

Estratégias de Leitura Utilizadas Por Alunos Universitários de Licenciaturas Distintas¹

Reading Strategies that are Used by Undergraduate Students from Different Courses

Elaine Cristina Mateus-Lessa^{**}; Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin^a

^aUniversidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil

^{**}E-mail: laineemlessa@hotmail.com

Resumo

É perceptível que a sociedade moderna exige cada vez mais que o indivíduo busque conhecimentos distintos para que esteja capacitado para diferentes funções. Para atender a essas demandas, é incontestável a importância da leitura e que o indivíduo tenha aprendido estratégias que ultrapassem a simples decodificação dos símbolos aduzidos em um texto. O presente trabalho objetivou investigar a frequência que as estratégias de leituras são utilizadas por alunos universitários, matriculados em cursos de licenciatura das áreas de Humanas e Exatas, em cursos que possibilitam o exercício profissional de professores nas séries iniciais da Educação Básica. Os participantes encontravam-se matriculados nas séries iniciais dos cursos de Letras Vernáculas e Clássicas (n=63), de Matemática (n=27) e de Ciências Biológicas (n=18) de uma universidade pública. Para a coleta de dados foi utilizada a Escala de Estratégias de Leitura. De modo geral, os resultados apontam para o pouco uso de estratégias efetivas para a leitura de estudo por parte dos participantes. Análises comparativas com resultados da literatura foram realizados, indicando a importância dos professores do Ensino Superior ensinarem os alunos a lerem os textos que prescrevem.

Palavras-chave: Leitura. Ensino Superior. Educação Básica. Docência.

Abstract

It is perceptible that modern society is increasing its demands for individual searching for different knowledge so that the individual is prepared for different functions. To meet these demands, it is undeniable the importance of reading and that the individual has learned strategies that go beyond the simple decoding of the symbols in a text. This study aimed to investigate the frequency with which reading strategies are used by undergraduate students enrolled in undergraduate areas of humanities and exact sciences in courses that enable their students to work as teachers in the early grades of basic education. Participants were enrolled in the initial series of courses such as Classical and Vernacular Literature (n = 63), Mathematics (n = 27) and Sciences (n = 18) in a public university. To collect data the Reading Strategies Scale was used. Overall, the results point to the low use of effective reading strategies by the study participants. Comparative analyses with results from the literature were performed, indicating the importance that professors teach students to read the texts are prescribed.

Keywords: Reading. Higher Education. Basic Education. Teaching.

1 Introdução

Os desafios que a contemporaneidade expõe aos indivíduos são diversos. A todo instante, há infinitas informações que estão disponíveis e que chegam de diversos lugares do mundo quase instantaneamente. Constantemente o homem está em contato com distintas culturas, hábitos e modos de pensar. Visando ser um profissional completo e incluído na atual sociedade tão competitiva, é essencial que o indivíduo tenha aprendido muito mais que a simples decodificação dos símbolos que são apresentados em um texto. A leitura é um amplo caminho para o saber, caminho inquestionável para o desenvolvimento do pensamento, pois possibilita ao leitor novas descobertas, melhor compreensão e maior adaptação ao mundo.

Para a realização da leitura de um texto escrito, por exemplo, é imprescindível que o leitor domine diferentes

estratégia de leitura, que lhe possibilitem que a ação de ler seja interrompida para analisar, ruminar, refletir, submeter a crítica aquilo que está lendo. Utilize sua apropriação linguística, analise as proposições inscritas pelo autor do texto, como se organizam, cotejá-las com seus conhecimentos prévios, construindo relações com suas experiências anteriores, com sua concepção de mundo. Assimilar todas as informações e analisá-las criticamente, tendo por parâmetro a produção legitimada, por exemplo, em um dado campo disciplinar.

O presente trabalho é um dos subprojetos filiados a uma pesquisa mais ampla intitulada “Metacognição, práticas de leitura e estratégias de estudo em estudantes de um curso de formação de professores: possíveis efeitos de um programa de intervenção”. Pela natureza de seu objeto, insere-se no campo das práticas de leitura de alunos do Ensino Superior.

Apresentamos um apanhado teórico sobre a importância de se expandir à conscientização do hábito da boa leitura

¹ Este artigo é um recorte das atividades de Iniciação Científica realizadas em 2009 pela primeira autora, como Bolsista PIBIC/CNPq/UUEL.

para a formação de sujeitos-leitores críticos. Norteou o presente trabalho o intento de responder às seguintes questões investigativas: Como os alunos leem os textos que lhes são prescritos para estudo? Quais estratégias usam mais frequentemente? Alunos matriculados em cursos de áreas distintas se diferenciam quanto às estratégias que utilizam?

Buscou-se, então, delinear os contornos de frequência de uso de estratégias de leitura por parte de alunos recém ingressos em cursos de licenciatura que certificam para o exercício de disciplinas previstas no currículo do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. De acordo com Coelho (2006 *apud* BRITO, 2007) os cursos de graduação que formam professores desempenham papel de fundamental importância. Isso, porque formam pessoas que devem ser “autônomas na busca do saber, [...] superem a mera competência técnica e o conhecimento que pode ser fácil e rapidamente reproduzido” (BRITO, 2007, p. 402).

Os conhecimentos obtidos pela leitura podem ser utilizados em distintos contextos. Durante a leitura, há interação entre os valores socioculturais do leitor, de suas crenças, seus conhecimentos prévios, que propiciam tanto para a compreensão dos aspectos gerais do texto, assim como de seus elementos específicos, que são assimilados e acomodados em sua memória.

A leitura permite robustecer o desenvolvimento metacognitivo do estudante, exige disciplina, postura, determinação “que implica trabalhar com planejamento, roteiros, sublinhas, resumos, palavras-chave. Ler é trabalho” (CASTELLO-PEREIRA, 2003, p.11). O leitor universitário deve perceber como o texto se organiza, o que discute e como discute, devendo seus interesses permanecer para as leituras dos diferentes textos acadêmicos que são solicitados. Afinal “estudar é apropriar-se da significação profunda de um texto” (FREIRE, 2001, p.9). Dessa forma, um mesmo texto pode ser lido de diferentes maneiras e valorizado distintamente em uma mesma sociedade.

Conforme o indivíduo vai lendo, ocorre à elaboração de distintas hipóteses, há construção de relações dos novos conhecimentos com as demais informações que estão acomodadas, possibilitando que haja melhor compreensão da leitura. Para compreensão dos textos de cunho científico, é indispensável que o sujeito leitor utilize distintas estratégias metacognitivas, tendo a flexibilidade necessária para adaptar-se aos propósitos e as exigências da leitura. Assim, para que seja possível que o aluno tenha capacidade para compreender a gama e velocidade de produções torna-se, a nosso ver, imprescindível a metacognição, especialmente a relativa à leitura de textos acadêmicos e à do seu estilo de aprendizagem.

Trabalhos, como os de Carvalho (2002; 2004), Carvalho e Silva (1996), Kiewra (2002); Kopke Filho (1997; 2001; 2002); Kuiper (2002); McNamara (2004a; 2004b); O’Reilly e McNamara (2002); Portilho (2004a; 2004b; 2005); Rousenau (2005); Taillefer (2005); Zibermmann (2002), por exemplo,

demonstram não só essa relevância, como a possibilidade efetiva de esforços para seu desenvolvimento no contexto escolar, principalmente no Ensino Superior.

A habilidade de leitura representa uma maneira de proporcionar ao acadêmico universitário um meio para sua evolução no conhecimento, sendo que os alunos que possuem dificuldades em leitura conseqüentemente terão dificuldades com os distintos conteúdos que possui o currículo acadêmico. Todavia, a função da leitura no universo universitário está relacionada às necessidades de natureza intelectual, estética e de auto-atualização. Para tanto, o estudante que tem boa maturidade enquanto leitor também apresentará interesse próprio sobre algum assunto, além de prazer em ler (OLIVEIRA; SANTOS, 2004).

Há diferentes motivos para se buscar a leitura e selecionar determinado tipo de texto. Todavia, o que difere são os conhecimentos prévios que o leitor já possui, o objetivo que leva o leitor ao texto e o que se espera dele. As estratégias de leituras são recursos indispensáveis para o aluno universitário, independente da área que estuda (humanas, exatas, biológicas), assim como, o nível de ensino que atuará.

Alguns autores explicam que os leitores utilizam diferentes estratégias para compreender a leitura; e que conforme Oliveira e Santos (2004, p.123) podem ser intratextuais (advindos de fontes presentes no texto), intertextuais (presentes em textos lidos anteriormente) e extratextuais (extraídos de situações externas de leitura). Dessa forma, o ato de ler constitui-se da compreensão que surge das relações textuais implícitas ou explícitas dos mais diversificados tipos de texto.

Sendo assim, é indispensável que as anotações que o leitor faz sejam claras e objetivas, pois o auxiliarão em buscas futuras. Tendo o aluno como hábito de utilizar distintas estratégias de leitura, além de construir e dar significado aos novos conhecimentos adquiridos torna-se um leitor fluente que é capaz de atribuir diferentes valores aos textos de estudo e aos poucos se desenvolve como um escritor.

Para a formação acadêmica e profissional do aluno universitário, a importância da leitura é incontestável. O leitor deve buscar sempre atribuir diferentes sentidos, construindo relações com os conhecimentos que já possui, para que a leitura torne-se significativa. A leitura está presente constantemente no cotidiano, em tarefas simples como ler a receita de uma torta ou em mais complexas, como aprender um novo conhecimento. Ler é um comportamento complexo composto por distintas habilidades.

A compreensão da leitura está relacionada com a inteligência e com o sucesso escolar, além de ter o importante papel de possibilitar a comunicação entre o leitor e a sociedade. Um indivíduo que possua competências e habilidades desenvolvidas com certeza é criativo e crítico, além de possuir maior variedade e qualidade de ideias. Tais aspectos são indispensáveis para alunos universitários, especialmente para os dos cursos de licenciatura, que trabalharão com a formação

de futuros alunos.

O leitor proficiente deve, especialmente no nível universitário, possuir bom grau de abstração das ideias do texto, capacidade de contextualização; além de estratégias que lhe permitam recorrer aos elementos intra, inter e extratextuais, como já mencionado, para chegar à compreensão (OLIVEIRA; SANTOS, 2004, p.128).

O professor é o “sujeito da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p.29). Na sua formação profissional precisa ser instigado o “espírito de constante interrogação a respeito do mundo, do homem, da cultura, da educação e da escola” (BRITO, 2007, p. 402). Um dos repertórios que possibilita essa formação relaciona-se à leitura. Daí sua importância e necessidade de ser adequadamente ensinada.

As distintas dificuldades em relação à leitura de textos acadêmicos, constantemente vivenciadas pelos alunos do Ensino Superior (CARLINO, 2002; WITTER, 1997), não parecem ser geradas apenas pela complexidade dos textos propostos, mas pelas condições relacionadas aos contornos dos modos como essas leituras são indicadas, produzidas e posteriormente trabalhadas em situações escolares.

Apesar do papel mediador do professor ser fundamental para novas aprendizagens, sua função deve ser preferencialmente a de “transferir progressivamente para os alunos o controle de sua aprendizagem, sabendo que o objetivo último de todo mestre é se tornar desnecessário” (POZO, 2002, p.273). Por conseguinte, as ações educativas dos docentes, independente do nível de ensino em que trabalhem, devem ter como meta a promoção da autonomia e da co-responsabilidade dos alunos na aprendizagem de conteúdos específicos, bem como das demais relacionadas ao desenvolvimento pessoal e à futura capacitação profissional contínua.

Trabalhos como os de Caldera e Bermudez (2007); Cottrell e McNamara (2002); Graesser; McNamara e Louwse (2003); McNamara (2004a; 2004b); McNamara e Harbersd (2006); O’Reilly e McNamara (2002); Portilho (2004a, 2004b, 2004c; 2005); Ribeiro (2003); Sporeen; Mulder e Hoeken (1998); e Taillefer (2005) assinalam a importância da consciência e controle dos processos de leitura e de aprendizagem ao longo da vida. No Brasil, trabalhos como os de Barzotto (2005); Castello-Pereira (2003); Mateus-Lessa e Pullin (2010); e Roseneau (2005) apontam para defasagens quanto às práticas leitoras entre universitários.

Todavia, como adverte Pullin (2007, p. 53) na “literatura acerca das práticas de leitura em Instituições de Ensino Superior (IES) registramos a presença de uma relativa subvalorização e subutilização da leitura, por parte dos estudantes-leitores universitários”. Daí a relevância em se conhecer como os alunos recém-ingressos nesse nível de ensino leem para que sua formação profissional possa ser mais eficaz.

2 Material e Métodos

2.1 Contexto e processo de geração de dados

O presente trabalho é parte de um projeto amplo desenvolvido em uma Instituição de Ensino Superior - IES pública localizada no interior do Paraná, que no momento da coleta atendia 13.295 estudantes matriculados e ativos em um dos 41 cursos de graduação e 4.194 estudantes em um dos 214 cursos de pós-graduação (111 de especialização; 48 de residência nas áreas de saúde; 16 doutorados; 37 mestrados acadêmicos e dois profissionais).

A investigação mais ampla foi realizada junto a alunos matriculados na 1ª série e 4ª série dos cursos de licenciatura das áreas de humanas, exatas e biológicas, tendo obtido parecer de aprovação (197/09) pelo Comitê de Ética da IES, em dezembro de 2009. No presente relato são apresentados apenas os dados e análises relativas aos alunos matriculados na 1ª série do curso Letras Vernáculas e Clássicas, do curso Ciências Biológicas e do curso de Matemática.

2.1.1 Participantes

A seleção dos participantes teve como critério, os cursos que possibilitam o exercício profissional de professores nas séries iniciais da Educação Básica. Os alunos participantes encontravam-se matriculados nas séries iniciais da habilitação em licenciatura dos cursos de Letras Vernáculas e Clássicas, Ciências Biológicas e de Matemática. Apenas parte dos alunos matriculados constituiu a amostra do presente trabalho.

O critério para esse corte foi o de que os alunos presentes no dia em que a pesquisadora apresentou sua pesquisa demonstrassem interesse em participar voluntariamente, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado para este trabalho. No curso de Letras Vernáculas e Clássicas participaram 63 alunos dos 82 matriculados, no curso de Matemática 27 alunos dos 55 matriculados, e no curso de Ciências Biológicas 18 alunos dos 67 matriculados.

2.1.2 Instrumento

O instrumento utilizado foi a Escala das Estratégias de Leitura proposta por Goetz e Palmer, traduzida e adaptada por Kopke Filho (2001), e comumente utilizada em trabalhos similares. Sua estrutura permite inseri-la como exemplo de uma Escala Likert. Esse instrumento é composto por 20 itens, distribuídos em três grandes grupos que especificam as estratégias da leitura de um texto: Antes (4), Durante (10) e Após (6).

Cada um dos enunciados é seguido pelas opções: frequentemente, algumas vezes e raramente, para que o participante assinale sua resposta. Os quatro primeiros itens da escala correspondem ao comportamento do encontro do leitor com o texto. Os itens cinco ao catorze da escala referem-se ao comportamento do leitor enquanto lê. Os últimos seis itens estão relacionados ao comportamento do leitor após terminar a leitura.

Essas informações relativas ao agrupamento dos enunciados não constam no instrumento aplicado, apenas a instrução: “Por gentileza, informe a frequência de seus comportamentos quando estuda a partir de textos. Marque com um X a coluna que melhor expressa o proposto em cada item. Responda tendo por referência textos de estudo indicados por seus professores”.

2.1.3 Procedimento

Em cada curso a aplicação dos instrumentos ocorreu coletivamente em uma única sessão. Inicialmente, com vistas ao levantamento dos dados empíricos, a coordenadora geral do projeto entrou em contato por escrito com os colegiados de cada curso a fim de obter permissão para a execução da pesquisa. Após isso, a pesquisadora responsável pela aplicação entrou em contato a coordenadora do curso para agendamento da coleta dos dados.

A coleta ocorreu em horário de aula, com o consentimento prévio do docente da disciplina e em sua presença, quando assim o quis, como observador. Cada sessão de coleta foi iniciada com a apresentação da pesquisadora a qual sumarizou os objetivos gerais e específicos da pesquisa, e convidou os alunos presentes a participarem voluntariamente. Em seguida, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada um dos alunos presentes, e após sua devolução assinada foi entregue a escala usada para a coleta de dados propriamente dita dos dados relativos às estratégias de leituras de estudo.

3 Resultados e Discussão

O instrumento utilizado, conforme informado dispõe em seus 20 enunciados da relação de estratégias indispensáveis para a realização de leituras, no caso de textos prescritos para estudo. Os resultados apresentados foram obtidos a partir das respostas dos alunos participantes que (re)conhecem que utilizam determinadas estratégias de leitura. As respostas, para fins de análise foram ponderadas como segue: *Frequentemente*=3; *Às vezes*=2; *Raramente*=1. Se o respondente não respondesse a um dos itens da escala recebia zero.

Caso os participantes assinalassem *Frequentemente* para todas as estratégias previstas na escala, os totais por curso nos itens que correspondem às etapas da leitura, a saber: *antes de iniciar a leitura, durante a leitura e após o término da leitura* seriam diferentes. Os participantes do curso de Letras Vernáculas e Clássicas (n=63) obteriam respectivamente por etapa as seguintes pontuações: 756, 1890 e 1134, os do curso de Ciências Biológicas (n=18) 216, 540 e 214 e os de Matemática (n=27) 324, 810 e 486. As pontuações observadas foram: no curso de Letras Vernáculas e Clássicas 411, 996 e 748, no curso de Matemática 205, 467 e 344, e no curso de Ciências Biológicas 117, 299 e 214.

A tabela 1 permite visualizar o número de participantes por curso que escolheram cada uma das opções da escala em cada etapa da leitura.

Tabela 1: Uso das Estratégias por Curso

Estratégias por Etapa	CURSO*								
	Frequentemente			Algumas vezes			Raramente		
Antes	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	7	6	0	27	13	11	29	8	7
2	5	5	2	20	13	3	37	9	13
3	11	9	4	27	11	8	25	7	6
4	11	6	3	21	10	6	28	11	8
Totais	34	26	09	95	47	28	119	35	34
Durante									
1	10	7	2	16	10	9	37	10	7
2	18	8	7	31	11	7	14	8	4
3	4	4	1	19	9	5	40	14	12
4	4	2	1	20	13	4	39	12	13
5	4	4	2	22	11	6	37	12	10
6	2	3	3	20	9	7	41	15	8
7	1	3	0	9	2	3	53	22	15
8	5	4	1	19	11	8	39	12	9
9	14	6	4	27	9	7	22	12	7
10	20	13	6	23	4	9	20	10	3
Totais	82	54	27	206	89	65	342	127	88
Depois									
1	15	13	9	36	7	7	12	7	2
2	7	12	1	32	8	9	24	6	8
3	15	5	3	26	12	10	22	9	5
4	10	11	2	26	9	11	26	7	5
5	20	9	7	28	12	7	15	6	4
6	36	13	6	17	10	6	10	4	6
Totais	103	63	28	165	58	50	109	39	30

*Código dos cursos: 1) Letras Vernáculas e Clássicas (n=63); 2) Matemática (n=27); 3) Ciências Biológicas (n=18)

Registrou-se que a maioria dos alunos participantes matriculados no primeiro ano informou que utiliza raramente as estratégias arroladas no instrumento para a situação *antes* da realização propriamente dita da leitura, que correspondem no questionário as opções “Examina ligeiramente todo o texto; Examina a estrutura do texto, procurando ler cabeçalhos, títulos, subtítulos etc; Após breve exame, levanta hipóteses acerca do conteúdo do material a ser lido; Pensa a respeito da finalidade ou necessidade de realizar a leitura”. Os resultados demonstram que a mesma porcentagem de alunos participantes informou que utiliza tais opções de estratégias de leitura *Raramente*, o equivalente a 47,2% tanto do curso de Ciências Biológicas como no curso de Letras Vernáculas e Clássicas (47,2%). Todavia, entre os participantes do curso de Matemática verificou-se que a maior incidência das respostas foi na opção *Algumas vezes* (43,5%).

Em relação aos dez itens que correspondem aos comportamentos dos alunos enquanto leem, ou seja, durante a leitura e que correspondem às questões do instrumento:

Sublinha ideias ou palavras principais; Toma notas; Você cria imagens mentais de conceitos ou fatos descritos no texto; Relaciona as informações do texto com suas crenças ou conhecimentos do assunto; Pensa acerca de implicações ou consequências do que o texto está dizendo; Pára e reflete se compreende bem ou não o que esta lendo; Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, relê; Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, volta a ler partes que os precederam; Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, dá continuidade à leitura em busca de esclarecimentos; Quando não compreende uma palavra, frase, ou parágrafo, consulta uma fonte externa (outro livro, outra pessoa, etc)”, observa-se que a opção *Raramente* foi a mais assinalada pelos participantes, independente do curso em que estavam matriculados, conforme atestam os seguintes índices: 54,2% dos de Letras Vernáculas e Clássicas, 48,8% dos alunos do curso de Ciências Biológicas, e 47% dos de Matemática.

As seis últimas estratégias enunciadas pelo instrumento dizem respeito às previstas para que um bom leitor realize após a leitura que correspondem às opções do instrumento “Você faz uma releitura do texto; Volta ao texto e relê os pontos mais relevantes; Procura recordar pontos fundamentais do assunto sem retomar ao texto; Avalia o quanto entendeu do texto e volta àquelas partes sobre as cuja compreensão não se sente seguro; Verifica que hipóteses acerca do conteúdo do texto foram ou não foram confirmadas; Procura fazer uma paráfrase ou resumo da matéria lida”, grande parte dos alunos da área de humanas, informaram que utilizam *Algumas vezes* tais estratégias 43,6% Letras Vernáculas e Clássicas. Todavia, os alunos do curso da área de biológicas informaram que *Algumas vezes* também utilizam tais estratégias, sendo 46,2% do curso de Ciências Biológicas. Enquanto os alunos matriculados nas séries iniciais do curso de Matemática, a opção que concentrou maior escolha foi *Frequentemente*, com 38,8%.

Os resultados não foram surpreendentes, levando em conta as reflexões e análises de Carlino (2003) e Witter (1997). Como essas autoras advertem há que os docentes do Ensino Superior conheçam e ensinem seus alunos a lerem os textos que lhes são prescritos, porque os suportes e tipos de textos são distintos por campo disciplinar e na maioria das vezes, novos para esses alunos. Contudo, para a formação profissional de professores há que estes, independentes desses diferentes artefatos assumam a posição de sujeitos críticos.

Muitos alunos chegam ao Ensino Superior com sérias deficiências em leitura. Esse fato deveria levar os educadores a refletirem sobre a condução das práticas de leitura e das exigências que estipulam quando indicam textos de estudo para seus alunos, desde as séries iniciais da escolarização. Isso porque os modos de ler são continuamente aprendidos e os suportes de leitura devem ser os mais diversos para que o aluno, ao longo da sua formação leitora, se aproprie inclusive das estratégias mais eficientes para aprender a partir da leitura de textos. Essa é uma das recomendações de Tedesco (2011,

p.31), quando recentemente ponderou acerca dos dois pilares em se deve assentar a educação escolar básica para responder aos desafios do século XXI: “aprender a aprender e aprender a viver juntos”, caso a escola e os que nela trabalham objetivem a construção de uma sociedade mais justa.

4 Conclusão

O panorama delineado a partir das respostas dos participantes quanto ao uso das estratégias de leitura de textos de estudo é preocupante. Especialmente, se levarmos em conta que esses alunos para poderem ingressar no Ensino Superior dispõem de pelo menos 11 anos de escolaridade anterior, que parece não tê-los preparados adequadamente para lerem apropriadamente.

É incontestável que haja comprometimento maior do Estado, da família, dos educadores, da sociedade, enfim, de todos os envolvidos, formais e informalmente, em processos de acolhimento das gerações mais jovens para participarem dignamente dos grupos sociais para os quais é convidado participar ou naqueles que deseja participar para que essa realidade mude. Cabe, de modo especial, aos professores a responsabilidade social de estimular e ensinar os alunos, fornecendo aos alunos os instrumentos necessários para a compreensão dos textos e a formação do seu próprio saber a partir da leitura, nomeadamente junto aqueles que pelos cursos que escolhem pretendem ser futuros professores, independente do nível de ensino em que eles venham a atuar.

No Ensino Superior, nos cursos de formação de professores, como foi o caso deste estudo empírico, se não forem tomadas providências logo no início dos cursos essas defasagens tenderão a se sedimentar e a comprometer futuramente não só o desempenho desses profissionais, quanto à formação de seus (futuros) alunos.

Referências

- BARZOTTO, V.H. Leitura e produção de textos para alunos ingressantes no terceiro grau. In: LIMA, R.C.C.P. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p.97-101.
- BRITO, M.R.F. ENADE 2005: perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas licenciaturas. *Avaliação*, Campinas, v.12, n.3, p.401-443, 2007.
- CARLINO, P. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, Mérida v.6, n.20, p.409-420, 2003.
- CALDERA, R.; BERMUDEZ, A. Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, Mérida, v.11, n.37, p.247-255, 2007.
- CARVALHO, M.A.O. A leitura dos futuros professores: por uma pedagogia da leitura no ensino superior. *Teias*, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p.7-20, 2002.
- _____. Trajetórias de leituras de estudantes de Pedagogia: avanços, aquisições, dificuldades. *Revista FAEEBA*, Salvador, v.13, n.21, p. 61-76, 2004.
- _____; SILVA, M. Como ensinar a ler a quem já sabe ler. *Ciência Hoje*, São Paulo, v.21, n.121, p. 68-72, 1996.
- CASTELLO-PEREIRA, L.T. *Leitura de estudo: ler para aprender*

- a estudar e estudar para aprender a ler. Campinas: Alínea, 2003.
- COTTRELL, K.G.; McNAMARA, D.S. Cognitive precursors to science comprehension. In: ANNUAL MEETING OF THE COGNITIVE SCIENCE SOCIETY, 24. *Proceedings...* 2002, p.224-249.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.22-51.
- _____. Considerações em torno do ato de estudar. In: _____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. p.9-12.
- GRAESSER, A.C.; McNAMARA, D.S.; LOUWERSE, M.M. What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text? In: SWEET, A.P.; SNOW, C.E. (Org.). *Rethinking reading comprehension*. New York: Guilford Publications, 2003. p.82-98.
- KIEWRA, K.A. How classroom teachers can help students learn and teach them how to learn. *Theory into Practice*, v.41, n.2, p. 71-80, 2002.
- KONS, M.L. Vestígios de poder em práticas de leitura. *Revista da UFG*, Goiânia, v.7, n.2, 2005. Disponível em: <<http://www.proec.ufg.br>>. Acesso em: 30 jun. 2009.
- KOPKE FILHO, H. Estratégias para desenvolver a metacognição e a compreensão de textos teóricos na Universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 1, n. 2/3, p.59-67, 1997.
- _____. *Estratégias em compreensão da leitura: conhecimento e uso por professor de língua portuguesa*. 2001, 148f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2001.
- _____. Repertório de estratégias de compreensão da leitura e conhecimento metacognitivo de professores de língua portuguesa. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas. v.6, n.1, p.67-80, 2002.
- KUIPER, R. A. Enhancing metacognition through the reflective use of selfregulated learning strategies. *Journal of Continuing Education Nursing*, v.2, p.78-87, 2002.
- MATEUS-LESSA, E.C.; PULLIN, E.M.M.P. Como leem alunos do último ano de cursos de licenciatura de áreas distintas? Quais estratégias de leitura utilizam? In: Semana da Educação – Filosofia e Educação: Contrapontos, *Anais...* Londrina, 2010.
- McNAMARA, D.S. SERT: self-explanation reading training. *Discourse Processes*, v.38, n.1, p.1-30, 2004(a).
- _____. Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, Valparaíso, v.37, n.55, p.19-30, 2004(b).
- _____; HARBERSD, H. *Reading skills of students at-risk for academic failure in high school*. Disponível em: <www.speechpathology.com/articles/article_detail.asp?article_id=216>. Acesso em: 13 abr. 2009.
- MISERANDINO, M. Children who do well in school: individual differences in perceived competence and autonomy in above average children. *Journal of Educational Psychology*, v.88, p.203-214, 1996.
- NEVES, I.C.B. et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 5.ed. Porto Alegre: EdUFRGS.
- OLIVEIRA, K.L.; SANTOS, A.A.A. A importância da compreensão em leitura para a aprendizagem de universitários. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J.A. (Org.). *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola*. Petrópolis: Vozes, 2004, p.119-140.
- O'REILLY, T.; McNAMARA, D.S. What's a science student to do? In: GRAY W.D.C.D. SCHUNN, C.D. (Org.). ANNUAL CONFERENCE OF THE COGNITIVE SCIENCE SOCIETY, 24. *Proceedings...* Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002. p.726-731.
- PERRENOUD, P. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto, 1995.
- PORTILHO, E.M.L. A aprendizagem na universidade: os estilos de aprendizagem e a metacognição. ENDIPE, 12, *Anais...* Curitiba, PR. 2004a.
- _____. Avaliação de estilos de aprendizagem: uma comparação entre professores que optaram por novas tecnologias e professores que optaram por continuar com tecnologias tradicionais. In: ANPEDSUL, 5. *Anais ...* Curitiba, PR , 2004b.
- _____. Estilos de aprendizaje y metacognición: el aprendizaje universitario. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTILOS DE APRENDIZAJE, 1. *Actas...* 2004c. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/abpprsul/artigos/evaluacion-de-los-e-a-y-metacognicion-en-estudiantes-universitarios.doc>>. Acesso em: 30 maio 2009.
- _____. Evaluación de los estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v.22, n.67, p.14-25, 2005.
- POZO, J.I. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- PULLIN, E.M.M.P. Estratégias de leitura de alunas universitárias. In: EDUCERE CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6, 2006. Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2006, p.980-992.
- _____. Leitura de estudo: estratégias reconhecidas como utilizadas por alunos universitários. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, v.12, p.51-61, 2007a.
- _____. Textos técnico-científicos, como objetos culturais de difícil acesso a universitários. In: CONGRESSO DE LEITURA NO BRASIL, 16, 2007, Campinas. *Anais...* Campinas. 2007b. p.373-374.
- _____; PULLIN, A.M.P. Leitura de alunas de um mestrado em educação: implicações para o ensino e pesquisa. In: PINHO, S.Z. et al. (Org.). CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES- MODOS DE SER EDUCADOR: ARTES E TÉCNICAS CIÊNCIAS E POLÍTICAS, 8. São Paulo: E-Book (PROGRAD - UNESP), 2007. p.28-38.
- PEVERLY, S.T.; BROBST, K.E.; MORRIS, K.S. The contribution of reading comprehension ability and meta-cognitive control to the development of studying in adolescent. *Journal of Research in Reading*, v.25, n.2, p.203-216, 2002.
- RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia-Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v.16, n.1, p.109-16, 2003.
- ROSENAU, L.S. *A contribuição dos processos metacognitivos na formação do pedagogo*. 2005, 150f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Curitiba, Curitiba, 2005.
- SPOOREN, W.; MULDER, M.E.; HOEKEN, H. The role of interest and text structure in professional reading. *Journal of Research Reading*, v.21, n.2, p.109-120, 1998.
- TAILLEFER, G. Reading for academic purposes: the literacy practices of british, french and spanish law and economics students as background for study abroad. *Journal of Research in Reading*. v.28, n.4, p. 435-451, 2005.
- TEDESCO, J.C. Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n.55, p.31-47, 2011.
- WITTER, G.P. *Psicologia: leitura & universidade*. Campinas: Alínea. 1997.
- ZIBERMMAN, B.J. Becoming a self-regulated learner. *Theory into Practice*, v.41, n.2, p.64-70, 2002.