquelas que coloquem no aluno o desejo de planejar sua tarefa de modo geral. Estas necessitam ser sugeridas como perguntas que o aluno precisa elaborar para compreender o texto por meio dos propósitos implícitos e explícitos da leitura. As perguntas são do tipo: o que posso compreender com essa leitura? Por que estou lendo? Qual a finalidade de uma leitura? Dessa maneira, é possível que o leitor ative e traga ao ato de ler os conhecimentos prévios em relação ao conteúdo que está lendo.

Com o objetivo de nortear professores no trabalho com a leitura, Baumann (1990) procura demonstrar cinco métodos para facilitar a aprendizagem dos alunos. De acordo com o autor, o modo como eles devem ler precisa de uma explicação didática por parte do professor. Dessa forma, ele nomeia e descreve esses métodos da seguinte forma: Introdução: o professor explica o objetivo da leitura e a importância do conteúdo que está diante do aluno; Exemplo: nesse momento, o professor vai explicar aos alunos quais vão ser as estratégias a serem tomadas diante do texto; Ensino Direto: aqui o professor vai explicar de forma mais didática, escrevendo e demonstrando por meio de atividades; Aplicação dirigida pelo professor: nessa parte, os alunos colocam em prática o que aprenderam; por fim, a Prática individual, em que aluno procura demonstrar na prática, sem o auxílio do professor, o que aprenderam e suas habilidades.

É imprescindível o fomento e a reflexão da leitura com os alunos, pois é uma missão de grande valia. O professor jamais pode deixar de influenciar os seus alunos para a leitura. Afinal, ela transforma, renova e amplia horizontes. A melhor maneira de fazer o aluno participar e gostar de ler é demonstrar o quão importante é o papel do leitor na sociedade. E também é sempre bom nas aulas de leitura refletir sobre o que os alunos estão lendo.

Diante disso, Lajolo (1999) propõe que ao trabalhar um texto com a turma, pode-se interromper a leitura e fazer as seguintes perguntas: o que você pôde compreender com a leitura do texto? O texto tem a ver com a realidade em que você vive? Ao começar a ler um texto, é possível saber o assunto a ser abordado? Quais os marcadores textuais usados para fazer a orientação da leitura (subtítulos, negrito, itálico, etc.)? Essa é uma forma de envolver os alunos, pois a mediação certa por parte do professor, os tornam aptos a identificarem falhas na elaboração textual.

Outro procedimento com o objetivo de facilitar a leitura é a seleção de trechos de textos. Essa seleção é feita quando se grifa um trecho do texto a fim de que possa ficar realçado. No entanto, surgem as seguintes dúvidas: atividades como essas podem fazer parte da rotina das aulas? Por meio dessa prática, o aluno consegue aprimorar sua capacidade leitora? A fim de esclarecer essas dúvidas, Solé (1998) comenta que a partir do momento que se grifa o texto ou identifica-se os seus marcadores, realiza-se operações que garantem o comando e o controle sobre a leitura. Dessa forma, o professor pode fazer uso desse procedimento com os alunos com o objetivo de demonstrar a eles que essa é a forma de identificar ideias principais no texto. E no caso de uma retomada rápida ao assunto ou até mesmo uma síntese, o aluno não vai ter muita dificuldade em fazê-la.

O professor precisa demonstrar ao aluno que a leitura não é apenas o processo de decodificação de letras ou fonemas e muito menos passar os olhos no conteúdo e dizer que já leu ou entendeu. Menegassi e Angelo (2005) apontam para o fato de que o não desenvolvimento de uma leitura eficiente será um caso frustrante diante de uma pergunta do professor para o aluno. Pergunta esta que pode ser "Qual é a verossimilhança do texto lido?" Essa simples pergunta pode deixar de ser respondida caso o aluno não saiba nem o significado dessa palavra, muito menos fazer essa relação do texto com a realidade. Ressalta-se que tanto o ensino da leitura quanto o da escrita devem ser enriquecidos por meio da aplicação dos gêneros textuais, dentro de sua diversidade.

Silva (2000) afirma que textos não podem ser escolhidos de forma aleatória ou sem propósitos e objetivos. Tudo que for trabalhado precisa estar em conjunto com a realidade e convívio dos alunos. O uso de textos do tipo jornais, livros de histórias, poesia, bula de remédios entre outros, contribuem para o ensino de leitura. No entanto, o modo como essas atividades vão ser desenvolvidas vai permitir ao professor verificar se surtiram efeito ou não no aprendizado. Sabe-se, portanto, que o uso de metodologias diferenciadas é uma forma de envolver o aluno.

A orientação na leitura dos alunos de forma sistêmica reflete numa valiosa contribuição para o desempenho e melhora da competência leitora. Solé (1998) defende que definir claramente um objetivo para a leitura que será realizada pelos alunos em classe ou em casa é importante. Faz-se necessário também que o professor desenvolva uma atividade pós-leitura (debate, conversa, resolução de um questionário, etc.).

De forma semelhante, Leffa (1996) postula que o professor pode pedir aos alunos que digam quais os trechos que eles, na leitura, consideram mais difíceis, com o objetivo de encontrar o motivo da dificuldade (palavras difíceis ou ambíguas, falta de coesão e coerência, presença de muitos conceitos, enfim). Perante isso, o fato de orientar a leitura não necessariamente tem a ver com o impedimento dos alunos realizarem uma análise própria do que estão lendo. De certo modo, isso é impossível. Entretanto, todo texto precisa de compreensão. E para que isso ocorra, precisa haver a ponte entre o professor e o aluno, a fim de que ambos possam construir o conhecimento juntos.

A melhor maneira de tentar resolver os problemas que os alunos apresentam no processo da leitura, o professor deve observar e procurar uma solução por meio da investigação de ideias construídas nos textos escritos por esses alunos. Freire (2011) discorre que se verifica a importância da elaboração do plano de aula com a proposta de intermediar o conteúdo com atividades diversificadas que beneficiem todos da sala de aula, contribuindo na aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, o objetivo é incentivar, e não apenas mostrar ou apontar nas paredes da escola textos, cartazes e palavras soltas sem sentidos. O importante é oportunizar aos alunos a prática e a participação.

Nesse ínterim, Solé (1998) acrescenta que compreender que a leitura não é decodificar letras já é um passo para aluno. Ele precisa saber que ela é um dos componentes primordiais de uma sociedade e que por meio do seu uso fazem-se distinções do real no convívio social. Assim, compete ao professor treiná-lo e incentivá-lo para que seja um leitor crítico e eficiente.

Considerando a sua importância, é dever do educador, enquanto mediador, explorar o saber e mostrar ao estudante o quão longe pode ir apenas lendo. O uso de metodologias por meio de atividades e recursos diversificados que propiciem o interesse e estímulo nos alunos colabora para construção do aprendizado a respeito da leitura e da escrita bem como a interpretação.

Em suma, a leitura como aprendizagem não é consequência direta de saber ler, mas uma construção realizada por meio de inúmeras situações, principalmente de vivências e de experiências de aprendizagem. Para que o professor possa atingir os objetivos a serem alcançados, é necessário que ele tenha criatividade e possa se utilizar de estratégias que julgue necessárias. O uso de metodologias significativas forma o elo entre a prática docente e a formação de um leitor competente.

5 CONCLUSÃO

Diante da análise apresentada, pode-se dizer que o presente estudo alcançou o objetivo de promover reflexões acerca da importância e do uso de metodologias metacognitivas no trabalho com a leitura. Portanto, constatou-se por meio da pesquisa que o professor deve desenvolver condições para o aluno trabalhar 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.

Entretanto, é importante enfatizar que estas estratégias não podem ser consideradas as melhores ou as únicas que merecem ser ensinadas. Diante da multiplicidade de estratégias cognitivas e metacognitivas não há uma receita única para uma intervenção a favor da melhor compreensão textual. Principalmente, porque privilegiar o ensino de apenas algumas estratégias metacognitivas implicaria em desconsiderar outras que também podem ser úteis e importantes. Além do mais, o amadurecimento do próprio indivíduo enquanto leitor faz com que ele ganhe autonomia e, mediante suas necessidades pessoais, crie ou adote as estratégias que atendam à sua necessidade, mas que não seriam, talvez, eficazes para todos os outros leitores.

Como visto o uso das estratégias metacognitivas é um valioso recurso auxiliar a compreensão. As estratégias de ensino discutidas neste trabalho podem ser incentivadas pelo professor por meio de procedimentos simples, que não exigem muito tempo, nem treinamento, para a aplicação. O docente deve promover, por meio do ensino, o uso das estratégias que ele considera adequadas naquele contexto de leitura e para aquele tipo de texto. Obviamente, a literatura da área traz sugestões sobre o ensino de determinadas estratégias.

Em síntese, o ensino de estratégias metacognitivas de leitura 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 ao professor, 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

- AGUIAR, Vanda. **O leitor competente à luz da teoria da literatura**. Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, v. 124, v. 5/6, jan./mar. 1996.
- ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Profissionalização continuada do docente da educação superior: um estudo de caso**. São Paulo: Ática, 2001.
- ANDER-EGG, Ezequiel. **Introducción a las técnicas de investigación social: para trabajadores sociales**. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato**. Austin: University of Texas Press, 1993.
- BAMBERGER, Richard. **A importância da leitura para o indivíduo e para a sociedade**. São Paulo: Ática, 1995.
- BARROS, Paula Rúbia Pelloso Duarte. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura**. São Paulo: Lins, 2013.
- BAUMANN, J. F. **La comprensión lectora**. Madrid: Visor, 1990.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Leitura da literatura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRANDÃO, Helena. **O leitor: co-enunciador do texto**. Cuiabá: Polifonia, 1994.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Leitura e política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BROWN A, DOWLING P. **Fazer pesquisa / leitura de pesquisa: um modo de interrogatório para o ensino**. Londres: Routledge Falmer, 2001.
- BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre, Artmed, 2001.
- BUSE, Bianca. **A disciplina de Literatura no Ensino Médio e a (de)formação do leitor**. Florianópolis: UDESC/FAED/, 2011.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2005.
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos, 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CASTORINA, José Antonio. **O debate Piaget-Vigotski, a busca de um critério para sua avaliação**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso de estudantes universitários**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CHAHUÁN-JIMÉNEZ, Karime. **Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento**. Educación y Educadores. Chia, v. 12, nº 3, set./dez. 2009.

CORACINI, Maria José. **Leitura: decodificação, processo discursivo**. Campinas-SP: Pontes, 2002.

COSME, Ariana; TRINDADE, Rui. **Área de estudo acompanhado: o essencial para ensinar e aprender**. Porto: Edições Asa, 2011.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. SP: Contexto, 2014.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha. **Psicologia da educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação**. Belo Horizonte: Lê, 1992.

EDUVIRGES, Joelson Ramos. **A importância da biblioteca escolar para incentivar o hábito da leitura**. Teresina: FIJ, 2012.

FLAVELL, Jhon. **Cognitive development**. New Jersey: Prentice Hall, 1985.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2008.

FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOURLART, Iris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 21ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

GRANGEAT, Michel. **A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos**. Portugal: Porto, 1999.

GRAZIOLI, Fabiano; COENGA, Rosemar. **Literatura Infanto juvenil e leitura: novas dimensões e configurações**. Erechim: Habilis, 2014.

GRIGOLETTO, Marisa. **A concepção de texto e de leitura do aluno de 1º e 2º graus e o desenvolvimento da consciência crítica**. Campinas-SP: Pontes, 2002.

GROSSI, Gabriel Pillar. **Leitura e sustentabilidade**. Nova Escola, São Paulo, 2008.

JENSEN, Claus. **Lições e descobertas ao ar livre**. Revista Pátio. Publicação, nº 34, ano XI, p. 16-19. Jan/Mar, 2013.

JOU, Gabriel; SPERB, Thiago. **A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem**. Psicologia Reflexão Crítica, 2006.

KARLING, Argemiro Aluísio. **A didática necessária**. São Paulo: IBRASA, 1991.

KEFALAS, Eliana. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor**. Campinas: Autores Associados, 2012.

KOCH, Ingdore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. 15ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.
LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

LURIA, Alexander Luria. **O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas**. Lisboa: Estampa, 1991.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Ensino e o desenvolvimento da criança**. Campinas – SP: Editora Alínea, 2009.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P. **Conceitos de leitura**. Maringá: EDUEM, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Escola e desenvolvimento profissional da docência**. São Paulo: Unesp, 2013.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora da Unesp, 1996.

MORATO, Edwiges Maria. **Linguagem e Cognição: as reflexões de L. S. Vigotski sobre a ação reguladora da linguagem**. São Paulo: Plexus, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NELSON, Theodore; NARENS, Louis. **Why investigate metacognition**. Cambridge, MA: MIT Press, 1994.

NÉRICE, Imídeo Giuseppe. **Didática geral dinâmica**. São Paulo: Atlas, 1987.

NEVES, Dulce Amélia de Brito. **Meta-aprendizagem e Ciência da Informação: uma reflexão sobre o ato de aprender a aprender.** São Paulo, 2007.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades.** Cadernos de pesquisa, São Paulo: Ática, 1996.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. **A Linguagem e seu Funcionamento.** As Formas do Discurso. Campinas, SP: Pontes, 1996.

Paris, Scott; WINOGRAD, Peter. (1990). **How metacognition can promote academic learning and instruction.** Em B. Jones & L. Idol (Orgs.), Dimensions of thinking and cognitive instruction. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

PEREIRA, J. **Formação de professores – pesquisa, representações e poder.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PERUCCHI, Valmira. **A importância da Biblioteca nas Escolas Públicas Municipais de Criciúma.** Revista ACB: Florianópolis, v. 4, n. 4, 1999.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Koogan, 1978.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética.** 3ª ed. Martins Fontes: São Paulo, 2007.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Piaget.** 25ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. 24 ed. Rio de Janeiro: Universitária, 2003.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança.** Tradução de Octavio Mendes Cajado. 18ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PIMENTEL, Graça; BERNADES, Liliane; SANTANA, Marcelo. **Biblioteca escolar.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

PINHO, Sebastião; ALVES, Diego; GRECO, Paulo; SCHILD, Jheff. **Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares.** Motriz, Rio Claro, v.16, n.3, 2010.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky.** São Paulo: Cortez, 2005.

RANKE, M.; MAGALHÃES, H. **Breves considerações sobre fruição literária na escola.** Entreletras – Revista do Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT, v. 3, 2011.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. **Breves considerações sobre fruição literária na escola.** Palmas-TO, 2011.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROSÁRIO, Pamela; ALMEIDA, Luis. **Leituras construtivistas da aprendizagem**. Lisboa: Relógio D'Água, 2005.

SANTOS, Edméa; SILVA, Marco. **A pedagogia da transmissão e a sala de aula interativa**. Curitiba: SENAR-PR, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Os saberes implicados na formação do educador**. São Paulo: Unesp, 1996.

SCHNEIDER, Mima. **A correlação entre a compreensão das categorias de coesão textual e a produção de textos escritos coerentes**. Porto Alegre, 1990.

SCHOENFELD, Alan Henrique. **Heuristics in the classroom**. National Council of Teachers of Mathematics, 1980.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: Pesquisas e Propostas**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. SP: Papyrus, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Uma Reflexão sobre o Ato de Ler**. Tese de Doutorado: PUC-SP, 1981.

SISTO, Fermio Fernandes. **Aprendizagem e mudanças cognitivas em crianças**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SOARES, Magda Becker. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto**. São Paulo: Ática, 1988.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STEFANI, Rosaly. **Leitura: Que espaço é esse? Uma conversa com educadores**. São Paulo: Paulus, 1997.

STENBERG, Robert. (1994). **Metacognition: Knowing about knowing**. Bradford Book The MIT Press Cambridge: Massachusetts. Editora da UFMT, 1994.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. RJ: Vozes, 2002.

TOMASELLO, Michael. **The cultural origins of human cognition**. Harvard: University Press, 1999.

TOZZI, Juliana Bernardes. **Ler e escolher livros para crianças e jovens: uma tarefa docente?** Campinas-SP: Associação de Leitura do Brasil, 2012.

TRINDADE, Rui. **Escola, poder e saber: a relação pedagógica em debate**. Porto: Livpsic, 2009.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: UTFPR, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves; FONSECA, Marília. **Aula universitária e inovação.** Campinas: Papirus, 2002.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed. 1999.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1977.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares.** São Paulo: Ática, 1995.

APÊNDICE
QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA - LTDA.
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

Escola: _____ **Série:** _____
Sexo: () Masculino () Feminino **Idade:** () 25 a 30 () 30 a 35
() Graduado(a) () Pós-graduado(a) () 35 a 45 () 45 a 50
Área de Formação: _____
Tempo de Docência: _____

QUESTIONÁRIO

1) Quais as metodologias utilizadas por você no ensino da leitura?

2) Qual a sua visão no trabalho com a leitura?

3) Na sua concepção, quais as melhores metodologias para o aprendizado dos alunos?

4) Como você instiga seus alunos pelo gosto da leitura?

5) Você já trabalhou ou já ouviu falar sobre o uso de metodologias metacognitivas?
