

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**PROFLETRAS**

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR**  
**ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA**  
**METACOGNITIVISTA**

**DISSERTAÇÃO**

**ANA PAULA FERREIRA DE MEDEIROS CARRETIERO**



**UFRRJ**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
PROFLETRAS**

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E  
SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE  
E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

**ANA PAULA FERREIRA DE MEDEIROS CARRETIERO**

*Sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>*

**Adriana Tavares Maurício Lessa**

Dissertação submetida com o requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

RIO DE JANEIRO - RJ

2021

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C257r Carretiero, Ferreira de Medeiros , Ana Paula , 1979-  
O Reconhecimento de Informações Principais e  
Secundárias por Alunos do Ensino Fundamental: Análise  
e Proposta Pedagógica Metacognitivista / Ana Paula  
Carretiero, Ferreira de Medeiros . - VASSOURAS, 2021.  
175 f.: il.

Orientador: Adriana Lessa, Tavares Maurício.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação Mestrado  
Profissional em Letras, 2021.

1. Estratégias Metacognitivas. 2. Informações  
Principais e Secundárias. 3. Estratégias de Leitura.  
I. Lessa, Tavares Maurício, Adriana , 1986-, orient.  
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em  
Letras III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**ANA PAULA FERREIRA DE MEDEIROS CARRETIERO**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 18/11/2021.

**Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020**, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Adriana Tavares Maurício Lessa (UFRRJ) Orientadora

---

Prof. Dr. Marcelo Andrade Leite (IFRJ) Avaliador externo

---

Prof. Dr. Gerson Rodrigues da Silva (UFRRJ) Avaliador interno



*Emitido em 2021*

**TERMO Nº 1233/2021 - PROFLET (12.28.01.00.00.78)**

**(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

*(Assinado digitalmente em 23/11/2021 09:09 )*

**ADRIANA TAVARES MAURICIO LESSA**

*PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR*

*DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)*

*Matricula: 2303141*

*(Assinado digitalmente em 23/11/2021 09:06 )*

**GERSON RODRIGUES DA SILVA**

*PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR*

*DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)*

*Matricula: 1449160*

*(Assinado digitalmente em 23/11/2021 08:02 )*

**MARCELO ANDRADE LEITE**

*ASSINANTE EXTERNO*

*CPF: 007.408.327-94*

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrrj.br/documentos/> informando seu número:  
**1233**, ano: **2021**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **22/11/2021** e o código de verificação: **4b3a179de3**

A meus filhos e ao meu amado esposo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pois foi meu sustento, meu refúgio e meu conselheiro e sem Ele, certamente, eu não teria chegado até aqui.

Agradeço a meu esposo, Henry, por todo o companheirismo, apoio, compreensão das minhas muitas ausências e pela ajuda de todas as formas e horas, que só quem ama é capaz de fazer.

A minha filha Rafaela, pelo incentivo, por se orgulhar de mim e por mesmo estando longe, tem presença constate na minha vida.

Ao meu filho Davi, pelos abraços, carinhos e brincadeiras que, em muitos momentos, me alegraram e me consolaram.

Aos meus pais, pelos incentivos, pelos esforços a meu favor e por sempre se orgulharem de mim.

A minha orientadora, Prof. Dr. Adriana, pela competência, pelos direcionamentos e por confiar no meu desempenho.

Aos professores que fazem parte desta banca de dissertação, Prof<sup>o</sup> Dr. Gerson, pelos direcionamentos nas aulas do Mestrado e na banca de qualificação e, especialmente, Prof<sup>o</sup> Dr. Marcelo Leite, que tem contribuído para minha contínua formação desde os tempos da graduação.

Aos diretores dos colégios Estaduais Ministro Raul Fernandes e Ciep Padre Salésio, Salete e Gregson, que sempre foram muito solícitos e ajudadores.

Aos meus queridos alunos e ex-alunos de todo este tempo de magistério por me inspirarem a pesquisar e a buscar mais conhecimento para que eu pudesse contribuir com o Ensino de Língua Portuguesa.

A todos meus demais familiares, amigos e pessoas que estiveram próximas de mim neste período, contribuindo de diversas formas para que eu chegasse até aqui.

Por fim, à CAPES: "O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001."

## EPÍGRAFE

O que significa ameaça para nós, não é a possibilidade de falência da Língua Portuguesa, mas as condições extremamente precárias com que são conduzidas as questões da educação nacional. Crianças e jovens na escola, mas sem conseguir a ler e a escrever textos medianamente mais complexos".  
Irané Antunes (2014, p. 36)

## RESUMO

CARRETIERO, Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero. **O reconhecimento de informações principais e secundárias por alunos do Ensino Fundamental: análise e proposta pedagógica metacognitivista.** 175 páginas, Seropédica, 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar a prática leitora do educando de reconhecer informações principais e secundárias em textos nos anos finais do ensino fundamental. Foram assumidos como objetivos específicos: (1) investigar a prática dos alunos de diferenciar as informações textuais centrais das secundárias e as estratégias metacognitivas a que recorrem para isso; e (2) propor atividades que auxiliem no processo da leitura numa perspectiva metacognitivista. Para tanto, adotou-se como metodologia uma abordagem qualitativa, com base nos princípios da pesquisa-ação. A metodologia foi composta por três procedimentos principais: (1) breve resumo sobre a abordagem do descritor 9 (diferenciar as partes principais das secundárias em um texto), nas avaliações estaduais da Prova Conhecer, (2) um teste de compreensão acompanhado de questionário sobre uso de estratégias metacognitivas, e (3) as considerações a respeito do desempenho dos alunos em relação a este questionário. Percebemos, sob uma perspectiva cognitivista, a partir de uma sequência didática de sondagem, no formato on-line, que os estudantes apresentaram dificuldade em reconhecer informações principais e secundárias em trechos de um texto, que não possuem a prática de realizar ações metacognitivas para facilitar o entendimento da leitura e que não apresentaram um bom desempenho na compreensão global deste texto. Assim, sugerimos uma proposta pedagógica, baseada nesta sequência, em que o professor ensine o aluno a reconhecer tais informações, de forma consciente, estabelecendo objetivos, para que ele alcance, em suas leituras, um total entendimento textual.

Palavras-chaves: Informações principais e secundárias, estratégias metacognitivas, compreensão leitora.

## ABSTRACT

CARRETIERO, Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero. **The recognition of primary and secondary information by elementary school students: analysis and metacognitivist pedagogical proposal.** 175 pages, Seropédica, 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

This research had as general objective to investigate the student's reading practice of recognizing main and secondary information in texts in the final years of elementary school. Specific objectives were assumed: (1) to investigate students' practice to differ central from secondary textual information and the metacognitive strategies they use for that; and (2) to propose activities that assist in the process of reading through metacognition. Finally, a qualitative approach was adopted as a methodology, based on the principles of action research. The methodology consisted of three main procedures: (1) brief review on the approach of the descriptor 9 (differentiating the main parts from the secondary parts in a text), in the state assessments of Prova Conhecer, (2) a comprehension test accompanied by a questionnaire on the use of metacognitive strategies, and (3) the considerations regarding student performance in relation to this questionnaire. We realized, from a cognitive perspective, from a didactic survey sequence, in the online format, that students had difficulty recognizing main and secondary information in excerpts of a text, which do not have the practice of performing metacognitive actions to facilitate reading comprehension and that did not perform well in the overall comprehension of this text. Thus, we suggest a pedagogical proposal, based on this sequence, in which the teacher teaches the student to recognize such information, consciously, establishing objectives, so that he can reach, in his readings, a total textual understanding.

Key words: Central and Secondary textual information, metacognitive strategies, reading comprehension.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> – Níveis de Pensamento .....	19
<b>QUADRO 2</b> – Estratégias de Leitura .....	28
<b>QUADRO 3</b> - Matriz de Avaliação de Estratégia .....	30
<b>QUADRO 4</b> - Lista de Verificação Regulatória .....	31
<b>QUADRO 5</b> - Desempenho dos Alunos A, B, C, D e E .....	80
<b>QUADRO 6</b> - Desempenho dos Alunos F, G, H, e I .....	83

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - Matriz de Referência de Descritores do SAEB .....	38
<b>FIGURA 2</b> – Matriz de Referência de Descritores do PISA .....	39
<b>FIGURA 3</b> – Atividades com o Descritor 9 da Prova Conhecer – Item 1 .....	41
<b>FIGURA 4</b> – Atividades com o Descritor 9 da Prova Conhecer – Item 2 .....	43
<b>FIGURA 5</b> – Teste de compreensão e Questionário virtual – seção 1.....	44
<b>FIGURA 6</b> – Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 2 .....	45
<b>FIGURA 7</b> – Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 3.....	48
<b>FIGURA 8</b> – Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 4 .....	55
<b>FIGURA 9</b> – Respostas sobre o perfil socioeconômico .....	60
<b>FIGURA 10</b> - Respostas sobre a frequência de leitura .....	61
<b>FIGURA 11</b> – Respostas corretas de identificação de informações principais .....	62
<b>FIGURA 12</b> – Questão 1 de Reconhecimento de Informações Principais .....	63
<b>FIGURA 13</b> – Questão 2 de Reconhecimento de Informações Principais .....	64
<b>FIGURA 14</b> – Questão 3 de Reconhecimento de Informações Principais .....	65
<b>FIGURA 15</b> – Questão 4 de Reconhecimento de Informações Principais .....	65
<b>FIGURA 16</b> – Questão 5 de Reconhecimento de Informações Principais .....	66
<b>FIGURA 17</b> – Questão 6 de Reconhecimento de Informações Principais .....	66
<b>FIGURA 18</b> – Questão 7 de Reconhecimento de Informações Principais .....	67
<b>FIGURA 19</b> – Questão 8 de Resultados sobre as Possíveis Estratégias .....	69

<b>FIGURA 20</b> – Levantamento de Hipóteses e Controle Consciente do Entendimento .....	70
<b>FIGURA 21</b> – Realização de Inferências .....	73
<b>FIGURA 22</b> – Sobre a pergunta discursiva .....	73
<b>FIGURA 23</b> – Facilidade para reconhecer as informações principais no texto .....	75
<b>FIGURA 24</b> – Outras possíveis estratégias de leitura utilizadas .....	75
<b>FIGURA 25</b> – Questão sobre a experiência em realizar a pesquisa .....	77
<b>FIGURA 26</b> – Resposta do aluno A sobre estratégias utilizadas .....	79
<b>FIGURA 27</b> – Resposta do aluno B sobre estratégias utilizadas .....	79

### **LISTA DE TABELA**

<b>TABELA 1</b> - Proposta de Estratégias Metacognitivas .....	92
<b>TABELA 2</b> - Avaliando, Planejando e Monitorando Estratégias.....	93

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1. LEITURA ENQUANTO PROCESSO COGNITIVO</b> .....	15
<b>2. ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA</b> .....	25
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	36
3.1. Análise de documentos e avaliações oficiais .....	37
3.2. Questionário virtual com estudantes.....	44
<b>4. RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO</b> .....	60
4.1 Análise das respostas do questionário .....	60
4.1.1 Perfil socioeconômico e Frequência de leitura dos participantes .....	60
4.1.2 Questões com mais dificuldades .....	62
4.2 Estratégias Leitoras .....	69
4.3 Análise qualitativa do desempenho dos alunos .....	78
<b>PROPOSTA DIDÁTICA</b> .....	87
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	95
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
<b>ANEXOS</b> .....	100
ANEXO A - Análise de desempenho nacional dos alunos na Prova Brasil .....	100
ANEXO B - Escala Metacognitiva de Leitura.....	101
ANEXO C - Texto “O Homem que espalhava o deserto” .....	102
ANEXO D - Questionário Virtual .....	104
<b>APÊNDICES</b> .....	119
APÊNDICE A: Proposta Didática – Versão Professor .....	119
APÊNDICE B: Proposta Didática – Versão Aluno .....	154

## INTRODUÇÃO

Como professora na Rede Estadual do Rio de Janeiro há 10 anos, especificamente como regente em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, acompanho de forma estreita o desempenho dos alunos em avaliações externas. Nessa análise de resultados, constatei o baixo índice de acertos em itens que avaliam o descritor 9, referente à habilidade de reconhecer e diferenciar informações principais e secundárias em diferentes tipos de textos.

Ao investigar, na Prova Brasil e na Prova Conhecer, nos últimos anos, os itens que avaliam o descritor 9 do Sistema de Avaliação da Educação Básica, percebi que as alternativas apresentadas como resolução desses itens são questionáveis ao diferenciarem o que é central do que é secundário, uma vez que não fica claro o critério usado para realizar tal distinção. Ao recorrer à literatura para definir melhor esta habilidade, observei uma escassez de estudos acerca do tema sob esses mesmos termos. No entanto, reconhecer o que é central a um texto parece ser imprescindível a uma competente prática de leitura. Surgiram, então, as seguintes questões que motivam esta pesquisa. O que caracteriza a habilidade leitora de diferenciar informações principais de secundárias numa perspectiva cognitivista? Qual sua importância para o desenvolvimento metalinguístico do estudante? Os estudantes, de fato, possuem dificuldade em tal diferenciação? Como o desenvolvimento dessa prática compõe o percurso curricular sugerido prescritivamente pelas diretrizes estaduais e nacionais? Como podemos ensinar os alunos a reconhecerem informações principais e secundárias?

Sendo assim, esta pesquisa tem por objetivo geral investigar a prática leitora do educando de reconhecer informações principais e secundárias em textos nos anos finais do ensino fundamental. Assumem-se como objetivos específicos: (1) analisar como essa habilidade é apresentada e avaliada oficialmente; (2) investigar a prática dos alunos de diferenciar as informações textuais centrais das secundárias e as estratégias metacognitivas a que recorrem para isso; e (3) propor atividades que auxiliem no processo da leitura numa perspectiva metacognitivista.

Sabemos que o desenvolvimento da leitura é fundamental para o desenvolvimento pleno do educando como cidadão, uma vez que além de ser usada como veículo de informação, a linguagem define a posição do usuário na sociedade. Segundo Gnerre (1991, p.21), “nas sociedades complexas como as nossas é necessário um aparato de conhecimentos sociopolíticos relativamente amplo para poder ter um acesso qualquer à compreensão”. Nesse sentido, faz-se necessária a

atenção ao desempenho dos educandos em relação às competências que privilegiam o entendimento de um texto.

Sendo a prática de reconhecer informações centrais de um texto caracterizada como primordial para a compreensão de informações, ao representar um descritor presente nas principais avaliações externas (internacionais, nacionais e estaduais), é de grande contribuição a proposta desta pesquisa de (i) estabelecer uma associação entre esse descritor e a literatura sobre leitura enquanto ação cognitiva e (ii) investigar como ensinar, de forma explícita, a realizar esse reconhecimento, tratando-o como uma prática e não um epifenômeno.

Para isso, assumimos que o ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa deve considerar não só o processo cognitivo, enquanto processo inconsciente de realizar essa ou qualquer outra tarefa, mas, principalmente, o processo metacognitivo, enquanto aptidão humana de refletir sobre o que se sabe, em que o aluno faz uso de estratégias para aprimorar o seu aprendizado e a sua compreensão ampla de um texto (RIBEIRO, 2003). Sendo assim, propomos uma mediação pedagógica que incentive uma tomada de consciência acerca da análise reflexiva e crítica das informações obtidas através da leitura, diferenciando informações centrais de secundárias, contribuindo com uma melhor interação do estudante com o texto, em sua formação como leitor proficiente.

Tendo em vista o exposto, esta dissertação se organiza em quatro capítulos. No capítulo 1, apresentamos os fundamentos teóricos a respeito da leitura como processo cognitivo, baseados nos estudos de Kleiman, Menegassi e Applegate sobre os processos cognitivos da leitura. Analisamos, também, como e se a habilidade de reconhecer a ideia principal de um texto é abordada por alguns desses autores e a sua importância para auxiliar o aluno a compreender textos. E, finalmente, abordamos as considerações de Spinillo em relação às dimensões social, linguística e cognitiva no processo de compreensão da leitura.

No capítulo 2, apresentamos as teorias a respeito das estratégias metacognitivas de compreensão leitora como um processo consciente de auxílio ao aluno para sua eficiência leitora, bem como a importância do uso destas estratégias na habilidade de identificação e diferenciação das ideias centrais e secundárias nos textos. No terceiro capítulo, expomos as etapas da metodologia que utilizamos neste estudo, seguidas de uma breve análise de documentos e avaliações oficiais que apresentam o descritor 9, como uma importante habilidade para a leitura proficiente de textos. Também, relatamos, a fim de investigarmos possíveis dificuldades dos alunos em identificar

informações relevantes e pouco relevantes no texto, como foi a aplicação de um questionário virtual que contempla atividades metacognitivas. Por fim, no quarto capítulo, exibimos a análise, as conclusões e as considerações sobre o desempenho dos estudantes no processo cognitivo de identificação das informações principais e secundárias nos textos. E também sugerimos uma proposta didática para aplicação de estratégias metacognitivas de leitura que auxiliem o aluno no entendimento de textos e o professor no ensino da habilidade de reconhecer e distinguir informações principais e secundárias nas narrativas.

## 1. LEITURA ENQUANTO PROCESSO COGNITIVO

A leitura é um processo cognitivo no qual a interpretação do que está escrito depende da capacidade do leitor de decodificar, de buscar na sua memória conhecimentos já adquiridos, de inferir significados e, sobretudo, de refletir sobre as novas informações adquiridas, processando-as na memória (KLEIMAN, 2016). Isso significa que a leitura está intrinsecamente relacionada a aspectos ligados à relação entre o leitor e o texto, entre linguagem escrita e compreensão, memória, inferência e pensamento. Dessa forma, o leitor de um texto tem papel importante de não só prever a história ou aquilo que se lê, mas também de criar, seguindo um conjunto de instruções ao longo da leitura, mecanismos que auxiliem seu entendimento. Eco (2012) sugere que o leitor é o ingrediente principal de um texto, uma vez que a leitura é como um bosque em que se encontram caminhos que se bifurcam e que, em todo o tempo, é necessário escolher a direção a se tomar, sem que, por escolhas equivocadas, perca-se a direção.

Para Kleiman (2016), no ato de ler, ocorre um processo mental contínuo em que as informações apreendidas são levadas para a memória intermediária do leitor, que é o internalizadas por ser um falante da língua, acionando conhecimentos por suas experiências que já estão armazenadas. Nesse sentido, a leitura se efetiva quando aquilo que se lê apresenta significado para o leitor, dependendo de suas experiências e expectativas e também dos estímulos aos quais ele estará sujeito.

Sendo assim, saber lidar com as diversas informações de um texto é ação importante para que o aluno o compreenda. Considerando os diferentes tipos de processos e a quantidade de informações envolvidas, investigar como se realiza este processo de compreensão da leitura, como fazemos nesta pesquisa, a fim de analisar, especificamente, se há dificuldades, por parte dos alunos, em distinguirem as informações relevantes das secundárias se mostra uma proposta relevante. Tendo em vista o baixo desempenho dos estudantes no item relativo ao reconhecimento de informações principais em textos, nas avaliações externas nacionais, o entendimento deste processo cognitivo contribui para o cumprimento dos objetivos não só desta dissertação mas também da formação na educação básica para a sociedade.

Para que o aluno compreenda o texto, seriam necessários três tipos de conhecimento, relacionados por Kleiman (2016): (1) o linguístico, que já está internalizado pelo falante nativo, que se refere à pronúncia, ao vocabulário e a regras de uma língua, e que, ao utilizá-lo, o leitor faz

o fatiamento do texto, (2) o textual, que é a relação do leitor com a apresentação de diferentes formas de discursos em estruturas narrativas, expositivas, descritivas, injuntivas e argumentativas dos textos e (3) o de mundo, que são informações relevantes adquiridas, através de experiências e de convívio em sociedade, acionadas pela memória a partir de elementos apresentados no texto. Nesse sentido, a compreensão textual consiste num processo psicológico em que o aluno deve utilizar diversas estratégias baseadas em conhecimentos adquiridos, ao longo de sua vida, e associá-los à leitura. Cabe, então, a orientação do professor em apontar para os estudantes que, nesse processo, o leitor deve determinar objetivos e adotar estratégias, apontadas explicitamente pelo professor. Considerando, ainda, a relevância do conhecimento textual, é essencial que esse processo de explicitação dos conhecimentos procedimentais seja acompanhado da apresentação textos relevantes a sua realidade e também proporcionar-lhe uma interação constante com diferentes modos de organização textuais para que haja a identificação das informações relevantes à compreensão da leitura.

Conforme Kleiman (2016, p. 55) esclarece, “as estratégias cognitivas regem os comportamentos automáticos, inconscientes do leitor”. Nesse sentido, acreditamos que a análise de princípios que privilegiem essas estratégias inconscientes é importante para que o aluno reconheça as informações principais nos textos e seja bem sucedido no ato de ler. Um texto é composto por unidades semânticas compostas por elementos lexicais, sintáticos, semânticos e estruturais que corroboram, segundo a autora, para o entendimento global de textos através: (1) do princípio de parcimônia, (2) do princípio de canonicidade, (3) do princípio da coerência e (4) do princípio da relevância. Tais princípios parecem ser muito úteis para auxiliar o aluno no reconhecimento de informações principais em textos que é o foco desta dissertação.

Quando se aplica o princípio de parcimônia, o aluno pode identificar no texto informações recorrentes e sequenciais sobre eventos, sobre as ações de personagens e sobre itens lexicais para, assim, reduzir as diversas informações apresentadas. Em um texto extenso, por exemplo, esse processo de economia pode facilitar o processo de diferenciação entre as informações principal e secundárias para se chegar a um entendimento global, uma vez que as repetições e ligações coesivas funcionarão como pistas para o assunto relevante.

Segundo o princípio de canonicidade, a observância da linearidade das causas e consequências, dos efeitos e causas das informações, apresentados sintaticamente por elementos coesivos, estabelece no leitor expectativas previsíveis e naturais quanto ao que se trata no texto.

Isso pode facilitar o aluno a identificar as informações que seriam essenciais à espinha dorsal do texto, distinguindo-as das informações complementares, construindo, assim, a compreensão daquilo que está escrito.

Já conforme o princípio da coerência, o leitor, diante de inúmeras interpretações, deve escolher aquela que se mostra mais coerente para determinar a temática do texto. Dessa forma, a identificação das informações principais e secundárias seria perpassada pela aplicação de uma lógica coerente entre as informações temáticas do texto, auxiliando o aluno a compreender a progressão do texto. Logo, ao utilizar essa estratégia inconsciente, o aluno delimita a informação principal, distinguindo-a de inúmeras informações secundárias para que a leitura seja compreendida.

Por fim, segundo o princípio da relevância, o leitor escolhe a informação mais relevante ao assunto desenvolvido em cada parte do texto. Ele faz um resumo daquilo que está sendo dito para dar sentido às informações subsequentes. Logo, as ideias secundárias serão aquelas que contêm apenas um exemplo, uma definição, uma explicação, uma causa, uma consequência de uma informação, complementando o que foi exposto pela ideia central. Essa estratégia pode contribuir para a eficácia da compreensão de todo o texto.

Inicialmente, poderíamos associar apenas o princípio da relevância à habilidade de identificar informações centrais e secundárias, dado seu nome. No entanto, conforme demonstramos, os quatro princípios coadunam processos leitores automáticos (ou que precisam ser automatizados) que contribuem para uma compreensão global eficiente e, não coincidentemente, todos podem ser facilmente associados à habilidade focalizada no presente estudo.

Continuando nosso empreendimento em definir teoricamente a habilidade de reconhecer as informações principais em textos, analisemos outras propostas. Os estudos de Menegassi (1995) e Applegate, Quinn & Applegate (2002) assumem outra perspectiva sobre o processo de leitura, deslindando-a em etapas envolvendo diferentes habilidades.

Menegassi (1995) adota a classificação de Scliar-Cabral (1986), que apresenta a leitura como uma ação composta por quatro etapas simultâneas, quais sejam: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Para sucesso da leitura, as etapas devem estar interligadas para que sejam bem sucedidas. No processo de decodificação, os leitores reconhecem os símbolos das letras para aplicarem o significado das palavras e expressões. Na segunda etapa, a de compreensão, o autor esclarece que o leitor pode atingir três níveis de compreensão: (1) o literal, em que não faz

inferências, limitando-se a ideias contidas somente no texto; (2) o inferencial, em que busca informações que não estão explícitas, expandindo sua capacidade cognitiva; e (3) o nível interpretativo de compreensão, em que o leitor se aprofunda no texto, interligando informações que não estão explícitas, e retira dele suas ideias principais. É somente nesse terceiro nível de compreensão que o leitor se aproxima da terceira etapa do processo, que é a interpretação, em que ele faz uso da criticidade e de julgamentos sobre o que está lendo. Assim, alcança a retenção, que é a última etapa, em que as informações importantes adquiridas com a leitura ficam armazenadas na memória a longo prazo.

O autor até se refere à habilidade de identificação de informações centrais, quando o leitor, mesmo que se utilizando de baixas inferências, no nível interpretativo, é capaz de selecionar informações importantes. Contudo, não associa o reconhecimento dessas informações ao último nível do processo de leitura nem detalha esta habilidade como importante etapa no processo de compreensão de texto.

Segundo análises de Applegate, Quinn & Applegate (2002), a maioria dos leitores estadunidenses não são proficientes em leitura, mas apresentam bom desempenho em provas de leitura pelo fato de as questões somente englobarem respostas que já estavam literalmente expostas nos textos. Nesse sentido, surge o questionamento de como esses leitores retomavam detalhes para compreenderem a leitura e qual a concepção de leitura estava sendo utilizada.

A fim de responder a essa questão-problema, os autores analisaram questões de leitura de atividades tipicamente adotadas por professores e, a partir desses dados, definiram os níveis de pensamento requeridos pelas questões de compreensão textual. As questões que demandam inferências mais literais requerem menor envolvimento do leitor, baseando-se apenas no que está explícito no texto e as questões envolvendo inferências de níveis mais altos exigem do leitor um pensamento mais complexo para relacionar suas experiências de vida às informações relevantes para uma compreensão global do texto. A classificação fornecida pelos autores foi estruturada por mim no quadro 1, a seguir:

**Quadro 1:** Níveis de pensamento requeridos pelos itens de interpretação textual, conforme Applegate, Quinn & Applegate (2002)

<b>Níveis de Pensamento</b>	<b>Nível literal</b>	<b>Baixo nível inferencial</b>	<b>Alto nível inferencial</b>	<b>Responsivo/ Global</b>
<b>Ações do leitor</b>	O aluno retoma as informações que estão explícitas no texto. Não pensa sobre o que leu nem faz inferências e não recorre a possíveis conhecimentos prévios, somente copia e cola as informações presentes no texto.	O aluno consegue parafrasear informações para a resposta, faz certas predições lógicas, relaciona ideias explícitas no texto para recuperar detalhes, que muitas vezes são irrelevantes, contudo as respostas ainda são facilmente identificadas. Portanto, não exige, ainda, uma mínima conclusão nem inferências do leitor para se chegar à mensagem central do texto.	O aluno faz conclusões lógicas como resposta, soluciona problemas apresentados pelas informações, estabelece predições fazendo inferências e recorrendo a conhecimentos prévios.	O leitor reflete sobre todas as informações apresentadas no texto, sendo capaz de argumentar em favor de uma ideia com base em ações de personagens ou no resultado de eventos ocorridos.
<b>Informação do texto</b>	João viu Maria.	O carro de João não deu a partida. João estava atrasado para o trabalho.	Descrição de vários acontecimentos da vida de personagens.	Descrição de vários acontecimentos da vida de personagens.
<b>Atividade para o leitor</b>	Quem viu Maria?	Por que João chegou atrasado?	Por que você acha que as personagens se tornaram amigas?	Responder positivamente ou negativamente sobre a atitude de alguma personagem.

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme ilustrado pelos exemplos no quadro 1, o primeiro nível de pensamento está relacionado à capacidade do leitor de localizar informações explícitas e claras no texto, sem

demandar conexões implícitas entre ideias. O segundo nível é bem próximo ao literal, pois, apesar de a informação não estar explícita linguisticamente, é de fácil associação pelo leitor; já nos terceiro e quarto níveis, induz-se o leitor a relacionar o conhecimento prévio que possui à informação apresentada no texto, ao passo que infere ao que se está lendo, suposições e conclusões.

Apesar de os autores apontarem a importância do alcance de altos níveis de inferências pelos leitores para associarem as informações relevantes do texto, a habilidade referente ao descritor 9 não é detalhada como parte do processo de compreensão global. Percebemos, no entanto, que essa habilidade parece permear os níveis inferenciais, do mais baixo ao global. O nível inferencial baixo, apesar de não envolver conclusões gerais, representaria o processo fundamental de entendimento local que leva até o nível de inferência mais alto, processando as informações de forma reunida e crítica. Portanto, é evidente a importância de se utilizarem estratégias e ações que induzam o aluno a aplicar os últimos níveis no ato da leitura, gerando inferências, a fim de motivá-lo a refletir e a responder criticamente ao texto para que se alcance as informações principais do texto.

Senra (2019) utiliza atividades que motivam o aluno a aplicar conhecimentos prévios e, paralelamente a isso, proporciona estratégias que enfatizam a separação de informações centrais e secundárias nos textos. Tais mediações foram feitas pela autora para auxiliar os alunos a perceberem a progressão do texto, facilitando, em um primeiro momento, o entendimento da leitura de textos narrativos, e no segundo momento, a produção de uma escrita lógica. Ela enfatiza a importância de aplicações de atividades de reconhecer as informações centrais, bem como distingui-las das informações secundárias, uma vez que se mostrou satisfatória para os alunos alcançarem objetivos de leitura. As dificuldades apresentadas pelos alunos em ambos os processos parece justificar-se, pelo fato de eles não terem sido expostos a atividades que abordassem esse conhecimento, já que são habilidades requeridas em avaliações dos anos finais do ensino fundamental (SENRA, 2019, p. 91).

A autora ressalta, ao analisar Applegate, Quinn e Applegate (2002, p. 176), que a identificação de informações centrais não é mencionada pelos autores, explicitamente. Entretanto, eles incluem, no nível dois, relações entre ideias básicas e questões que lidam com detalhes irrelevantes à mensagem central, o que leva a autora a concluir que o reconhecimento de informações centrais à história envolvam inferências de nível mais alto que o segundo nível de

leitura. Portanto, deve-se enfatizar esta habilidade como um importante recurso para um bom desempenho do aluno nas atividades de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, é importante que o professor utilize, nas aulas de leitura, estratégias que possibilitem ao aluno experiências com inferências em um nível mais alto de leitura. Assim, acreditamos na relevância, especificamente na leitura de textos, da aplicação de atividades que, por meio de exercícios, foquem em objetivos relacionados à habilidade de identificação de informações principais e secundárias. Isso pode favorecê-los a aprimorarem sua compreensão textual.

Para uma análise da possível dificuldade dos alunos em reconhecer a informação principal e distingui-la das informações secundárias, é importante a análise das considerações teóricas de Spinillo (2013) quanto às dimensões social, linguística e cognitiva da compreensão de textos. A autora sugere que, para se compreender textos, três instâncias devem ser analisadas: o leitor, o texto e a interação entre eles. Ao leitor, cabe um acionamento de habilidades cognitivas e linguísticas de modo a despertar o seu conhecimento de mundo, suas expectativas e seus objetivos no ato da leitura.

O leitor aciona um conjunto de habilidades cognitivas (memória, monitoramento, inferências) e linguísticas (decodificação, vocabulário, conhecimento sobre sintaxe e gêneros textuais); trazendo seu conhecimento de mundo, suas expectativas e seus propósitos para a situação de leitura. O texto, por sua vez, trata de um tema em particular que é veiculado em determinada forma linguística, tendo sido escrito por um indivíduo com propósito comunicativo específico e endereçado para um leitor com o qual compartilha determinados conhecimentos (informações de domínio comum). (SPINILLO, 2013, p.171)

Isso significa que o texto aborda um tema com informações de domínio comum entre autor e leitor, que compartilham determinados conhecimentos. É dessa interação que resulta a compreensão textual e é nela que estão envolvidas as três dimensões: social, linguística e cognitiva. Na dimensão social, os conhecimentos prévios do leitor, armazenados em sua memória, estão associados a um contexto pessoal que consiste em atitudes, crenças, fatores emocionais e características como sexo, idade, classe social, nível de instrução e ocupação, dentre outros. Dessa forma, a autora destaca que é comum observar que diferentes leitores ao lerem um mesmo texto apresentam interpretações distintas, pois tendem a enfatizar uma informação mais relevante para ele que, para o outro, pode passar despercebida. Logo, é válido investigar se esses diferentes contextos sociais influenciam o aluno no reconhecimento de informações principais em suas leituras.

Na dimensão linguística, o leitor precisa aplicar o conhecimento adquirido acerca da língua para decodificar e atribuir significado às palavras. Esse processo é constituído por relações lexicais, semânticas, sintáticas, pragmáticas e estruturais que dão conteúdo e forma ao texto. Caso haja algum comprometimento nessas relações, o processo inferencial e a construção de uma representação global do texto ficam comprometidos (SPINILLO, 2013, p.175), uma vez que pode provocar sobrecarga na memória de trabalho<sup>1</sup>. Dessa forma, quando o leitor apresentar lentidão na leitura de palavras, falta de conhecimento sintático para extrair significados de diferentes construções e desconhecimento acerca da estrutura do texto, ele pode apresentar dificuldade de realizar inferências para o entendimento da leitura. É válido ressaltar que nem sempre esta capacidade de decodificação garante a compreensão de textos, pois há leitores que não apresentam tal dificuldade, porém não são capazes de estabelecer inferências (STOTHARD, 1992; YUILL; SIDDIQUI, 1996 *apud* SPINILLO, 2013). Então, a autora afirma que, para haver a compreensão do texto, os conhecimentos linguísticos precisam interagir simultaneamente, com o conhecimento prévio do leitor. Essa interação seria constituída por dois processos: (i) descendente, em que o leitor se baseia nos seus conhecimentos enciclopédicos e textuais, e (ii) ascendente, baseado nos conhecimentos linguísticos do leitor. Acreditamos, portanto, que a habilidade de reconhecimento de informações principais e secundárias no texto pode ser facilitada quando o aluno regula de forma consciente essa relação entre os seus conhecimentos de mundo e conhecimentos linguísticos, possibilitando o entendimento global do texto.

Por fim, Spinillo (2013) ainda destaca três instâncias que participam da dimensão cognitiva de compreensão de textos como: a memória, o monitoramento e as inferências. Nessa dimensão, tanto a memória de trabalho quanto a memória de longo prazo do leitor contribuem para a leitura proficiente do leitor, contudo atuam de formas distintas. Na memória de curto prazo — memória de trabalho —, as novas informações recebidas pelo leitor se associam àquelas que ele já possui, propiciando a realização de inferências e o monitoramento de sua compreensão. Já na memória de longo prazo, as informações armazenadas pelo leitor são retidas por mais tempo, uma vez que, a partir delas, ele consegue aplicar na leitura conhecimentos linguísticos e experiências e percepções construídas pelo seu conhecimento de mundo.

---

<sup>1</sup> Conforme Spinillo (2013, p.178), a memória de trabalho, na leitura, seria “processo cognitivo básico que atua diretamente na retenção e na integração das informações intratextuais durante a leitura, que possui uma capacidade limitada de armazenamento e não comporta grande quantidade de informações por um longo período de tempo”.

No que tange ao foco desta dissertação, a identificação dos conhecimentos e vivências que caracterizam a memória de longo prazo de cada aluno pode ser uma análise importante na prática pedagógica do professor, já que é a partir da experiência de vida de cada um que diversos sentidos podem ser atribuídos a um mesmo texto. O reconhecimento de informações principais e secundárias, em um mesmo texto, pode estar condicionado a estes diversos conhecimentos prévios que cada aluno aplica à leitura. Conforme a autora, Tais conhecimentos podem ser acionados através da tomada de consciência do leitor a respeito de sua própria compreensão. Logo, este monitoramento de aprendizado contribui com a identificação, por parte do aluno, do que não entendeu no texto, seja o texto como um todo ou seja uma passagem em particular, e também a detecção de inconsistências internas ou externas ao texto. A autora ratifica que, ao abordar esta dimensão cognitiva, o leitor pode utilizar importantes recursos como a autocorreção, ler devagar, ler novamente e obter informações em outras fontes.

Assim, podemos dizer que esse processo de reconhecimento da dificuldade e posterior aplicação de estratégias desempenha um importante papel para que o aluno identifique e diferencie as informações principal e secundárias nos textos, para que, a partir dessa tomada de consciência do que, possivelmente, possa estar impedindo ou dificultando sua compreensão, ele possa adotar estratégias para aprimorar esta habilidade.

No processo de inferência, a autora argumenta que nem todas as informações estão explícitas no texto, tendo o leitor que estabelecer relações entre diferentes passagens do texto para que lacunas sejam preenchidas e para que se faça uma representação lógica da leitura. Baseada nas proposições de (MARCUSCHI, 2008), ela afirma que o autor de um texto o produz parcialmente, deixando para o leitor a tarefa de aplicar inferências que completem as informações implícitas que estão ausentes a este texto. Quando o leitor constrói este significado, além do que está claro no texto, ele se diferencia de leitores pouco habilidosos, pois ele terá mais facilidade em compreender o que está lendo. Nesse sentido, é interessante analisar como o acionamento dessas informações implícitas ao texto podem se relacionar com a informação principal para que se alcance a compreensão daquilo que o autor escreveu.

Em suma, neste capítulo, nosso objetivo foi explicitar como a habilidade de reconhecer a ideia principal de um texto está associada à compreensão de textos e aos processos cognitivos da leitura nas contribuições de alguns autores. Também, como esta habilidade é considerada e comentada na literatura por estes estudiosos e, por fim, como essas estratégias inconscientes,

utilizadas pelos leitores, contribuem para o ato da compreensão leitora. Para tal, levamos em conta os estudos sobre os âmbitos social, linguístico e cognitivo para investigação dos fatores que podem afetar o desenvolvimento dessa habilidade.

Assim, em consonância com a discussão apresentada acerca da compreensão leitora na perspectiva cognitivista, entendemos que esses processos ocorrem, inconscientemente, ativando o conhecimento cultural que já possuímos para garantia da compreensão. As estratégias de leitura, monitoradas de forma consciente ou não, podem ser de crucial importância para reconhecer e determinar as informações principais de um texto, que é uma habilidade que está associada à compreensão do texto, melhorando, assim, o desempenho leitor do aluno. Continuaremos, portanto, nossas discussões no próximo capítulo abordando as estratégias metacognitivas de leitura.

## 2. ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA

Um importante objetivo da educação básica, apresentado pelos documentos legais brasileiros, é o desenvolvimento de competências que propiciem ao aluno “aprender a aprender e a saber lidar com a informação cada vez mais disponível” (BNCC, 2018). Nesse sentido, analisar os estudos sobre metacognição para aplicar estratégias no ensino de leitura e na investigação do reconhecimento de informações primárias é relevante como uma via de mão dupla: por um lado, o uso de estratégias metacognitivas beneficia o desenvolvimento metalinguístico do estudante e, por outro, essa prática de reconhecimento e aplicação das estratégias de leitura propicia seu desenvolvimento metacognitivo geral.

O ensino da compreensão leitora tem sido abordado como um dos “eixos organizadores”, na área da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, pela Base Nacional Comum Curricular. As competências deste documento confirmam a importância desse ensino à medida que prioriza as estratégias de leitura como um objeto do conhecimento a ser ensinado (BNCC, 2016). Assim, observa-se que essas estratégias têm norteado este ensino a fim de buscar melhorar e universalizar a habilidade leitora dos educandos desde a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997; 1998). Neste último documento, também já se apontavam a importância do ensino de estratégias como um recurso para construir significado enquanto se lê. Logo, evidencia-se que o uso dessas habilidades cumpre um importante papel para que o aluno torne-se proficiente em compreender textos e configura também a responsabilidade da escola no ensino desta tarefa.

Ao se analisar a qualidade do aprendizado do Ensino Básico no Brasil, especificamente, as habilidades leitoras dos estudantes, as conclusões são consensuais. Indicadores como IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Prova Brasil, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA-OCDE), entre outros, demonstram desempenhos baixíssimos de leitura e de escrita. Vê-se, portanto, a necessidade de se incluir, cada vez mais, na educação, as propostas metacognitivas de ensino que, segundo Ribeiro (2003), basendo-se nos estudos de (BROWN, 1978; FLAVELL & WELLMAN, 1977; WEINERT & KLUWE, 1987 *apud* RIBEIRO, 2003) são processos importantes que coordenam as aptidões cognitivas envolvidas na memória, na leitura e na compreensão de textos.

Neste capítulo, revisamos alguns estudos e ações educacionais sobre a metacognição que, segundo Ribeiro (2003), diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos. Tais estudos podem ser aplicados ao ensino de leitura no Ensino Fundamental para enfatizar a importância da tomada de consciência por parte do aluno acerca dos processos que envolvem sua compreensão leitora, destacando e aperfeiçoando os seus níveis de leitura para identificação de informações em um texto qualquer. A definição da autora confirma a relação entre o conhecimento e a regulação da cognição para um aprendizado eficaz:

Assim, como objeto de investigação e no domínio educacional, encontramos duas formas essenciais de entendimento da metacognição: conhecimento sobre o conhecimento (tomada de consciência dos processos e das competências necessárias para a realização da tarefa) e controle ou autorregulação - capacidade para avaliar a execução da tarefa e fazer correções quando necessário - controle da atividade cognitiva, da responsabilidade dos processos executivos centrais que avaliam e orientam as operações cognitivas. (RIBEIRO, 2003, p.110)

A autora chama a atenção para a importância do conhecimento, não só sobre aquilo que se sabe, mas também sobre aquilo que não se sabe. Isso proporciona ao aluno a motivação, uma vez que ele pode controlar e gerir os próprios processos cognitivos e potencializar suas próprias capacidades. Assim, parece ser fundamental, para a melhoria do desempenho na leitura em compreensão de textos, a utilização de tais estratégias de conhecimento e de regulação da cognição ao se identificar as informações centrais em textos.

A autora retoma as pesquisas passadas (BROWN, 1987; PARIS; WINOGRAD, 1990 *apud* RIBEIRO, 2003) que sugerem que o sujeito deve fazer reflexões pessoais sobre o estado dos seus conhecimentos e de suas competências cognitivas, sobre as características de determinada tarefa que influenciam a sua dificuldade cognitiva e sobre as estratégias disponíveis para a realização da tarefa. Dessa forma, o leitor aprende a identificar, por exemplo, a necessidade de recorrer a ações e estratégias no início da tarefa, nos ajustamentos durante a tarefa e nas revisões necessárias após a tarefa para verificar os resultados obtidos. Podemos considerar esta consciência e este controle, no ensino de leitura, sobretudo, como uma importante estratégia que prepara e motiva o aluno na construção do entendimento do texto.

Para a autora, as estratégias de leitura são habilidades usadas para promover a compreensão do leitor a fim de atingir um objetivo desejado. Nesse sentido, são consideradas uma

habilidade tanto cognitiva como metacognitiva. Ações cognitivas são comportamentos e pensamentos, tomados pelo leitor, para que a informação seja armazenada com eficiência no processo de compreensão em leitura. Já as experiências metacognitivas facilitam a consciência do leitor quanto ao seu próprio nível de compreensão para aprimorar a habilidade leitora de organizar, de revisar, de planejar e de controlar suas ações. Para isso, acreditamos ser relevantes a aplicação destas estratégias e ações em atividades que contribuam para a compreensão de textos, dentre as quais destacamos a diferenciação de informações principais das secundárias.

Sabendo-se que a ideia central de um texto é o resumo daquilo que está sendo dito e que constitui causa principal do desenvolvimento das ideias seguintes e as secundárias são apenas complementos das primeiras, torna-se fundamental que o aluno consiga compreendê-las. Tal habilidade está entre os fatores que diferenciam os leitores quanto a sua proficiência leitora e está muito associada à compreensão do texto. Dessa forma, as ações, no processo da leitura, pode melhorar sua qualidade de leitura. Como também, ao aplicar atividades que possibilite o aluno a identificar estas informações, o professor pode levá-lo a refletir se conseguiu ou não compreender as ideias principais ou se existem lacunas na sua compreensão, motivando-o a usar estratégias e ações para se alcançar o entendimento.

Controlar e regular o próprio conhecimento são ações essenciais para a realização de diversos comportamentos, portanto faz-se primeiro necessário que o leitor esteja ciente de sua falha de compreensão. Conforme Kleiman (2016), a capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, isto é uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento. Nesse sentido, o aluno pode, por exemplo, quando não entende um texto voltar e reler, ou fazer um resumo, utilizando estes meios de forma consciente. Segundo essa mesma autora, duas atividades relevantes para a compreensão de texto são necessárias: o estabelecimento de objetivos e a formulação de hipóteses, pois elas propõem reflexão e controle consciente sobre o próprio conhecimento. O leitor experiente tem um objetivo ao ler e, em seguida, compreende o que lê. Dessa forma, o aluno deve ser ensinado ao interagir com o texto, a utilizar estratégias antes mesmo de começar a leitura (formulando hipóteses); durante a leitura (ativando conhecimentos prévios) e após a leitura (refletindo o significado).

Solé (1998) também sugere a utilização dessas estratégias de compreensão leitora antes, durante e depois da leitura, cabendo ao professor planejá-las, motivá-las e, em princípio, mediar os

alunos durante todo o processo. A autora propõe atividades que foquem na realização destas estratégias no ato da leitura.

**Quadro 2:** Estratégias de Leitura, conforme Solé (1998)

Antes da leitura	Durante a leitura	Depois da leitura
<p>1. Antecipação do tema ou da ideia principal, a partir de elementos paratextuais, como título, subtítulo, do exame de imagens, de saliências gráficas, outros;</p> <p>2. Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto e de expectativas em relação ao suporte, ao gênero e ao autor do texto.</p>	<p>Confirmação, rejeição ou retificação das antecipações e expectativas criadas antes da leitura nos seguintes contextos:</p> <p>1. na localização ou construção do tema ou da ideia principal do texto;</p> <p>2. nos esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência ou da consulta a dicionários;</p> <p>3. na formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras e em experiências de vida, crenças, valores;</p> <p>4. na formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; na identificação de palavras-chave; na busca de informações complementares; e outros.</p>	<p>1. A construção da síntese semântica do texto;</p> <p>2. A utilização do registro escrito para melhor compreensão;</p> <p>3. A troca de impressões a respeito do texto lido;</p> <p>4. A relação de informações para tirar conclusões;</p> <p>5. A avaliação das informações ou opiniões emitidas no texto;</p> <p>6. A avaliação crítica do texto.</p>

**Fonte:** Elaborado pela autora

Percebemos que a autora cita a questão da antecipação e identificação de ideias principais e de ideias complementares nos três momentos da leitura como estratégias conscientes de compreensão do texto, contudo não apresenta detalhes a respeito desta habilidade. Entendemos que a habilidade de identificar e de distinguir as informações centrais do texto faz-se necessária como estratégia de leitura para que haja a compreensão textual, logo os educandos precisam estar cientes e aptos para desenvolvê-la. Antes da leitura, o professor deve motivar os alunos, oferecendo-lhes objetivos para tal ato, ativar seu conhecimento prévio para ajudá-los a formar previsões sobre o texto e promover situações que abordem contextos de uso real que os incentivem ao gosto de ler.

Pode-se, assim, eleger textos desconhecidos, mas com temática familiar para que a construção e a ativação de inferências como estratégias metacognitivas sejam realizadas no processo da leitura.

Estas estratégias metacognitivas aplicadas à compreensão leitora devem contribuir para que o leitor reflita e critique as informações obtidas através da leitura. Dessa forma, a consciência e o monitoramento de si próprio o permitirão conquistar sua autonomia em relação à forma como aprende. Para tanto, torna-se necessário ensinar táticas que envolvam a presença de objetivos, o planejamento das ações e, conseqüentemente, sua avaliação. Essas estratégias serão as responsáveis pela construção de uma interpretação para o texto.

De acordo com Schraw (1998), estudos sobre metacognição como estratégias de aprendizado em sala de aula diferem a metacognição da cognição no sentido de que as habilidades cognitivas são necessárias para realizar uma tarefa, enquanto as metacognitivas, para entender como a tarefa foi realizada (GARNER, 1987; BROWN, 1987; JACOBS & PARIS, 1987; SCHRAW & MOSHMAN, 1995 *apud* SCHRAW, 1998). Em sua revisão da literatura, apresenta dois componentes da metacognição: o conhecimento da cognição e a regulação da cognição que, apesar de serem dois processos distintos, estão relacionados para um bom desempenho compreensivo de uma tarefa. Em relação ao conhecimento cognitivo, os indivíduos devem ter consciência sobre os conhecimentos declarativo, procedimental e condicional. O conhecimento declarativo refere-se a saber “sobre” coisas, o conhecimento processual refere-se a saber “como” fazer as coisas e o conhecimento condicional refere-se a saber os aspectos “por que” e “quando” usar o que se sabe. Já no que tange à regulação da cognição, o autor se refere a um conjunto de atividades que ajudam os alunos a controlar sua aprendizagem como melhor uso dos recursos de atenção, melhor uso das estratégias existentes e uma maior consciência das falhas de compreensão.

Para o autor, as habilidades de planejamento, monitoramento e avaliação também são importantes no processo da leitura. Na habilidade de planejar, deve-se pensar em fazer previsões antes da leitura, sequenciar estratégias e alocar tempo ou atenção seletivamente antes de iniciar uma tarefa. Na habilidade de monitorar, a consciência da compreensão ao desempenhar a tarefa é necessária. E, na avaliação, é preciso avaliar os produtos e a eficiência de sua aprendizagem. E ainda pondera que a metacognição é flexível e indispensável em ambientes de sala de aula e, nesse sentido, estratégias devem ser aplicadas para melhorar o desempenho dos alunos na leitura. Os professores precisam dedicar tempo para discutir com os alunos sobre a importância do conhecimento metacognitivo e da regulação, devem ajudá-los a pensar e a monitorar a melhor

forma para um bom desempenho da tarefa e reservar tempo para discussão e reflexão entre o grupo. Para isso, ele sugere o uso de matrizes resumidas (quadro 1) que podem melhorar significativamente o aprendizado dos alunos, promovendo o conhecimento declarativo explícito (coluna 1), procedimental (coluna 2) e condicional (colunas 3 e 4) sobre cada estratégia. Fornece também um cartão modelo indicando seu uso para que o aluno, através do planejamento, do monitoramento e da avaliação, possa controlar seu desempenho (quadro 2).

**Quadro 3:** Matriz de avaliação de estratégia, conforme Schraw (1998)<sup>2</sup>

Estratégia	Como Usar	Quando Usar	Por que usar
Identificar informações	Pesquisar títulos, palavras destacadas, fazer previsões e resumos.	Antes de ler o texto	Fornecer palavras em destaque conceitual, visão geral de todo o texto, ajuda a focar a atenção.
Ler devagar	Parar, ler e achar informações importantes.	Quando vê informações importantes.	Aumenta o foco da atenção.
Ativar conhecimento prévio	Pausar e pensar no que já conhece. Perguntar o que você não conhece.	Antes de ler ou de uma tarefa desconhecida.	Torna as novas informações mais fáceis de aprender e lembrar.
Integrar mentalmente	Relacionar as ideias principais. Usá-las para construir um tema ou conclusão.	Quando for necessário aprender informações complexas ou profundas.	Reduz a carga de memória e promove um nível mais profundo de compreensão
Representar graficamente fatos (diagramas, esquemas)	Identificar e ligar as ideias principais, listar e ligar os detalhes de apoio sob as ideias principais.	Quando há muitas informações factuais inter-relacionadas.	Ajuda a identificar as ideias principais e organizá-las em categorias; Reduz a carga de memória.

Fonte: SCHRAW, 1998, p. 120 (tradução nossa)

<sup>2</sup> "A strategy evaluation matrix"

**Quadro 4:** Lista de verificação regulatória<sup>3</sup>, conforme Schraw (1998)

<p>Planejando:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é a natureza da tarefa?</li> <li>2. Qual é o meu objetivo?</li> <li>3. De que tipos de informação e estratégias eu preciso?</li> <li>4. De quanto tempo e de quantos recursos vou precisar?</li> </ol>
<p>Monitorando:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tenho uma compreensão clara do que estou fazendo?</li> <li>2. A tarefa faz sentido?</li> <li>3. Estou alcançando meus objetivos?</li> <li>4. Eu preciso fazer alterações?</li> </ol>
<p>Avaliando:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alcancei minha meta?</li> <li>2. O que funcionou?</li> <li>3. O que não funcionou?</li> <li>4. Eu faria as coisas de forma diferente na próxima vez?</li> </ol>

Fonte: SCHRAW, 1998, p. 120 (tradução nossa)

Segundo o autor, essas atividades permitem que alunos de todas as idades construam estratégias de domínio específico e geral, conhecimento metacognitivo sobre si mesmos e melhor regulação de sua cognição. Portanto, os professores devem analisar quais delas são importantes dentro do domínio específico que ensinam, como os alunos constroem essas habilidades dentro de seu próprio repertório de habilidades cognitivas e o que podem dizer a seus alunos sobre como usá-las de forma inteligente.

Observamos, assim, que o autor sugere nas estratégias de integração mental e de representação gráfica de fatos, ações de relacionar, identificar, listar e ligar as ideias principais às ideias de apoio. Tais ações se aproximam bastante dos objetivos de investigação desta dissertação sobre a prática leitora do educando de reconhecer informações principais e secundárias. Podem ser consideradas, portanto, importantes ações no empreendimento de auxiliar os alunos, numa perspectiva metacognitivista, no processo da leitura.

---

<sup>3</sup> “A regulatory checklist.”

Segundo Duke e Pearson (2002), também é importante que esses processos sejam realizados em três etapas. Primeiramente, o leitor deve, antes da leitura, fazer uma análise global do texto que lerá, bem como predições a partir do título, de tópicos e figuras, delimitando objetivos para realização da leitura e analisando a organização do texto. Em um segundo momento, ao se fazer a leitura propriamente dita, o leitor deve selecionar e relacionar as informações relevantes entre si e com o conhecimento prévio que possui, a fim de que, diante das dificuldades de compreensão das informações, usem estratégias que possam auxiliar o entendimento da informação. Por fim, após a leitura, revê-se o que foi lido em atividades que possibilitem a aplicação das informações compreendidas, fazendo a reflexão do significado da mensagem do texto.

Dessa forma, acreditamos que o leitor, ao aplicar as etapas desses processos, utiliza estratégias que facilitam o reconhecimento das informações principais, diferenciando-as das secundárias, que é uma habilidade primordial para selecionar e para relacionar o que é importante para facilitar o seu entendimento do texto. O aluno que consegue utilizar essas estratégias, com consciência de suas dificuldades, torna-se mais hábil em entender as informações adquiridas pela leitura e em integrá-las a informações aprendidas anteriormente. Deve-se, portanto, trabalhar uma proposta de identificação das informações principais e secundárias em textos enfocando as inferências, levantando hipóteses e estimulando a metacognição para levar o aluno a construir novas representações que facilitarão a compreensão das informações do texto. Estas estratégias envolvidas nas leituras de textos acionam mecanismos de interesse do leitor, auxiliando-o a estabelecer objetivos na leitura e a medir e analisar seu próprio conhecimento.

Nesse viés, as estratégias de leitura nas aulas de Língua Portuguesa devem focar não só no reconhecimento de informações na superfície do texto, mas devem levar os alunos a desenvolverem uma leitura aprofundada e uma melhor compreensão dos textos lidos, como os que incluem inferências e interferências ativas dos alunos sobre o texto. Como propõem Gerhardt, Botelho e Amantes (2015), intervenções didáticas focadas em metacognição-leitura-ensino são necessárias, não sendo suficiente considerar somente a existência do conhecimento prévio do aluno para que a leitura seja reconhecida como bem-sucedida. Tais intervenções devem facultar o desenvolvimento da capacidade do aluno de criar estratégias próprias de leitura, através da articulação entre as informações do texto e os conhecimentos que eles trazem como contribuição para a leitura. Ela propõe atividades para elaboração e resolução de tarefas de leitura em três etapas

- tarefas de aquisição de informações (pré-leitura), de retenção de informações (durante a leitura) e de recuperação de informações (pós-leitura).

As atividades de pré-leitura apresentam o objetivo de ativar o conhecimento prévio dos alunos para que eles postulem hipóteses e realizem articulações entre o que já sabem sobre o assunto e o que os textos têm a oferecer. Nas questões apresentadas durante a leitura, é necessário que as atividades ratifiquem para os alunos as hipóteses que já foram levantadas na primeira etapa da leitura. Já as atividades de pós-leitura precisam induzir os alunos a uma percepção crítica de reflexão e de checagem sobre a validação das informações adquiridas durante todas as etapas da leitura. Portanto, é preciso haver uma proposta de atividade que monitore processos e saberes existentes para a realização de uma boa leitura.

Assim, podemos concluir que tais propostas de elaboração, confirmação e checagem de hipóteses sobre um assunto do texto podem auxiliar os alunos na identificação de informações principais e secundárias no texto, objeto de estudo desta dissertação. Isso fica claro, já que segundo as proposições de Kleiman (2016), para que o leitor chegue à compreensão, é necessário que ele tenha um objetivo em uma determinada leitura. Dessa forma, Portanto, ao estabelecer o propósito de identificar as informações relevantes de um texto, o aluno realiza a leitura com um foco, adotando estratégias adequadas em função desta situação. Portanto, através de atividades que gerenciem os objetivos das ações do aluno e sua capacidade de pensar, o professor pode auxiliá-lo na construção de significados mais relevantes do que a mera reprodução de informações explícitas no texto no ato da leitura.

Outra autora que pesquisou o uso de estratégias metacognitivas por estudantes brasileiros do ciclo básico e universitário em diferentes faixas etárias de escolas públicas e particulares, de modo a fornecer contribuições para melhores intervenções didáticas, foi Joly (2006; 2007). Em seu trabalho de 2006, a autora utiliza como instrumento a Escala de Estratégias Metacognitivas de Leitura - formato Ensino Médio (EMeL - EM, 2005) com o objetivo de avaliar o tipo e a frequência de estratégias usadas antes, durante e após a leitura de textos informativos.

Para tal, a autora, baseada nos referências de Pearson e Camperell (2001 *apud* JOLY, 2006), classificou as estratégias metacognitivas em globais quando se referem à análise do texto de forma geral; de suporte quando o leitor usa materiais de referências, grifos, dentre outros, para compreender o texto; e de solução de problemas para serem utilizadas quando surgem dificuldades de compreensão.

Na pesquisa, os itens contemplavam experiências metacognitivas que os alunos poderiam utilizar para facilitar o entendimento do texto. As estratégias mais pontuadas pelos alunos foram: (i) reler trechos quando uma informação era de difícil de entendimento; (ii) ler com atenção e devagar para ter a certeza de que está se entendendo o texto; (iii) concentrar-se na leitura quando o texto era difícil e (iv) verificar se atingiu o objetivo que havia estabelecido para a leitura.

Dessa maneira, os resultados indicam que os alunos relatam utilizar mais as estratégias metacognitivas de solução de problemas. Já os itens menos utilizados foram os referentes ao momento pós leitura, à estratégia de suporte, como fazer lista dos tópicos mais importantes do texto ou copiar os trechos mais importantes do texto. Percebe-se, portanto, que os alunos não usam materiais após a leitura para contornar as dificuldades encontradas.

Não foram indicadas diferenças significativas relacionadas ao tipo de escola, pública ou particular, uma vez que, em ambas, percebeu-se pouco uso das estratégias metacognitivas. Entretanto, a autora comenta que, no estudo de Dias, Morais e Oliveira (1995 *apud* JOLY, 2006) foi verificada a eficácia do uso de estratégias de leitura metacognitivas entre crianças de escolas públicas e particulares. O resultado indicou que todos os alunos, independente do tipo de escola frequentada, melhoraram significativamente na compreensão de textos com o uso da nova experiência. Enfim, em relação à idade, a análise revelou algumas diferenças significativas entre alunos de 15 e 17 anos.

De forma geral, a autora conclui que “o fato das estratégias metacognitivas de suporte à leitura aparecerem como as menos utilizadas podem sugerir que, desde as séries iniciais, além do processo formal de alfabetização é necessário que seja ensinado aos alunos a importância da metacognição na formação de leitores hábeis” (JOLY, 2006, p, 208). Considera, ainda, que a falta de repertório de estratégias de leitura e o seu desconhecimento é um dos problemas a serem enfrentados no ensino de leitura, sendo importante identificar quais variáveis estão envolvidas no processo de formação de leitores hábeis. Logo, a literatura aponta que o ensino dessas estratégias de leitura na escola possui grande importância, pois a metacognição enfatiza o papel ativo do sujeito na formação de leitores proficientes.

Por fim, cabe também citarmos algumas considerações a respeito da identificação de informações principais como importante estratégia para se chegar ao entendimento textual: as contribuições de Salete (2017), que pontua que a identificação das informações principais e a distinção delas das secundárias de uma estrutura são primordiais para se ter acesso ao significado

global de um texto. Esta compreensão global para a autora, só é alcançada quando o leitor armazena as informações principais na memória de trabalho e relaciona com outras informações dos demais trechos do texto; As considerações psicolinguísticas de Maia (2018), que analisa que o desenvolvimento da consciência metacognitiva tem um imenso potencial de impactar positivamente as capacidades de leitura na escola, por meio de estratégias de análise de estruturas sintáticas. Para o autor, leitores proficientes precisam utilizar estratégias específicas de identificação e articulação da oração principal com as demais orações em construções com períodos compostos. Ele propõe atividades em que o aluno não só identifique a oração principal, como também analise o ponto de vista de todo o período de modo a obter perspectivas distintas. Dessa forma, o leitor pode analisar o que se está lendo e buscar identificar hierarquias para extrair o ponto de vista mais relevante em uma estrutura, não se delimitando a uma primeira informação do texto; Os estudos de Hopper (1979), que hierarquiza o que é principal do secundário, em textos narrativos, como marcação de Figura e Fundo. E também, nas contribuições de Garcia (1988), sobre a apresentação de informações principais em um parágrafo. Entendemos, assim, que tais associações podem colaborar para que o aluno identifique, em trechos menores do texto, as informações relevantes que facilitam o entendimento da leitura.

Neste capítulo, ressaltamos o aporte teórico sobre as proposições de Ribeiro (2003) acerca das estratégias metacognitivas como processos de tomada de consciência e de monitoramento do conhecimento para uma melhor compreensão do texto. Explicitamos a importância do uso destas estratégias metacognitivas de acordo com Kleiman (2016), Solé (1998), Schraw (1998), Gerhardt, Botelho e Amantes (2015), Duke e Pearson (2002) e Joly (2006; 2007) para se aprimorar a habilidade de detecção de informações principais e secundárias, como uma importante ação para o entendimento textual.

Pautados nesses estudos, pretendemos com esta pesquisa apontar possíveis caminhos para formação de leitores mais proficientes em reconhecer informações relevantes na leitura de um texto. Diante da escassez de estudos sobre esta habilidade na literatura, tentaremos delimitar, através de análise de respostas de um questionário, como a relevância das informações é apresentada em determinadas unidades textuais com o objetivo de relacionar possíveis dificuldades e facilidades de reconhecimento em um texto específico.

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caráter qualitativo. A proposta original deste projeto, que se guiava pelos princípios e etapas típicas de uma pesquisa-ação, precisou ser alterada dadas as circunstâncias de ensino estabelecidas durante o isolamento social, adotado como política de prevenção à pandemia provocada pelo vírus COVID-19. Apesar das adaptações impostas pelo contexto vivido, com atividades restritas ao contexto virtual, acreditamos que cumprimos o objetivo de se pensar o ensino de leitura de forma situada nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, de acordo com os princípios da pesquisa-ação e as normas estabelecidas pela Resolução No 003/2020, do Conselho Gestor do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

Tendo em vista o exposto, compondo a metodologia deste trabalho, adotam-se dois procedimentos metodológicos básicos: (1) breve resumo sobre a abordagem do descritor 9 (2) elaboração e aplicação de um teste de compreensão acompanhado de questionário virtual investigando a relação do aluno com a prática de identificação de informações principais e com o uso das estratégias metacognitivas para tal. A partir do teste, analisamos: (i) se os estudantes, de fato, possuem dificuldade em diferenciar tais informações textuais; (ii) se esses estudantes recorrem a estratégias metacognitivas de leitura efetivas para o fim almejado; (iii) se há influência do perfil socioeconômico sobre a prática de leitura dos estudantes; (iv) se é necessário fornecer uma devolutiva pedagógica para estes estudantes, auxiliando o processo de tomada de consciência acerca da prática de leitura de reconhecer informações principais. Portanto, é importante que reste claro que, neste trabalho, o teste serve a dois propósitos: de pesquisa, para diagnose e estudo dos processos cognitivos e metacognitivos, e de ensino-aprendizagem, compondo a intervenção pedagógica.

Em um primeiro momento, estimava-se que participariam desta pesquisa, aproximadamente 25 alunos do 9º ano, da rede pública estadual, com faixa etária de 13 a 16 anos, de diferentes perfis socioeconômicos, a fim de identificar se o aspecto socioeconômico, cultural e escolar influencia na habilidade do aluno de reconhecer informações principais e secundárias e também comparar possíveis semelhanças e diferenças quanto ao uso de estratégias metacognitivas por estes alunos de classes sociais distintas para identificar tais informações. Da mesma forma, esperava-se, após a aplicação do questionário, a devolutiva dos resultados para que houvesse a

intervenção pedagógica. No entanto, esclarecemos que, devido ao distanciamento do ensino remoto que afetou bastante a adesão do corpo discente, somente 19 alunos participaram do questionário no modelo on-line após diversas solicitações e que não houve tempo para tal devolutiva devido ao encerramento do ano letivo.

O teste de compreensão com questionário é composto por um texto-base, que foi apresentado através de um formulário virtual (anexo E), e, a serem respondidas também por meio virtual. Sua análise foi feita a partir de uma abordagem quantitativo-qualitativa, já que foram computados percentuais para cada resposta, e também foi realizada uma análise crítica desses dados. Cremos, por fim, que esta atividade contribuiu para diagnose sobre o desenvolvimento das práticas de leitura dos educandos, especificamente, no que diz respeito ao descritor 9 proposto pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, sob uma perspectiva metacognitivista, como também facilita o ensino do reconhecimento de informações principais de um texto para seu entendimento global, através de estratégias metacognitivas.

### **3.1. Análise de documentos e avaliações oficiais**

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep - (Brasil, 2016), as avaliações do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e das demais avaliações nacionais, como a Prova Conhecer, têm como principais objetivos oferecer subsídios à formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, além de produzir informações sobre os fatores do contexto socioeconômico, cultural e escolar que influenciam o desempenho dos estudantes brasileiros, através de aspectos e de descritores definidos para serem aplicados no Ensino Fundamental.

As matrizes destas avaliações avaliam o conhecimento do estudante e suas habilidades de leitura para além da decodificação de letras e sinais. Enquanto o PISA avalia a leitura como um processo de localizar e recuperar informação solicitada (reconhecer o assunto principal de um texto), SAEB e CONHECER apresentam como descritor a habilidade de diferenciar as partes principais das secundárias de um texto (figuras 1 e 2). Portanto, tal habilidade é apresentada como um importante descritor para avaliar a competência do educando em compreender textos.

**Figura 1: Matriz de Referência de Descritores do SAEB**

<b>MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB: TEMAS E SEUS DESCRITORES 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	
<b>I. Procedimentos de Leitura</b>	
D1 –	Localizar informações explícitas em um texto.
D3 –	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4 –	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6 –	Identificar o tema de um texto.
D14 –	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
<b>II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto</b>	
D5 –	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
D12 –	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
<b>III. Relação entre Textos</b>	
D20 –	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
D21 –	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
<b>IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto</b>	
D2 –	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D7 –	Identificar a tese de um texto.
D8 –	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D9 –	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
D10 –	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D11 –	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15 –	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
<b>V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido</b>	
D16 –	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D17 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D18 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D19 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
<b>VI. Variação Linguística</b>	
D13 –	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: [inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb](http://inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb)

Figura 2: Matriz de Referência de Descritores do PISA

Níveis de proficiência em leitura	Habilidades
<b>Nível 1B</b> (limite inferior 262)	-localizar apenas uma informação explícita em um texto curto e simples. -fazer conexões simples entre trechos de informação colocados lado-a-lado (tarefas de interpretação).
<b>Nível 1A</b> (limite inferior 335)	-localizar uma ou mais partes independentes de uma informação explícita. -reconhecer o tema principal ou a intenção do autor. -fazer uma conexão simples entre a informação no texto e o conhecimento cotidiano.
<b>Nível 2</b> (limite inferior 407)	-localizar informações, que podem <i>ser inferidas</i> em um texto. -reconhecer a ideia central de um texto, compreender as relações ou explicar o significado de uma parte do texto (inferências simples). -comparar e diferenciar tendo por base um único aspecto do texto. -fazer comparações ou diversas conexões entre o texto e outros conhecimentos, a partir de experiências pessoais (tarefas de reflexão).
<b>Nível 3</b> (limite inferior 480)	-localizar e reconhecer as relações entre várias informações em um texto. -integrar várias partes de um texto a fim de identificar a ideia principal, compreender relações ou explicar o significado de uma palavra ou frase (tarefas de interpretação). -fazer conexões, comparações e explicações, ou avaliar um aspecto do texto (tarefas de reflexão).
<b>Nível 4</b> (limite inferior 553)	-localizar e organizar várias informações relacionadas em um texto. -interpretar o significado de nuances de linguagem em uma parte do texto, levando em consideração o texto como um todo. -compreender e aplicar categorias em um contexto pouco familiar (tarefas de interpretação). -utilizar conhecimento formal ou público para levantar hipóteses e avaliar criticamente um texto (tarefas de reflexão). -demonstrar compreensão exata de textos complexos cujo conteúdo pode não ser familiar.
	-demonstrar uma compreensão completa e detalhada de um texto cujo conteúdo ou forma não seja familiar (tarefas de interpretação e reflexão).
<b>Nível 6</b> (limite inferior 708)	-fazer múltiplas inferências, comparações e contraste. -demonstrar completa e detalhada compreensão de um ou mais textos, integrando informações de mais de um texto. -trabalhar com ideias desconhecidas, na presença de informações contrastantes, que possam gerar categorias abstratas de interpretação. -levantar hipóteses ou avaliar criticamente um texto complexo ou um tópico que não lhe seja familiar, considerando vários critérios e perspectivas e aplicando sofisticados conhecimentos. Obs.: Nesse nível, exige-se precisão de análise e atenção cuidadosa aos detalhes imperceptíveis dos textos.

Fonte: <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/PISA2000.pdf>

Segundo resultados nacionais da Prova Brasil, aplicada nos últimos anos, o aprendizado dos alunos em leitura e interpretação do 9º ano do Ensino Fundamental foi posicionado em 4 níveis qualitativos de proficiência: avançado, proficiente, básico e insuficiente. Como resultado, a minoria dos estudantes de escolas estaduais e municipais apresentou porcentagem em níveis avançados e proficientes, considerados como níveis além da expectativa e aprendizado esperado, enquanto a maioria demonstrou níveis insuficientes de pouco aprendizado ou quase nenhum aprendizado (cf. Anexo B – Análise de desempenho nacional dos alunos na Prova). Já, com base nos resultados do Estado do Rio de Janeiro, na Prova Brasil 2017, a proporção de alunos do 9º ano em nível adequado também foi baixa quanto à proficiência leitora, já que o percentual de acertos nos descritores de leitura foi de 28%.

Em relação à Prova CONHECER, que segue os mesmos descritores da Prova Brasil, aplicada em nível estadual e em dois momentos do ano de 2019, no primeiro momento como avaliação diagnóstica realizada no primeiro semestre e no segundo como avaliação exploratória no segundo semestre de ensino - o desempenho de acertos de toda a Rede Estadual, especificamente nas questões classificadas como referentes ao descritor 9 (identificação de informações principal e secundárias), foi de 39% na avaliação diagnóstica e de 52% na avaliação exploratória. Esse mesmo padrão é observado nos resultados dos alunos quando reduzimos o escopo para as escolas da Região Centro-sul, englobando as cidades de Barra do Piraí, Engenheiro de Paulo de Frontin, Mendes, Miguel Pereira, Paracambi, Paraíba do Sul, Paty do Alferes, Rio das Flores, Valença e Vassouras. O percentual de acertos variou de 44% na avaliação diagnóstica a 55% na avaliação exploratória. Especificando ainda mais, restringindo-se às escolas do município de Vassouras, as porcentagens de acerto foram de 43% na primeira prova e 55% na segunda prova, mantendo a proximidade de resultados em nível estadual, regional e municipal. Finalmente, focalizando-se o desempenho da escola CIEP 297 Padre Salésio Schimid, participantes desta pesquisa, os alunos apresentaram média de acertos de 34,3% na primeira prova (inferior à média municipal, regional e estadual) e 59% na segunda prova (superior à média municipal, regional e estadual).

Concluimos, então, que o percentual de acertos de itens sobre a habilidade de identificação de informações principais e secundárias está abaixo da média em relação aos outros descritores avaliados na mesma prova. E também que o desempenho da escola ficou abaixo da média regional na primeira prova, equivalendo-se à média estadual, contudo superou à Região na segunda prova.

Ao observarmos as duas questões oriundas desta prova (Figura 3 e 4), tendo sido as únicas aplicadas, na rede estadual, em referência ao descritor 9, até então, devido à Pandemia do Covid-19, percebemos a necessidade do leitor de se estabelecer um objetivo para a identificação da informação principal:

**Figura 3:** Atividades com o descritor 9 da Prova Conhecer – Item 1

**Questão 05** – Leia o texto abaixo:

Uberlândia, 24 de setembro de 2009.

Meu amor,

O mistério do amor nasceu dentro de mim e tomou conta de todo o meu ser, da minha vontade, do meu pensamento, dos meus atos. O mistério do amor chegou e se alojou em mim, querida. Não sei como, nem como foi. Apenas nasceu. Ah, e eu que era tão infeliz e despreocupado antes, como um barco à deriva. Eu sentia da vida apenas os momentos, mas inexpressivos. De repente, senti que não tinha vivido antes e ainda agora eu me pergunto assombrado. Por que não consegui viver antes? Por que tudo isso tinha que acontecer?

Não sei. Apenas aconteceu... Você veio ... Não sei de onde... Surgiu... Olhou em meus olhos, sua voz era música aos meus ouvidos... O simples contato de suas mãos fazia brilho no luar... Que havia mais brilho nas estrelas... Que a brisa era uma carícia meiga... Que o luar era uma benção luminosa.

Eu sorria a propósito de qualquer coisa... Eu não me reconhecia mais... Senti que era por qualquer estranho laço inexplicável.

E desde então, querida, sou apenas um pouco de você. Um pouco de você que eu amo com toda força de minha alma. Um pouco de você é tudo para mim... desde que o mistério do amor nasceu dentro de minha alma, querida..

Um beijo, Felipe

Nesse texto, o trecho que apresenta a ideia principal do autor é

- A) “Uberlândia, 24 de setembro de 2009.”
- B) “Ah, e eu que era tão infeliz e despreocupado antes...”
- C) “De repente, senti que não tinha vivido antes...”
- D) “Eu sentia da vida apenas os momentos, mas inexpressivos.”

**Figura 4:** Atividades com o descritor 9 da Prova Conhecer – Item 2

**QUESTÃO 17** – Faça a leitura atenta do texto e responda: a informação principal desse texto é que

#### O AÇAÍ E A DOENÇA DE CHAGAS

Há dois anos, em uma nota na seção Guia (“O açaí sob suspeita”, 2 de abril de 2003), VEJA alertou para o risco de contaminação por doença de Chagas pela ingestão de suco de açaí. Recentes notícias de que pessoas radicadas no Norte do Brasil contraíam a doença depois de consumir suco de açaí confirmam o alerta feito pela revista, que se baseou em um estudo da universidade Estadual do Pará. A pesquisa concluiu que o consumo da fruta não pasteurizada é responsável por casos de doença de Chagas em território paraense. Nos últimos anos, o Instituto Evandro Chagas (<http://www.iec.pa.gov.br/>), órgão de pesquisas ligado ao governo federal, fez trabalhos de prevenção na Região Norte, ressaltando a importância da higienização e do armazenamento adequado dos alimentos – entre eles, o tradicional açaí. Ainda assim, focos da doença foram registrados em estados como o Amapá e o Pará.

Veja, 20 abr. 05, p.28

- a) o açaí pode contaminar pessoas com a doença de Chagas.
- b) a revista alertou os leitores para o risco de contaminação.
- c) a base da doença de Chagas apresentada está no Amapá e no Pará.
- d) o Instituto Evandro Chagas fez trabalhos na Região Norte.

**Fonte: PROVA CONHECER, 2019 – 2º semestre**

Se o aluno tomasse consciência em observar as diversas especificidades que há no texto para que ele escolha ações que facilitem a identificação da informação relevante chegaria à compreensão mais facilmente.

Vale ressaltar que a escolha pela Prova Conhecer como objeto de análise de resultados dos alunos se dá pelo fato de essa ser a proposta mais recente de avaliação externa diagnóstica da educação no estado do Rio de Janeiro, que visa a avaliar os conhecimentos dos alunos nas

disciplinas de Português e Matemática e que está prevista para ser aplicada, semestralmente, em toda a Rede Estadual de Ensino.

### 3.2. Questionário virtual com estudantes

Com a intenção de investigar as estratégias metacognitivas de leitura usadas pelos estudantes e verificar se eles apresentam uma real dificuldade em reconhecer as informações textuais principais e secundárias foi aplicado, a partir do texto narrativo “O homem que espalhou o deserto”, de Ignácio de Loyola Brandão (cf. Anexo C – Questionário Virtual), um questionário virtual baseado na escala de Likert (cf. Anexo D – Questionário Virtual). O percentual de erros nos itens da Prova Conhecer, nas turmas de 9º ano do CIEP - 297 Padre Salésio Schimidt, foi maior no primeiro item que apresenta uma carta pessoal, de caráter mais narrativo, e menor no segundo item que apresentou um texto informativo de caráter mais expositivo. Dessa forma, escolhemos esse conto, para que se pudesse investigar também uma possível dificuldade dos educandos no que se refere ao descritor 9 em relação a diferentes modos de organização da linguagem, a saber, nos textos narrativos. O teste foi realizado em plataforma virtual, no formato de formulário, utilizando-se o texto-base e as questões, com orientações preliminares escritas por parte do professor, esclarecendo aos estudantes que se trata de uma atividade buscando estimular a tomada de consciência deles sobre sua prática de leitura, não havendo preocupação com “certo” e “errado”.

O formulário está dividido em quatro seções, com questões que apresentam objetivos específicos. A princípio, a primeira seção (figura 5) apresenta o termo de consentimento para participar da pesquisa:

**Figura 5:** Teste de compreensão e Questionário virtual – seção 1.

Seção 1 de 4

## Pesquisa do Mestrado Profissional em Letras UFFRJ

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulada "O reconhecimento de informações principais e secundárias por alunos do Ensino Fundamental: análise e proposta pedagógica metacognitivista". Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Letras, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFFRJ, especificamente, na área das Ciências Cognitivas.

Você levará aproximadamente 10 minutos para responder ao questionário. Ele está dividido em três partes: perfil do participante, interpretação do texto e mapeamento de experiência e estratégias usadas.

Agradecemos pela sua colaboração, dedicando tempo e atenção para contribuir com nosso estudo!

Endereço de e-mail \*

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Para participar desta pesquisa, aceite o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, disponível para leitura no link a seguir: <https://bit.ly/30EKn7O> \*

Li e aceito os termos e condições.

Em seguida, na seção 2, apresentamos quatro questões (figura 6). Duas perguntas são relacionadas ao perfil socioeconômico dos participantes, a fim de investigar possíveis diferenças de utilização de estratégias de leitura entre alunos de classes sociais distintas. As outras duas questões são relacionadas à frequência da leitura do estudante para se comparar o desempenho interpretativo à consolidação desse hábito.

**Figura 6:** Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 2.

Seção 2 de 4

## Dados Socioeconômicos

Descrição (opcional)

Nome:

Texto de resposta curta

Idade: \*

Texto de resposta curta

Estudante do(a): \*

Ensino Fundamental (anos finais)

Ensino Médio

Educação de Jovens e Adultos

Outro(a)

Em que série/ano estuda: \*

Texto de resposta curta

Sua escola é: \*

Pública

Particular

Somando a sua renda com a das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a <sup>\*</sup> renda familiar mensal?

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.045,00).
- (B) De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,01 até R\$ 3.135,00).
- (C) De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.135,01 até R\$ 6.270,00).
- (D) De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 6.270,01 até R\$ 9.405,00).
- (E) De 9 ou mais salários mínimos (de R\$ 9.405,01 em diante).

---

Com que frequência você lê contos, poemas, romances ou outros? <sup>\*</sup>

- Todos os dias ou quase todos os dias.
- Uma ou duas vezes na semana.
- De 15 em 15 dias.
- Uma vez no mês.
- Uma vez por ano.
- Não leio livros.

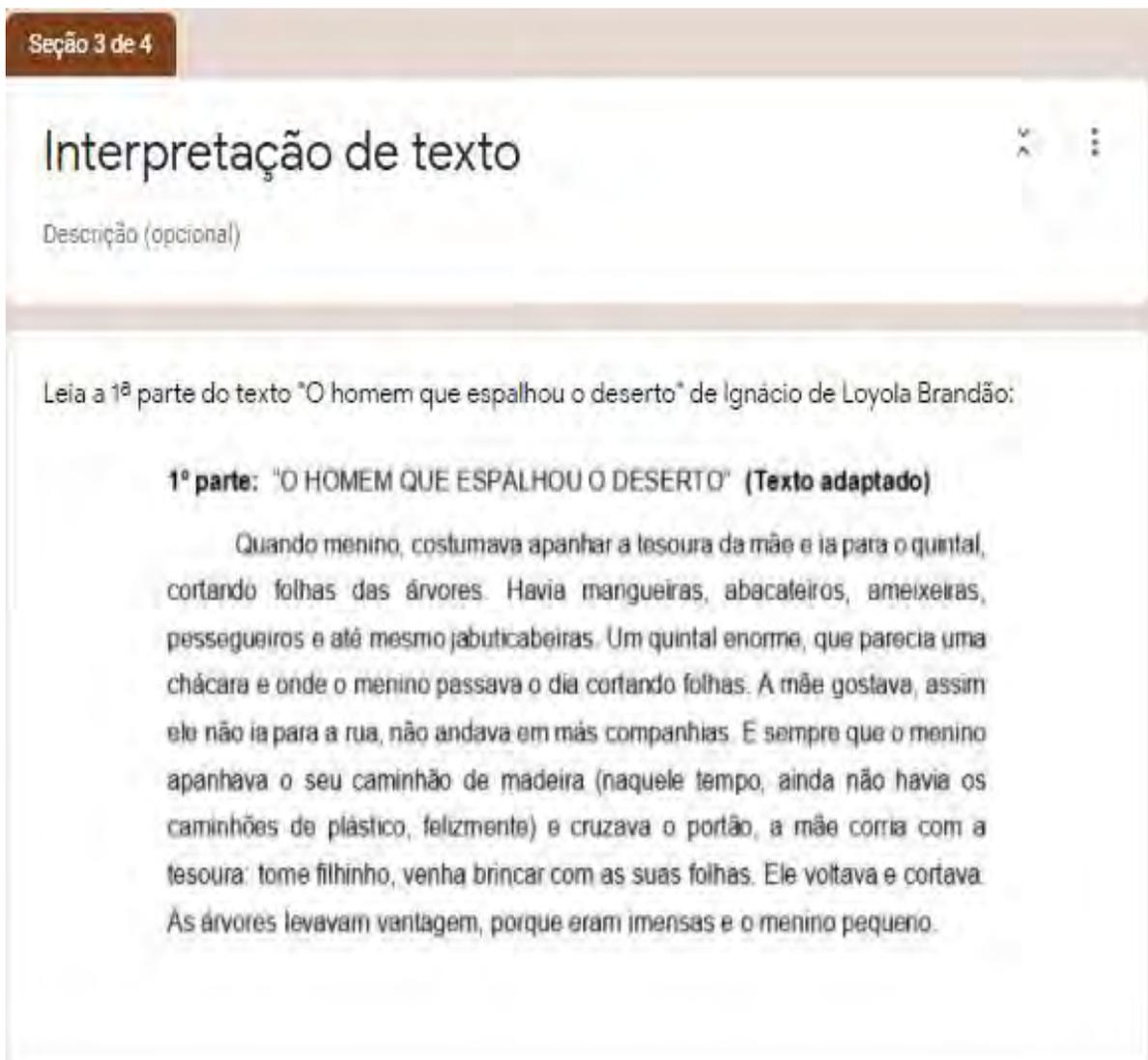
---

Com que frequência você lê jornais, revistas, gibis, mangás, textos na internet, tirinhas em quadrinhos, blogs, charges ou outros?

- Todos os dias ou quase todos os dias.
- Uma ou duas vezes na semana.
- De 15 em 15 dias.
- Uma vez no mês.
- Uma vez por ano.
- Não leio estes tipos de textos.

Na terceira seção (figura 7), o texto é apresentado, dividido em sete partes, trechos menores e adaptados para facilitar a identificação das informações. Imediatamente após cada trecho, há uma questão correspondente, investigando a habilidade foco desta pesquisa. As seis primeiras questões apresentam opções de resposta com alternativas baseadas em informações principal e secundárias dos trechos e a última questão é discursiva.

**Figura 7:** Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 3.



The image shows a screenshot of a virtual questionnaire interface. At the top left, there is a brown header with the text "Seção 3 de 4". Below this, the main title "Interpretação de texto" is displayed in a large, dark font. Underneath the title, the text "Descrição (opcional)" is visible. The main content area contains the instruction "Leia a 1ª parte do texto 'O homem que espalhou o deserto' de Ignácio de Loyola Brandão:". Below this instruction, the text of the first part of the story is presented in a light blue box. The text reads: "1º parte: 'O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO' (Texto adaptado) Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno."

1) Qual a informação principal desta primeira parte do texto? \*

- a) Não haver caminhões de plástico naquele tempo;
- b) A preocupação da mãe com a segurança do menino;
- c) O menino apanhar a tesoura da mãe e ir para o quintal;
- d) As árvores serem imensas e o menino pequeno.

Leia a 2ª parte do texto "O homem que espalhou o deserto" de Ignácio de Loyola Brandão:

**2ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadeiras proibidas*. Rio de Janeiro, Editora Codecri, 1979.

Leia a 3ª parte do texto:

**3ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

3) E, neste 3º trecho do texto, qual seria a informação principal? \*

- a) A mãe estar contente, mesmo o filho detestando ir à escola e indo mal nas letras.
- b) O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras.
- c) O único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas.
- d) O menino ser comportado, não sair de casa, não andar em más companhias, não se embriagar e não fr...

Leia a 4ª parte do texto:

**4ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadernos proibidos*. Rio de Janeiro, Editora Codex, 1979.

---

4) E agora, qual a informação principal desta última parte: \*

- a) O quintal ficar silencioso, pois o corte das árvores afugentou os pássaros e destruiu ninhos.
- b) A capacidade da natureza em morrer e reviver as árvores.
- c) A solução que o menino encontrou para resolver o problema do rápido crescimento das árvores.
- d) A rapidez que o menino podava as árvores e a conclusão dele que isso não adiantaria, pois elas se reco...

Leia a 5ª parte:

**5ª parte ; "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquinda a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

5) Qual seria, nesta 5ª parte do texto, a informação principal: \*

- a) O menino se habituar a manejar machados.
- b) As mãos do menino calejarem e sangrarem.
- c) A derrubada do abacateiro pelo menino.
- d) O menino poder descansar aliviado depois de limpar o quintal.

Leitura do 6º trecho do texto:

**6ª parte : "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro: Editora Codecost, 1979.

- 
- 6) A informação principal neste 6º trecho texto é: \*
- a) A insatisfação do menino que passava os dias a olhar a desolação do lugar.
  - b) O menino deixar os montes de lenha para quem quisesse se servir.
  - c) Ninguém se importar com a atitude do menino em devastar as árvores.
  - d) O menino sair de machado em punho pelos arredores da cidade.

Leia a última parte do texto:

**7ª parte 'O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO' (Texto adaptado)**

É o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutivo. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro, Editora Codicri, 1979.

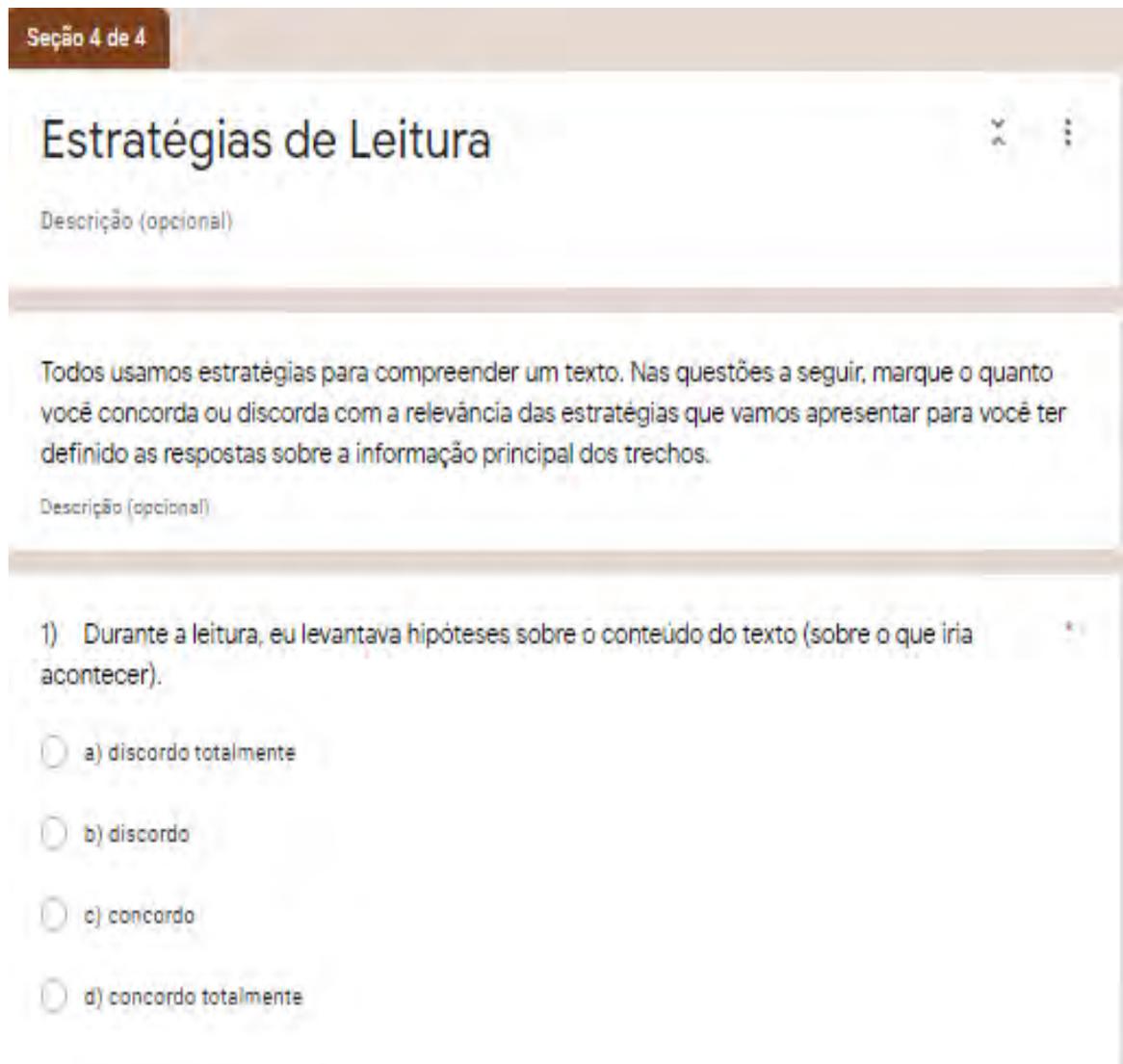
7) Escreva qual seria a principal informação desta última parte do texto: \*

Texto de resposta longa

Por fim, na última seção (figura 8), são expostas oito afirmações, baseadas de acordo com a escala Likert, para sondagem das possíveis estratégias metacognitivas utilizadas pelos alunos relacionadas ao processo de reconhecimento das informações principais e secundárias. Para essas questões adota-se a escala de Likert que permite a descoberta de diferentes níveis de intensidade da opinião a respeito de um mesmo assunto ou tema. Para tanto, as questões se configuram pela apresentação de afirmações seguidas de opções de resposta dentro de uma escala de quatro pontos, com descrições verbais do extremo “concordo totalmente” ao extremo “discordo totalmente”.

Logo, temos como opções de resposta: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) concordo e 4) concordo totalmente. Nessa abordagem, podem-se extrair *insights* qualitativos de uma pergunta estruturada de forma quantitativa.

**Figura 8:** Teste de compreensão e Questionário virtual - seção 4.



Seção 4 de 4

## Estratégias de Leitura

Descrição (opcional)

---

Todos usamos estratégias para compreender um texto. Nas questões a seguir, marque o quanto você concorda ou discorda com a relevância das estratégias que vamos apresentar para você ter definido as respostas sobre a informação principal dos trechos.

Descrição (opcional)

---

1) Durante a leitura, eu levantava hipóteses sobre o conteúdo do texto (sobre o que iria acontecer).

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

2) Durante a leitura, eu parava de ler para refletir se estava entendendo aquele trecho. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

3) Reli alguma frase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

4) Selecionei com o mouse ou dei zoom em alguma parte do texto que achei importante. \*

a) discordo totalmente

b) discordo

c) concordo

d) concordo totalmente

---

5) Durante a leitura, relacionava ou associava o assunto do trecho a algo que eu já tinha ouvido \* falar.

a) discordo totalmente

b) discordo

c) concordo

d) concordo totalmente

6) Para responder a última questão (discursiva), voltei ao texto para relembra-  
r ou trechos e respostas anteriores ou o título do texto. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

7) Achei difícil escrever a informação principal da última parte do texto (questão 7). \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

8) No geral, achei fácil reconhecer as informações principais do texto. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

9) Você usou alguma outra estratégia ou outro meio para compreender melhor o texto? Qual? \*

Texto de resposta longa

10) Comente brevemente sua experiência com esta pesquisa. Você também pode falar algo  
sobre como lida, em sua rotina, com situações em que precisa rapidamente identificar a  
informação central de um texto. \*

Texto de resposta longa

Acreditamos que a realização do formulário por meio digital, devido às condições do cenário escolar brasileiro, diante da pandemia do Covid-19, revelou-se um caminho possível e

acessível, ainda que possa acarretar dificuldades específicas para os alunos. Embora os jovens se mostrem adaptados ao uso do aparelho móvel para diferentes fins, pode ser que leituras realizadas em telas de celulares, devido ao tamanho reduzido da fonte, influenciem a compreensão de textos mais longos, afetando o desempenho do aluno. Por outro lado, a versão visual do teste pode facilitar e agilizar a compreensão da lógica da escala, permitindo a comparação dos itens preenchidos e a modificação da escolha de forma mais prática. Além disso, gera uma maior privacidade, propiciada pelo uso destes instrumentos digitais, que reduzirá a possível sensação de exposição dos alunos em relação aos seus colegas e ao professor, que poderia haver numa aplicação presencial em sala de aula. Por fim, para o pesquisador, o uso de formulários virtuais inibe erros no tratamento dos dados, que já são consolidados em forma de planilha automaticamente.

## 4. RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO

### 4.1 Análise das respostas do questionário

Este capítulo tem por objetivo apresentar a análise e as considerações a respeito das respostas dos alunos ao questionário. Nesse sentido, investigamos as estratégias de leitura utilizadas em cada resposta a fim de verificar se eles apresentam dificuldade em reconhecer as informações principais e distingui-las das informações secundárias.

Conforme já mencionado no capítulo de metodologia, iniciamos fazendo as apreciações do perfil socioeconômico dos participantes e da regularidade com que os alunos leem para verificar se há influência desses aspectos sobre a prática leitora, apresentadas na subseção 4.1.1. Em seguida, na seção 4.1.2, comentamos sobre as respectivas respostas em relação às estratégias que cada um dos alunos utilizou, assim como explicamos o percentual de respostas das questões de interpretação do texto sugerido. E, por fim, consolidamos estas informações a fim de analisar se os alunos apresentaram a dificuldade no reconhecimento de informações principais e secundárias na atividade.

#### 4.1.1. Perfil socioeconômico e Frequência de leitura dos participantes

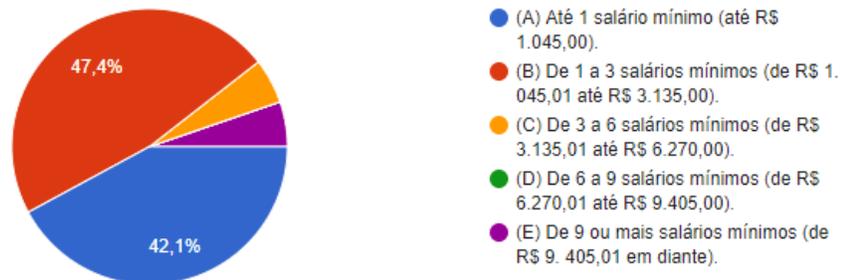
Para análise do perfil dos alunos é importante observar (Figura 9) que a maior parte dos participantes possui famílias com rendimento mensal baixo.

**Figura 9** – Respostas sobre o perfil socioeconômico

Somando a sua renda com a das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?



19 respostas



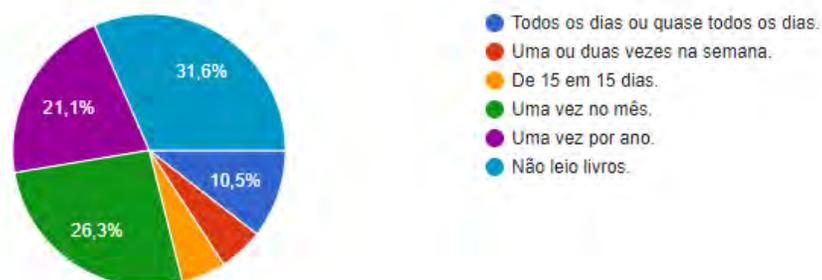
Em relação ao hábito de leituras narrativas, verbais ou mais extensas ( Figura 10), 31,6% dos alunos não leem livros e a maioria deles não apresentam este costume, já que 26,3% deles leem uma vez por mês e 21,1% leem uma vez por ano. Já na pergunta seguinte, em que foram mencionados textos mais imagéticos e mais comuns nos diversos ambientes sociais e virtuais, a maioria dos alunos relatou a frequência em ler estes tipos de texto. Essa ausência de leitura dos alunos em textos narrativos pode ser um dos elementos influenciadores que dificulta o reconhecimento das informações principais em textos destes gêneros, como visto nos resultados do item 1 da Prova Conhecer, em 2019.

**Figura 10** – Respostas sobre a frequência de leitura

Com que frequência você lê contos, poemas, romances ou outros?

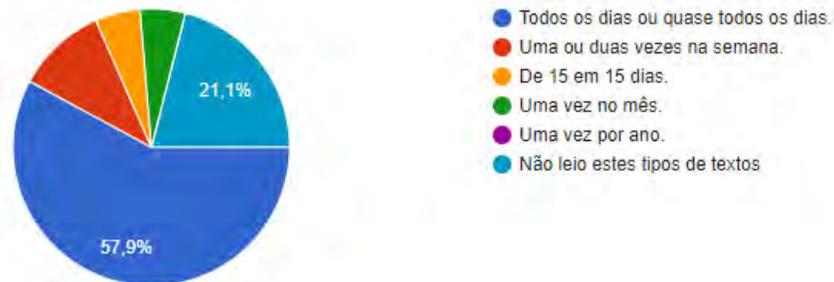


19 respostas



Com que frequência você lê jornais, revistas, gibis, mangás, textos na internet, tirinhas em quadrinhos, blogs, charges ou outros?

19 respostas



Em suma, sob esta análise, identificamos que grande parte dos alunos são oriundos das classes menos favorecidas, pois apresenta renda mensal de até 3 salários mínimos, assim como, somente 10,5% dos estudantes desta turma apresentam uma prática leitora relevante de textos mais extensos e não muito presentes no cotidiano social.

#### 4.1.2. Questões com mais dificuldades

Em relação às seis perguntas de múltipla escolha para que fossem identificadas as informações principais nos trechos da narrativa do teste, destacamos as cinco questões (das sete, no total) em que os alunos mais apresentaram dificuldade. De acordo com o gráfico do teste (Figura 11), que analisa o desempenho geral dos estudantes, metade dos alunos não conseguiu identificar a informação principal da primeira parte do texto, e, nas demais partes, mais da metade não fez a identificação esperada. Dentre as seis questões fechadas do teste, cinco foram destacadas como perguntas erradas com frequência pelos estudantes. Percebemos, o baixíssimo nível de acertos dos estudantes nas questões 3, 5 e 6, principalmente, na questão 5 em que apenas uma resposta estava de acordo com a expectativa.

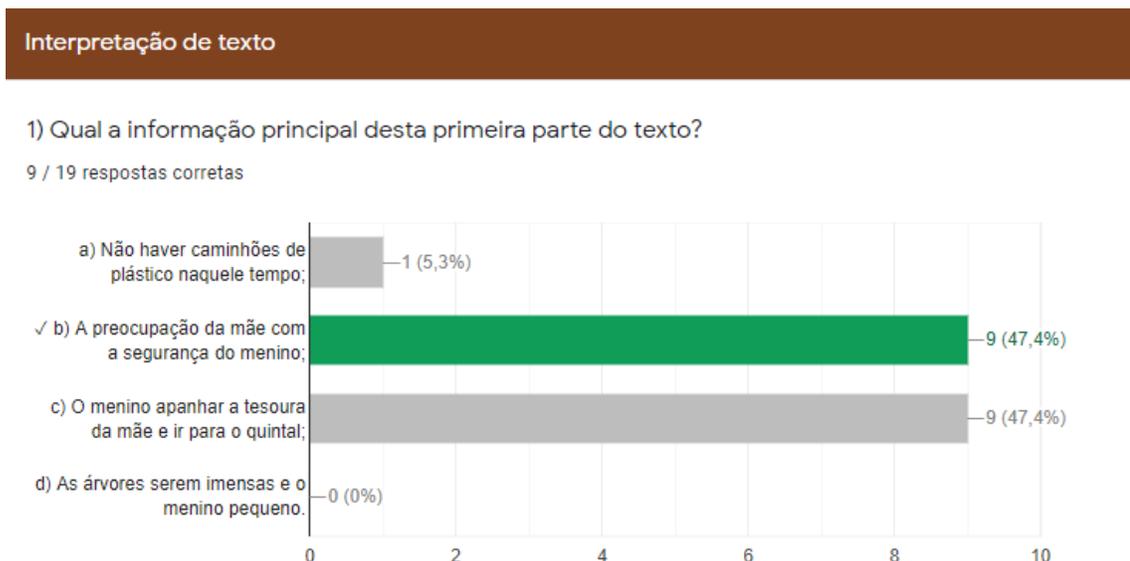
**Figura 11** – Respostas corretas das questões de identificação de informações principais

## ! Perguntas erradas com frequência ?

Pergunta	Respostas corretas
1) Qual a informação principal desta primeira parte do texto?	9 / 19
3) E, neste 3º trecho do texto, qual seria a informação principal?	4 / 19
4) E agora, qual a informação principal desta última parte:	6 / 19
5) Qual seria, nesta 5ª parte do texto, a informação principal:	1 / 19
6) A informação principal neste 6º trecho texto é:	3 / 19

Veremos, a seguir, os detalhes do desempenho dos alunos em cada uma dessas questões fechadas para que possamos analisar a dificuldade de reconhecimento das ideias principais em cada trecho do texto.

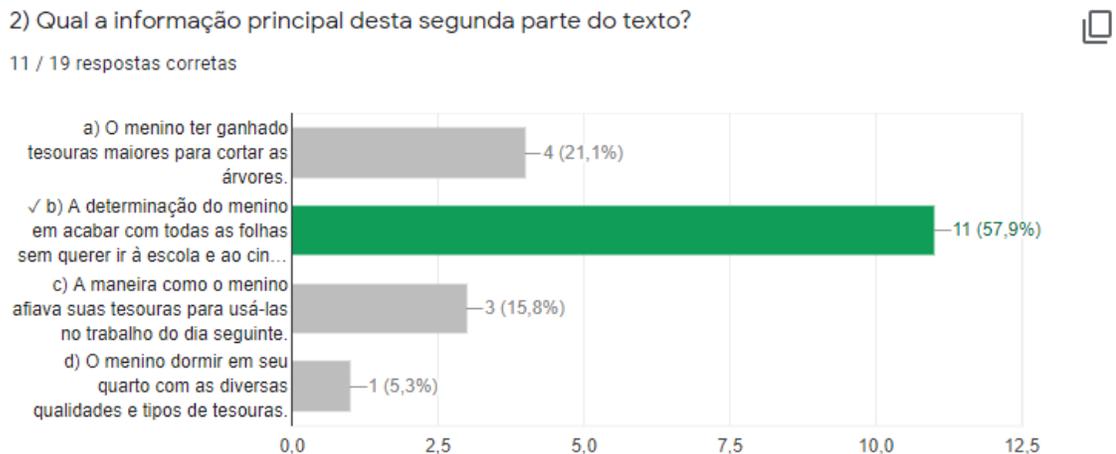
**Figura 12** – Questão 1 de Reconhecimento de Informações Principais



Na primeira pergunta do questionário (Figura 12), metade dos alunos responderam que a informação principal do trecho era *o fato do menino apanhar a tesoura e ir para o quintal* enquanto outra metade dos alunos reconheceu a informação, que era a mais relevante para o entendimento

do fragmento e que não estava explícita: *a preocupação da mãe com a segurança do menino*. Somente um aluno respondeu que era *devido à falta de caminhões de plástico naquele tempo*, que era uma das informações secundárias também explícita no trecho. Possivelmente, o primeiro grupo de alunos levou em conta a primeira informação que leram no trecho e entenderam como a principal, já que ela aparece logo na primeira linha. O segundo grupo distingue todas as informações secundárias explícitas no trecho para reconhecer a informação principal implícita. Já na segunda pergunta do questionário (Figura 13), todas as alternativas estavam explícitas no texto e a maioria dos alunos conseguiu distinguir a informação principal das outras secundárias. Ainda assim, quatro alunos marcaram a primeira informação que apareceu no texto e um aluno marcou a informação que encerrava o trecho.

**Figura 13** – Questão 2 de Reconhecimento de Informações Principais

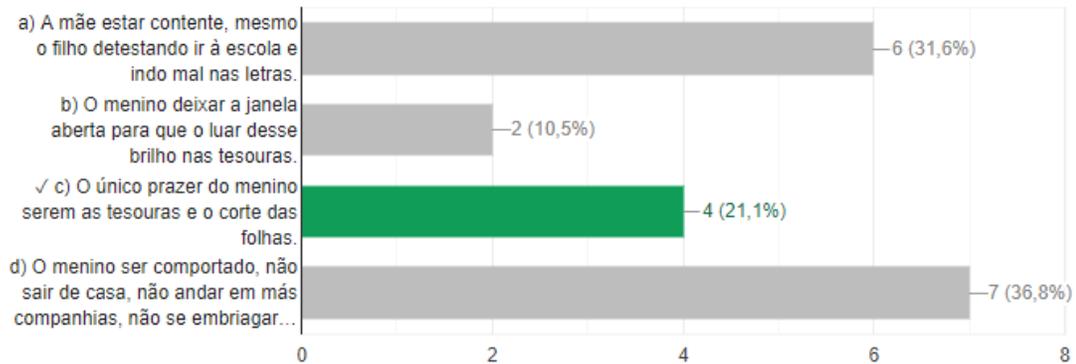


No terceiro trecho (Figura 14), a informação principal era a conclusão do fragmento: *o único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas*; porém somente quatro alunos fizeram o reconhecimento desta última parte explícita. A minoria dos alunos elegeu a primeira informação do trecho como principal: *O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras*; e a maioria se dividiu na escolha das outras duas informações secundárias que não auxiliam na construção do entendimento da história: *a mãe estar contente, mesmo o filho detestando ir à escola e indo mal nas letras e o menino ser comportado, não sair de casa, não andar em más companhias, não se embriagar e não frequentava ruas suspeitas com mulheres pintadas*.

**Figura 14** – Questão 3 de Reconhecimento de Informações Principais

3) E, neste 3º trecho do texto, qual seria a informação principal?

4 / 19 respostas corretas



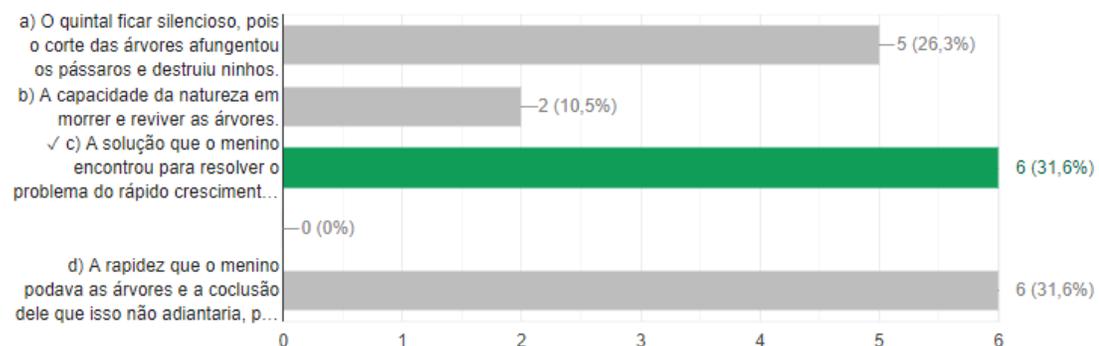
Em relação às demais questões fechadas de reconhecimento da informação principal nos trechos do conto, poucos alunos conseguiram fazer a identificação, com exceção da questão 6, em que metade reconheceu corretamente a alternativa mais relevante ao trecho.

**Figura 15** – Questão 4 de Reconhecimento de Informações Principais

4) E agora, qual a informação principal desta última parte:



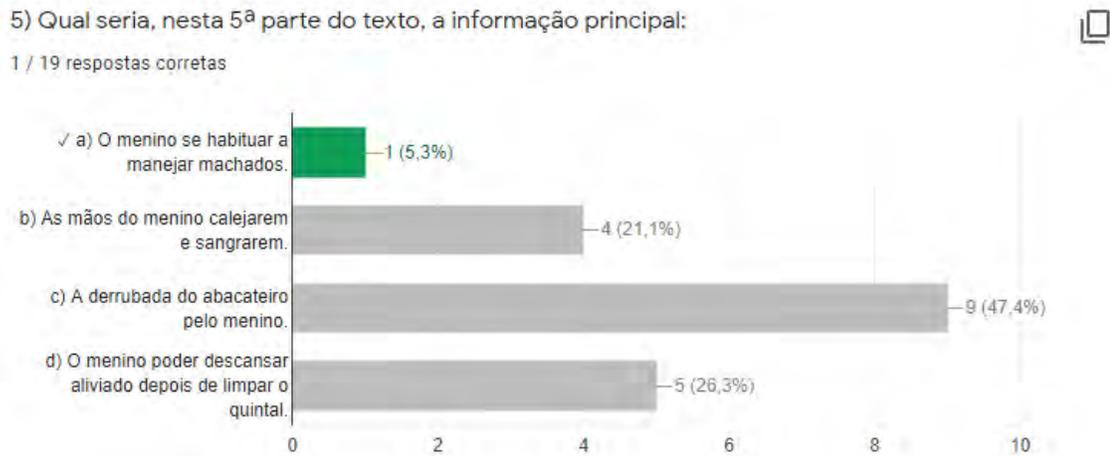
6 / 19 respostas corretas



A informação mais relevante na quarta questão (figura 15) era *a solução que o menino encontrou para resolver o problema do rápido crescimento das árvores*. Ela estava explícita no último período do trecho e somente seis alunos a identificaram. Os demais alunos entenderam,

como ação principal, as informações secundárias do trecho: *a rapidez do menino em podar a árvore e a conclusão que essa ação não adiantaria, o quintal ficar silencioso por causa da fuga dos pássaros e a capacidade da natureza em viver e reviver.*

**Figura 16** – Questão 5 de Reconhecimento de Informações Principais



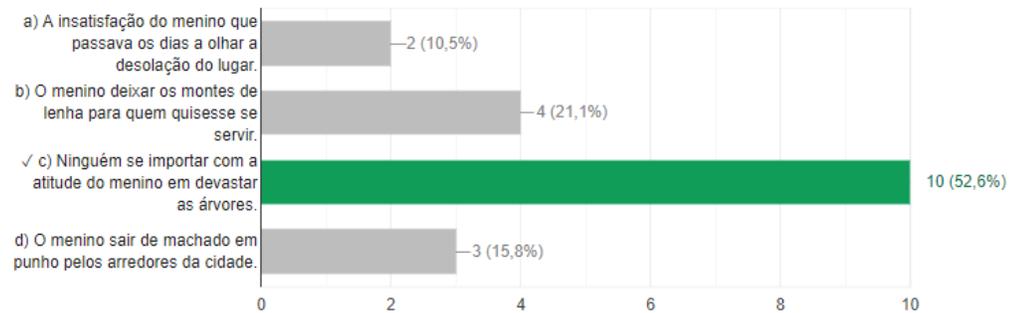
Já na quinta parte (figura 16), somente um aluno identificou a informação principal: *o fato do menino ter adquirido a prática de manejar o machado*. Tal informação estava implícita, na conclusão do trecho, pela expressão “adquirida a prática” e também era oposta a segunda informação que revelava que *o menino não estava habituado a manejar o machado*. Os outros dezoito alunos entenderam da seguinte forma: metade elegeu como principal a primeira informação apresentada no trecho, que era *a derrubada do abacateiro*, enquanto a outra metade optou pelas informações secundárias de *as mãos do menino calejarem e sangrarem* e *o menino poder descansar aliviado depois de limpar o quintal*.

**Figura 17** – Questão 6 de Reconhecimento de Informações Principais

6) A informação principal neste 6º trecho texto é:



3 / 19 respostas corretas



No sexto trecho, a informação central - *ninguém se importar com a atitude do menino em devastar as árvores* – foi identificada por dez alunos, mesmo sendo a última informação do fragmento. Apenas dois alunos optaram pela primeira informação do trecho e os outros sete optaram pelas outras duas informações secundárias.

**Figura 18** – Questão 7 de Reconhecimento de Informações Principais

7) Escreva qual seria a principal informação desta última parte do texto:

19 respostas

Os homens mandaram plantar as árvores

O homem descobrir que podia ganhar a vida com seu instrumento .

Cada vez que o tempo ia passando o rapaz ficava cada vez mais milionário, e o país era um verdadeiro deserto. Governo início atitudes em tornar terras férteis.

A informação principal do texto é mostrar o desmatamento que o homem havia causado

Que o homem que derrubava árvores não via que o emprego dele estava matando a natureza e estava ensinando ao seu filho a fazer o mesmo.

A principal informação, seria sobre as consequências das atitudes da empresa em relação aos desmatamento

O homem do machado descobriu que poderia ganhar a vida com seu instrumento

O fato do governo querer plantações.

Analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem.

O homem do Machado ensina ao filho sua profissão

Que ele manteve uma companhia, construiu edifícios para guardar machados

A principal seria o desejo/ambiça

Ela achou que poderia ganhar a vida com esse instrumento

Ele ficou rico derrubando árvores, tornou-se um empresário.

Que ele cortou todas as avores

O homem do machado montou uma companhia.

...

O homem do Machado ensinava a cortar

Na questão sete (Figura 18), os alunos deveriam identificar e escrever a informação principal da última parte do conto. Dentre as dezoito respostas, visto que um aluno não respondeu, três alunos escreveram literalmente a primeira informação do texto: “*o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento*”; sete alunos escreveram informações secundárias e explícitas no final do trecho como “*Os homens mandaram plantar as árvores*”, “*O homem do Machado ensina ao filho sua profissão*”, “*Que ele montou uma companhia e construiu edifícios para guardar machados*”, “*Que ele cortou todas as árvores*”, “*Que ele ensinava a cortar*”, “*Que ficou rico derrubando árvores, tornou-se um empresário*”. Dois dos alunos enumeraram ações do personagem, parafraseando o trecho inteiro e também outros dois escreveram respostas que não estavam explícitas, contudo não eram a informação relevante para o entendimento do texto: “*analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem*” e “*o fato do governo querer plantações*”. Por fim, observamos quatro respostas, em que duas estão muito próximas à informação principal: “*as consequências das atitudes da empresa em relação aos desmatamento*” e “*que o homem que derrubava árvores não via que o emprego dele estava matando a natureza e estava ensinando ao seu filho a fazer o mesmo*”; como também duas

respostas com a informação principal do trecho identificada: “*é mostrar o desmatamento que o homem havia causado*” e “*a principal informação seria o desejo/ambiça (sic)*”.

Observamos, portanto, muitas respostas no questionário em que os alunos identificaram a informação principal como se fossem as primeiras orações dos trechos: “*o fato do menino apanhar a tesoura e ir para o quintal*”, “*O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras*”, “*a rapidez do menino em podar a árvore*”, dentre outras. Parece não acontecer, nesses casos, a compreensão textual por parte do aluno, já que os estudantes se limitaram à primeira oração do trecho e não analisaram e nem relacionaram o período completo do trecho, conforme explicitado por Maia (2018).

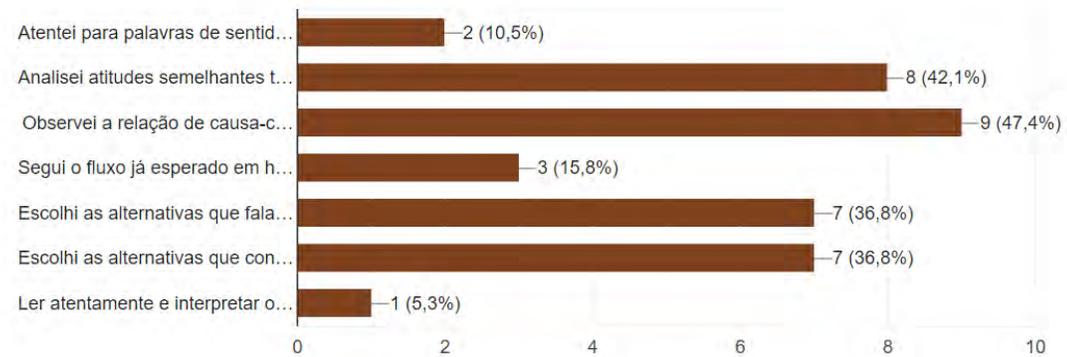
#### 4.2 Estratégias leitoras utilizadas

Quanto à análise das possíveis estratégias metacognitivas de leitura utilizadas pelos alunos: *atentei para palavras de sentido parecido que se repetiam, analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem, observei a relação de causa-consequência entre algumas ações, segui o fluxo já esperado em histórias deste tipo, escolhi as alternativas que falavam de fatos que considerei mais relevantes na história e escolhi as alternativas que considerei mais lógicas, assim como na minha interpretação do texto.* Observamos que, conforme a figura 19, os recursos utilizados por quase metade dos alunos foram os de *observar a relação de causa-consequência entre as ações nos trechos e analisar atitudes semelhantes tomadas pelo personagem.* Alguns alunos escolheram as alternativas que falavam sobre os fatos mais relevantes e as que consideravam as situações mais lógicas da história. Todavia, somente dois alunos marcaram todas as opções como estratégias facilitadoras de reconhecimento da ideia principal nos trechos lidos.

**Figura 19** – Questão 8 de Resultados sobre as Possíveis Estratégias de Leitura utilizadas:

8) Marque abaixo as opções que você usou para responder as 7 questões:

19 respostas

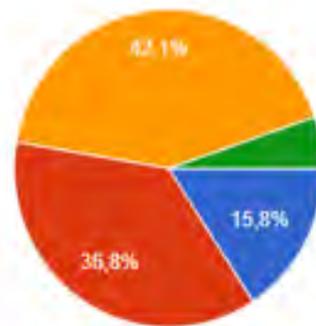


Percebe-se que metade dos alunos não levantaram hipóteses durante a leitura do texto e poucos fizeram pausas para avaliaram se entendiam a história, como nos mostra a figura 20.

**Figura 20** – Levantamento de Hipóteses e Controle Consciente do Entendimento (Estratégias de leitura utilizadas durante a leitura)

1) Durante a leitura, eu levantava hipóteses sobre o conteúdo do texto (sobre o que iria acontecer).

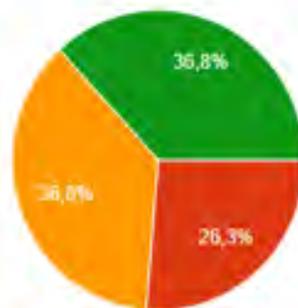
19 respostas



- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

2) Durante a leitura, eu parava de ler para refletir se estava entendendo aquele trecho.

19 respostas

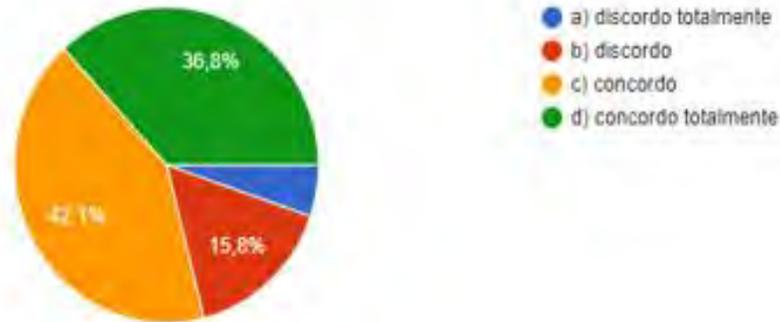


- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente



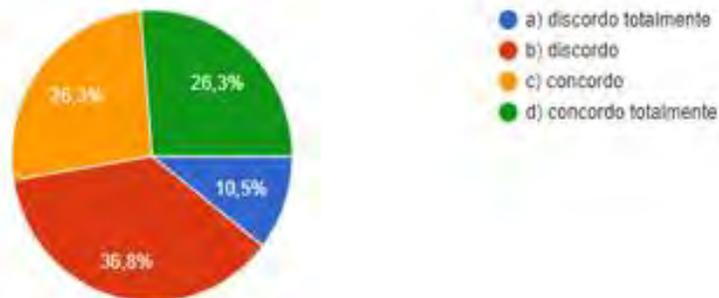
3) Reli alguma frase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor.

19 respostas



4) Selecionei com o mouse ou dei zoom em alguma parte do texto que achei importante.

19 respostas



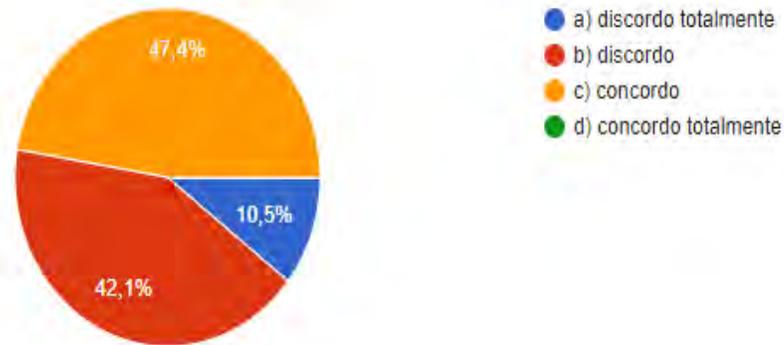
Nesse sentido, constata-se uma ausência de um controle consciente da interpretação, no ato da leitura, por grande parte dos estudantes, já que na pergunta 1 ninguém concordou totalmente e na pergunta 2 alguns discordaram e outros concordaram (não totalmente), talvez por terem feito alguma pausa para reflexão em uma ou outra parte do texto. Esta lacuna, por parte de alguns educandos, em formular objetivos para a leitura e em controlar totalmente o que entendeu ou não dos trechos, pode resultar em uma dificuldade de reconhecimento de informações relevantes no texto.

**Figura 21** – Realização de Inferências

5) Durante a leitura, relacionava ou associava o assunto do trecho a algo que eu já tinha ouvido falar.



19 respostas

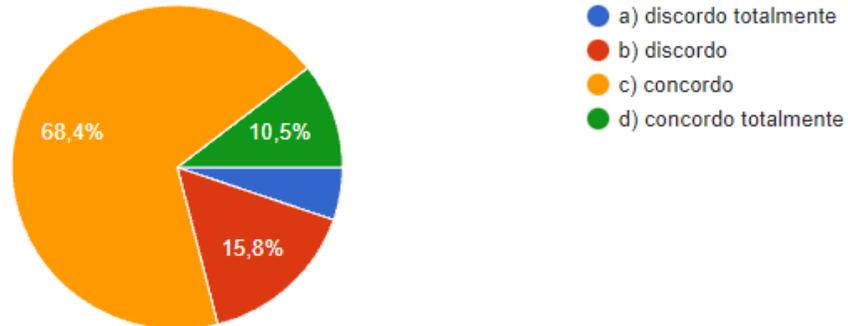


A pergunta 5 (figura 21), a seguir, analisa se o aluno aplicou qualquer tipo de assunto de seu conhecimento prévio para reconhecer a informação mais relevante de cada trecho. Observamos que nenhum aluno concordou totalmente com esta ação e a maioria discordou que tivesse utilizado esta estratégia, o que é intrigante. Pode-se pensar que os alunos parecem não ter consciência de que ler representa esse processo natural de integrar conhecimentos prévios ao que está sendo lido, por isso não concordaram totalmente; já os demais detiveram-se ao nível literal do texto, não aplicando informações externas ao texto para uma melhor compreensão. Constata-se, assim, a importância de se explicitar para o aluno a utilização deste conhecimento na identificação da informação principal no texto para que, por fim, ele alcance o entendimento textual.

**Figura 22** – Sobre a pergunta discursiva

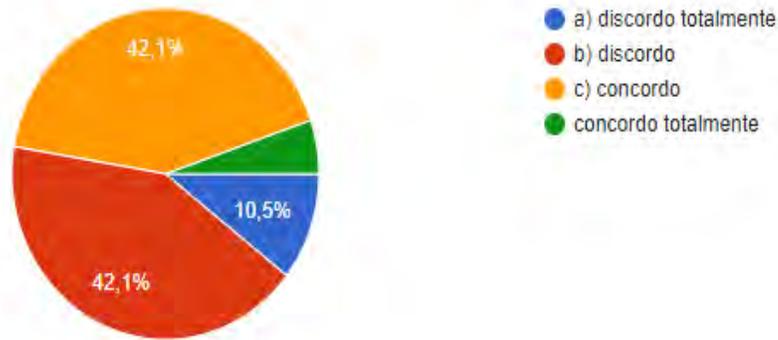
6) Para responder a última questão (discursiva), voltei ao texto, a trechos, a respostas anteriores ou ao título para lembrar.

19 respostas



7) Achei difícil escrever a informação principal da última parte do texto (questão 7).

19 respostas

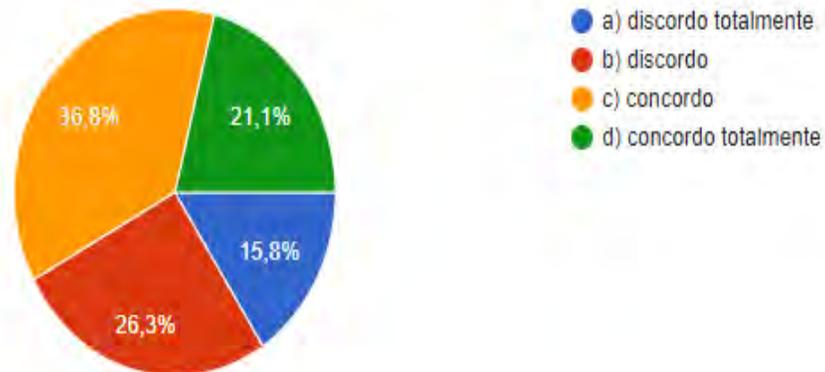


Em relação à única pergunta aberta do questionário sobre o reconhecimento de informações principais, dois questionamentos foram feitos: as possíveis estratégias utilizadas pelos alunos e se tiveram dificuldades para respondê-la (figura 22). A maioria concordou que precisou voltar a alguma parte do texto ou das perguntas anteriores para auxiliar na resposta da questão discursiva e grande parte achou difícil identificar a informação principal da última parte do texto. Entretanto, quando questionados sobre a identificação destas informações no geral, a maioria achou fácil a identificação (figura 23), contudo não reproduziram a resposta esperada.

**Figura 23** – Facilidade para reconhecer as informações principais no texto.

8) No geral, achei fácil reconhecer as informações principais do texto.

19 respostas



Em suma, podemos observar, na questão 9 (figura 24), a resposta de um dos alunos: “*Sim. Ligando os pontos para ver se tinha razões antes de marcar.*”, uma possível análise sequencial da narrativa, talvez uma relação de causa e consequência dos fatos. Na resposta: “*Não, somente lia e usava a imaginação para pensar em como a história ocorreu, de como as árvores. As tesouras e etc.*”, poderia ser uma tentativa de ativação e integração de conhecimentos prévios em relação às ações e aos acontecimentos da narrativa. Contudo, a maioria não utilizou ou não relatou a utilização de outras estratégias para facilitar a leitura.

**Figura 24** – Outras possíveis estratégias de leitura utilizadas :

9) Você usou alguma outra estratégia ou outro meio para compreender melhor o texto? Qual?

19 respostas

Não

Não

Nao

Sim. Ligando os pontos para ver se tinha razões antes de marcar.

Não , somente lie e usava a imaginação para pensar em como a historia ocorreu , de como eram as arvores ,as tesouras e etc.

Não usei nenhuma

Não. Só concentrei toda a minha atenção para com o texto e para entendê-lo.

Não.

Não.

Não. Só leitura

Nao,somente a minha interpletaçao pura e aguçada interpletaçao...

Não, apenas li e tentei várias vezes entender.

Em relação às experiências dos estudantes em realizar a pesquisa (figura 25), destacamos três respostas que ilustram, possivelmente, a necessidade do aluno em seguir estratégias para facilitá-lo nas respostas: *“achei interessante a atividade, porque faz a gente associar o que é parecido nas questões e textos por isso faz a gente pensar”*, *“Eu tive a chance de contar como eu vejo a história em cabeça, de como eu entendo.”* *“Faz você prestar melhor atenção à sua volta”*. Percebemos, também, duas respostas de estudantes que apresentam conhecimento metacognitivo, ou seja, uma certa tomada de consciência a respeito de sua compreensão textual: *“Eu sempre leio o texto pelo menos umas duas vezes para entendê-lo melhor e na hora da interpretação, eu leio todas as alternativas e volto ao texto e volto ao texto para identificar a correta.”* *“Eu releio para identificar a informação”*. Enfim, observamos que, em geral, os alunos acharam a atividade diferente, pois faz com que eles pensem e isso revela uma ausência de experiência com atividades de leitura numa perspectiva cognitivista e metacognitivista. Ratificamos, assim, que tais ações

precisam ser motivadas pelos professores para que sejam aprimoradas no cotidiano dos alunos nas aulas de leitura.

**Figura 25** – Questão sobre a experiência em realizar a pesquisa:

10) Comente brevemente sua experiência com esta pesquisa. Você também pode falar algo sobre como lida, em sua rotina, com situações em que precisa rapidamente identificar a informação central de um texto.

19 respostas

Minha experiência foi boa com essa leitura

Achei interessante a atividade , por que ela faz a gente associar o que é parecido nas questões e textos por isso faz a gente pensar .

Que todo esforço será recompensado.

Foi uma experiencia diferente e interessante , eu tive a chance de contar como eu vejo a historia , de como eu entendo . Quando eu leio é como se eu estivesse assistindo um filme da história em cabeça , penso em como seria cada detalhe da história.

Essa experiência mostra como o desmatamento "começou" a causar problemas.

Minha experiência com esta pesquisa foi relativamente fácil, mas de certa forma faz você prestar melhor atenção à sua volta

Ok

Eu sempre leio o texto pelo menos duas vezes para entendê-lo melhor e na hora da interpretação, eu leio todas as alternativas e volto ao texto para verificar a correta. Sempre mantendo atenção a cada uma das questões.

...

Achei interessante.

Nenhuma

...

Nao gostei

Achei preocupante a maneira que ela via e gostava das tesouras.

Gostei da experiência . Eu releio para identificar a informação.

Foi interessante

Eu achei a pesquisa bem legal

...

Gostei

### 4.3 Análise qualitativa do desempenho dos alunos

Das seis questões fechadas para análise do reconhecimento das informações principais nos trechos do texto e dos dezenove participantes da pesquisa, analisamos, a seguir, o desempenho geral dos estudantes. Três alunos não reconheceram nenhuma informação principal, dois alunos reconheceram somente uma informação principal, seis estudantes conseguiram identificar somente duas informações principais e outros seis identificaram metade das informações. Somente dois alunos fizeram o reconhecimento da maioria das informações relevantes nos trechos: um deles quatro das informações e o outro cinco das informações. Portanto, nenhum estudante reconheceu, conforme a expectativa, as informações consideradas centrais naquele trecho.

Como vimos no capítulo de análise de respostas do questionário, na questão fechada de reconhecimento da informação principal, dois alunos identificaram a informação principal e outros

dois até realizaram inferências, mas reproduziram informações explícitas do trecho que pouco contribuíam para o entendimento do trecho. Portanto, vale analisar o uso que esses estudantes fazem de estratégias metacognitivas. Vale ressaltar que destes dois alunos, o primeiro (aluno A), que identificou cinco das seis informações principais dos trechos no texto, utilizou cinco das estratégias de leitura sugeridas na questão 8 (figura 16), além de marcar a utilização da maioria das estratégias de leitura das questões com respostas baseadas na Escala Likert como “concordo totalmente”.

**Figura 26** – Resposta do aluno A sobre estratégias utilizadas:

8) Marque abaixo as opções que você usou para responder as 7 questões: \* \_\_\_\_\_ / 0

- Atentei para palavras de sentido parecido que se repetiam.
- Analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem.
- Observei a relação de causa-consequência entre algumas ações.
- Segui o fluxo já esperado em histórias deste tipo.
- Escolhi as alternativas que falavam de fatos que considerei mais relevantes na história.
- Escolhi as alternativas que considerei mais lógicas, assim como na minha interpretação do texto.
- Outro: \_\_\_\_\_

Em relação ao segundo (aluno B), observamos, de acordo com suas respostas às questões fechadas relacionadas à Escala Likert, que ele destacou algumas estratégias importantes utilizadas durante a leitura: levantou hipóteses sobre o conteúdo do texto, releu alguma frase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor e relacionou ou associou o assunto do trecho a algo que já tinha ouvido falar. Todavia, na questão 8 (figura 27), marcou menos estratégias que o estudante A que obteve melhor desempenho..

**Figura 27** – Resposta do aluno B sobre estratégias utilizadas:

8) Marque abaixo as opções que você usou para responder as 7 questões: \*

- Atentei para palavras de sentido parecido que se repetiam.
- Analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem.
- Observei a relação de causa-consequência entre algumas ações.
- Segui o fluxo já esperado em histórias deste tipo.
- Escolhi as alternativas que falavam de fatos que considerei mais relevantes na história.
- Escolhi as alternativas que considerei mais lógicas, assim como na minha interpretação do texto.
- Outro: .....

Ao analisarmos, as ações utilizadas pelos alunos que não identificaram nenhuma ou somente uma informação principal dos trechos, destacamos algumas relevantes informações: utilizaram, provavelmente de forma inconsciente, poucas estratégias durante e após a leitura, conforme explicitado na seção 4.2, e alguns não acharam fácil fazer as identificações nos trechos.

O quadro abaixo compara o desempenho de cinco participantes da pesquisa: Dois com desempenho dentro da expectativa (alunos A e B) e três com os piores desempenhos (alunos C, D e E). Os estudantes apresentaram desempenhos contrastantes quanto ao número de informações identificadas, quanto às estratégias aplicadas e também quanto ao nível de dificuldade encontrada:

**Quadro 5:** Desempenho dos Alunos A, B, C, D e E

ALUNO	QUAL NÚMERO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS IDENTIFICADAS NAS QUESTÕES FECHADAS?	IDENTIFICOU A IDEIA PRINCIPAL DA QUESTÃO ABERTA?	QUAL NÚMERO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA INDICADAS?	ACHOU FÁCIL A ATIVIDADE?	UTILIZOU OUTRA ESTRATÉGIA NÃO MENCIONADA NAS ALTERNATIVAS ?

<b>A</b>	5/6	NÃO	9/12	SIM	SIM
<b>B</b>	4/6	Aproximou-se da resposta	5/12	SIM	NÃO
<b>C</b>	2/6	NÃO	4/12	NÃO	NÃO
<b>D</b>	1/6	NÃO	3/12	SIM	NÃO
<b>E</b>	0/6	NÃO	4/12	NÃO	NÃO

**Fonte: Elaborado pela autora**

O aluno A foi o que mais utilizou estratégias de leitura e o que identificou a maioria das informações principais dos trechos pedidos nas questões fechadas. Suas respostas dentro da escala Likert foram marcadas como *‘concordo totalmente’*, comprovando assim, o uso destas ações em diversos trechos durante a leitura. Dentre as estratégias sugeridas, o estudante relatou que analisou atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem, atentou para palavras de sentido parecido que se repetiam, escolheu as alternativas que falavam de fatos que considerou mais relevantes na história, escolheu as alternativas que considerou mais lógicas, observou a relação de causa-consequência entre algumas ações, levantou hipóteses sobre o que iria acontecer durante a leitura, releu frase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor, parou de ler para refletir se estava entendendo e relacionou ou associou o assunto do trecho a algo que eu já tinha ouvido falar. Em relação à resposta da questão aberta, ele escreveu duas ações explícitas no trecho que apresenta enumerações das ações do personagem e estavam explícitas no trecho: *“Cada vez que o tempo ia passando o rapaz ficava cada vez mais milionário, e o país era um verdadeiro deserto. Governo início atitudes em tornar terras férteis”*. Mesmo voltando ao texto, aos trechos e ao título para responder esta questão, ele não conseguiu identificar a informação principal que concluiria o entendimento do texto. Quanto a outra possível estratégia utilizada pelo leitor e que não estava mencionada nas alternativas do questionário, houve um relato deste aluno: *“Sim. Ligando os pontos*

*para ver se tinha razões antes de marcar*”. Talvez, possamos identificar uma tentativa em realizar uma análise sequencial da narrativa, ou seja, uma relação de causa e consequência dos fatos para facilitá-lo no reconhecimento das informações relevantes em cada trecho do texto. Acreditamos, assim, que se tivesse sido instigado pelo professor a usar, de forma consciente, as poucas estratégias sugeridas que não utilizou, o aluno identificaria a informação mais relevante da parte final do texto, alcançando o entendimento global da história.

O aluno B utilizou metade das estratégias sugeridas, não utilizou nenhuma outra ação que não tivesse no questionário, achou fácil a identificação nos trechos e aproximou-se da identificação da informação principal na última parte do texto que era a questão aberta: *“Que o homem que derrubava árvores não via que o emprego dele estava matando a natureza e estava ensinando ao seu filho a fazer o mesmo”*. Ele faz a inferência em relação ao prejuízo que o personagem causava à natureza com suas ações, porém, responde com a última informação explícita no trecho, não deixando clara a informação principal que é a questão do desmatamento. Segundo suas respostas, quanto ao uso de estratégias, ele levantou hipóteses, releu e relacionou ou associou o assunto a outro e observou a relação de causa-consequência entre algumas ações, embora, possivelmente, não tenha realizado essas ações em todas as etapas da leitura, uma vez que nenhuma de suas respostas dentro da Escala Likert foram de concordância total.

O número de possíveis estratégias utilizadas pelos alunos B e C são bem próximos, apesar de não serem as mesmas ações. O segundo aluno, de acordo com sua resposta no questionário, seguiu o fluxo já esperado em histórias narrativas, parou para refletir se estava entendendo os trechos, levantou hipóteses sobre o que iria acontecer, durante a leitura, e concordou totalmente que deu zoom em partes que achou importante. Já o aluno D analisou atitudes semelhantes tomadas pelo personagem, releu frases e trecho mais de uma vez para entendê-los melhor e também concordou totalmente que deu zoom em alguma parte do texto que achou importante, apesar de só ter identificado a informação central de acordo com a expectativa em um dos trechos do texto. Por fim, o aluno E achou difícil fazer a atividade e respondeu ter utilizado quatro das estratégias de leitura sugeridas, contudo não conseguiu identificar nenhuma das informações principais nos trechos.

Diante desta análise, observamos, neste grupo, que o aluno que relatou ter utilizado mais estratégias dentre as sugeridas foi o que mais reconheceu informações principais nos trechos. Isso comprova, de acordo com Ribeiro (2003), a importância das estratégias de leitura como habilidades

usadas para promover a compreensão do leitor. Percebe-se, também que não houve uma padronização no uso destas ações por parte dos estudantes. Conclui-se, portanto, a necessidade de uma conduta pedagógica voltada para o trabalho de conscientização do aluno na utilização destas estratégias como importantes ferramentas de reconhecimento e diferenciação de informações principais e secundárias nos textos para a compreensão da leitura.

Analisando ainda as respostas da questão aberta, vale destacar o desempenho dos dois alunos que identificaram a informação primordial e dos dois que se aproximaram da resposta. No quadro abaixo, analisamos o desempenho desses estudantes que identificaram ou chegaram próximos à informação principal da questão discursiva do questionário ( Quadro 6):

**Quadro 6:** Desempenho dos alunos F, G, H, e I

<b>ALUNO</b>	<b>RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA</b>	<b>IDENTIFICOU A IDEIA PRINCIPAL DE QUANTAS QUESTÕES FECHADAS</b>	<b>NÚMEROS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA POSSIVELMENTE UTILIZADAS/ ESTRATÉGIAS SUGERIDAS</b>	<b>ACHOU FÁCIL A ATIVIDADE</b>	<b>UTILIZOU OUTRA ESTRATÉGIA NÃO MENCIONADA NAS ALTERNATIVAS</b>
F	<i>“é mostrar o desmatamento que o homem havia causado”</i>	3/6	6/12	SIM	NÃO
G	<i>“a principal informação seria o desejo/ambiça”.</i>	2/6	4/12	SIM	NÃO
H	<i>“as consequências das atitudes da empresa em relação aos desmatamento”</i>	2/6	6/12	NÃO	NÃO

I	“que o homem que derrubava árvores não via que o emprego dele estava matando a natureza e estava ensinando ao seu filho a fazer o mesmo”	4/6	5/12	SIM	NÃO
---	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----	------	-----	-----

**Fonte: Elaborado pela autora**

O Aluno F, que se declarou leitor diário de diversos tipos de textos, analisou durante a leitura, atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem, observou a relação de causa-consequência entre algumas ações e, após a leitura, escolheu as alternativas que falavam de fatos que considerou mais relevantes na história. Também relatou ter utilizado, por diversas vezes, ações como levantar hipóteses sobre o que iria acontecer durante a leitura, uma vez que sua resposta foi concordar totalmente. Foram marcadas como *‘concordo’*, no questionário, as estratégias de rerefrase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor e relacionar ou associar o assunto do trecho a algo que já tinha ouvido falar, certamente, devem ter sido utilizadas em somente alguns momentos da leitura. De acordo com o relato sobre a experiência em realizar a atividade, inferimos que o aluno, provavelmente, utilizou, de forma consciente, ainda que não em todos os momentos, certas estratégias que o auxiliaram no reconhecimento da ideia principal deste último trecho, alcançando o entendimento do texto: *“Foi uma experiência diferente e interessante, eu tive a chance de contar como eu vejo a história, de como eu entendo. Quando eu leio é como se eu estivesse assistindo um filme da história em cabeça, penso em como seria cada detalhe da história”*.

O Aluno G identificou a informação principal final do texto, possivelmente porque fez algumas inferências e deduções utilizando estratégias como “voltar a trechos ou a respostas anteriores para relembrar a última parte do texto”, “relacionar ou associar o assunto da leitura a algo que já tinha ouvido falar” e “parar de ler para refletir se estava entendendo”. Vale ressaltar que o estudante relatou que teve dificuldade para escrever a informação relevante da questão discursiva e achou fácil identificar as informações nas questões fechadas. Todavia, ele conseguiu

identificar a ideia principal nesta questão aberta e, das seis questões fechadas, somente em duas houve o reconhecimento. Acreditamos que isso ocorreu, pois para responder a questão aberta, ele precisou aplicar estratégias de leitura de forma consciente, o que demandou um pouco mais de esforço do que escolher entre as respostas que já estavam prontas nas demais questões. Percebemos, também que ele alcançou a ideia principal numa questão que demandava muito mais esforço cognitivo, por ser aberta e ser o trecho final do texto, que envolve o nível global de leitura, ou seja, uma inferência mais alta. Contudo, ainda assim, acertou esta questão aberta e teve dificuldade nas outras questões fechadas. Esse fato, leva-nos a questionar a pertinência desse tipo de identificação em itens de múltipla-escolha em avaliações de larga escala.

Enfim, os alunos H e I, que se aproximaram da informação principal da questão aberta, utilizaram algumas estratégias que podem tê-los auxiliado neste reconhecimento da última parte do texto. O primeiro estudante observou a relação de causa-consequência entre algumas ações, voltou a trechos ou a respostas anteriores para lembrar e responder a última questão, concordou que selecionou com o mouse ou deu zoom em alguma parte do texto que achou importante e que, durante a leitura, levantou hipóteses sobre o conteúdo do texto. Além disso, concordou totalmente que releu alguma frase ou trecho mais de uma vez e que durante a leitura, parou de ler para refletir se estava entendendo aquele trecho. Já o segundo, além de também, observar a relação de causa-consequência entre algumas ações, durante a leitura, levantava hipóteses sobre o conteúdo do texto, releu trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor, relacionava ou associava o assunto do trecho a algo que já tinha ouvido falar e também voltou a trechos e respostas anteriores para lembrar. Provavelmente, ambos estudantes, principalmente, o aluno H, que errou quatro das questões fechadas, não tenham aplicado, de forma consciente, estas mesmas estratégias para identificarem as informações já explícitas nas alternativas das questões fechadas. Interessante observar que apesar dos estudantes utilizarem a ação de relacionar causa e consequência das ações nos trechos, não foi o suficiente para identificação da informação principal. Há, portanto, um possível desnível entre percepção dos alunos sobre as estratégias que aplicam com o desempenho que eles apresentam, ou seja, ocorre a possibilidade de não compreenderem de fato o que tal habilidade representa. Dessa forma, é importante que o professor, durante as aulas, chame a atenção dos alunos para as evidências linguísticas que revelam essas relações de causalidade, com o objetivo de ajudá-los a identificar a que representaria a mais importante para a progressão textual.

Constatamos, então, mais uma vez neste grupo de estudantes, que ações direcionadas, específicas e monitoradas pelo leitor são importantes aliadas para o aperfeiçoamento da leitura. Nesse sentido, é imprescindível a tarefa de motivar os alunos a aplicarem estratégias metacognitivas para identificação de informações relevantes e, conseqüentemente, a compreensão textual.

## PROPOSTA DIDÁTICA

Tendo em vista que a habilidade de reconhecimento de informações principais em um texto contribui efetivamente para a compreensão global na leitura, esta proposta apresenta dois objetivos: auxiliar a mediação do professor em ajudar seus alunos no processo de tomada de consciência na utilização de diversas estratégias metacognitivas e auxiliar os estudantes no reconhecimento das informações principais para o entendimento textual.

Dessa forma, torna-se necessária uma abordagem metalinguística, em que o professor deve verbalizar para os estudantes a importância da análise da linguagem e dos elementos linguísticos como objetos de reflexão durante a leitura. Como também uma abordagem metacognitiva, em que se deve estimular os alunos a controlarem suas ações antes, durante e após a leitura.

Para tal, propomos, como intervenção pedagógica, um caderno de atividades, em duas versões: a versão para o professor<sup>4</sup> composta pela apresentação da atividade, as orientações pedagógicas, divididas em seis partes, e as considerações finais; e a versão para o aluno<sup>5</sup> composta pela apresentação do caderno e a proposta de atividade metacognitiva dividida também em seis partes.

Este material pode ser aplicado, nas aulas de leitura dos anos finais do Ensino Fundamental, com o propósito de aperfeiçoar a habilidade de reconhecer as informações principais do texto, facilitando a interpretação global do assunto.

A composição desta atividade dá-se da seguinte forma: texto dividido em sete partes de trechos menores e adaptados para facilitar a leitura do estudante, atividade com sete perguntas (seis questões fechadas de respostas e uma questão aberta) de compreensão da informação principal de cada trecho e, por último, onze questões (nove fechadas e duas abertas) de sondagem a respeito de possíveis estratégias de leitura.

É necessário, de acordo com Solé (1998), que o professor faça mediação no processo interpretativo da leitura dos alunos em três momentos: antes, durante e depois da leitura. Portanto,

---

<sup>4</sup> Link da versão em PDF:

<https://zenodo.org/record/6360909/files/Proposta%20did%C3%A1tica%20VERS%C3%83O%20PROFESSOR.pdf?download=1>

<sup>5</sup> Link da versão em PDF:

<https://zenodo.org/record/6360922/files/Proposta%20did%C3%A1tica%20VERS%C3%83O%20ALUNO.pdf?download=1>

antes da leitura do texto, o professor deve instigar o conhecimento prévio dos alunos com indagações a respeito do que sabem sobre o gênero textual narrativo e sobre a obra do autor Ignácio de Loyola Brandão, como também motivar os estudantes a formularem hipóteses sobre o título “O homem que espalhou o deserto” e sobre o que possivelmente seria o assunto do texto e sua ideia principal. À medida que os alunos forem respondendo, é importante informá-los que as possíveis hipóteses realizadas serão confirmadas ou não durante a leitura, para que assim o professor comece a leitura compartilhada dos trechos do texto. Neste segundo momento, em que se fará a leitura compartilhada, o professor pode usar, em cada trecho do texto, estratégias de recapitulação e verificação das hipóteses, ou seja, perguntas que remetam à ideia principal e a formulações de hipóteses a respeito do trecho seguinte.

Na primeira parte do texto, o professor pode fazer questionamentos, antes e durante a leitura, que propiciem aos estudantes a consciência de realizar ações como fazer previsões para que eles identifiquem a informação principal do trecho que é a preocupação da mãe com a segurança do menino. E, também, após a leitura do trecho, o professor pode pedir que os alunos reflitam o que é mais importante no trecho em relação as personagens.

**1º parte: “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

Na segunda parte, as indagações do professor, após a leitura da primeira parte, devem focar na informação principal que é a determinação do menino em acabar com todas as folhas sem querer ir a nenhuma parte e sem possuir namorada e amigos. Pode-se também, motivar os alunos a pensarem o que o menino achava disso, já antecipando a informação principal do próximo trecho.

**2º parte: “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

Antes da leitura desta 3ª parte, pode-se retomar a antecipação feita no trecho anterior, ajudando os alunos a refletirem que as diversas ações da personagem neste trecho são informações secundárias que enfatizam a ideia principal: o único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas. É válido destacar aqui, que essas ações anteriores como o menino crescer, ganhar tesouras maiores, parecer determinado a acabar com as folhas, não querer ir a nenhum lugar, dormir com tesouras no quarto e outras informações, que ocorrem em uma sequência temporal, funcionam como uma progressão textual importante para adiantar a identificação da informação principal da 3ª parte: “o único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas.

**3ª parte: “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

Durante a leitura do trecho a seguir, vale questionar os alunos sobre um problema a ser solucionado pelo menino e, a partir disso, pedir para que eles analisem se a resolução deste fato poderia ser a ideia principal neste trecho.

**4ª parte: “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

Neste 5º trecho, o foco dos questionamentos do professor ao aluno deve ser na progressão do texto narrativo, nas ações das personagens reveladas pelos verbos. Como apontam os estudos de Hopper (1979) e de Charaudeau (2016), as estruturas narrativas apresentam planos de organização do discurso entre o que é principal e o que é secundário, através de marcações como Figura e Fundo. Nesse sentido, o professor pode chamar a atenção, neste trecho, para a troca dos tempos verbais: pretérito perfeito (começou, levou, limpou, descansou), pretérito imperfeito (era,

estava, calejaram, sangraram) e a presença de uma única construção de participio (adquirida a prática). Essa organização sinaliza as ações do pretérito perfeito e imperfeito como acontecimentos secundários, que não estão sequenciados, dando pistas ao leitor para a informação mais relevante do trecho: o menino se habituar rapidamente a manejar o machado.

**5º parte : “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

No 6º trecho, podemos identificar a informação relevante na oração principal do primeiro período do texto em: “ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade”. De acordo com Garcia (1988), a oração principal pode encerrar a informação mais relevante de um trecho, pois revela o ponto de vista do autor. Diante disso, o professor pode despertar nos alunos o entendimento que as duas primeiras frases do trecho são a continuidade das ações do menino no trecho anterior e que a novidade está na ação central em que a personagem sai com o machado pela cidade.

**6º parte : “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

Na parte 7 e final do texto, é preciso preparar os alunos para a identificação da informação principal, alcançando o entendimento da estória. O professor pode incentivá-los a fazerem inferências de fatos que não estão explícitos no trecho, em que ele tenha que relacionar todas os acontecimentos da estória às suas experiências de vida: refletindo, supondo, concluindo, por exemplo, quais foram as consequências e o resultado das ações da mãe e do menino, se o mesmo resultado pode acontecer na vida real, de que forma esses fatos podem ser comparados à vida em sociedade, entre outros questionamentos.

**7º parte “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos

nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

É importante que o professor avalie, no momento da leitura, se os alunos possuem domínio das estruturas linguísticas que compõem todo o texto para que não haja interferências nas possíveis deduções e suposições que irão realizar. Isso, segundo Spinillo (2013), pode comprometer o processo inferencial e a construção de entendimento da leitura. Portanto, faz-se necessário o monitoramento a respeito do entendimento dos estudantes em relação às possíveis palavras desconhecidas, a períodos e termos mais complexos, à compreensão das expressões e ideias conotativas e outros.

É válido também incentivar os alunos, durante e após a leitura dos trechos, a analisarem os princípios avaliados por Kleiman (2016) que auxiliam no reconhecimento de informações principais: a identificação de ações recorrentes da personagem nos trechos (princípio de parcimônia); a escolha, diante de hipóteses que os alunos fizeram, da mais coerente com o tema e com o título do texto (princípio da coerência); as causas e consequências das ações da mãe e do menino na estória (princípio de canonicidade); e, por fim, usar a informação relevante de cada trecho para dar sentido às informações subsequentes, diferenciando as ideias secundárias das ideias centrais (princípio de relevância).

Ao final da leitura, o professor pode pedir aos alunos que comentem as impressões a respeito do texto, as conclusões que perceberam em relação às personagens e aos acontecimentos dos trechos e o que acharam da estória. Todo este processo nas etapas de leitura corroborará para que o estudante, ao responder as questões do teste, tenham controle consciente na execução de estratégias como voltar a trechos, frases ou períodos, reler partes que tiveram dúvidas, entre outras ações para identificarem as informações relevantes de cada parte do texto.

Para a execução do questionário de estratégias metacognitivas, o professor pode propor aos alunos, durante a execução, que reflitam sobre as ações que utilizaram e, se necessário, voltem ao texto e às questões, apliquem as estratégias não utilizadas, avaliando o que leram, o que responderam e se de fato compreenderam o texto. Dessa forma, acreditamos que esta proposta pode ser uma importante ferramenta de desenvolvimento metacognitivo da qual os professores de Língua

Portuguesa podem se utilizar para ajudar seus alunos a tomarem consciência destes meios para reconhecer as informações principais no texto e, assim, alcançarem a proficiência leitora.

Após a execução do teste de compreensão e do questionário de estratégias, seria interessante sugerir que os estudantes comparem as respostas objetivas, conversando sobre o porquê de terem feito certas escolhas como respostas e que retornem a trechos do texto para embasar tais opções. Por fim, é necessária a devolutiva do professor em relação ao desempenho dos alunos e aos recursos que cada um deles utilizaram ou não. Assim, os estudantes entenderão a necessidade de realização de todo o processo feito antes, durante e depois da leitura, bem como tomarão consciência de que precisam recorrer a ações que facilitem o processo de reconhecimento das informações principais e da distinção destas das informações secundárias. O professor pode retomar respostas individuais dos alunos ou pode escolher um ou mais alunos para uma análise coletiva das respostas.

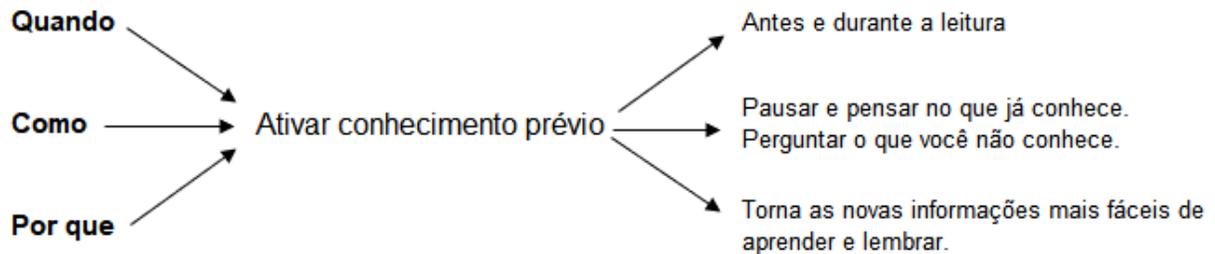
Propomos, por fim, baseados nas considerações de Schraw (1998, p. 120 - tradução nossa), duas tabelas em que o professor pode apresentar, orientar e explicar aos estudantes possíveis ações que eles devem tomar, de forma consciente, no momento da leitura. A primeira apresenta estratégias metacognitivas que facilitam o reconhecimento de informações principais apresentadas no texto para que os alunos apliquem nos processos de antes, durante e após a leitura. A segunda apresenta perguntas de caráter autoavaliativo com o intuito de fazer os alunos refletirem se, de fato, estão entendendo o texto. O professor precisa detalhar estes recursos com os estudantes para que eles entendam a dinâmica destas ações das tabelas e, assim, atinjam a compreensão leitora:

**Tabela 1:** Proposta de Estratégias metacognitivas

<b>Estratégia</b>	
<b>Estratégia</b>	
<p><b>Quando</b></p> <p><b>Como</b></p> <p><b>Por que</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Representar graficamente fatos (diagramas, esquemas)</b></p> <p>Quando há muitas informações inter-relacionadas.</p> <p>Identificar e ligar as ideias principais, listar e ligar os detalhes de apoio sob as ideias principais.</p> <p>Ajuda a identificar as ideias principais e organizá-las em categorias; Reduz a carga de memória.</p>

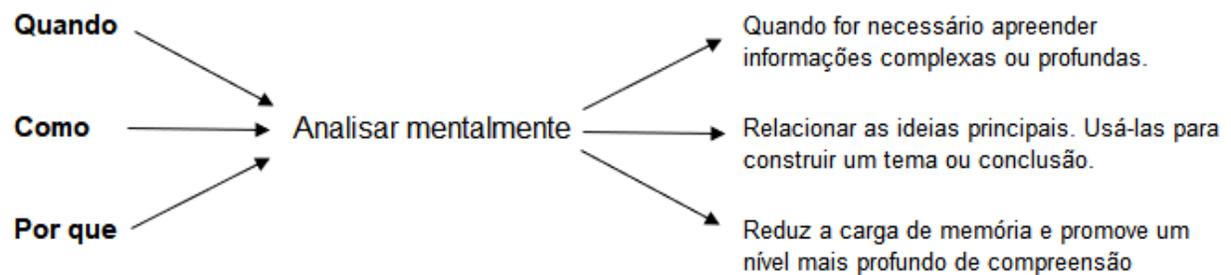
## Estratégia

---



## Estratégia

---



Fonte: Elaborado pela autora (Baseada em Schraw, 1998 p. 120)

**TABELA 2 - Planejando, Monitorando e Avaliando Estratégias**

### Planejando (antes da leitura):

- 1) Qual é a natureza da tarefa?
  - 2) Qual é o meu objetivo?
  - 3) De que tipos de informação e estratégias eu preciso?
  - 4) De quanto tempo e de quantos recursos vou precisar?
-

---

**Monitorando (durante a leitura)**

:

- 1) Tenho uma compreensão clara do que estou fazendo?
- 2) A tarefa faz sentido?
- 3) Estou alcançando meus objetivos?
- 4) Eu preciso fazer alterações?

---

**Avaliando (após a leitura):**

---

- 1) Alcancei minha meta?
- 2) O que funcionou?
- 3) O que não funcionou?
- 4) Eu faria as coisas de forma diferente na próxima vez?

**Fonte: Traduzido pela autora** (Baseada em Schraw, 1998 p. 120)

A primeira tabela apresenta três colunas que se interligam: a primeira sinaliza quando o aluno poderá utilizar a estratégia, a segunda orienta como ele pode utilizar esta ação e a terceira mostra as respostas da primeira coluna, respectivamente.

A segunda tabela de verificação do conhecimento exhibe doze perguntas, divididas em três momentos distintos de regulação do conhecimento: antes da leitura em que o aluno planeja, durante a leitura em que ele monitora e após a leitura em que ocorre a autoavaliação.

Enfim, as ações apresentadas nesta intervenção podem ser utilizadas pelo professor em todas as atividades de leitura do Ensino Fundamental e também do Ensino Médio para facilitar a compreensão das informações do texto e assim, acionar nos estudantes a análise do seu próprio conhecimento. Portanto, cada educador pode eleger quais delas são relevantes para seu contexto de ensino, apresentá-las a seus alunos e ajudá-los a usá-las como recurso para aperfeiçoamento de leituras aprofundadas e para uma melhor compreensão dos textos lidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa começou com a observação dos resultados dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental em avaliações diagnósticas nacionais, como a Prova Brasil, como também as aplicadas pelo Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro. Diante da constatação do baixo desempenho, por parte de grande parte desses alunos, em itens que exigiam a competência de reconhecer as informações principais nos textos bem como diferenciá-las das informações secundárias, e também, na constatação da escassez de estudos sobre esta habilidade na literatura. Como professora comprometida com o ensino de leitura e de compreensão de textos, encontrei a oportunidade de pesquisar estratégias para sanar as possíveis dificuldades apresentadas a respeito deste descritor 9 da Matriz de Referência nacional.

De acordo com o que apontamos na parte teórica desta pesquisa, é fato que o reconhecimento das informações principais e a distinção delas das secundárias em textos são importantes ações para o entendimento da leitura. Do mesmo modo, o ensino desta habilidade, através de uma perspectiva metacognitivista, pode ser facilitado quando se utiliza de recursos que despertam no aluno o autocontrole do conhecimento no ato de ler e, conseqüente a isso, a construção de sua competência leitora.

Para desenvolvermos esta pesquisa, realizamos estudos teóricos que nos respaldaram no que tange à aplicação de estratégias metacognitivas como importante recurso no ensino de leitura e na formação de bons leitores. Para apreciação de nossos objetivos, foi necessária uma análise específica para constatar se de fato os alunos apresentavam dificuldade em reconhecer informações principais em textos e quais as possíveis estratégias cognitivas e metacognitivas aplicam no ato da leitura.

Nesse sentido, em uma abordagem quanti-qualitativa, aplicamos um teste de compreensão leitora junto a um questionário sobre estratégias leitoras utilizadas, construído com base na escala Likert, que nos permitiu quantificar e concluir que os estudantes apresentam dificuldade em reconhecer informações relevantes para entendimento do texto. Apesar de muitos deles relatarem que não consideraram difícil responder o questionário e reconhecer as informações principais, o desempenho nas questões fechadas e na questão aberta não foi o esperado para que tivessem o entendimento global do texto.

Concluimos, ao analisarmos as respostas da proposta, que os participantes desta pesquisa apresentaram dificuldade em realizar a habilidade de identificar informações principais para interpretação do texto e que não possuem a prática de realizar ações metacognitivas para facilitar o entendimento da leitura. É possível, então, apontar, diante desta pequena amostra de dados que os estudantes demonstraram certa surpresa, indicando ineditismo no tipo de questão que envolve o processo leitor enquanto ação cognitiva. E, também, que, provavelmente, nas aulas de leitura, ao longo da trajetória escolar da Educação básica, não é frequente um ensino sistematizado que facilite o desenvolvimento desta habilidade como importante auxílio na compreensão de textos.

Acreditamos, portanto, na necessidade de uma atuação didática com o intuito de, ao mesmo tempo, sondar o desempenho e a performance do estudante, e ensinar os alunos a reconhecerem informações principais e secundárias em textos no ato de ler. Sendo assim, fica clara a necessidade de fornecer uma proposta pedagógica para os estudantes que auxilie o processo de tomada de consciência acerca da prática de leitura de reconhecer informações principais. Esperamos, então, que tal proposta possa auxiliar professores tanto na diagnose em relação às possíveis estratégias metacognitivas que o aluno já utiliza no ato da leitura como, principalmente, em um roteiro didático para ajudar os estudantes a estabelecerem objetivos de leitura. Por meio desse enfoque, acreditamos ser possível contribuir com o desenvolvimento da habilidade de reconhecimento das informações principais e secundárias para um entendimento global da leitura de textos. Por fim, entendemos que, com um trabalho contínuo de conscientização do aluno a refletir no seu próprio processo de compreensão textual, nas aulas de leitura, realizados pela mediação de professores, contribuiremos, ainda mais, para a formação de cidadãos proficientes e competentes, tanto na vivência escolar quanto em sociedade.

## REFERÊNCIAS

APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. **Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories.** *The Reading Teacher*, v. 56, n. 2, p.174-180, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: Set. 2019.

BRASIL NO PISA 2015: **análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros /** OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. — São Paulo : Fundação Santillana, 2016.

BROWN, A. L. **Transforming schools into communities of thinking and learning about serious matters.** *American Psychologist*, v. 52, n. 4, p. 399-413, 1997.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar:** avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Editora Parábola, 1ª edição, 2018.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e Discurso:** modos de organização. 2 ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

DUKE, N. K. ; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. In: A. E. Farstrup; S. J. Samuels (Eds.), **What research has to say about reading instruction.** Newark, DL: International Reading Association, p. 205-242, 2002.

ECO, Umberto. **Seis passos pelos bosques da ficção.** São Paulo: Companhia das Letras, 12ª edição, 2012.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em Prosa Moderna:** Aprendendo a Escrever, Aprendendo a Pensar. São Paulo: FGV, 14ª edição, 1988.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 3ª edição, 1991.

GERHARDT Lopes Magela, Ana Flávia; BOTELHO, Patrícia Ferreira; AMANTES, Aline Mendes. **A Metacognição, objetivos de leitura e atividades didáticas de língua portuguesa.** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 180-208, 2015.

HOPPER, P. **Aspect and foregrounding in discourse.** *Syntax and Semantics*. V. 12, p. 213-241, 1979.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; CANTALICE, Lucicleide Maria de; OLIVEIRA, Katya Luciane de. Avaliando estratégias de leitura com universitários. In: C. MACHADO, L. S. Almeida, M. GONÇALVES; V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação psicológica : formas e contextos*. Braga: Psiquilíbrios Edições, p.479-486, 2004.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; SANTOS, Lilian Mendes dos; MARINI, Janete Aparecida da. **Uso de estratégias de leitura por alunos do Ensino Médio**. Paidéia, v. 16, n. 34, p. 205-212, 2006.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo. **Escala de estratégias metacognitivas de leitura para universitários brasileiros: estudo de validade divergente**. Universitas Psychologica, v. 6, n. 3, p. 507-522, 2007.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas: Pontes: ed. Unicamp, 2016.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016.

MAIA, Marcus. **Psicolinguística e Educação**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 260, 2018.

MARIA, Salete. **LER PARA ENSINAR A LER: o ensino de macrorregras de sumarização para professoras de Língua Portuguesa da educação básica**. Florianópolis, 2017. Tese (doutorado). Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MENEGASSI, Renilson José. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: Noções básicas ao professor**. Revista UNIMAR. Maringá, v. 17, n. 1, p. 85-94, ago. 1995.

PORTAL INEP. **Inep apresenta resultados do Saeb/Prova Brasil 2015**. Disponível em: <<https://blog.mettzer.com/referencia-de-sites-e-artigos-online/>> Acesso em: 20 de maio de 2018.

RIBEIRO. Célia. **Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. RMP Ribeiro, v. 16, n. 1, p. 109-116, 2003.

SENRA, Carla da Glória Corrêa. **Do “Era uma vez” ao “Fim”: uma abordagem metacognitiva da progressão textual no Ensino Fundamental**. Seropédica, 2019. Dissertação (Mestrado

Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

SCHRAW, G. **Promoting general metacognitive awareness**. *Instructional Science*, 26, 113-125, 1998.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SPINILLO, Alina Galvão.(2013). **A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas**. In M. Mota; A.G. Spinillo (Eds.), *Compreensão de textos: processos e modelos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. *Educação e Pesquisa*, Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.



## ANEXO B- ESCALA METACOGNITIVA DE LEITURA

## Anexo 1 - ESCALA METACOGNITIVA DE LEITURA -EMeL- EM

Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly

1. Fazer perguntas sobre o conteúdo do texto.
2. Ver como é a organização do texto.
3. Organizar um roteiro para ler.
4. Levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto.
5. Fazer comentários críticos sobre o texto.
6. Opinar sobre as informações do texto.
7. Parar de ler para ver se estou entendendo.
8. Rer ler trechos quando encontro uma informação que tenho dificuldade de entendimento.
9. Rer ler em voz alta os trechos que não compreendi.
10. Voltar a ler alguns parágrafos ou páginas já lidas quando me distraio.
11. Verificar se as hipóteses que fiz sobre o conteúdo do texto estão certas ou erradas.
12. Grifar o texto para destacar as informações que acho importante.
13. Fazer anotações ao lado do texto.
14. Consultar o dicionário para entender o significado de palavras novas.
15. Fixar a atenção em determinados trechos do texto.
16. Fazer anotações sobre os pontos mais importantes do texto.
17. Ler novamente trechos do texto quando não entendo a relação entre as informações.
18. Relacionar o assunto do texto com o que já conheço sobre o assunto.
19. Deduzir informações do texto que leio para compreendê-lo.
20. Analisar se as informações são lógicas e fazem sentido.
21. Ler com atenção e devagar para ter certeza que estou entendendo o texto.
22. Rer ler trechos para relacionar as informações do texto.
23. Concentrar-me na leitura quando o texto é difícil.
24. Questionar o texto para entendê-lo melhor.
25. Ficar atento aos nomes, datas, época e locais que aparecem no texto para compreendê-lo.
26. Fazer suposições sobre o significado de um trecho do texto quando não entendo.
27. Interpretar o que o autor quis dizer.
28. Ler em voz alta quando o texto é difícil.
29. Diferenciar as informações da opinião do autor.
30. Pensar sobre por que fiz algumas suposições certas e outras erradas sobre o texto.
31. Relembrar os principais pontos do texto para verificar se o compreendi totalmente.
32. Escrever com minhas palavras as informações que destaquei como mais importantes.
33. Fazer lista dos tópicos mais importantes do texto.
34. Fazer um resumo do texto para organizar as informações mais importantes.
35. Verificar se atingi o objetivo que havia estabelecido para a leitura.
36. Identificar as dicas do texto que me permitiram fazer hipóteses corretas sobre o conteúdo antes da leitura.
37. Fazer um esquema do texto para relacionar as informações importantes.
38. Copiar os trechos mais importantes do texto.
39. Listar as informações que entendi com facilidade.

Fonte: JOLY, (2006).

## ANEXO C– TEXTO “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO”

O homem que espalhou o deserto

Ignácio de Loyola Brandão

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno. O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite.

Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte. Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas.

A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas. Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar.

Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e

Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar.

E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro. Editora Codecri, 1979.

## ANEXO D – TESTE DE COMPREENSÃO E QUESTIONÁRIO VIRTUAL

Seção 1 de 4

## Pesquisa do Mestrado Profissional em Letras UFFRJ

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulada "O reconhecimento de informações principais e secundárias por alunos do Ensino Fundamental: análise e proposta pedagógica metacognitivista". Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Letras, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFFRJ, especificamente, na área das Ciências Cognitivas.

Você levará aproximadamente 10 minutos para responder ao questionário. Ele está dividido em três partes: perfil do participante, interpretação do texto e mapeamento de experiência e estratégias usadas.

Agradecemos pela sua colaboração, dedicando tempo e atenção para contribuir com nosso estudo!

Endereço de e-mail \*

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Para participar desta pesquisa, aceite o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, disponível para leitura no link a seguir: <https://bit.ly/30EKn7O> \*

Li e aceito os termos e condições.

Seção 2 de 4

## Dados Socioeconômicos

Descrição (opcional)

---

Nome:

Texto de resposta curta

---

Idade: \*

Texto de resposta curta

---

Estudante do(a): \*

Ensino Fundamental (anos finais)

Ensino Médio

Educação de Jovens e Adultos

Outro(a)

---

Em que série/ano estuda: \*

Texto de resposta curta

---

Sua escola é: \*

Pública

Particular

Somando a sua renda com a das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a <sup>\*</sup> renda familiar mensal?

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.045,00).
  - (B) De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,01 até R\$ 3.135,00).
  - (C) De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.135,01 até R\$ 6.270,00).
  - (D) De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 6.270,01 até R\$ 9.405,00).
  - (E) De 9 ou mais salários mínimos (de R\$ 9.405,01 em diante).
- 

Com que frequência você lê contos, poemas, romances ou outros? <sup>\*</sup>

- Todos os dias ou quase todos os dias.
  - Uma ou duas vezes na semana.
  - De 15 em 15 dias.
  - Uma vez no mês.
  - Uma vez por ano.
  - Não leio livros.
- 

...

Com que frequência você lê jornais, revistas, gibis, mangás, textos na internet, tirinhas em quadrinhos, blogs, charges ou outros?

- Todos os dias ou quase todos os dias.
- Uma ou duas vezes na semana.
- De 15 em 15 dias.
- Uma vez no mês.
- Uma vez por ano.
- Não leio estes tipos de textos.

## Interpretação de texto

Descrição (opcional)

Leia a 1ª parte do texto "O homem que espalhou o deserto" de Ignácio de Loyola Brandão:

### **1ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

1) Qual a informação principal desta primeira parte do texto? \*

- a) Não haver caminhões de plástico naquele tempo;
- b) A preocupação da mãe com a segurança do menino;
- c) O menino apanhar a tesoura da mãe e ir para o quintal;
- d) As árvores serem imensas e o menino pequeno.

Leia a 2ª parte do texto "O homem que espalhou o deserto" de Ignácio de Loyola Brandão:

**2ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadeiras proibidas*. Rio de Janeiro. Editora Codex, 1979.

Leia a 3ª parte do texto:

**3ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

- 3) E, neste 3º trecho do texto, qual seria a informação principal? \*
- a) A mãe estar contente, mesmo o filho detestando ir à escola e indo mal nas letras.
  - b) O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras.
  - c) O único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas.
  - d) O menino ser comportado, não sair de casa, não andar em más companhias, não se embriagar e não fr...

Leia a 4ª parte do texto:

**4ª parte: "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadernos proibidos*. Rio de Janeiro, Editora Codecri, 1979.

---

4) E agora, qual a informação principal desta última parte: \*

- a) O quintal ficar silencioso, pois o corte das árvores afugentou os pássaros e destruiu ninhos.
- b) A capacidade da natureza em morrer e reviver as árvores.
- c) A solução que o menino encontrou para resolver o problema do rápido crescimento das árvores.
- d) A rapidez que o menino podava as árvores e a conclusão dele que isso não adiantaria, pois elas se reco...

Leia a 5ª parte:

**5ª parte : "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquinda a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

- 5) Qual seria, nesta 5ª parte do texto, a informação principal: \*
- a) O menino se habituar a manejar machados.
  - b) As mãos do menino calejarem e sangrarem.
  - c) A derrubada do abacateiro pelo menino.
  - d) O menino poder descansar aliviado depois de limpar o quintal.

Leitura do 6º trecho do texto:

**6ª parte : "O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO" (Texto adaptado)**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro: Editora Codecost, 1979.

---

6) A informação principal neste 6º trecho texto é: \*

- a) A insatisfação do menino que passava os dias a olhar a desolação do lugar.
- b) O menino deixar os montes de lenha para quem quisesse se servir.
- c) Ninguém se importar com a atitude do menino em devastar as árvores.
- d) O menino sair de machado em punho pelos arredores da cidade.

Leia a última parte do texto:

**7ª parte 'O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO' (Texto adaptado)**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadernos proibidos*. Rio de Janeiro, Editora Códicor, 1979.

7) Escreva qual seria a principal informação desta última parte do texto: \*

Texto de resposta longa

## Estratégias de Leitura



Descrição (opcional)

Todos usamos estratégias para compreender um texto. Nas questões a seguir, marque o quanto você concorda ou discorda com a relevância das estratégias que vamos apresentar para você ter definido as respostas sobre a informação principal dos trechos.

Descrição (opcional)

1) Durante a leitura, eu levantava hipóteses sobre o conteúdo do texto (sobre o que iria acontecer).

\*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

2) Durante a leitura, eu parava de ler para refletir se estava entendendo aquele trecho. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

3) Releí alguma frase ou trecho mais de uma vez para entendê-lo melhor. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

4) Seleccionei com o mouse ou dei zoom em alguma parte do texto que achei importante. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

5) Durante a leitura, relacionava ou associava o assunto do trecho a algo que eu já tinha ouvido falar.

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

111

6) Para responder a última questão (discursiva), voltei ao texto para lembrar ou trechos e respostas anteriores ou o título do texto. \*

- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 

7) Achei difícil escrever a informação principal da última parte do texto (questão 7). \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

8) No geral, achei fácil reconhecer as informações principais do texto. \*

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

---

9) Você usou alguma outra estratégia ou outro meio para compreender melhor o texto? Qual? \*

Texto de resposta longa

.....

---

10) Comente brevemente sua experiência com esta pesquisa. Você também pode falar algo sobre como lida, em sua rotina, com situações em que precisa rapidamente identificar a informação central de um texto. \*

Texto de resposta longa

.....

## APÊNDICES

## Apêndice A: Proposta Didática – Versão Professor

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E  
SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

*Versão do  
Professor*



Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

## **Sumário**

---

APRESENTAÇÃO

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

**Primeira Parte** - Reflexões sobre seus conhecimentos

**Segunda Parte** - Leitura individual e silenciosa

**Terceira Parte** - Levando a atenção para a construção da compreensão do texto

**Quarta Parte** - Auxiliando o uso das tabelas de estratégias Metacognitivas

**Quinta Parte** - Questionário sobre Estratégias Leitoras Conscientes Utilizadas

**Sexta Parte** - Verificação e Retomada das respostas do Questionário

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## APRESENTAÇÃO

Tendo em vista que a habilidade de reconhecimento de informações principais em um texto contribui efetivamente para a compreensão global na leitura, esta proposta apresenta como objetivo principal auxiliar a mediação do professor em ajudar seus alunos a desenvolver tal prática. Para isso, é necessário despertar no aluno uma tomada de consciência na utilização de diversas estratégias metacognitivas para facilitar a identificação destas informações principais.

Dessa forma, torna-se necessária uma **abordagem metalinguística**, em que o professor deve verbalizar para os estudantes a importância da análise da linguagem e dos elementos linguísticos como objetos de reflexão durante a leitura. Como também uma **abordagem metacognitiva**, em que se deve estimular os alunos a controlarem suas ações antes, durante e após a leitura.

Para tal, propomos uma atividade composta por um teste de compreensão do texto narrativo **“O homem que espalhou o deserto”**, de Ignácio de Loyola Brandão, junto a um questionário sobre as possíveis estratégias metacognitivas utilizadas pelos alunos. Este material pode ser aplicado, nas aulas de leitura dos anos finais do Ensino Fundamental, com o propósito de aperfeiçoar a habilidade de reconhecer as informações principais do texto, facilitando a interpretação global do assunto.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

A composição desta atividade dá-se da seguinte forma:

- Texto dividido em sete partes de trechos menores e adaptados para facilitar a leitura do estudante;
- Atividade com sete perguntas (seis questões fechadas de respostas e uma questão aberta) de compreensão da informação principal de cada trecho;
- Duas tabelas de estratégias metacognitivas para auxílio do estudante no controle e na autoavaliação de suas ações e estratégias de leitura;
- Questionário com onze questões (nove fechadas e duas abertas) de sondagem a respeito de possíveis estratégias de leitura que o aluno tenha utilizado.

A atividade pode ser aplicada aos alunos tanto por Formulário Google como por versão impressa (vide versão para o aluno).

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Distribuir para os alunos cópias do texto adaptado<sup>1</sup> “O homem que espalhou o deserto”<sup>2</sup>.



O texto pode ser disponibilizado para o aluno também na versão Formulário Google<sup>3</sup>

### Primeira Parte

#### Reflexões dos alunos sobre seus conhecimentos

#### 1º MOMENTO: ANTES DA LEITURA

O professor deve instigar o conhecimento prévio dos alunos com algumas indagações:

- 1) O que vocês sabem sobre o gênero textual narrativo? O que é uma narração?
- 2) Já ouviram falar do autor Ignácio de Loyola Brandão ou se lembram de ter lido algum texto dele?

(Seria interessante fazer, oralmente, um breve comentário a respeito da vida e da obra do autor Ignácio de Loyola Brandão<sup>4</sup>).

<sup>1</sup> Texto adaptado em sete parágrafos. Texto original possui oito parágrafos (Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro. Editora Codecri, 1979).

<sup>2</sup> Proposta didática VERSÃO ALUNO.docx

<sup>3</sup> <https://docs.google.com/forms/d/1xpahSvdwsrFHjk9lbvQVE7ER8ehvKD9DhyvtCVDiXKw/edit>

<sup>4</sup> <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa282/ignacio-de-loyola-brandao>

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

### Peça que os alunos Levantem hipóteses:

- 1) De acordo com o título “O homem que espalhou o deserto”, o que possivelmente será o assunto deste texto?
- 2) O que você define como informação principal em um texto?
- 3) Qual seria, possivelmente, a ideia principal de um texto com este título?
- 4) Como você poderia selecionar uma informação principal em um texto?

À medida que os alunos forem respondendo os itens 3 a 6, é importante informá-los que as possíveis hipóteses serão confirmadas ou não durante a leitura.

É interessante também deixar bastante claro para os alunos que o **foco metalinguístico** desta atividade é o **RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS**.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## Segunda Parte

### Leitura individual e silenciosa

#### 2º MOMENTO: DURANTE A LEITURA

Neste segundo momento, é importante, antes de tudo, deixar que os alunos façam uma leitura individual e silenciosa dos trechos do texto.

##### Leitura do 1º trecho:

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

##### Leitura do 2º trecho:

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

##### Leitura do 3º trecho:

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**Leitura do 4º trecho:**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

**Leitura do 5º trecho:**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

**Leitura do 6º trecho:**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

**Leitura do 7º trecho:**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## Terceira Parte

Levando a atenção do aluno para a construção da compreensão do texto

### **3º MOMENTO: EXECUÇÃO DO TESTE DE COMPREENSÃO**

- 1) Explicar aos alunos que cada um, fará, novamente, a leitura individual dos trechos só que agora, respondendo a sete atividades, uma a cada trecho, de compreensão dos trechos.
  
- 2) Ratifique para os alunos que após cada resposta assinalada, eles devem reponder o porquê identificaram a informação escolhida;
  
- 3) Incentive-os a comentarem suas conclusões com os colegas ou com você.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## QUARTA PARTE

### Auxiliando o uso das tabelas de estratégias metacognitivas

#### 4º MOMENTO: Tabelas de estratégias de leitura

➤ Neste quarto momento, é interessante que se faça uma **leitura compartilhada** com toda a turma e a apresentação das **tabelas propostas** que servirão de auxílio para que os alunos reflitam sobre as informações principais que eles identificaram em cada trecho do texto.

- 1) Disponibilize para cada aluno duas **tabelas de estratégias metacognitivas**<sup>1</sup> que eles devem usar como forma de consulta para facilitar o entendimento dos trechos e a execução das atividades;
- 2) Explique aos estudantes o funcionamento das tabelas e que eles devem usá-las como uma **forma consciente de consulta** para possíveis ações que eles devem tomar no momento que estiverem relendo os trechos e respondendo as atividades.

<sup>1</sup> Proposta didática VERSÃO ALUNO.docx

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**Tabela 1: Proposta de Estratégias metacognitivas**

Fonte: Elaborado pela autora (Baseada em Schraw) <sup>1</sup>

Apresenta estratégias metacognitivas que facilitam o reconhecimento de informações principais apresentadas no texto para que os alunos apliquem nos processos de antes, durante e após a leitura.

**EXPLICANDO A TABELA 1:**

A primeira tabela apresenta para cada estratégia metacognitiva **três colunas** que se interligam:

**1<sup>a</sup>: Pergunta a ser feita;**

- a primeira sinaliza **quando** o aluno poderá utilizar a estratégia;
- a segunda orienta **como** ele pode utilizar esta ação;
- a terceira mostra **porque** o aluno deve utilizar a ação.

**2<sup>a</sup>: Estratégia a ser utilizada;**

(Ler devagar, identificar informações, Representar graficamente fatos, ativar conhecimento prévio e analisar mentalmente)

**3<sup>a</sup>: Respostas das perguntas feitas.**

(quando, como e por que)

<sup>1</sup> SCHRAW, G. Promoting general metacognitive awareness. Instructional Science, 26, 113 -125, 1998.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**IMPORTANTE: Leia com os alunos e explique-os, detalhadamente, a dinâmica da tabela e também possíveis estratégias que os alunos desconheçam para que não haja dúvida no momento da atividade.**



**Quando** ler devagar? Quando vê informações importantes.

**Como** ler devagar? Parando (em frases, períodos, expressões) e achando informações importantes.

**Por que** ler devagar? Aumenta o foco na atenção.

**Quando** representar graficamente fatos? Quando há muitas informações interrelacionadas.



**Como** representar graficamente fatos? Identificando e ligando ideias principais, listando e ligando detalhes.

**Por que** representar graficamente fatos? Ajuda a identificar as ideias principais e organizá-las e reduz a carga de memória.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

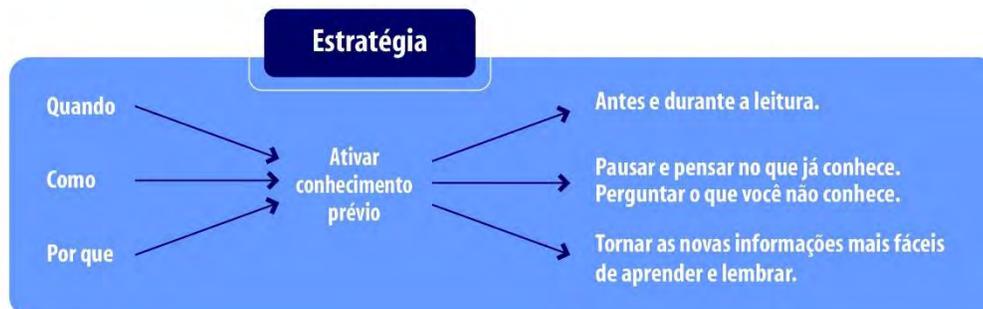
ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa



**Quando** identificar informações? Antes de ler o texto.

**Como** identificar informações? Analisando o título, palavras que chamam atenção, fazendo previsões/deduções sobre o assunto e fazendo pequenos resumos.

**Por que** identificar informações? Fornece palavras importantes, a visão geral do texto e ajuda a focar a atenção.



**Quando** ativar conhecimento prévio? Antes e durante a leitura.

**Como** ativar conhecimento prévio? Pausando e pensando no que já conhece e perguntando o que não conhece.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**Por que** ativar conhecimento prévio? Torna as novas informações mais fáceis de aprender e lembrar.



**Quando** analisar mentalmente? Quando for necessário apreender informações complexas ou profundas.

**Como** analisar mentalmente? Relacionando as ideias principais e usando-as para construir um tema ou uma conclusão.

**Por que** analisar mentalmente? Reduz a carga de memória e promove um nível mais profundo de compreensão.

**TABELA 2 - Planejando, Monitorando e Avaliando Estratégias**

Fonte: Elaborado pela autora (Baseada em Schraw)

A segunda tabela apresenta perguntas de caráter autoavaliativo com o intuito de fazer os alunos refletirem se, de fato, estão entendendo o texto. O professor precisa detalhar estes recursos com os estudantes para que eles entendam a dinâmica destas ações das tabelas e, assim, atinjam a compreensão leitora:

**IMPORTANTE:** Leia com os alunos e explique-os, detalhadamente, a dinâmica da tabela para que não haja dúvida no momento da atividade.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**Planejando (antes da leitura):**

- 1) Qual é a natureza da tarefa?
- 2) Qual é o meu objetivo?
- 3) De que tipos de informação e estratégias eu preciso?
- 4) De quanto tempo e de quantos recursos vou precisar?

**Monitorando (durante a leitura):**

- 1) Tenho uma compreensão clara do que estou fazendo?
- 2) A tarefa faz sentido?
- 3) Estou alcançando meus objetivos?
- 4) Eu preciso fazer alterações?

**Avaliando (após a leitura):**

- 1) Alcancei minha meta?
- 2) O que funcionou?
- 3) O que não funcionou?
- 4) Eu faria as coisas de forma diferente na próxima vez?

**EXPLICANDO A TABELA 2:**

A segunda tabela de verificação do conhecimento exibe doze perguntas, divididas em três momentos distintos de regulação do conhecimento:

- antes da leitura em que o aluno planeja;
- durante a leitura em que ele monitora;
- após a leitura em que ocorre a autoavaliação.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

As ações apresentadas nesta intervenção podem ser utilizadas pelo professor **em todas as atividades de leitura do Ensino Fundamental e também do Ensino Médio** para facilitar a compreensão das informações do texto e assim, acionar nos estudantes a análise do seu próprio conhecimento.

Portanto, cada educador pode eleger quais delas são relevantes para seu contexto de ensino, apresentá-las a seus alunos e ajudá-los a usá-las como recurso para aperfeiçoamento de leituras aprofundadas e para uma melhor compreensão dos textos lidos.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

## QUINTA PARTE

### Questionário sobre Estratégias Leitoras Conscientes Utilizadas

#### **5º MOMENTO: Apresentação execução do questionário<sup>1</sup> sobre Estratégias Metacognitivas**

**Explicar aos alunos que realizarão um questionário de sondagem sobre possíveis ações e estratégias que utilizaram para entender os trechos.**

- 1) Apresente, na atividade I, as opções das possíveis estratégias metacognitivas, explicando aos alunos possíveis dúvidas em relação a termos, palavras ou alternativas:
- 2) Explique a atividade II, se necessário, auxilie os alunos no entendimento dos enunciados e das alternativas:

#### **QUESTIONÁRIO SOBRE ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS<sup>2</sup>**

- I. **Marque abaixo as opções que você usou para responder as 7 questões de identificação da informação principal no texto “O homem que espalhou o deserto”:**

- ( ) Atentei para palavras de sentido parecido que se repetiam.
- ( ) Analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem.

<sup>1</sup> Proposta didática VERSÃO ALUNO.docx

<sup>2</sup> Na versão do aluno foi usada a terminologia “QUESTIONÁRIO SOBRE ESTRATÉGIAS LEITORAS CONSCIENTES” para facilitar o entendimento.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>ª</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

- ( ) Observei a relação de causa-consequência entre algumas ações.
- ( ) Segui o fluxo já esperado em histórias deste tipo.
- ( ) Escolhi as alternativas que falavam de fatos que considerei mais relevantes na história.
- ( ) Escolhi as alternativas que considerei mais lógicas, assim como na minha interpretação do texto.
- ( ) Outras ações.

- I. **Assinale a opção correspondente às estratégias de leitura abaixo que você utilizou na identificação das informações principais**

**IMPORTANTE:** Leia com os alunos e explique-os, detalhadamente, a dinâmica do questionário em relação às questões de discordo totalmente, discordo, concordo, concordo totalmente.

**1) Organizou um roteiro para ler?**

- a) discordo totalmente  
b) discordo  
c) concordo  
d) concordo totalmente

**2) Levantou hipóteses antes ou durante a leitura sobre o conteúdo do texto?**

- a) discordo totalmente  
b) discordo  
c) concordo  
d) concordo totalmente

**3) Voltou a ler frases ou trechos quando se distraiu por algum momento da leitura?**

- a) discordo totalmente  
b) discordo  
c) concordo  
d) concordo totalmente

- **DISCORDO TOTALMENTE**  
Não fiz em nenhum momento
- **DISCORDO**  
Não lembro se fiz ou posso ter feito em um momento
- **CONCORDO**  
Fiz em alguns ou poucos momentos
- **CONCORDO TOTALMENTE**  
Fiz em vários momentos

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**4) Destacou ou focou em alguma parte do texto que achou importante?**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

**5) Relacionou algum trecho ou frase do texto com algo que já conhecia sobre o assunto?**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

**6) Deduziu algo que não estava no texto para compreendê-lo?**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

**7) Leu devagar e com atenção para ter certeza que estava entendendo o texto?**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

**8) Relembrei as principais partes do texto para ver se o entendi completamente?**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente

**9) Você achou fácil reconhecer as informações principais do texto**

- a) discordo totalmente
- b) discordo
- c) concordo
- d) concordo totalmente



Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**10) Você usou alguma outra estratégia ou outro meio para compreender melhor o texto? Qual?**

O professor pode propor aos alunos, durante a execução, que reflitam sobre as ações que utilizaram e, se necessário, voltem ao texto e às questões, apliquem as estratégias não utilizadas, avaliando o que leram, o que responderam e se de fato compreenderam o texto.

**ATENÇÃO:** Acreditamos que este questionário pode, ao mesmo tempo:

- Sondar o desempenho do estudante (o professor pode analisar as possíveis estratégias metacognitivas que cada aluno já utiliza ou não no ato da leitura);
- Ensinar os alunos a utilizarem estratégias conscientes, para auxiliá-los na compreensão leitora (Retomada das respostas dos alunos em aula).

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

## QUINTA PARTE

### Verificação e Retomada das respostas do Questionário

#### **6º MOMENTO: Estratégias de recapitulação e verificação das hipóteses pelos alunos**

- 1) Disponibilize para o aluno as respostas esperadas como informações principais de cada trecho do texto:

**TEXTO: O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO (VERSÃO PROFESSOR)<sup>1</sup>**

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro. Editora Codecri, 1979.

#### **1º parte:**

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

- 1) Qual a **informação principal** desta **primeira parte** do texto:
- Não haver caminhões de plástico naquele tempo;
  - A preocupação da mãe com a segurança do menino;**
  - O menino apanhar a tesoura da mãe e ir para o quintal;
  - As árvores serem imensas e o menino pequeno.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**2º parte: “O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO” (Texto adaptado)**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

2) Qual a **informação principal** desta **segunda parte** do texto:

- a) O menino ter ganhado tesouras maiores para cortar as árvores.
- b) A determinação do menino em acabar com todas as folhas sem querer ir à escola e ao cinema e sem ter namorada e amigos.
- c) A maneira como o menino afiava suas tesouras para usá-las no trabalho do dia seguinte.
- d) O menino dormir em seu quarto com as diversas qualidades e tipos de tesouras.

**3º parte:**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

3) Nesta terceira parte, qual a **informação principal**:

- a) A mãe estar contente, mesmo o filho detestando ir à escola e indo mal nas letras.
- b) O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras.
- c) **O único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas.**
- d) O menino ser comportado, não sair de casa, não andar em más companhias, não se embriagar e não frequentava ruas suspeitas com mulheres pintadas.

**4º parte:**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

4) Qual a **informação principal** desta 4ª parte do texto:

- a) O quintal ficar silencioso, pois o corte das árvores afugentou os pássaros e destruiu ninhos.
- b) A capacidade da natureza em morrer e reviver as árvores.
- c) **A solução que o menino encontrou para resolver o problema do rápido crescimento das árvores.**
- d) A rapidez que o menino podava as árvores e a conclusão dele que isso não adiantaria, pois elas se recomporiam.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**5º parte:**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

5) Qual seria nesta 5ª parte do texto a **informação principal**:

- a) O menino se habituar a manejar machados.
- b) As mãos do menino calejarem e sangrarem.
- c) A derrubada do abacateiro pelo menino.
- d) O menino poder descansar aliviado depois de limpar o quintal.

**6º parte:**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

6) A **informação principal** nesta 6ª parte do texto é:

- a) A insatisfação do menino que passava os dias a olhar a desolação do lugar.
- b) O menino deixar os montes de lenha para quem quisesse se servir.
- c) Ninguém se importar com a atitude do menino em devastar as árvores.
- d) O menino sair de machado em punho pelos arredores da cidade.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**7º parte:**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Escreva qual seria a principal informação desta última parte do texto:

Os estudantes devem identificar que enquanto o homem do machado ficava milionário, o país se transformava num deserto e a terra improdutiva. Eles devem inferir questões sobre o Desmatamento ou sobre a destruição da natureza.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

- 1) Peça aos alunos para responderem por escrito as perguntas abaixo:
  - I. Volte às respostas que você marcou na segunda parte e verifique quantas questões de compreensão foram respondidas de acordo com a expectativa;
  - II. Agora, quais estratégias de leitura, listadas por você no questionário da quarta parte, você poderia ter usado para te ajudar na identificação das informações principais?
- 2) Peça aos alunos para lerem para os colegas suas respostas das questões 1 e 2 e compararem as respostas objetivas do questionário, conversando sobre o porquê de terem feito certas escolhas como respostas e que retornem a trechos do texto para embasar tais opções.

**ATENÇÃO:**

- Para ensinar os alunos a utilizarem estratégias metacognitivas (controle consciente do aprendizado), é preciso retomar a correção coletiva, em aula, para auxiliá-los na compreensão leitora.

**7º MOMENTO:**

Para retomar a correção coletiva:

- 1) O professor pode fazer a LEITURA COMPARTILHADA ( os trechos podem ser lidos pelo professor, por alunos escolhidos ou por alunos que se candidatem à leitura).

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

- 1) Após a leitura de cada trecho, o professor usará **estratégias de recapitulação e verificação das hipóteses**, ou seja, perguntas que remetam à ideia principal e a formulações de hipóteses sobre a continuidade da história.

**Leitura compartilhada do 1º trecho:**

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- 1) Pedir que os alunos reflitam o que é mais importante no trecho e quais seriam informações secundárias em relação às personagens.

(É importante propiciar aos estudantes a consciência de realizar ações como fazer previsões para que eles identifiquem a informação principal do trecho que é a preocupação da mãe com a segurança do menino).

**Leitura compartilhada do 2º trecho:**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

1) Levar os alunos a perceberem as **informações adicionais** no trecho como:

- O trabalho do menino não rendia;
- Então, ele ganha tesouras maiores;

O **resultado** dessas ações é a **informação principal** no trecho: O menino ficou mais determinado em acabar com todas as folhas sem querer ir a nenhuma parte e sem possuir namorada e amigos.

- A partir disso, outra informação secundária é adicionada ao trecho: o menino passou a ter como companhia somente tesouras de todos os tipos e tamanhos e à noite as afiava e as preparava.

2) Motivar os alunos, antes da leitura da 3ª parte, a refletirem que estas diversas ações do menino (crescer, ganhar tesouras maiores, parecer determinado a acabar com as folhas, não querer ir a nenhum lugar, dormir com tesouras no quarto e amolá-las e afiá-las para o corte) enfatizam uma sequência temporal que funcionam como uma progressão textual importante para, possivelmente, adiantar a identificação da informação principal da 3ª parte.

**Leitura compartilhada do 3º trecho:**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- 1) Enfatizar para os alunos que neste 3º trecho a opinião da mãe, em relação às atitudes do menino, é mais uma informação adicional que declara a aprovação dela com o comportamento do filho.
- 2) Comentar e retomar as ações secundárias do 2º trecho que também antecipam a informação principal deste 3º trecho: “o único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas”.

**Leitura compartilhada do 4º trecho:**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- 1) Questionar os alunos sobre um problema a ser solucionado pelo menino e, a partir disso, pedir para que eles analisem se a resolução deste fato poderia ser a ideia principal neste trecho.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**Leitura compartilhada do 5º trecho:**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- 1) Chamar a atenção dos alunos para a progressão do texto narrativo, nas ações das personagens reveladas pelos tempos verbais: **pretérito perfeito** (começou, levou, limpou, descansou), **pretérito imperfeito** (era, estava, calejaram, sangraram) e a presença de uma **única construção de participio** (adquirida a prática).

- Essa organização sinaliza as ações do pretérito perfeito e imperfeito como acontecimentos secundários, que não estão sequenciados, dando pistas ao leitor para a informação mais relevante do trecho: o menino se habituar rapidamente a manejar o machado.

**Leitura compartilhada do 6º trecho:**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- 1) Despertar nos alunos o entendimento que as duas primeiras frases do trecho são a continuidade das ações do menino no trecho anterior e que a novidade está na ação central em que a personagem sai com o machado pela cidade.

**Leitura compartilhada do 7º trecho:**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:**

- Preparar os alunos para a identificação da informação principal, alcançando o entendimento global da estória.

O professor pode incentivá-los a fazerem inferências de fatos que não estão explícitos no trecho, em que ele tenha que relacionar todas os acontecimentos da estória às suas experiências de vida: refletindo, supondo, concluindo, por exemplo, quais foram as consequências e o resultado das ações da mãe e do menino, se o

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

- 1) mesmo resultado pode acontecer na vida real, de que forma esses fatos podem ser comparados à vida em sociedade, entre outros questionamentos.

**OUTRAS INTERVENÇÕES:**

- 1) Avalie, no momento da leitura, se os alunos possuem domínio das estruturas linguísticas que compõem todo o texto para que não haja interferências nas possíveis deduções e suposições que irão realizar.
- 2) Faça, se necessário, o monitoramento a respeito do entendimento dos estudantes em relação às possíveis palavras desconhecidas, a períodos e termos mais complexos, à compreensão das expressões e ideias conotativas e outros.
- 3) Incentive os alunos, durante e após a leitura dos trechos, a analisarem princípios que auxiliam no reconhecimento de informações principais:
  - a) a identificação de ações recorrentes da personagem nos trechos (princípio de parcimônia);
  - b) a escolha, diante de hipóteses que os alunos fizeram, da mais coerente com o tema e com o título do texto (princípio da coerência);
  - c) as causas e consequências das ações da mãe e do menino na estória (princípio de canonicidade);
  - d) usar a informação relevante de cada trecho para dar sentido às informações subsequentes, diferenciando as ideias secundárias das ideias centrais (princípio de relevância).

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

- 4) Ao final da leitura, pedir aos alunos que comentem as impressões a respeito do texto, as conclusões que perceberam em relação às personagens e aos acontecimentos dos trechos e o que acharam da estória.

Todo este processo nas etapas de leitura corroborará para que o estudante, ao responder as questões do teste, tenham controle consciente na execução de estratégias como voltar a trechos, frases ou períodos, reler partes que tiveram dúvidas, entre outras ações para identificarem as informações relevantes de cada parte do texto e, assim, alcançarem a compreensão textual.

- O professor pode retomar respostas individuais dos alunos ou pode escolher um ou mais alunos para uma análise coletiva das respostas.
- Após a sondagem e a correção das respostas do teste e do questionário de cada aluno, pode-se retomar também as questões que mais e as que menos conseguiram identificar a ideia principal e as estratégias mais e menos utilizadas por eles.

**IMPORTANTE:** Esta proposta pode ser adaptada e utilizada para compreensão leitora de outros textos nas aulas de leitura.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que esta proposta pode ser uma importante ferramenta de desenvolvimento metacognitivo da qual os professores de Língua Portuguesa podem se utilizar, nas aulas de leitura, para ajudar seus alunos a tomarem consciência destes meios para reconhecer as informações principais no texto e, assim, alcançarem a proficiência leitora.

Tal proposta não tem a intenção de resolver as demandas que o ensino de leitura exige, contudo, contribuir com o trabalho no ensino da Compreensão leitora para que os alunos, através do uso de estratégias metacognitivas, identifiquem as informações centrais e secundárias e, assim, possam desenvolver uma postura mais reflexiva frente ao texto.

Sabemos que a preocupação na formação de leitores críticos, reflexivos e ativos deve ser uma constante na prática docente do professor de Língua Portuguesa. Como professora pesquisadora, além de melhorar minha prática, desejo que este trabalho seja um suporte aos demais colegas para que tenham condições de proporcionar também aos seus alunos estratégias voltadas para facilitar a compreensão leitora dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e também da Educação básica brasileira.

Por meio desse enfoque, acreditamos ser possível contribuir com o desenvolvimento da habilidade de reconhecimento das informações principais e secundárias para um entendimento global da leitura de textos. Por fim, entendemos que, com um trabalho contínuo de conscientização do aluno a refletir no seu próprio processo de compreensão textual, nas aulas de leitura, realizados pela mediação de professores, contribuiremos, ainda mais, para a formação de cidadãos proficientes e competentes, tanto na vivência escolar quanto em sociedade.

**Apêndice B: Proposta Didática – Versão Aluno**

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E  
SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

*Versão  
do  
Aluno*



Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## **Sumário**

---

APRESENTAÇÃO

PROPOSTA DE ATIVIDADES

**Primeira Parte** - Reflexões sobre seus conhecimentos

**Segunda Parte** - Leitura individual e silenciosa

**Terceira Parte** - Levando a atenção para a construção da compreensão do texto

**Quarta Parte** - Tabelas de estratégias de leitura

**Quinta Parte** - Questionário sobre Estratégias Leitoras Conscientes Utilizadas

**Sexta Parte** - Verificação das respostas do Questionário

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## APRESENTAÇÃO

A proposta de atividade que veremos a seguir tem como objetivo principal, **o aprendizado do reconhecimento de informações principais em um texto**. Tendo em vista que esta habilidade contribui efetivamente para a compreensão global na leitura, ela lhe ajudará a ser um agente principal de sua aprendizagem.

Nesse processo, você irá desenvolver e aprimorar estratégias de leitura em que poderá autoavaliar seu desempenho, seu entendimento a respeito de sua aprendizagem como leitor e a controlar suas ações antes, durante e após a leitura.

Para tal, propomos uma atividade composta por um teste de compreensão do texto narrativo “O homem que espalhou o deserto”, de Ignácio de Loyola Brandão, junto a um questionário sobre as possíveis ações conscientes que, possivelmente você irá utilizar para entender este texto.

A composição desta atividade dá-se da seguinte forma:

- Texto dividido em sete partes para leitura;
- Duas tabelas de auxílio para que você controle e avalie suas ações e estratégias de leitura;
- Atividade com sete perguntas (seis questões fechadas de respostas e uma questão aberta) de compreensão da informação principal de cada trecho;
- Questionário com onze questões (nove fechadas e duas abertas) de sondagem a respeito de possíveis estratégias de leitura.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**PROPOSTA DE ATIVIDADES**

- **O objetivo principal dessa proposta é o aprendizado do reconhecimento de informações principais do texto para facilitar sua compreensão da história.**

**VAMOS COMEÇAR!**

**Primeira Parte**

**Reflexões sobre seus conhecimentos**

**Antes de começar a leitura do texto** “O homem que espalhou o deserto”, reflita e compartilhe com sua turma sobre os seus conhecimentos a respeito dos seguintes pontos:

- 1) O que seria uma narração? O que vocês sabem sobre o gênero textual narrativo?
- 2) Já ouviu falar do autor Ignácio de Loyola Brandão ou se lembra de ter lido algum texto dele?

**Levante hipóteses:**

- 3) De acordo com o título “O homem que espalhou o deserto”, o que possivelmente será o assunto deste texto?
- 4) Qual seria, possivelmente, a ideia principal de um texto com este título?

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## Segunda Parte

### Leitura individual e silenciosa

Agora, você fará uma leitura individual e silenciosa dos sete trechos do texto<sup>1</sup>.

A partir da leitura deste texto, temos dois objetivos:

- 1º - levar a atenção para os sentidos do texto e sua interpretação global;
- 2º - levar a atenção para seu processo individual de compreensão leitura, ou seja, como você organiza esse percurso leitor, que estratégias usa em que momento.

1º trecho:

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

2º trecho:

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha

<sup>1</sup> Texto adaptado em sete parágrafos. Texto original possui oito parágrafos (Fonte : BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro. Editora Codecri, 1979 ).

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

3º trecho:

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

4º trecho:

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar. Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

5º trecho:

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

*Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro*

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

*ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa*

6º trecho:

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

7º trecho:

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## Terceira Parte

### Levando a atenção para a construção da compreensão do texto

Agora, é importante que você leia com atenção cada parte do texto e **identifique as informações principais** destes trechos.

Após cada resposta assinalada, comente brevemente o porquê de sua escolha e compartilhe com seus colegas ou com sua professora.

**TEXTO: O HOMEM QUE ESPALHOU O DESERTO**

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras proibidas. Rio de Janeiro, Editora Codecri, 1979.

**1ª parte:**

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ir para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme, que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno.

- 1) Qual a **informação principal** desta **primeira parte** do texto:
- Não haver caminhões de plástico naquele tempo;
  - A preocupação da mãe com a segurança do menino;
  - O menino apanhar a tesoura da mãe e ir para o quintal;
  - As árvores serem imensas e o menino pequeno.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---



---

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

**2ª parte:**

O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia constante, de manhã à noite. Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. À noite, com uma pedra de amolar, afiava bem os cortes, preparando-as para as tarefas do dia seguinte.

- 2) Qual a **informação principal** desta **segunda parte** do texto:
- O menino ter ganhado tesouras maiores para cortar as árvores.
  - A determinação do menino em acabar com todas as folhas sem querer ir à escola e ao cinema e sem ter namorada e amigos.
  - A maneira como o menino afiava suas tesouras para usá-las no trabalho do dia seguinte.
  - O menino dormir em seu quarto com as diversas qualidades e tipos de tesouras.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---



---

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**3º parte:**

Às vezes, deixava aberta a janela, para que o luar brilhasse nas tesouras polidas. A mãe, muito contente, apesar do filho detestar a escola e ir mal nas letras. Todavia, era um menino comportado, não saía de casa, não andava em más companhias, não se embriagava aos sábados como os outros meninos do quarteirão, não frequentava ruas suspeitas onde mulheres pintadas exageradamente se postavam às janelas, chamando os descuidados. Seu único prazer eram as tesouras e o corte das folhas.

3) Nesta terceira parte, qual a **informação principal**:

- a) A mãe estar contente, mesmo o filho detestando ir à escola e indo mal nas letras.
- b) O menino deixar a janela aberta para que o luar desse brilho nas tesouras.
- c) O único prazer do menino serem as tesouras e o corte das folhas.
- d) O menino ser comportado, não sair de casa, não andar em más companhias, não se embriagar e não frequentava ruas suspeitas com mulheres pintadas.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---



---

**4º parte:**

Só que, agora, o menino era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o corte das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era pequeno, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

- 4) Qual a **informação principal** desta 4ª parte do texto:
- O quintal ficar silencioso, pois o corte das árvores afungentou os pássaros e destruiu ninhos.
  - A capacidade da natureza em morrer e reviver as árvores.
  - A solução que o menino encontrou para resolver o problema do rápido crescimento das árvores.
  - A rapidez que o menino podava as árvores e a conclusão dele que isso não adiantaria, pois elas se recomporiam.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---



---

**5ª parte:**

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

- 5) Qual seria nesta 5ª parte do texto a **informação principal**:
- O menino se habituar a manejar machados.
  - As mãos do menino calejarem e sangrarem.
  - A derrubada do abacateiro pelo menino.
  - O menino poder descansar aliviado depois de limpar o quintal.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---

**6ª parte:**

Mas insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenha arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em via de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

- 6) A **informação principal** nesta 6ª parte do texto é:
- A insatisfação do menino que passava os dias a olhar a desolação do lugar.
  - O menino deixar os montes de lenha para quem quisesse se servir.
  - Ninguém se importar com a atitude do menino em devastar as árvores.
  - O menino sair de machado em punho pelos arredores da cidade.

Justifique sua resposta

O que te motivou a escolher a alternativa que você marcou?

---



---



---

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

**7ª parte:**

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do sul ao norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar. E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra improdutiva. E então, o governo, para remediar, mandou buscar em Israel técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho sua profissão.

**Escreva qual seria a principal informação desta última parte do texto:**






**Por que você acha que esta informação é a principal?**

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## QUARTA PARTE

### Tabelas de estratégias de leitura

- Agora, nesta quarta parte, seu professor fará a **leitura compartilhada** com toda a turma e, em seguida, ele explicará como você usará as **tabelas propostas** que servirão de auxílio para que você reflita sobre as informações principais que você identificou em cada trecho do texto.

**Tabela 1: Estratégias facilitadoras para usar antes, durante e depois da leitura**

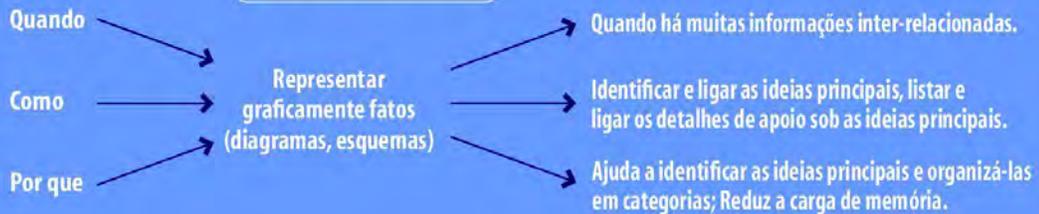


Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretiero

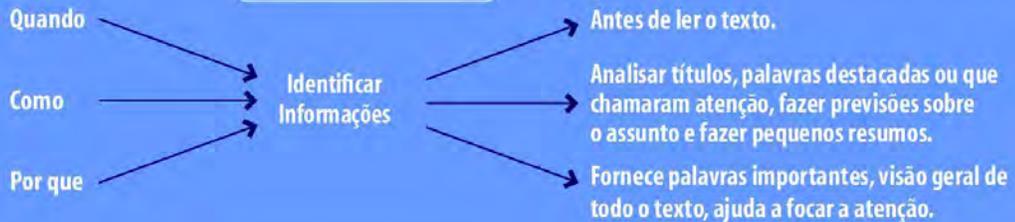
**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

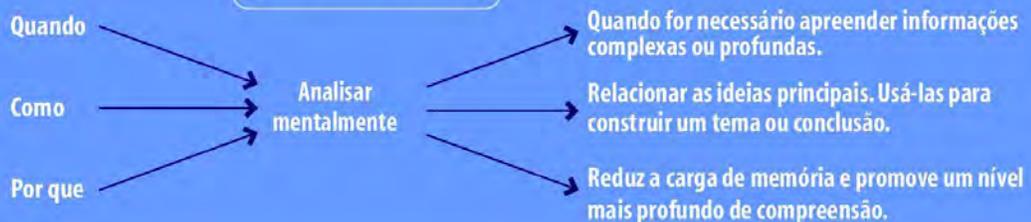
**Estratégia**



**Estratégia**



**Estratégia**



Ána Paula Ferreira de Medeiros Carreijero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa



**IMPORTANTE:** você poderá usar também outras estratégias que não estão na tabela, mas que julgue interessante para auxiliá-lo na leitura.

**TABELA 2 - Planejando, Monitorando e Avaliando Estratégias**

**Planejando (antes da leitura):**

- 1) Qual é a natureza da tarefa?
- 2) Qual é o meu objetivo?
- 3) De que tipos de informação e estratégias eu preciso?
- 4) De quanto tempo e de quantos recursos vou precisar?

**Monitorando (durante a leitura):**

- 1) Tenho uma compreensão clara do que estou fazendo?
- 2) A tarefa faz sentido?
- 3) Estou alcançando meus objetivos?
- 4) Eu preciso fazer alterações?

**Avaliando (após a leitura):**

- 1) Alcancei minha meta?
- 2) O que funcionou?
- 3) O que não funcionou?
- 4) Eu faria as coisas de forma diferente na próxima vez?

**IMPORTANTE:** você poderá planejar, monitorar e avaliar (antes, durante e após a leitura) outras estratégias que não estão na tabela, mas que julgue interessante para auxiliá-lo na leitura.

❖ As estratégias e as ações apresentadas nesta tabela podem ser utilizadas por você **em todas as suas atividades de leitura** para facilitar sua **compreensão das informações** do texto, analisar o seu próprio conhecimento e, então, alcançar o entendimento global do texto.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

## QUINTA PARTE

### Questionário sobre Estratégias Leitoras Conscientes Utilizadas

Nesta etapa, você responderá um questionário sobre possíveis estratégias e ações conscientes que, possivelmente utilizou para responder as questões sobre o texto “O homem que espalhou o deserto”.

- I. Marque abaixo as opções que você usou para responder as 7 questões de identificação da informação principal no texto “O homem que espalhou o deserto”:

- ( ) Atentei para palavras de sentido parecido que se repetiam.  
 ( ) Analisei atitudes semelhantes tomadas pelo mesmo personagem.  
 ( ) Observei a relação de causa-consequência entre algumas ações.  
 ( ) Segui o fluxo já esperado em histórias deste tipo.  
 ( ) Escolhi as alternativas que falavam de fatos que considerei mais relevantes na história.  
 ( ) Escolhi as alternativas que considerei mais lógicas, assim como na minha interpretação do texto.  
 ( ) Outras ações.

- II. Assinale a opção correspondente às estratégias de leitura abaixo que você utilizou na identificação das informações principais:

- 1) Organizou um roteiro para ler?

- a) discordo totalmente  
 b) discordo  
 c) concordo  
 d) concordo totalmente

- **DISCORDO TOTALMENTE**  
Não fiz em nenhum momento
- **DISCORDO**  
Não lembro se fiz ou posso ter feito em um momento
- **CONCORDO**  
Fiz em alguns ou poucos momentos
- **CONCORDO TOTALMENTE**  
Fiz em vários momentos

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carneiro

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.ª Adriana Tavares Maurício Lessa

- 2) Levantou hipóteses antes ou durante a leitura sobre o conteúdo do texto?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 3) Voltou a ler frases ou trechos quando se distraiu por algum momento da leitura?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 4) Destacou ou focou em alguma parte do texto que achou importante?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 5) Relacionou algum trecho ou frase do texto com algo que já conhecia sobre o assunto?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 6) Deduziu algo que não estava no texto para compreendê-lo?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 7) Leu devagar e com atenção para ter certeza que estava entendendo o texto?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

- 8) Relembrei as principais partes do texto para ver se o entendi completamente?
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 9) Você achou fácil reconhecer as informações principais do texto
- a) discordo totalmente
  - b) discordo
  - c) concordo
  - d) concordo totalmente
- 10) Você usou alguma outra estratégia ou outro meio para compreender melhor o texto? Qual?

**ATENÇÃO:** Para aperfeiçoar seu entendimento, você pode voltar ao texto e aplicar as estratégias não utilizadas, avaliando o que leu, o que respondeu e se de fato compreendeu o texto.

Ana Paula Ferreira de Medeiros Carretero

**O RECONHECIMENTO DE INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANÁLISE E PROPOSTA PEDAGÓGICA METACOGNITIVISTA**

ORIENTADORA: Dr.<sup>a</sup> Adriana Tavares Maurício Lessa

## **SEXTA PARTE**

### Verificação das respostas do Questionário

Para finalizarmos esta proposta de atividade, seu professor disponibilizará para você a informação principal de cada trecho do texto.

A partir disso:

- I. Volte às respostas que você marcou na segunda parte e verifique quantas questões de compreensão foram respondidas de acordo com a expectativa;
- II. Agora, quais estratégias de leitura, listadas por você no questionário da quarta parte, você poderia ter usado para te ajudar na identificação das informações principais?

➤ Compartilhe suas respostas com seus colegas da turma.