



Uma proposta de intervenção

**Marla Lobôsko Pinto
Kátia Regina Xavier Pereira da Silva**

Caderno de oficinas

**Ler para aprender: estratégias de autorregulação da
aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora**

1ª edição

2018

CPII / Mestrado Profissional em Práticas em Educação Básica

2018

Marla Lobôsko Pinto

Kátia Regina Xavier Pereira da Silva

**Ler para aprender: estratégias de autorregulação da aprendizagem para o
aperfeiçoamento da compreensão leitora**

1ª edição

Rio de Janeiro

CPII / Mestrado Profissional em Práticas em Educação Básica

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

C837 Pinto, Marla Lobôsko

Ler para aprender: estratégias de autorregulação da aprendizagem
para o aperfeiçoamento da compreensão leitora / Marla Lobôsko Pinto ;
Kátia Regina Xavier Pereira da Silva. - 1.ed. – Rio de Janeiro: CPIL,
2018.

XX f.

Bibliografia.

**(DEVE SER ELABORADA PELOS BIBLIOTECÁRIOS DA PROPGPEC E IMPRESSO NO
VERSO DA FOLHA DE ROSTO E CONSTAR TAMBÉM NO DOCUMENTO EM PDF
ENTREGUE JUNTO AO IMPRESSO)**

Sumário

| | |
|---|----|
| Prefácio | 5 |
| Um pouco da base teórica que embasa o trabalho | 6 |
| <i>Aprendizagem Autorregulada</i> | 6 |
| <i>Processos autorregulatórios</i> | 8 |
| <i>Estratégias de autorregulação da aprendizagem</i> | 10 |
| <i>Compreensão leitora</i> | 19 |
| <i>Estratégias de compreensão leitora</i> | 22 |
| Estrutura do Material | 27 |
| <i>Estrutura das Oficinas</i> | 28 |
| <i>Oficina 1</i> | 28 |
| <i>Oficina 2</i> | 30 |
| <i>Oficina 3</i> | 32 |
| <i>Oficina 4</i> | 34 |
| <i>Oficina 5</i> | 36 |
| <i>Oficina 6</i> | 38 |
| <i>Oficina 7</i> | 41 |
| <i>Oficina 8</i> | 43 |
| <i>Oficina 9</i> | 45 |
| <i>Oficina 10</i> | 47 |
| Apêndices | 49 |
| <i>Apêndice A</i> | 49 |
| <i>Apêndice B</i> | 50 |
| <i>Apêndice C</i> | 52 |
| <i>Apêndice D</i> | 55 |
| <i>Apêndice E</i> | 57 |
| <i>Apêndice F</i> | 59 |
| <i>Apêndice G</i> | 61 |
| Referências bibliográficas | 65 |

Prefácio

Este Produto Educacional foi construído no contexto de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II (MPPEB/CPPII), programa de Pós-Graduação do qual a autora deste material foi aluna.

Trata-se de um caderno de oficinas pedagógicas elaborado para professores, chamado *Ler para aprender: estratégias de autorregulação da aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora*. O caderno contém um planejamento didático estruturado com base no modelo autorregulatório de Pedro Rosário e várias sugestões de propostas de atividades para a utilização do livro de Moreira e Silva (2016) intitulado *Um papo sobre estudar – Super dicas para você aprender a aprender melhor*, desenvolvido para atender alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. O livro referido utiliza uma linguagem informal e bem humorada, buscando uma maior proximidade com interlocutor que se encontra na faixa etária aproximada de 9 a 11 anos. O livro tem o formato de um bate papo. As narrativas do material ilustram algumas vivências que a autora teve como aluna e como professora. Os diálogos procuram apresentar histórias e comentários que levam os alunos a refletirem sobre o processo de autorregulação da aprendizagem. É possível acessar o livro pelo link que segue:

https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2017/03/2014_produtoeducacional_MARCELLE-MOREIRA_produto-1-ilovepdf-compressed.pdf

No que se refere, especificamente, ao desenvolvimento da proficiência em leitura, o material utilizado como apoio às oficinas objetiva ampliar o repertório de estratégias autorregulatórias dos alunos. Algumas estratégias de leitura também são propostas. O livro *Um papo sobre o estudar – Super dicas para você aprender a aprender melhor* convida o leitor a estabelecer uma relação íntima com os textos lidos, conversando com eles e marcando-os.

O objetivo principal deste *Caderno de Oficinas* é apresentar aos professores uma proposta de estruturação de aulas a partir do uso do livro, que visa também ao desenvolvimento de estratégias autorregulatórias e colaboração para o aperfeiçoamento da compreensão leitora dos estudantes nessa fase de escolaridade.

Um pouco da base teórica que embasa o trabalho

A base teórica do presente trabalho foi estruturada a partir da Teoria Social Cognitiva (TSC) de Albert Bandura, que traz pistas para pensar caminhos que de alguma forma colaborem para o sucesso escolar, já que esse autor considera que o funcionamento humano é influenciado pela interação constante e recíproca de fatores pessoais e ambientais (BANDURA, 1986). A partir dessa teoria podemos tentar compreender alguns fatores internos e externos que poderão auxiliar na conquista do sucesso escolar dos estudantes.

De maneira específica, dentre as microteorias que a TSC engloba, os estudos sobre autorregulação da aprendizagem podem contribuir para a compreensão do desempenho escolar dos estudantes, pois "a aprendizagem é, cada vez mais encarada como uma atividade que os alunos fazem por si próprios, proativamente, e não como algo que lhes ocorre reativamente em resposta ao ensino". (AZZI, 2014, p.20)

Segue, no decorrer deste capítulo, uma parte do referencial teórico produzido na dissertação de Mestrado decorrente da pesquisa realizada para a produção deste Produto Educacional.

Aprendizagem Autorregulada

O processo de autorregulação da aprendizagem supõe subprocessos, tais como o estabelecimento de objetivos, o envolvimento na tarefa, o planejamento do tempo, a aplicação de estratégias, a criação de um ambiente produtivo de trabalho, o uso e aproveitamento eficaz dos recursos disponíveis, a monitorização das realizações, a previsão dos resultados das atividades escolares e, sempre que necessário, a procura de ajuda e cooperação. Junto a isso, os estudantes terão que interiorizar crenças positivas acerca das suas capacidades e do valor da sua aprendizagem. (ROSÁRIO, 2014)

Monitorar o comportamento em direção aos objetivos traçados é um dos componentes mais importantes da autorregulação, pois a partir dele que se promoverá satisfação pessoal e motivação para persistir no caminho traçado. Desse modo, podemos inferir que pessoas autorreguladoras desempenham papel ativo na organização, reflexão e autorregulação de suas ações, comportamentos e aprendizagens.

A percepção da autoeficácia possui um papel fundamental na aprendizagem

autorregulada. Um dos principais mecanismos pelos quais a pessoa exerce influência sobre suas ações é a crença de autoeficácia, definida como a confiança na capacidade pessoal para organizar e executar as ações para atingir objetivos específicos. Essas crenças são importantes, já que influenciam as escolhas dos cursos de ação que serão realizadas, ou seja, aqueles que se julgam altamente eficazes irão esperar resultados positivos de suas ações, enquanto os indivíduos com baixa autoeficácia esperarão performances inferiores.

Sendo assim, os indivíduos baseiam-se em julgamentos relativos à autoeficácia pessoal para tomar decisões sobre quais cursos de ação irão realizar. As crenças afetam diretamente a autorregulação da motivação por meio de objetivos desafiadores e expectativas de resultados (BANDURA, AZZI, POLYDORO, 2008). São as crenças de autoeficácia que ajudam o sujeito a selecionar o que fazer de acordo com o que sente ser mais capaz de realizar, de acordo com a confiança que acredita ter para realizar. Quanto maior o senso de autoeficácia, mais persistência o indivíduo terá para concluir alguma tarefa.

Nesta perspectiva, o papel do professor torna-se ainda mais importante, não apenas pela apresentação de modelos, mas principalmente pela eficácia que pode promover, ao servir também de modelo para os estudantes; pela interação afetiva dos alunos com o professor cria-se um vínculo que possibilita aos alunos perceberem que seus professores já estiveram na posição de estudantes e trazem experiências que acabam por se repetir nas novas gerações. “As crenças de eficácia estão relacionadas com o modo de pensar, de sentir, de motivar-se e de atuar das pessoas”. (PORTILHO, 2011, p. 35).

As crenças de autoeficácia são definidas como a confiança na capacidade individual para exercer determinada tarefa ou ação. Essas crenças influenciam as escolhas dos cursos de ação que são realizados.

Para que o sujeito se sinta autoeficaz é importante realizar os processos motivacionais (BANDURA, 1986), precisa haver uma relação recíproca entre estratégias e motivação, o sujeito precisa escolher se envolver no uso de estratégias cognitivas, metacognitivas, afetivas e comportamentais. Mediante o exercício do pensamento antecipatório, as pessoas têm a capacidade de motivar-se a si mesmas, as crenças de eficácia têm papel fundamental em cada tipo de motivador cognitivo, como as atribuições causais, as expectativas de resultados e as metas cognitivas (PORTILHO, 2011).

Zimmerman e Schunk (2001) demonstram em suas teorias o potencial da autorregulação na área do ensino. Esses pesquisadores integraram seus estudos à Teoria Social Cognitiva no

âmbito do cotidiano educativo, no qual os estudantes podem regular o seu próprio processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, podemos perceber o quanto essa teoria faz menção ao papel ativo do aluno no seu processo de aprendizagem. Portanto, o presente estudo entende autorregulação da aprendizagem como um processo ativo, no qual há a intenção consciente de regular sua própria aprendizagem, estabelecendo metas e objetivos para alcançar o que foi planejado pelo estudante, que irá refletir a todo o momento durante o processo.

Azzi (2014, p.19), autora que muito contribui para a divulgação da Teoria Social Cognitiva no Brasil, conceitua a autorregulação como “um processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem, tentando monitorar, regular e controlar suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar.” Dessa definição podemos compreender que, na autorregulação da aprendizagem, os estudantes lidam com fatores cognitivos, motivacionais e emocionais que podem ser desenvolvidos, pois não estão somente ligados à capacidade cognitiva e podem transformar as habilidades que a própria pessoa já tem, em competências acadêmicas (AZZI, 2014).

Para alcançar essa capacidade de exercer controle sobre sua própria aprendizagem, é necessário que o estudante reflita sobre como se aprende. Portanto, a autorregulação envolve o exercício da capacidade metacognitiva, que incentivará o estudante a refletir sobre seu processo de aprendizagem.

Processos autorregulatórios

Nos processos autorregulatórios, no estabelecimento de objetivos, no envolvimento na tarefa, no planejamento, no uso das estratégias, na preparação do ambiente, no uso dos recursos, na monitorização, na previsão dos resultados e na busca de ajuda social, o ser humano aprende a lidar com suas ações e emoções, refletindo sobre o que faz. Ele também lida com seus pensamentos e sentimentos para melhor alcançar as metas planejadas (BANDURA, 2008).

É por meio de três subfunções que ocorre o processo autorregulatório: a auto-observação, através da qual o indivíduo identifica o seu próprio comportamento; os processos de julgamento, por meio do qual as ações e as escolhas passam por um processo de valoração de acordo com padrões sociais previamente definidos pelo sujeito e na interação com a cultura; e a autorreação, que representa o conjunto de mudanças que serão feitas no curso das ações

para se alcançar as metas; o que vai retroalimentar o processo, voltando para a etapa inicial de auto-observação num modelo cíclico (POLLYDORO; AZZI, 2008).

Segundo Zimmerman (2000), a autorregulação da aprendizagem não é um processo fechado, ele é aberto e dinâmico e se apresenta de forma cíclica, isto é, as fases não ocorrem de forma hierárquica e podem ocorrer ao mesmo tempo. São três as fases principais: a fase prévia, a fase de controle volitivo e a fase de autorreflexão. O conhecimento da estrutura e do funcionamento desse ciclo é muito importante para que o aluno tome consciência dos processos envolvidos na sua aprendizagem.

O modelo PLEA (planejamento, execução e avaliação) desenvolvido por Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) foi fundamentado a partir do modelo de Zimmerman. Nesse modelo, a lógica cíclica é reforçada, pois em cada uma das etapas também acontece o planejamento, a execução e a avaliação, ou seja, em cada uma das fases há o processo cíclico, reforçando assim a lógica autorregulatória (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007).

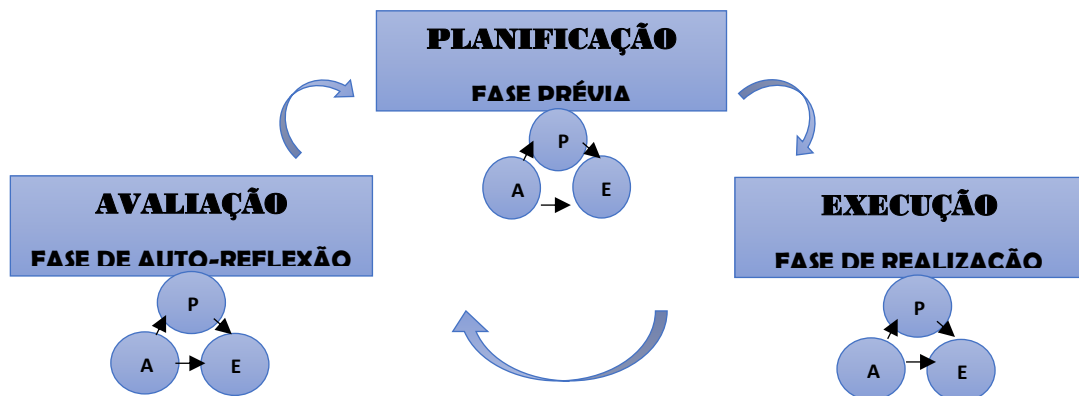
Os processos de crenças de autoeficácia, na fase do planejamento, influenciam e precedem aos esforços para executar a tarefa. Na execução há a monitoração do comportamento para que o planejamento seja executado com base nos objetivos. O comportamento afeta diretamente a concentração e o rendimento. A avaliação é o processo após os esforços para aprender, ou seja, é a análise do aluno a partir dos resultados alcançados. Esse processo influencia no planejamento e na execução, formando o ciclo autorregulatório e recíproco. A consciência de cada uma dessas fases pelo aluno, o ajudará a refletir sobre a própria aprendizagem.

Na fase de planejamento, o sujeito traça as ações que deve executar para alcançar seus objetivos. Porém, durante esse processo há autoavaliação, ele reflete sobre como deve realizar ou, se for o caso, o que deve ajustar para conseguir alcançar sua meta. Quando o aluno pensa no objetivo da tarefa, pergunta-se, neste momento, se consegue fazer e como vai fazer.

Na fase de execução, o planejamento é colocado em prática a partir de uma série de estratégias que ajudarão os estudantes a cumprir o planejado. Nessa fase, também há avaliação e planejamento, pois os alunos monitoram sua eficácia tendo em vista suas metas. Nessa fase estão as estratégias que os estudantes irão utilizar na realização das tarefas, a estruturação do ambiente e o gerenciamento do tempo, busca de ajuda e o monitoramento ao foco da atenção.

Na fase de avaliação, julga-se se realmente a aprendizagem está acontecendo e analisa-se o que foi construído com os objetivos traçados no início do processo. Nesse momento, o estudante compara seu resultado com tarefas realizadas anteriormente, compara seu resultado com o de outros colegas, analisando as causas de possíveis insatisfações ou satisfações, definindo também novas crenças de autoeficácia. O resultado dessa análise vai retroalimentar a nova fase de planejamento de novas tarefas, reiniciando o ciclo autorregulatório. A Figura 02 apresenta de forma esquemática o ciclo autorregulatório.

Figura 1 - O Ciclo Autorregulatório



Fonte: elaborado pela autora. Adaptado de Rosário; Núñez; González-Pianda, 2007.

Nesse modelo podemos observar os componentes autorregulatórios envolvidos no antes, durante e depois do processo de aprendizagem e a relação de interdependência que eles estabelecem entre si. Ao destacar que o modelo PLEA apresenta-se internamente em cada uma das fases, Rosário (2004) reforça a lógica processual da autorregulação da aprendizagem.

Estratégias de autorregulação da aprendizagem

Quando falamos aqui em estratégias, de forma nenhuma temos o intuito de enumerar técnicas para aprender. Estratégia aqui é entendida como sendo “um conjunto de regras que asseguram uma decisão adequada a cada momento” (PORTILHO, 2011, p. 82). As estratégias requerem um controle, planejamento e reflexão sobre o processo. Segundo Pozo (2000, p.308), as estratégias de aprendizagem são divididas em três blocos: estratégias de revisão, de

elaboração e de organização. O quadro 01 abaixo sumariza o conceito e alguns exemplos dessas estratégias de aprendizagem na perspectiva de Pozo, (2000).

Quadro 1- Estratégias de aprendizagem conforme tipo de aprendizagem

| TIPO DE ESTRATÉGIA | DESCRIÇÃO | EXEMPLO |
|----------------------------|--|---|
| Estratégias de revisão | São estratégias simples, a partir de uma aprendizagem associativa e servem para a reprodução de um material. | <ul style="list-style-type: none"> • Reprodução de materiais; • Repetir, marcar, destacar e copiar |
| Estratégias de elaboração | São estratégias que servem para a construção de significados. Exemplo: Uso de metáforas e analogias. | <ul style="list-style-type: none"> • Criação de palavras-chave; • Rimas, abreviaturas, códigos, analogias; • Interpretações de texto |
| Estratégias de organização | São estratégias que produzem conceitos, relacionando significados. | <ul style="list-style-type: none"> • Formar categorias; • Formar redes de conceitos; • Identificar estruturas; Fazer mapas conceituais. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pozo (2000).

As estratégias são desenvolvidas a partir da interiorização na qual o sujeito desenvolve o seu processo de aprendizagem, baseando-se em estratégias cada vez mais específicas para o que quer atingir. É assim que os estudantes, possuindo habilidades parciais, as desenvolvem, até que tais habilidades passem de parciais a totais, com a ajuda de mediadores, que podem ser colegas, professores e pais (VIGOTSKY, 2000). Para um estudante escolher a estratégia que será utilizada, ele deverá planejar, regular e avaliar suas ações. (PORTILHO, 2011; BZUNECK, BORUCHOVITCH, 2004)

Segundo Carrasco (2004), para aprender a aprender devemos levar em conta alguns passos: ter condições físicas, psicológicas e de planejamento necessárias para aprender; definir com clareza o que se quer aprender, ou seja, traçar os objetivos da aprendizagem; selecionar a informação; compreender e armazenar a informação, controlando a atenção e memorizar os conhecimentos integrados. Então, o ensino e uso de estratégias é essencial para os que querem conhecer melhor os processos de aprendizagem, pois promove a autonomia para escolher o caminho mais produtivo a seguir.

É fundamental então que os estudantes, mesmo ainda pequenos, conheçam algumas das estratégias autorregulatórias de aprendizagem e possam refletir e criar novas estratégias a partir de suas necessidades. Porém, o simples conhecimento dessas estratégias não garante que os alunos de fato vão saber usá-las em diferentes contextos. Está aí a importância de se diversificar

o uso de estratégias ao trabalhar a autorregulação da aprendizagem com qualquer que seja o grupo de alunos. Uma das áreas que o aluno precisa aprender a autorregular, é o funcionamento cognitivo. Algumas capacidades são de extrema importância de serem trabalhadas: exercer controle sobre a atenção e a memória, desenvolver regras e estratégias para pensar e resolver problemas, planejar. Monitorar seus progressos em direção às metas e ajustar o comportamento e organizar o pensamento. (BORUCHOVITCH, 2004)

A escola tem papel fundamental nesse processo autorregulatório, pois ela pode divulgar e compartilhar os recursos para auxiliar os alunos nesse caminho, tornando-os mais autônomos e seguros de seu próprio processo. Essas estratégias podem levar os alunos a buscar, a compreender e a construir informações. Os aspectos afetivos nos levam a conhecer nossas possibilidades e limitações. A figura do professor, como mediador deste processo, pode encorajar os alunos para que monitorem, a partir da reflexão, as dificuldades que aparecem na hora dos estudos.

Estimular a autonomia é algo que pode e deve ser ensinado na escola, pois a escola tem também o papel de encorajar os estudantes a refletir sobre a própria maneira de ser, pensar e agir (BRASIL, 2017). Quando essa reflexão se refere ao nosso mundo interior estamos falando da metacognição. Chamaremos aqui de metacognição uma “atividade mental por meio da qual os outros processos mentais se tornam alvo de reflexão” (DAVIS et al., 2005, p.211).

Pesquisadores como Kleiman e Smith trazem em seus estudos algumas referências a metacognição. Smith (1989, p. 39) define metacognição literalmente como “cognição da cognição” e explica que a metacognição é o pensamento acerca dos próprios pensamentos. Para este autor, os processos metacognitivos acontecem quando refletimos sobre se já sabemos alguma coisa, se estamos de fato aprendendo ou se estamos cometendo algum erro.

Segundo Kleiman (2002, p.34), “a capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, ou seja, é uma estratégia de controle e regulamento do próprio pensamento”. Para sabermos, por exemplo, se estudamos o suficiente para uma prova ou apresentação, existe a reflexão do próprio saber, portanto há o uso de uma estratégia metacognitiva.

A autorregulação da aprendizagem, objeto de estudo da presente pesquisa, não é um processo que funciona isoladamente, ela está associada ao julgamento pessoal de capacidade do indivíduo que está se monitorando e também utiliza-se de capacidades cognitivas e metacognitivas (POLYDORO, AZZI, 2008).

Para Veiga Simão e Frison (2013, p. 6), “o aluno, no seu papel de agente, deve desenvolver processos cognitivos, metacognitivos e motivacionais nas suas aprendizagens”. É muito importante colocar o estudante no papel ativo de todo o processo de aprender, motivando-se e esforçando-se ao longo do percurso para atingir o objetivo.

Zimmerman e Risemberg, (1997, apud VEIGA SIMÃO; FRISON, 2013), propõem uma abordagem multidimensional da aprendizagem autorregulada. Eles apresentam uma perspectiva descritiva e explicativa desse construto. A proposta é organizar os modelos existentes e tem como objetivo fornecer respostas para as seis questões fundamentais para o entendimento das dimensões psicológicas: motivação, métodos, gestão do tempo, desempenhos, ambiente e contexto social. As questões são, respectivamente. 1) Por quê? (motivação); 2) Como? (métodos); 3) Quando? (gestão do tempo); 4) O que? (desempenho); 5) Onde? (ambiente); 6) Com quem? (contexto social). Os autores tiveram a preocupação de explicar como os diferentes componentes da autorregulação se relacionam com a aprendizagem. O quadro 2 mostra essa abordagem conceitual das dimensões da autorregulação.

Quadro 2- Análise conceitual das dimensões da autorregulação acadêmica

| Perguntas científicas | Dimensões psicológicas | Requisitos da tarefa | Atributos autorreguladores | Processos autorregulatórios |
|-----------------------|------------------------|-----------------------------|---|--|
| Por quê? | Motivo | Escolher participar | Intrinsecamente ou automotivado | Estabelecimento de objetivos, valores, autoeficácia, atribuições, etc. |
| Como? | Método | Escolher o método | Planejado ou autorregulado | Utilização de estratégias de relaxamento, etc. |
| Quando? | Tempo | Controlar o tempo | Eficiente na gestão do tempo | Planejamento e gestão do tempo, etc. |
| O quê? | Realização | Controle sobre a realização | Autoconsciente da realização dos resultados | Automonitorização, autojulgamento, controle da ação, volição, etc. |
| Onde? | Ambiental | Controle físico da situação | Ambientalmente receptivo e com recursos | Organização e estruturação do ambiente. |
| Com quem? | Social | Controle do meio social | Socialmente receptivo e com recursos | Seleção de modelos, procura de ajuda, etc. |

Fonte: Veiga Simão; Frison (2013, p.7), adaptado de ZIMMERMAN & RISEMBERG, 1997.

Ao analisarmos o quadro acima, observamos que as tarefas propostas aos alunos buscam possibilitar a tomada de decisões pessoais com reflexão para regular o seu próprio processo de aprendizagem. De acordo com os autores Zimmerman e Schunk (apud, VEIGA SIMÃO e FRISON, 2013), a autorregulação envolve dimensões cognitivas, metacognitivas, motivacionais, comportamentais e contextuais, além de processos de automonitorização, autoavaliação e autorreação.

Zimmerman e Schunk (2001) propõem algumas intervenções para ensinar as estratégias autorregulatórias, como, por exemplo, o ensino direto de estratégias e a modelação. Mais uma estratégia autorregulatória seria a prática guiada, um procedimento no qual haveria um mediador para melhorar a aprendizagem e motivar os alunos; outra estratégia considerada é o apoio social, uma prática bastante utilizada para se alcançar a autorregulação da aprendizagem (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007).

Zimmerman e Martinez-Ponz (1986) identificaram 14 estratégias mencionadas por estudantes como procedimento na realização de suas tarefas durante as aulas e em seus estudos individuais. As 14 estratégias estão descritas no quadro 3.

Quadro 3 - Estratégias de aprendizagem associadas ao bom desempenho dos estudantes

| Estratégias | | Descrição |
|-------------|---------------------------------|--|
| 1 | Autoavaliação | Ações voltadas para a avaliação da qualidade e dos avanços na realização da tarefa. |
| 2 | Organização e transformação | Ações que visam à reorganização das informações. |
| 3 | Estabelecimento de objetivos e | Estabelecimento das metas, planejamento, organização da tarefa em diferentes fases, conclusão de cada etapa da tarefa. |
| 4 | Procura de informação | Ações de busca por informação extra, em fontes não sociais, durante a realização de uma tarefa. |
| 5 | Tomada de apontamentos | Ações de registro de eventos, resultados e anotações em geral. |
| 6 | Estrutura ambiental | Ações relacionadas à escolha/adaptação das condições físicas e psicológicas para facilitar a aprendizagem. |
| 7 | Autoconsequências | Imaginação ou concretização de recompensas ou sanções relacionadas à execução total ou parcial da tarefa. |
| 8 | Repetição e memorização | Esforços para memorizar as informações. |
| 9 | Procura de ajuda social (pares) | Iniciativa de pedir ajuda para os pares. |

| | | |
|----|--------------------------------------|---|
| 10 | Procura de ajuda social (educadores) | Iniciativa de pedir ajuda para os professores. |
| 11 | Procura de ajuda social (adultos) | Iniciativa de pedir ajuda para outros adultos (que não sejam os professores). |
| 12 | Revisão de dados | Ações voltadas para a revisão das anotações com o objetivo de se preparar para uma atividade escolar. |
| 13 | Revisão de dados | Ações voltadas para a revisão de testes e outras avaliações com o objetivo de se preparar para uma atividade escolar. |
| 14 | Revisão de dados | Ações voltadas para a revisão de livros com o objetivo de se preparar para uma atividade escolar. |

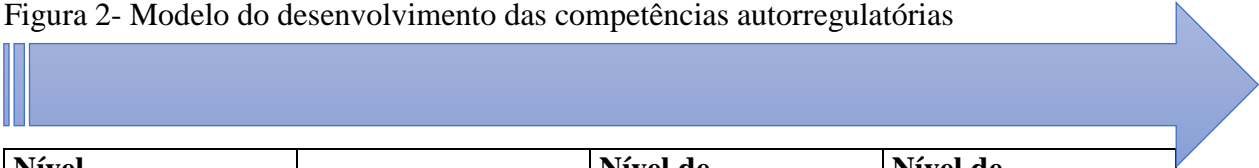
Fonte: Produzido por Moreira, (2016, p.58), adaptado de Zimmerman e Martinez-Pons, (1986).

Os procedimentos descritos no quadro 3 são sugeridos pelos autores para serem adotados antes, durante e depois da tarefa e possuem relação com o esquema representativo do modelo PLEA de Rosário (2004). O uso dessas estratégias nos momentos de estudo, seja na escola ou no estudo pessoal, pode levar os alunos a monitorar a aprendizagem, com mais domínio do processo, controlando as condições ambientais e os fatores que de alguma forma podem vir a comprometer a tarefa.

Zimmerman (2000) relata que o processo autorregulatório é gradual, numa sequência de maior dependência de apoio social para uma menor dependência até que se chegue ao nível autorregulador. Conforme os estudantes vão desenvolvendo as competências autorregulatórias, menos dependentes da ajuda social serão (ROSÁRIO, 2004). Esse autor descreve quatro níveis de desenvolvimento: observação, emulação, autocontrole e, por fim, autorregulação.

No nível observacional, o primeiro, o estudante aprende através da descrição verbal ou da observação repetida; o sujeito ainda não internaliza informações e não sabe que tarefas deve desempenhar. No nível seguinte, o emulativo, o aluno repete as respostas de um modelo já preestabelecido com auxílio de ajuda social. Ainda não há internalização das informações. No terceiro nível, o de autocontrole, a informação internalizada é utilizada com autonomia em atividades similares. E no nível de autorregulação, o estudante já consegue ajustar as estratégias de aprendizagem a fatores ambientais e sociais, consegue monitorar seu desempenho, com a ajuda das crenças de autoeficácia e sem ou com pouca ajuda social. Para Zimmerman (2000), não há uma ordem específica e não é necessário passar por todos esses níveis, mas um melhor desempenho é conseguido através das quatro sequências representadas pela figura 3.

Figura 2- Modelo do desenvolvimento das competências autorregulatórias



| Nível Observacional | Nível Emulativo | Nível de Autocontrole | Nível de autorregulação |
|---|---|---|--|
| Aprendizagem por meio da descrição verbal ou da observação por repetição. | Repete procedimentos de um modelo já estabelecido com ajuda social. | As informações internalizadas são utilizadas com autonomia. | Ajusta as estratégias pessoais e ambientais e tem influência de crenças de autoeficácia. |
| Ainda não internaliza informações e não sabe quais tarefas desempenhar. | Não internaliza as informações | Consegue realizar atividades similares com autonomia. | Apresenta pouca ou nenhuma interferência social e monitora bem os processos. |

Fonte: Elaborado pela autora. Adaptado de Aguiar (2017) a partir de Zimmerman (2000) e Rosário (2004).

A promoção da autorregulação não deve ficar apenas no ensino direto de estratégias pelo professor. É necessário que o aluno conheça várias estratégias e saiba usá-las. Portanto o professor, visando alcançar o objetivo de mediar o processo autorregulatório dos estudantes, deve fornecer oportunidades para que o aluno possa não apenas conhecer, mas também vivenciar experiências de aplicação das estratégias, tendo, portanto, controle do seu próprio processo de aprender.

As estratégias de aprendizagem são consideradas procedimentos que possibilitam o armazenamento eficiente de uma determinada informação e viabilizam a sua recuperação, são processamentos cognitivos que agem de forma intencional (OLIVEIRA, DOS SANTOS, 2010). Boruchovitch (1999) classifica as estratégias de aprendizagem em dois grupos: as estratégias cognitivas e as estratégias metacognitivas. As estratégias cognitivas se relacionam ao fato de o estudante perceber as partes para poder entender o todo, como por exemplo a organização, a elaboração e o armazenamento das informações.

As estratégias metacognitivas estão relacionadas com recursos que favorecem os sujeitos no planejamento, ou seja, nos objetivos de estudo, na regulação ou no conhecimento de como aprender e na monitorização do próprio pensamento, na qual o sujeito tem conhecimento da própria compreensão. As estratégias metacognitivas administram o processo e envolvem o conhecimento do “saber usar” a estratégia, para o melhor desempenho em determinadas tarefas.

Weinstein e Mayer (1985, apud BORUCHOVITCH, 1999), identificaram cinco tipos de estratégias de aprendizagem: estratégias de ensaio, de elaboração, de monitoramento da compreensão e estratégias afetivas. A repetição do conteúdo é uma estratégia de ensaio. Resumir, perguntar, responder, reescrever e criar analogias, são mecanismos ligados às estratégias de elaboração. Quando o aluno percebe que não entendeu está usando uma estratégia de monitoramento da compreensão. Estratégias de planejamento seriam o estabelecimento de metas e o acompanhamento do progresso e quando há modificação de estratégias utilizadas, por outras mais adequadas, está sendo usada estratégias de regulação. O quadro 4 resume as estratégias de Weinstein e Mayer (1985) relacionadas às estratégias cognitivas e metacognitivas propostas por Boruchovitch.

Quadro 4- Classificação das estratégias cognitivas e metacognitivas

| Tipos de estratégia | | Tarefas |
|----------------------------|---------------|---|
| Estratégias Cognitivas | Ensaio | Copiar Sublinhar Perguntar e responder Repetir |
| | Elaboração | Parafrasear Resumir Criar analogias |
| | Organização | Selecionar ideias Fazer roteiros ou mapas |
| Estratégias Metacognitivas | Monitoramento | Compreensão |
| | Regulação | Rer Rever Pedir ajuda Ajustar estratégia |

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Boruchovitch, Oliveira, Santos (2015).

Segundo Boruchovitch (1999), as estratégias de aprendizagem devem ocorrer de forma integrada, pois mesmo que o sujeito tenha o conhecimento de diversos procedimentos que

promovam a aprendizagem, ele também precisa saber planejar, monitorar e regular seu aprendizado. Para esta autora, as estratégias de leitura e de estudo abarcam as estratégias de aprendizagem. Boruchovitch, Oliveira, Santos, (2015) elaboraram um instrumento de avaliação de estratégias de aprendizagem (EAVAP-EF), no qual organizam as estratégias em dois grupos. Para cada um desses grupos as autoras descrevem estratégias específicas. Dentre essas estratégias estão as que se referem à memorização, à elaboração, à administração de tempo, à estruturação do ambiente, à autoavaliação e algumas específicas de compreensão da leitura. No quadro 5 estão descritas 13 ações referentes à ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais, 11 referentes a estratégias cognitivas e 7 referentes a estratégias metacognitivas utilizadas no instrumento EAVAP e que serviram de base para a presente pesquisa.

Quadro 5 - Estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas

| Estratégias de aprendizagem | |
|--|--|
| Estratégias Cognitivas | Grifar as partes importantes do texto para aprender melhor; |
| | Fazer uma lista de ideias quando está fazendo uma redação; |
| | Fazer anotações da aula do professor, mesmo sem ele mandar anotar; |
| | Ler outros textos e livros sobre o assunto estudado em sala; |
| | Fazer esquema usando as ideias principais do texto; |
| | Fazer questões para si próprio para ver se entendeu bem o que estudou; |
| | Escrever com as próprias palavras para saber se entendeu o que estudou; |
| | Ler a matéria, depois fechar o caderno e falar em voz alta o que entendeu; |
| | Relacionar o que aprendeu a alguma coisa que já sabia; |
| | Resumir os textos que o professor passa para estudar; |
| | Criar perguntas e respostas sobre o assunto que está estudando; |
| Estratégias Metacognitivas | Perceber que está entendendo o que está estudando; |
| | Perceber que está com dificuldade em aprender determinados assuntos; |
| | Verificar o que errou numa prova; |
| | Perceber que não está conseguindo aprender quando está estudando; |
| | Ler novamente quando percebe que não está entendendo algo; |
| | Perceber que não está entendendo o que lê; |
| | Pedir ajuda aos pares quando não entende alguma matéria. |
| Ausência de estratégias de aprendizagem | |
| Ausência de estratégias Metacognitivas | Fazer o dever de casa na "última hora"; |
| | Desistir da tarefa se for difícil ou chata; |
| | Pensar em outras coisas na hora da explicação de matéria nova; |
| | Se sentir cansado ao ler, estudar ou fazer a tarefa de casa; |
| | Pensar em outra coisa na hora da explicação; |
| | Escutar música fazendo a lição de casa; |
| | Ficar nervoso com tarefas difíceis; |
| | Ficar levantando toda hora na hora de fazer a lição de casa; |
| | Comer na hora de fazer a tarefa de casa; |
| | Esquecer de fazer as coisas que o professor pede; |

| | |
|--|---|
| | Distrair-se ou pensar em outra coisa quando está lendo ou fazendo a tarefa de casa; |
| | Esquecer de fazer o dever de casa; |
| | Assistir televisão quando está fazendo a tarefa de casa ou estudando. |

Fonte: Produzido pela autora com base nos itens do instrumento EAVAP-EF de Boruchovitch, Oliveira, Santos (2015).

É importante considerar, ainda, que o uso de estratégias não garante o controle dos aspectos psicológicos, emocionais e ambientais que podem vir a prejudicar a realização do estudo. No entanto, as estratégias podem auxiliar os alunos enfrentarem de forma mais competente esses problemas, vencendo as dificuldades pessoais e ambientais sem deixar que elas impeçam ao sujeito a atingir suas metas (BORUCHOVITCH, 1999). Portanto, o ensino das estratégias se faz muito necessário nas escolas.

Compreensão leitora

Todo texto tem uma determinada função: uma notícia, uma propaganda, uma fábula, seja qual for o gênero lido, há um objetivo com a leitura, e o leitor terá que ter diferentes finalidades para alcançar diferentes conhecimentos. De acordo com Solé (1998), esses objetivos são muito importantes para o processo de compreensão leitora. Para a autora, os objetivos das leituras levam em conta as previsões e antecipações que fazemos a partir de conhecimentos prévios ou sobre informações que vão sendo descobertas durante a leitura. Ela destaca que a leitura é útil para diferentes finalidades, e conhecer seus objetivos pode levar o aluno a motivar-se a realizar a leitura.

Compreensão é o que se entende do que lê, ela é a base da leitura e do aprendizado. A compreensão pode ser considerada como um fator que relaciona os aspectos relevantes do mundo a nossa volta (SMITH, 1989). Quando aprendemos a ler, aprendemos a partir da leitura e vamos acrescentando o conhecimento novo ao já conhecido.

A leitura é vista como uma atividade construtiva e criativa, tendo quatro características distintas e fundamentais — é objetiva, seletiva, antecipatória, e baseada na compreensão, temas sobre os quais o leitor deve, claramente, exercer o controle. (SMITH, 1989, p. 17)

A compreensão que um leitor terá da leitura somente pode ser percebida pelas intenções do próprio leitor. Se quem lê não põe uma finalidade ao que se está lendo, a sua leitura será

inútil, aumentando a probabilidade de não haver compreensão. Quando Smith diz que a leitura é seletiva, é porque somente prestamos atenção àquilo que vai ser útil ao objetivo que queremos alcançar. A leitura é antecipatória porque a partir da finalidade da leitura já criamos expectativas. A compreensão é a base da leitura e do aprendizado desta. Muitas ambiguidades durante a leitura são superadas porque ela está apoiada no que se está compreendendo durante o percurso leitor (SMITH, 1989). Muitos modos de interpretações com a qual nos confrontamos dependem do que procuramos, das previsões que fizemos.

Smith (1989) explica que o que possuímos em nossas cabeças é uma teoria de como é o mundo, ou seja, é a partir das interpretações de nossas interações com o mundo que formamos essa teoria. A leitura depende da previsão, pois a capacidade de prever é a base da compreensão deste mundo. Na leitura, a previsão atua diante das ambiguidades, quando digo, por exemplo, que “chupei a manga”, nenhuma pessoa que conhece a palavra manga, dando a ela o significado de fruta, iria compreender do trecho, que estou chupando a manga de uma camisa, por exemplo. A previsão acontece a partir de todos os esquemas e cenários que temos em nossas cabeças. É o nosso conhecimento prévio que nos possibilita prever quando lemos. A *teoria do mundo* na nossa mente é composta por informações não-visuais, memórias de longo prazo e os conhecimentos prévios. A previsão e a compreensão estão diretamente ligadas. Prever significa fazer perguntas e compreender significa responder a essas perguntas. Para Marcuschi (2008, p. 230) “compreender não é uma ação apenas linguística e cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade”.

Este autor também acredita que compreender bem algo não é uma relação individual isolada do meio social e não acontece de forma natural, dialogando com a teoria de Bandura (2008), quanto ao determinismo recíproco e ao interacionismo, pois o comportamento se origina dos fatores pessoais, ambientais e comportamentais que estão reciprocamente ligados e podem ser monitorados pelos sujeitos de forma intencional. Sempre que nos deparamos com alguma informação falada ou escrita, haverá compreensão, mas nem sempre o que é compreendido é igual para todos. Quando nos comunicamos, desejamos ser compreendidos, porém não temos total controle de como serão compreendidas as nossas mensagens, ou seja, na interação autor-texto-leitor pode haver inúmeros desencontros. Isso nos mostra que a compreensão vem da relação sociocultural (MARCUSCHI, 2008).

Segundo Marcuschi (2008), compreender é fazer inferências. Para ele as inferências têm papel central na compreensão de texto. Elas são processos cognitivos nos quais o leitor parte de

uma informação, construindo a partir dela a nova versão do que se lê. Para Marcuschi (2008, p. 249) “as inferências funcionam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto. Funcionam como estratégias ou regras embutidas no processo.”

No propósito de definir a compreensão como processo, Marcuschi (2008) identifica quatro aspectos, na forma de operacionalização: (1) processo estratégico, pois permite supor que as atividades são otimizadas quanto a ação comunicativa; (2) processo flexível, pois a compreensão se dá num movimento global (top-down) e num movimento local (bottom-up), ou seja, num movimento de ir e vir do todo para as partes e vice-versa; (3) processo interativo, pois ocorre entre autor e leitor, ou seja, são interpessoais e (4) processo inferencial, pois o modo de produção de sentido se dá a partir de inferências. Ele fundamenta sua posição teórica ao afirmar que a compreensão é um processo de atividade dialógica que se dá na relação com outro, ele se preocupa em esclarecer que não se deve conceber a compreensão de texto como uma atividade de vale-tudo.

De acordo com Vigotsky (2000), a chave para o controle da aprendizagem é a linguagem, pois é por meio dela que os sujeitos vão controlar suas ações e seus pensamentos.

A relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento contínuo de vaivém entre a palavra e o pensamento; nesse processo a relação entre o pensamento e a palavra sofre alterações que, também elas, podem ser consideradas como um desenvolvimento no sentido funcional. As palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência. Todos os pensamentos tendem a relacionar determinada coisa com outra, todos os pensamentos tendem a estabelecer uma relação entre coisas, todos os pensamentos se movem, amadurecem, se desenvolvem, preenchem uma função, resolvem um problema. (VYGOTSKY, 2000, p. 124)

A partir do momento que as crianças aprendem a usar a linguagem como forma de pensar, elas interiorizam sistemas de signos produzidos culturalmente, possibilitando a aparição de funções psíquicas superiores. Com o uso da linguagem a criança vai produzindo sua teoria de mundo a partir das construções que vai fazendo e das experiências já vividas.

Segundo Bandura (2008, p.44), “a capacidade dos seres humanos de usar símbolos é o que permite engajar-se em seu pensamento reflexivo, criar e planejar cursos de ação por meio do pensamento antecipatório”. Segundos esses autores, todas as ações são produzidas através da linguagem e ela só existe porque pressupõe a interação com o outro. A linguagem está em nossas vidas para ser comunicada e o que o outro vai entender nem sempre é aquilo que se quer dizer. Portanto a compreensão não é apenas a identificação de determinada informação, mas uma construção de sentidos com base em inferências (MARCUSCHI, 2008).

Entende-se aqui que a compreensão é um processo de construção de significados sobre o que se pretende conhecer. Portanto compreensão em leitura é um processo que depende de um leitor ativo, agente de seu próprio fazer. Para isso, quem lê deve ter clareza do que quer com a leitura, esse é o primeiro passo em busca da compreensão. A compreensão do que é lido afetará na aprendizagem do que se quer alcançar com a leitura e esta, por sua vez, vai fazer com que o leitor vá atingindo maior grau de intimidade com aquilo que está conhecendo. Para adquirir graus mais elevados de compreensão leitora, a adoção de estratégias é muito importante, pois leva o leitor a mapear aquilo que ainda não foi compreendido e que precisa ser repensado.

Vemos aí uma estreita relação das estratégias autorregulatórias com as estratégias para a compreensão leitora. Ambas pressupõem a ação do indivíduo em dominar o que está sendo feito. Muitas pesquisas confirmam que o uso de estratégias autorregulatórias melhora no nível da capacidade de leitura ou de escrita de estudantes (OLIVEIRA, 2015; ROSA, 2015; GONÇALVES, 2016).

Tomar atitude diante da percepção de que não há compreensão, fazer perguntas para si mesmo sobre o que está sendo aprendido, estabelecer metas e perceber se consegue alcançá-las, e mudar de estratégias quando necessário, são meios de monitorar a compreensão. O êxito em tarefas de compreensão em leitura depende da combinação de diversos fatores, entre os quais, o uso de estratégias próprias para o alcance do objetivo da leitura.

Estratégias de compreensão leitora

Defino estratégia aqui não como uma ordenação de coisas para realizar uma ação, mas como uma ordenação que pressupõe reflexão, pensamento estratégico. Para Valls (apud. SOLÉ, 1998, p. 69):

a estratégia tem em comum com todos os demais procedimentos sua utilidade para regular a atividade das pessoas, à medida que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a que nos propomos.

Uma característica importante da estratégia é o fato de não ser uma receita para fazer algo, elas não prescrevem totalmente o curso das ações, mas são caminhos pensados, porém

arriscados¹, para o que se pretende alcançar. Observa-se aqui que as estratégias envolvem autodireção, pois partem de um objetivo; e autocontrole, pois precisamos supervisionar e guiar nosso comportamento para que o objetivo seja atingido, com a possibilidade de modificar o percurso caso seja necessário (SOLÉ, 1998).

Solé (1998), leva em consideração que os indivíduos têm papel ativo para monitorar a compreensão do que leem e podem aprender a agir para garantir as condições para que se cumpra os objetivos da leitura. Segundo Kleiman (2002, p. 34), “a capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, isto é, uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento”. Quando pensamos no objetivo da leitura, refletimos sobre o conhecimento que pretendemos obter, pois, neste momento, avaliamos o que já sabemos e prevemos o que podemos aprender. Ao prever o que podemos aprender, estamos tratando de outro processo já comentado anteriormente, a formulação de hipóteses, portanto os objetivos da leitura estão ligados diretamente à criação das previsões. Conforme argumenta Kleiman (2002, p. 36), “a leitura é como um jogo de adivinhação, pois o leitor ativo, realmente engajado no processo, elabora hipóteses e as testas, à medida que vai lendo o texto”. Ao levantar hipóteses o leitor terá que fazer uma postulação dos conteúdos, ou seja, terá que pensar sobre assuntos relacionados ao tema proposto.

Segundo Colomer (2002), a intenção, o propósito da leitura, determina a forma como um leitor abordará um texto. Os objetivos da leitura podem ser: ler para aprender e para reestruturar conhecimento, ler para reter uma informação, ler para formar uma ideia geral e ler para saber do que se trata um livro. É a intenção do leitor que vai determinar a forma da leitura e o grau de exigência leitora.

Ler é ter escolhido buscar algo; amputada dessa intenção, a leitura não existe. Visto que ler é encontrar a informação que se busca, a leitura é, por natureza, flexível, multiforme e sempre adaptada ao que se busca. (FOUCAMBERT apud COLOMER, 2002, p. 48)

Algumas estratégias descritas por Solé (1998) podem ser usadas pelo estudante ao planejar as tarefas em geral. Algumas delas são as ações que visam à compreensão da leitura de maneira implícita e explícita, a ativação de conhecimentos prévios, a direção da atenção para

¹ Arriscado no sentido de não garantir êxito imediato, mas garante reflexão do percurso traçado.

o que é mais central no texto e a comprovação permanente a respeito da compreensão do que está sendo lido.

Outras estratégias se referem à momentos antes, durante e após a leitura como por exemplo: (1) antes da leitura: estabelecer o objetivo da leitura, pensar no que já se conhece do tema, estabelecer previsões; (2) durante a leitura: elaboração de resumos, identificar erros, identificar as dificuldades encontradas, usar o dicionário; (3) após a leitura: produção de resumo para relembrar o que foi apreendido.

Segundo Colomer (2002), algumas condições para o ensino da leitura são importantes. Para a autora, não existe uma única forma de aprender alguma habilidade cognitiva, mas é recomendado uma orientação de caminho para se atingir melhor o objetivo com a aprendizagem. O quadro 6 apresenta um resumo dessas condições.

Quadro 6- Ações para o processo de compreensão leitora

| AÇÕES PARA AUXILIAR O PROCESSO DE COMPREENSÃO LEITORA |
|--|
| Partir do que os alunos já sabem; |
| Familiarizar a criança com a linguagem escrita e criar uma relação positiva com o escrito; |
| Promover consciência metalinguística; |
| Utilizar textos reais; |
| Diversificar textos e leituras; |
| Ler sem precisar oralizar. Leitura em voz alta apenas com um objetivo definido como na leitura de uma poesia ou ler uma pesquisa para a turma. |

Fonte: Produzido pela autora a partir de Colomer (2002) e Solé (1999)

Ao interpretar um texto diante de sua turma, um professor pode fazer resumos e a partir dele, esquemas. Também pode levar experiências pessoais sobre o tema abordado e incentivar que os estudantes façam relações do que estudam com algo que já conhecem. Ou seja, desse modo, o professor oferecerá aos alunos um modelo operativo da leitura. Porém, representar esse processo não é o suficiente. O próprio aluno precisa tomar a rédea da atividade leitora. É importante que o professor vá reduzindo sua mediação ao longo da aprendizagem, dando ao estudante suporte necessário para que ele chegue a interpretação adequada do texto. Algumas experiências de como ensinar a compreender estão resumidas no quadro 7.

Quadro 7- Como ensinar a compreender: algumas experiências

| ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR: como ensinar a compreender | |
|--|--|
| Motivar os alunos | Proporcionar papel ativo na elaboração de significados ensinando-os a elaborar estratégias. |
| Utilizar formas gráficas de representação | Sublinhar; Identificar a função, causas, exemplos, processos; Identificar as conexões (inferências); Representar em diagramas. |
| Oferecer modelos de compreensão e controle | Comunicar o objetivo da leitura; Instrução direta sobre como distinguir os detalhes e as ideias principais do texto, dar exemplos de diagramas; Aplicar regras dirigidas para identificar ou inferir alguma informação do texto; Estimular a prática independente dos alunos. |

Fonte: Produzido pela autora a partir de Colomer (2002)

Nas estratégias destacadas no quadro 7, vemos a importância de os alunos terem autonomia durante a realização de suas leituras. E a aprendizagem autorregulada também enfatiza a participação ativa dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem, durante o planejamento, durante o controle do processo, persistindo diante das dificuldades, usando estratégias para conseguir dar conta dessas fases do aprender (BORUCHOVITCH, 2004).

As estratégias autorregulatórias podem ser benéficas para conquistar o objetivo maior da educação, que é desenvolver habilidades de aprendizagem para a vida. No caso da presente pesquisa, vamos nos ater a pensar estratégias autorregulatórias para a melhoria da compreensão leitora, porém, temos a pretensão de que elas possam ajudar os estudantes a pensar outras estratégias para melhoria de desempenho em diversas áreas do conhecimento.

O papel do professor nesse contexto é criar oportunidades para o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Para isso, é preciso conhecer bem o processo e as estratégias para o desenvolvimento da compreensão em leitura, para uma ação bem fundamentada. O quadro 8 foi produzido com a finalidade de servir de guia para as oficinas ministradas com base na teoria estudada até aqui. Nele estão expostas algumas estratégias de autorregulação associadas às estratégias de leitura.

Quadro 8 - Estratégias de autorregulação associadas às estratégias de leitura

| | ESTRATÉGIAS DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM | ESTRATÉGIAS DE LEITURA |
|--------------|--|--|
| PLANEJAMENTO | <p>Pensar sobre como se estuda.</p> <p>Descobrir novas formas de aprender.</p> <p>Adaptar o ambiente para se sentir mais disponível para a leitura.</p> <p>Pensar nos objetivos de cada tarefa antes de realizá-la.</p> <p>Pensar sobre como colocar o planejamento em prática.</p> <p>Pensar sobre a oportunidade de aprender com os colegas, professores e pais.</p> | <p>Pensar na ideia geral, no tema.</p> <p>Ler o título e motivar-se para ler.</p> <p>Identificar o objetivo da leitura.</p> <p>Pensar o que já sabe sobre o tema (ativar os conhecimentos prévios).</p> <p>Fazer perguntas sobre o tema (estabelecer previsões).</p> <p>Conversar com os pares sobre o tema.</p> |
| EXECUÇÃO | <p>Afastar-se do que distrai durante a leitura.</p> <p>Colocar em prática o que foi planejado.</p> <p>Aprender com os colegas, professores e pais.</p> | <p>Monitorar a compreensão do que está sendo lido.</p> <p>Marcar e sublinhar nos textos as partes mais importantes.</p> <p>Elaborar anotações a partir do que lê.</p> <p>Fazer perguntas, tirar possíveis dúvidas.</p> |
| AValiação | <p>Rerler partes marcadas e as anotações feitas.</p> <p>Criar formas de recompensar a si mesmo quando obtém progressos.</p> <p>Auto avaliar-se.</p> | <p>Identificar a ideia principal do que foi lido.</p> <p>Resumir para lembrar do que leu.</p> <p>Verificar se o objetivo da leitura foi atingido.</p> |

Fonte: Produzido pela autora com base em SOLÉ, 1999; COLOMER, 2002; ROSÁRIO, 2004, BORUCHOVITCH, 2010)

Algumas teorias sustentam a ideia de que a autorregulação da aprendizagem torna o estudante mais consciente de suas ações e ajuda o sujeito a controlar o seu comportamento. Segundo Boruchovitch (2008, p. 67), as crianças na faixa etária do Ensino Fundamental “conseguem conscientemente estabelecer metas, selecionar estratégias apropriadas para

alcançá-las, monitorar o seu progresso, rever as estratégias, quando necessário”. Então, podemos auxiliar os alunos a autorregular seu processo leitor, pois em qualquer modelo teórico, mesmo que distintos em muitos pontos, a “leitura é um caminho inquestionável para o saber” (SANTOS; OLIVEIRA, 2004, p. 119, apud BZUNECK, 2004). A leitura funciona como retroalimentador, pois quando o leitor atinge um bom nível de compreensão, passa a se utilizar da leitura como ferramenta para o aprender (SANTOS; OLIVEIRA, 2008). A compreensão do que se aprende depende de estratégias cognitivas e metacognitivas que o leitor possui para o processamento da informação (BZUNECK; BORUCHOVITCH; SANTOS; OLIVEIRA, 2008). Quanto maior é a capacidade cognitiva do aluno, mais autorregulado ele se apresenta e mais significativo é o processamento da informação. As estratégias de aprendizagem podem ajudar o aluno a armazenar e recuperar a informação na memória de longa duração. Ao modificar o seu comportamento de estudo o estudante amplia as possibilidades de compreensão do texto, pois ele passa a reler as partes que não compreendeu, começa a responder as questões mais fáceis, faz resumos, ou seja, utiliza as estratégias adequadas ao objetivo traçado.

Estrutura do Material

Este material é composto por 10 oficinas, que foram construídas com o objetivo de ampliar o repertório de estratégias autorregulatórias em leitura dos alunos. Neste material, foram apresentadas algumas sugestões que poderão ser realizadas por professores de diversas disciplinas do Ensino Fundamental não se restringindo, portanto, a professores de Língua Portuguesa. O foco principal deste caderno de oficina é apresentar aos professores uma proposta de estruturação de aulas a partir do uso do livro *Um papo sobre estudar: super dicas para você aprender a aprender melhor*, que visa também ao desenvolvimento de estratégias autorregulatórias e a potencial melhoria da compreensão leitora dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Além das orientações para trabalhar com o livro em questão, o caderno de orientações traz propostas de atividades mais específicas para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Essas propostas mais específicas foram nomeadas atividades *Bônus*, que têm como objetivo desenvolver o aperfeiçoamento da compreensão leitora. As oficinas se propõem a trabalhar competências cognitivas em sala de aula, para incentivar os estudantes a pensar sobre o processo de aprendizagem em leitura. A proposta das aulas é estimular os estudantes a refletir sobre o processo de aprendizagem, produzir novas alternativas para aprender melhor e avaliar o que estão produzindo, com foco nas fases da autorregulação da aprendizagem.

Em linhas gerais, as oficinas foram organizadas da seguinte forma: no início da atividade do dia os alunos são informados sobre os objetivos da oficina. Em seguida, é feita a leitura do texto de um trecho selecionado do livro *Um papo sobre estudar: super dicas para você aprender a aprender melhor*, em voz alta, seja pelo professor ou pelos alunos, de acordo com a motivação do grupo ou com a competência leitora. A leitura deve ser interrompida sempre que necessário para que o assunto proposto para aquele dia seja debatido pelos estudantes e pelo professor mediador. Em cada uma das oficinas são apresentadas sugestões de atividades a serem realizadas em sala de aula, ora individualmente, ora coletivamente, dependendo do objetivo da oficina. Outras leituras também podem ser feitas em casa decorrentes de análise da vida pessoal de cada um.

Estrutura das Oficinas

Oficina 1

| |
|--|
| Capítulo 1 e 2 |
| Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos |

Capítulo 1 – Olá!

Capítulo 2 – Aprender a resumir não foi fácil!

Objetivos:

- Promover uma discussão sobre a importância da leitura para a vida de cada um;
- Refletir sobre o papel do aluno na aprendizagem da leitura;
- Reconhecer a importância de utilizar estratégias para compreender melhor os textos;
- Sublinhar ideias principais em diferentes contextos.

| PL | E | A |
|---|---|---|
| Capítulo 1 – Reflexão da autora sobre o direito à leitura, sua importância e a descoberta de existência de estratégias que podem facilitar a aprendizagem em leitura. (p. 1 – 14) | | |
| Capítulo 2 – Narrativa da autora relatando ter feito na adolescência uma cola autorizada pelo professor de física. (p. 14 – 19) | | |

Propostas de atividades - Livro:

- Discutir as expectativas do projeto “*Ler para aprender: estratégias de autorregulação da aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora.*”
- Ler e discutir os conteúdos sugeridos no capítulo “Olá!” e “Aprender a resumir não foi fácil”.
- Explorar os diferentes assuntos sugeridos no texto com debates em uma roda de conversa.

Tópicos a serem discutidos:

- a) O que é leitura e quais são os direitos do leitor;
- b) A importância de refletir sobre o processo de aprendizagem;
- c) Compartilhar conhecimentos;
- d) Estratégias de leitura: “marcar textos” e “fazer anotações”;
- e) O que é aprender a aprender?
- f) Uso da expressão estratégia.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Leitura e compreensão do texto “Circuito Fechado” de Ricardo Ramos (Apêndice A)

Fonte: RAMOS, R. **Circuito fechado**. Rio de Janeiro: Record, 1978.

Objetivos:

- Identificar o sentido do texto e perceber que nem tudo que entendemos está escrito ou explícito;
- Fazer previsões;
- Desenvolver a sensibilidade leitora;
- Marcar palavras e associar a possíveis ações.

Etapas da atividade

- Conversar sobre o que seria compreensão leitora;
- Observar durante a leitura que nem tudo que compreendemos está escrito ou explícito no texto.
- Leitura compreensão do texto “Circuito Fechado” de Ricardo Ramos (narrativa que usa predominantemente substantivos)

Antes da leitura:

- 1) Explicar o que será lido e por que será feita a leitura.
- 2) A partir do título, prever com o grupo do que se trata o texto e de onde ele foi retirado.
- 3) Pedir que leiam e que marquem o que acharem importante ou interessante e o que mais chamou a atenção.

Sugestão: Não ler o capítulo 2 até o final e propor que os alunos peguem o caderno e livro de Português (ou qualquer outra matéria) e criem uma cola em 10 minutos no papelzinho que será fornecido. Essa cola poderá ser usada em alguma avaliação que poderá ser realizada após esta oficina.

Observação: É importante que os estudantes reflitam sobre o uso da cola e as estratégias que utilizaram para construir o resumo em 10 minutos.

Oficina 2

Capítulos 2, 3 e 4

Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos

Capítulo 2 (parte 2 – p.19 a 21): “Aprender a resumir não foi fácil!”

Capítulo 3: “A gente aprende com a gente”

Capítulo 4: “Começando a investigação”

Objetivos:

- Promover a reflexão sobre a necessidade de planejar e replanejar as ações;
- Rer partes marcadas no texto e as anotações feitas;
- Operacionalizar o uso do caderno como apoio à aprendizagem;
- Anotar com as próprias palavras o que foi aprendido;

| PL | E | A |
|--|---|--|
| Reflexão da autora sobre a importância do envolvimento do estudante com a própria aprendizagem para superar as dificuldades. Relato sobre a experiência de montar uma “cola” – permitida pelo professor – para sintetizar as informações mais importantes sobre um determinado assunto. | | |
| <p>- Apresentação de como se organiza uma "cola" que servirá de apoio para resumir o que foi estudado.</p> <p>- A professora Marcelle narra uma experiência que viveu como aluna, na qual um professor de Física explica como deveria ser feita uma “cola” para auxiliar os estudantes na realização de uma prova.</p> <p>- A autora descreve como fez a cola a partir das explicações do professor.</p> | <p>- A narradora descreve como lida com o caderno, demonstrando que o utiliza sempre como ferramenta consulta.</p> <p>- A professora Marcelle propõe que o estudante reescreva o que foi dito pelo professor, do jeito que ele entendeu, no lugar de copiar literalmente as informações que foram apresentadas.</p> <p>- A autora explica como os estudantes devem sublinhar as coisas importantes dos textos.</p> <p>- A narradora sugere que os estudantes façam uma investigação sobre a forma que cada um estuda.</p> | <p>- A professora Marcelle reflete sobre as estratégias utilizadas por ela durante a elaboração da “cola”, na situação vivenciada na aula de Física.</p> <p>- A autora sugere aos estudantes que, após a elaboração do material de apoio, releiam e ajeitem o que “não ficou legal”.</p> |

Páginas 19 -27

Propostas de atividades:

- Ler a experiência da autora ao realizar a cola autorizada no final do capítulo 2;
- Refletir sobre o resultado da vivência em preparar e utilizar a cola, sob o ponto de vista da narradora e dos alunos;
- Escrever a experiência no papel;

- Ler e discutir o capítulo 3;
- Debater sobre a importância de sublinhar partes importantes dos textos que são lidos;
- Pensar sobre o que é replanejar ações;
- Ler e fazer as atividades do capítulo 4 “Começando a investigação”;

Tópicos a serem discutidos:

- a) Como resumir um texto?
- b) Quando devemos nos dedicar mais, quando temos facilidade ou quando temos dificuldade na matéria?
- c) Prova com consulta e sem consulta;
- d) Pensar estratégias;
- e) Planejar as ações para organizar o tempo;
- f) Rever estratégias;
- g) Replanejar;
- h) Afinal, para que serve o caderno?
- i) O que priorizar quando sublinhamos as partes importantes do texto?
- j) O que é resumo?

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Resumo em quatro partes do texto O Pequeno Polegar (Apêndice B)

Fonte: PERRAULT, Charles. **O Pequeno Polegar**. In.: MACHADO, Ana Maria (apresentação). Contos de Fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. (p. 60-76).

Objetivos:

- Ler o texto “O Pequeno Polegar”;
- Fazer um resumo do texto;
- Ilustrar o que escreveu em uma única imagem;
- Pensar no que seria mais importante do que foi escrito.

Etapas da atividade

- Explicar e dar exemplos aos alunos do que seria resumir um texto;
- Propor a leitura do texto “O Pequeno Polegar”;
- Pedir que os alunos façam um resumo do texto em 4 partes.
- Cada uma das partes deverá ser ilustrada e escrita em no máximo 3 linhas de meia folha A4. A proposta é que os estudantes tenham pouco espaço e sejam desafiados a escrever em poucas linhas sobre o que leram, sem perder o sentido do texto.

Tarefa para casa

- Pedir que os alunos leiam e façam as atividades do capítulo 4 em casa “Começando a investigação”. Esse capítulo será explorado e explicado na PRÓXIMA OFICINA.

Oficina 3

| |
|--|
| Capítulo 4 |
| Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos |

Capítulo 4: “Começando a investigação”

Objetivos:

- Promover uma discussão sobre a existência de estratégias para realizar as tarefas escolares;
- Refletir sobre se dá para ter prazer em tudo que fazemos;
- Reconhecer as estratégias para a construção de um resumo para estudar;
- Explorar as regras para fazer um resumo: omitir, selecionar, generalizar, construir ou integrar.

| PL | E | A |
|----|---|--|
| | <p>- A narradora propõe aos leitores algumas estratégias para realizar melhor as tarefas de casa.</p> <p>1) Cumprir as tarefas antes das atividades de lazer;</p> <p>2) Começar as tarefas pelas mais fáceis ou mais divertidas para dar mais motivação;</p> <p>3) Aumentar a atenção na realização das tarefas</p> <p>- A narradora propõe que as crianças preencham a ficha de observação das atividades da semana.</p> | <p>- A narradora propõe que após uma semana de maior atenção às tarefas, analisar se sobrou mais tempo para o lazer e pensar em como se sentiu ao fazer isso.</p> <p>- A autora sugere que os alunos reflitam que nem tudo que fazemos dá prazer, mas são coisas que precisam ser realizadas como banho e arrumar o quarto.</p> <p>- A professora Marcelle pede que os estudantes pensem na forma como organizam o tempo durante a semana.</p> |

Pág 28 e 29 e 51 a 53

Propostas de atividades - Livro:

- Trocar as experiências preenchidas pelos alunos no capítulo 4 ao investigar sua própria vida;
- Ler e discutir as páginas finais do capítulo 4 (p. 28 e 29);
- Explorar os assuntos sugeridos no final do capítulo;
- Levantar os conhecimentos prévios do grupo sobre resumo e se conhecem alguma estratégia para fazê-los;

- Escrever frases no quadro para debater cada tópico das regras para se fazer um resumo;
- Iniciar a leitura do capítulo 8 (p.51 a 53) para discussão na próxima oficina;

Tópicos a serem discutidos:

- a) Que estratégias usamos para realizar as tarefas escolares?
- b) É possível sentir prazer em tudo que fazemos ou algumas coisas precisam ser feitas mesmo sem prazer?
- c) Existem estratégias para resumir? Quais?
- d) Quanto tempo gastamos para estudar na semana?

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Criação de um jogo de trilha a partir da leitura de um conto de aventura. (Apêndice C)

Fonte: MACHADO, Ana Maria. Simbad, o Marujo. Rio de Janeiro: Moderna, 2009.

Objetivos:

- Pensar no objetivo da leitura;
- Marcar partes do texto a partir do objetivo traçado;
- Transformar as marcações em etapas de um jogo de trilha;
- Avaliar o resultado do jogo.

Etapas da atividade:

- Leitura de uma das narrativas de aventura de “As aventuras de Simbad, o marujo” (adaptado);
- Marcar no texto as passagens da vida do personagem principal que marcaram de forma positiva ou negativa a vida dele;
- Criar, a partir das partes marcadas, um jogo de trilha, nele colocar armadilhas e premiações de acordo com o acontecimento;
- Brincar com a trilha.

Para casa

- Preencher a ficha de observação das atividades da semana p. 54 e 55.
- Sugerir a leitura dos capítulos 5, 6 e 7.

Oficina 4

Capítulo 8, 9 e 10

Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos

Capítulo 8 (p. 53 a 60): “Hora de estudar”

Capítulo 9: “Como você estuda?”

Capítulo 10: “Dever de casa: até quem mora em apartamento deve saber!”

Objetivos:

- Promover uma discussão sobre o palpite da quantidade de horas que cada um dedica ao estudo;
- Refletir sobre a realização da tarefa de casa e o estudo diário;
- Reconhecer as estratégias já utilizadas para a realização das tarefas de casa;
- Explorar coletivamente as estratégias de cada componente do grupo e compará-las às suas;
- Promover uma discussão sobre o que foi analisado em casa sobre as perguntas do modo como fazem a tarefa de casa;
- Refletir sobre a importância de se pedir ajuda para aprender melhor;
- Reconhecer que há diferentes lugares e formas de se pesquisar;
- Explorar novas formas de pesquisa;
- Discutir as possibilidades e importância da ajuda social;
- Refletir sobre a importância de pensar no objetivo das atividades que realizamos.

| PL | E | A |
|--|---|--|
| <p>- A autora pede que os alunos verifiquem o que fizeram em todos os dias da semana para posterior análise da proposta do capítulo.</p> <p>- A autora sugere que os estudantes planejem uma pesquisa.</p> | <p>- A narradora propõe que o estudante sorteie um dia da semana para ser analisado.</p> <p>- Ela pede que seja relido o dia da semana sorteado para análise.</p> <p>- A autora pede que respondam perguntas sobre como cada um estuda.</p> <p>- A narradora propõe que o estudante peça ajuda a seus pares na hora de aprender.</p> <p>- Ela pede que eles pesquisem em outros tipos de fontes além do livro e do caderno.</p> | <p>- A narradora propõe que as crianças pensem sobre os seus palpites do tempo destinado ao lazer e aos estudos.</p> <p>- A professora Marcelle sugere uma reflexão acerca da revisão do tempo dedicado aos estudos.</p> <p>- Ela propõe que seja levantado na turma se alunos que estudam mais apresentam melhores rendimentos.</p> <p>- A autora pede que pensem no que foi respondido sobre como cada um estuda.</p> <p>- A professora Marcelle propõe que os alunos pensem em que pessoas podem recorrer para pedir ajuda.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | - A autora sugere que analisem a experiência da pesquisa. |
|--|--|---|

Pág. 56 a 60, 60 e 61 e Pág. 67 a 69

Propostas de atividades - Livro:

- Retomar a discussão da oficina anterior, debatendo sobre o que foi preenchido por cada aluno sobre as observações das atividades da semana de cada um, nas páginas 54 e 55;
- Ler o passo a passo da análise da estimativa de horas;
- Explorar a discussão sobre fazer dever de casa e estudar;
- Analisar as suposições da narradora sobre bons alunos serem ou não bons estudantes;
- Levantar coletivamente, a partir do que foi debatido pelo grupo, o que pode ajudar a ser um aluno mais competente.

Tópicos a serem discutidos:

- a) Quantas horas dedicamos aos estudos semanalmente?
- b) Quanto seria suficiente ou necessário para se envolver com o estudar?
- c) Estudar é somente fazer a tarefa de casa?
- d) O que é de fato estudar?
- e) Que estratégias são utilizadas pelo grupo para realização das tarefas de casa?
- f) Que novas estratégias aprendemos com a leitura do livro?
- g) Bons alunos estudam muito?
- h) Maus alunos estudam pouco?
- i) Você costuma pedir ajuda a outras pessoas para aprender?
- j) Quem geralmente “tira” suas dúvidas?
- k) Que motivos o levam a desistir de pedir ajuda?
- l) Você considera importante pedir ajuda?
- m) Além do livro da matéria, que outros lugares você já utiliza para pesquisar?

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Propor a escrita de um resumo

Texto: “Conjuração Mineira” (Apêndice D)

Fonte: ALVES, Alexandre. **Ligados.com: História 5º ano**. 1 ed., São Paulo: Saraiva, 2015. (Livro utilizado pela turma que será aplicada a oficina). Páginas: 36 e 38

Objetivos:

- Repensar estratégias para a marcação dos textos;
- Criar perguntas a partir do que lê.
- Realizar a escrita de um resumo.

Etapas da atividade:

- Usar o caderno;
- Discutir sobre o objetivo do caderno para estudos;
- Marcar as partes importantes do texto;
- Criar duas perguntas, de cada página de texto, para serem respondidas pelos colegas;
- Abrir o debate sobre o texto.

Para casa:

Realizar a leitura e atividades do capítulo 10 “Dever de casa, até quem mora perto tem que saber” páginas 62 a 66.

Oficina 5

| |
|--|
| Capítulo 11, 12 e 13 |
| Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos |

Capítulo 11 – “#partiupesquisar #partiuprender”

Capítulo 12 – “O que não está bom a gente pode melhorar”

Capítulo 13 - “Distrações... Como evitar?”

Objetivos:

- Promover uma discussão do que foi analisado em cada capítulo;
- Conhecer formas diferentes de fazer ditado;
- Pensar na organização do ambiente de estudo;
- Fazer levantamentos dos objetivos de leitura;
- Usar o caderno escrevendo livremente sobre os objetivos de leitura;
- Detectar distratores;
- Refletir sobre a importância de se pedir ajuda para aprender melhor;
- Reconhecer que há diferentes lugares e formas de se pesquisar;
- Explorar novas formas de pesquisa.

| PL | E | A |
|---|--|---|
| <p>- A autora expõe como se pode ampliar o conhecimento geral por meio de pesquisas.</p> <p>- Descreve uma situação vivida por ela em sala de aula numa atividade envolvendo adivinhas.</p> <p>- A narradora fala sobre a importância de saber o objetivo das tarefas que realizamos.</p> <p>- A professora Marcelle explicita sobre a importância da pesquisa.</p> <p>- A autora narra como evitar distrações era difícil para ela mesmo sem ter um <i>smartphone</i> nas mãos com acesso à internet na época de sua adolescência.</p> <p>- Ela fala sobre a falta de envolvimento com o que estamos fazendo na hora em que mais nos distraímos.</p> | <p>- A narradora propõe que o estudante pense sobre os objetivos que determinadas tarefas apresentam.</p> <p>- A autora dá exemplos de mudanças para aprender melhor.</p> <p>- A narradora comenta sobre ambientes bem organizados para estudos.</p> <p>- Dicas de posições corporais interessantes para ler um bom livro.</p> <p>- A professora Marcelle expõe no texto suas atitudes e costumes ao realizar as tarefas de casa.</p> <p>- Alerta sobre os distratores e indica possíveis ações que poderiam amenizá-los.</p> <p>- A narradora pede para traçarmos objetivos ao realizarmos alguma tarefa.</p> | <p>- A professora Marcelle reflete sobre a importância de se traçar os objetivos para manter o foco e melhorar a compreensão do que se quer atingir com as atividades escolares.</p> <p>- A professora Marcelle propõe a releitura das páginas 64 a 66 para a análise das características do ambiente de estudo.</p> <p>- Ela pede que os estudantes avaliem o que não está bom no ambiente e no horário de estudo.</p> <p>- A narradora analisa a leitura da tarefa de casa e a leitura de livros.</p> <p>- Ela propõe aos alunos pensar sobre as distrações e tentações que os atrapalham na hora de estudar.</p> <p>- A autora pede que a gente analise onde queremos chegar com o estudo.</p> <p>- Cada um deve descobrir qual é a melhor forma de estudar.</p> |

Pág. 69 a 90

Propostas de atividades - Livro:

- Ler e discutir os assuntos apresentados no capítulo 11, 12 e 13;
- Realizar a adivinhação;
- Analisar os objetivos das tarefas escolares;
- Pensar nas mudanças que podem fazer com que aprendamos mais e melhor;
- Ver as dicas de estudo no *site* sugerido pela autora;
- As posições, comportamentos para estudar devem ser diferentes das posições para ler por prazer;
- Refletir sobre os distratores;
- Preencher as propostas do livro sobre o que distrai na hora de estudar;
- Pensar sobre a motivação para a realização da tarefa.

Tópicos a serem discutidos:

- a) Como foi a realização da pesquisa da oficina anterior?
- b) Fazer a pesquisa de outras formas foi positivo?

- c) Quem descobriu formas mais eficientes de estudar e pesquisar?
- d) Pesquisamos apenas para fazer trabalhos escolares?
- e) Em que as pesquisas podem ajudar no dia-a-dia?
- f) Por que é importante pensar os objetivos das tarefas que envolvem leitura?
- g) Em que os objetivos podem auxiliar?
- h) Como deve ser o lugar que estudamos?
- i) Tipos de leitura e formas de ler.
- j) Tarefas: aproveitar as perguntas para saber mais sobre um determinado assunto e não apenas fazer a tarefa de casa.
- k) Redes sociais podem ser o maior vilão do foco do trabalho de casa.
- l) O que mais lhe distrai na hora de realizar a tarefa de casa?
- m) O que pode acontecer se deixarmos as tarefas para a última hora?
- n) Quando estamos motivados aprendemos melhor?
- o) O que é ter força de vontade?
- p) Que estratégias podemos utilizar para manter a força de vontade?
- q) Como vencer a preguiça? É possível?

Propostas de atividades - Bônus

Atividade: Leitura de texto “A História do papel” (Apêndice E)

Fonte: <http://www.starcards.com.br/historiadopapel.html>

Objetivo:

- Fazer um resumo

Etapas da atividade:

- Montar quadro com antes e atualmente, identificando no texto as informações para montar o esquema do texto de antes e depois.

Sugestão de leitura para casa: Capítulo 14 e 15

Oficina 6

| |
|--|
| Capítulos 16,17,18 e início do 19 |
| Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos |

Capítulo 16: “E o prêmio vai para mim.”

Capítulo 17: “Liberte-se da preguiça e parta para a ação!”

Capítulo 18: “A gente aprende com a gente e com um monte de gente.”

Capítulo 19 (início): “Decoreba não é comigo, mas às vezes bem que eu preciso.”

Objetivos:

- Pensar sobre a importância da hora do descanso e da hora das tarefas;
- Debater sobre a necessidade de criar recompensas;
- Distribuir e organizar as tarefas em pequenos momentos;
- Pensar sobre como vencer a preguiça para realizar tarefas maiores;
- Refletir sobre a importância da memorização;
- Identificar algumas técnicas de memorização.

| PL | E | A |
|--|---|---|
| <p>- A narradora fala da importância de dizer para si mesmo palavras de incentivo e de lembrar como é bom quando tudo já está pronto. (cap.16)</p> <p>- A professora Marcelle fala também da importância de planejar os estudos de forma que faça isso todos os dias aos poucos para não sobrecarregar. (cap.16)</p> <p>- A professora Marcelle lembra que recorrer às experiências dos outros pode nos motivar ainda mais. (cap. 17)</p> <p>- A narradora lembra de pensar na meta para planejar as ações.</p> <p>- A narradora apresenta a técnica pomodoro. (cap.17)</p> <p>- A narradora fala sobre a importância de observar as experiências de outras pessoas para dinamizar o tempo. (cap. 18)</p> <p>- Marcelle relata sua experiência de quando pequena. (cap. 18)</p> <p>- Marcelle inicia a conversa mais especificamente sobre a decoreba apesar de já ter tratado do assunto anteriormente. (cap.19)</p> <p>- A autora explicita o que seria a expressão “Saber de cor”. (cap.19)</p> | <p>- A narradora fala sobre a importância de reverter a situação quando não está indo bem em alguma matéria: redobrar a atenção, estudar uma hora por dia, fazer os trabalhos de casa, são algumas atitudes que ajudam a conquistar seus objetivos. (cap.16)</p> <p>- A autora fala da necessidade de partir para a ação (cap.17)</p> <p>- Fazer coisas que de fato darão para serem feitas. (cap. 17)</p> <p>- Marcelle pede que os estudantes anotem algumas dicas de outras pessoas que ajudem a enfrentar a preguiça. (cap. 17)</p> <p>- A professora Marcelle mostra algumas técnicas para memorizar melhor. (cap. 18)</p> <p>- A autora pede que os estudantes registrem o que sabem de cor para depois compartilharmos com o grupo. (cap. 19)</p> <p>- A autora pede também que os alunos registrem estratégias para decorar. (cap.19)</p> | <p>- A narradora fala da importância de estar atento aos distratores: redes sociais e negociar com você mesmo para conseguir superar. (cap.16)</p> <p>- Perceber se está se sentindo cansado é muito importante para negociar com você mesmo uma mudança de planos. (cap. 16)</p> <p>- A professora Marcelle dá exemplos da vida dela e de sua mãe para enfrentar a preguiça e nesse momento propicia aos estudantes pensar sobre as dicas que eles mesmos anotaram, compará-las e pensar na melhor estratégia para si mesmo. (cap. 17)</p> <p>- A narradora faz uma série de perguntas para os estudantes analisarem as técnicas utilizadas. (cap.18)</p> <p>- A autora fala da importância de termos consciência de estudar para aprender de fato e não apenas para tirar uma boa nota. (cap. 18)</p> <p>- A autora reflete sobre decorar e aprender. Diz que sabe que aprender é muito mais interessante e essencial, mas que tem situações que decorar também é muito útil. (cap. 19)</p> |

Propostas de atividades - Livro:

- Ler e discutir os assuntos apresentados no capítulo 16, 17 e 18;
- Frases de incentivo são interessantes;
- Recompensar-se após as tarefas;
- É importante estudar antes de se recompensar;
- Identificar o que seria a técnica “pomodoro”;
- Falar das técnicas de memorização;
- Compartilhar com os colegas suas estratégias de memorização.

Tópicos a serem discutidos:

- a) Cumprir o que precisamos fazer fará com que desfrutemos melhor do tempo livre;
- b) Se o tempo livre for antes das tarefas provavelmente não curtiremos como poderíamos;
- c) Lembrar do que temos a ganhar é uma boa estratégia para nos motivarmos e partir para a ação;
- d) Dividir as tarefas grandes em tarefas menores;
- e) As pessoas têm muitas experiências interessantes para nos passar e isso pode otimizar o nosso tempo;
- f) O que nossos pais, tios e avós podem colaborar com os nossos estudos?
- g) Trocar experiências não é o mesmo que imitar;
- h) Além de aprender com pessoas aprendemos também com os livros;
- i) Decorar e aprender podem ser grandes aliados.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade 1: Histórias Cumulativas: “A Casa Sonolenta”, “A Velhinha Maluquete” e “O Grande Rabanete”.

MACHADO, Ana Maria. **A Velhinha Maluquete**. Rio de Janeiro: Moderna, 2009.

WOOD, Don. **A Casa Sonolenta**. Rio de Janeiro: ática, 2009.

BELINKY, Tatiana. **O Grande Rabanete**. Rio de Janeiro, 1999.

Objetivo:

- Criar esquemas para auxiliar a apresentação da história cumulativa.

Etapas da tarefa:

- Ler em grupo as histórias nos livros;
- Escrever ou desenhar numa folha algo que pudesse lembrá-los da história para facilitar a contação;
- Apresentar a história para o grupo sem o livro usando apenas os esquemas, desenhos e listas produzidos;

Atividade 2: Criar música com as tabuadas.

Objetivo:

- Motivar para aprender a memorizar a tabuada.

Etapas da atividade:

- Em grupo, os alunos deverão criar um ritmo para memorizar a tabuada de 6 a 9 e apresentar na próxima oficina.

Para casa

Entrevista de experiência de outras pessoas com a memorização proposta nas páginas: 113 e 114.

Oficina 7

Capítulo 19

DURAÇÃO: 4 tempos de 45 minutos

Capítulo 19: “Decoreba não é comigo, mas às vezes bem que eu preciso”

Objetivos:

- Analisar a entrevista da aula anterior;
- Compartilhar as estratégias descobertas;
- Pensar nas estratégias mais úteis para cada um;
- Marcar partes importantes no texto da página 116;
- Montar coletivamente um esquema a partir das partes marcadas pelo grupo;
- Discutir o percurso coletivamente;
- Comparar o esquema da turma e o esquema feito pela professora Marcelle;
- Criar estratégias e pensar em quando utilizá-las.

| PL | E | A |
|---|---|---|
| <p>- A professora Marcelle relata que tem pessoas que pesquisam e estudam muito algo para depois divulgar em revistas as informações.</p> <p>- A autora sugere a leitura de um texto para saber como treinar o cérebro.</p> <p>- A professora Marcelle reforça que tudo que nos ajuda aprender serve como estratégia de aprendizagem.</p> | <p>- A aurora faz alguns questionamentos a respeito das entrevistas realizadas e pede que os alunos exponham as opiniões.</p> <p>- A autora faz um esquema do texto para o aluno conhecer um modelo de esquema e saiba de onde partir.</p> <p>- A narradora lembra que marcar o texto e fazer</p> | <p>- A narradora sugere avaliar as entrevistas realizadas e também pede que os estudem observem se cumpriram o desafio.</p> <p>- A professora Marcelle retoma mais uma vez o fato de ser importante conhecer várias estratégias, mas também chama a atenção para o fato de saber usar nos momentos adequados.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | esquemas ajuda os leitores a entenderem e a gravarem as informações mais importantes. | |
|--|---|--|

Pág. 113 a 122

Propostas de atividades - Livro:

- Iniciar a leitura da pesquisa feita em casa;
- Compartilhar as experiências com o grupo;
- Dar exemplos de como identificar e reduzir uma informação no início da leitura do texto;
- Ler o texto da página 117 “Treine seu cérebro” individualmente;
- Marcar com caneta marca texto as partes importantes individualmente;
- Propor a realização de um esquema no quadro com a mediação do professor e a participação de todo o grupo;
- Comparar o esquema da página 119 com o esquema feito pelo grupo;
- Apresentação das tabuadas da oficina anterior;
- Divisão de grupos para fazer o trabalho de História da próxima oficina (5 capítulos do livro dos alunos de história);
- Fazer um resumo da parte que foi definida para cada um no trabalho;
- Escolher até cinco palavras que sejam centrais (ativadores de memória) no resumo deles.

Tópicos a serem discutidos:

- a) O que é decorar?
- b) O que é aprender?
- c) Que coisas podem ser facilitadas com a memorização?
- d) Existem técnicas de memorização;
- e) Que técnicas você usa para decorar?
- f) Conhece alguma técnica que alguém usa, mas você nunca tentou usar?
- g) Entre as estratégias utilizadas pelas pessoas que você entrevistou tem alguma que você também usa?
- h) Qual dica falada na aula você achou mais legal?
- i) Fazer esquema pode nos ajudar muito a compreender e memorizar a matéria;
- j) Uma estratégia que seja útil para alguém, pode não ser útil para outras pessoas.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Organização dos seminários de História (ou qualquer outra matéria) a partir de palavras-chave para posterior criação de slides.

Objetivos:

- Identificar palavras-chave;
- Criar resumos.

Temas:

- Vida no Brasil colônia (grupo 1);
- A sociedade colonial brasileira (grupo 2);
- A economia do ouro no Brasil (grupo 3);
- Ouro: riqueza para poucos (grupo 4);
- A Conjuração Mineira (grupo 5).

Etapas da atividade:

- Divisão de grupos para fazer o trabalho de História da próxima oficina (5 capítulos do livro dos alunos de história);
- Fazer um resumo da parte que foi definida para cada um no trabalho;
- Escolher até cinco palavras que sejam centrais (ativadores de memória) no resumo deles;

Oficina 8

| |
|--|
| Capítulo 20 |
| Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos |

Capítulo 20: “Coisas que todo bom estrategista deve saber”

Objetivos:

- Refletir sobre o uso de estratégias;
- Conhecer o que é um plano de ação;
- Analisar quando usar a mesma estratégia pode ser útil ou atrapalhar;
- Conhecer a etapa avaliação quando planejamos e executamos uma ação.

| PL | E | A |
|--|--|---|
| <p>- A narradora vai explicando sobre o uso consciente das estratégias.</p> <p>- A narradora sugere a criação de um plano de ação quando a estratégia que pensamos anteriormente falhar.</p> | <p>- Aprender várias estratégias novas é importante para ter um vasto repertório quando precisar partir para a ação.</p> <p>- A autora sugere a análise das estratégias de duas moscas ao tentar escapar da morte quando caem num copo de leite.</p> <p>- A professora Marcelle pede que os alunos deem um parecer: se as moscas são boas ou más estrategistas.</p> <p>- A narradora fala sobre a importância de colocar o plano em prática.</p> | <p>- Pensar sobre como uma determinada estratégia pode ser usada em uma situação que em outra situação pode até mesmo atrapalhar.</p> <p>- A narradora faz junto aos estudantes a análise das atitudes das moscas.</p> <p>- Ela também trata da avaliação do plano durante toda a ação.</p> |

Pág.122 a 128

Propostas de atividades - Livro:

- Ler e discutir os assuntos apresentados no capítulo 20;
- Pensar sobre o que é ser um bom estrategista;
- Leitura da história das moscas e análise das estratégias utilizadas por cada uma delas;
- Dar os pareceres para as estratégias das moscas.

Tópicos a serem discutidos:

- a) O que os personagens fazem para resolver o problema?
- b) Eles conseguiram resolver o problema?
- c) Por que a estratégia da mosca não deu certo da segunda vez?
- d) Se os estudantes estivessem no lugar da mosca, o que fariam?
- e) Que outra estratégia seria útil naquele momento?
- f) Justificar os pareceres dados como avaliadores.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Atividade: Criação dos Slides da atividade Bônus da aula anterior e apresentação dos trabalhos

Objetivos:

- Descobrir as palavras-chave num resumo
- Identificar a importância de pensar em palavras ativadoras da memória;

Etapas da atividade:

- Montar os Slides individualmente com o auxílio do professor;
- Apresentar oralmente o capítulo estudado.

Oficina 9

Capítulo 21, 22, 23 e 24

Tempo estimado: 4 tempos de 45 minutos

Capítulo 21: “As três atitudes de um bom estrategista”

Capítulo 22: “Pensando em um bom plano”

Capítulo 23: “Colocando em prática o plano de ação”

Capítulo 24: “Avaliando os resultados...”

Objetivos:

- Conhecer o modelo PLEA;
- Construir e refletir sobre a roda de avaliação;
- Comparar as rodas de avaliação do grupo;
- Analisar os quesitos da roda de avaliação;
- Identificar as etapas PLEA durante o cumprimento das tarefas.

| PL | E | A |
|--|--|--|
| <p>- Exposição das atitudes de um bom estrategista feita pela autora, modelo PLEA. (cap. 21)</p> <p>- A autora expõe o modelo da roda de avaliação da Nati. (cap. 21)</p> <p>- A professora Marcelle faz uma breve explicação de como funciona a roda de avaliação. (cap. 21)</p> <p>- A autora cita que após a avaliação das condições, os estudantes devem iniciar o planejamento de suas ações. (cap. 22)</p> | <p>- A autora sugere que os alunos preencham a roda de avaliação com base em alguma tarefa a ser realizada. (cap. 21)</p> <p>- A narradora reflete sobre a execução do plano e dá algumas dicas para que ele seja colocado em prática.</p> | <p>- Ela sugere que os estudantes avaliem suas condições para realizar a tarefa antes de iniciar a execução da mesma.</p> <p>- A narradora orienta os estudantes a avaliarem possíveis mudanças no planejamento caso a avaliação não esteja muito propícia a realização da tarefa.</p> <p>- Por último a professora Marcelle indica a avaliação dos resultados do planejamento e da execução, antes, durante e depois da tarefa.</p> |

Pág. 129 a 146

Propostas de atividades - Livro:

- Ler e discutir os assuntos apresentados no capítulo 21;
- Fazer um resumo das atitudes de um bom estrategista;

- A partir do resumo das frases do início do capítulo sobre que menciona as fases do processo autorregulatório, retirar a palavra-chave de cada uma delas: Planejar, executar e avaliar;
- Conhecer o modelo PLEA do construto “Autorregulação da aprendizagem”;
- Iniciar o preenchimento da roda de avaliação a partir da explicação do dever de casa “Os 8 motivos que comprovam que ler faz bem”;
- Analisar cada quesito da roda de avaliação;
- Ler o capítulo 22 e debater sobre o planejamento;
- Ler o capítulo 23 e analisar as condições para colocar o plano em ação;
- Ler o capítulo 24 e debater em como avaliar os resultados antes, durante e depois da tarefa.

Tópicos a serem discutidos:

- a) O que é ser um bom estrategista?
- b) Que palavras-chave podem representar as frases das 3 etapas que um bom estrategista deve seguir?
- c) Não esquecer de traçar o objetivo da tarefa ou da leitura com clareza.
- d) Alguém já viu alguma forma de avaliar as condições para aprender parecida com a roda de avaliação da Nati?
- e) O que seria quesito e como dar notas?
- f) Não saber muito sobre determinada tarefa não exclui o dever de executá-la, só a deixa ainda mais desafiadora.
- g) O que quero alcançar com a tarefa proposta?
- h) Pensar em objetivos que sejam possíveis de alcançar;
- i) É muito importante pensar sobre a experiência vivida, sobre o planejamento e mudar o percurso se for preciso.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade: Leitura do texto: “Os 8 motivos que comprovam que ler faz bem”

Objetivos:

- Pensar no planejamento, a execução e a avaliação da tarefa;
- Colocar o plano em ação;
- Controlar os distratores;
- Avaliar a tarefa.

Etapas da tarefa:

- Fazer o PLEA da tarefa de casa.

Oficina 10

Capítulo 25 e 26

Tempo estimado: 3 tempos de 45 minutos

Capítulo 25: “Master Chef: em busca da receita de sucesso”

Capítulo 26: “Super-dicas: lembre-se delas!”

Objetivos:

- Reconhecer o modelo PLEA
- Refletir sobre as super dicas

| PL | E | A |
|--|--|---|
| - Reflexão da narradora acerca de não achar em livro algum uma receita para aprender a aprender melhor, pois como foi visto durante os capítulos, cada um tem uma forma única de aprender. (cap25) - A autora relata sobre o que é ter sucesso. Não está ligado a notas e sim a de fato conseguir aprender. (cap25) - A professora Marcelle relembra as dicas trabalhadas durante todo o livro e as chama de “Super dicas” | | |
| | - A narradora pede que os alunos façam um sumário perpassando toda a apostila para identificar a página que se inicia cada capítulo. | - A autora reflete que na verdade as estratégias sempre estiveram presentes de alguma forma em nossas vidas para realizar variadas tarefas, mas ter consciência delas e conhecer novas estratégias é fundamental para aprender a aprender melhor. |

Pág.146 a 151

Propostas de atividades - Livro:

- Ler e discutir os assuntos apresentados no capítulo 25 e 26;
- Relembrar as conversas e estratégias pensadas durante as oficinas;
- Tratar do modelo PLEA dando novos exemplos;
- Rever as super dicas dando exemplos para cada uma delas
- Criar o sumário em dupla.

Tópicos a serem discutidos:

- a) A intenção dessas oficinas que vocês vivenciaram não é dar uma receita;
- b) Para ter sucesso é preciso escolher a estratégia adequada a cada situação e para isso é muito importante refletir durante toda o planejamento e execução da leitura;
- c) Agora vocês já podem seguir o caminho do sucesso a partir das dicas que tiveram;

- d) Ter sucesso não é tirar boas notas, mas de fato aprender.

Propostas de atividades – Bônus

Atividade 1: Avaliação da tarefa de leitura do texto “Os 8 motivos que comprovam que ler faz bem” (Apêndice F)

<https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2017/06/8-motivos-cientificos-que-provam-que-ler-faz-bem-para-voce.html>

Objetivo:

- Analisar as etapas do PLEA da tarefa de casa. Texto “Os 8 motivos que comprovam que ler faz bem”. (Apêndice F)

Atividade 2: Leitura do texto “Menina Bonita do laço de fita” (Apêndice G)

MACHADO, Ana Maria. Menina bonita do laço de fita. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

Objetivo:

- Fazer a leitura do texto;
- Identificar as partes suprimidas;
- Montar o PLEA.

Etapas da atividade:

- Leitura do texto narrativo “Menina bonita do laço de fita” com fragmentos retirados e colocados embaralhados em outra folha para que eles possam recortar e encaixar no local adequado de forma que dê sentido ao texto.
- Antes da leitura explicar o que será feito com o texto (anexo).
- Pedir que os alunos montem um esquema “Espaço para refletir sobre as etapas da tarefa”, o PLEA;
- Depois do PLEA pronto, fazer a atividade.

Apêndices

Apêndice A

OFICINA 1

Circuito Fechado

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo; pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio, maços de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapos. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, blocos de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, vales, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete, cinzeiros, cadeiras, esboços de anúncios, fotos, cigarro, fósforo, bloco de papel, caneta, projetos de filmes, xícara, cartaz, lápis, cigarro, fósforo, quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia, água. Táxi. Mesa, toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel, cigarro, fósforo, telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta, cigarro, fósforo, papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal, cigarro, fósforo, papel e caneta. Carro. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Paletó, gravata. Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos, talheres, copos, guardanapos. Xícaras, cigarro e fósforo. Poltrona, livro. Cigarro e fósforo. Televisor, poltrona. Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro.

(Ricardo Ramos)

Fonte: RAMOS, R. **Circuito fechado**. Rio de Janeiro: Record, 1978.

Apêndice B

OFICINA 2

O Pequeno Polegar

Era uma vez um casal de lenhadores muito pobres. Eles tinham sete filhos. O filho mais novo era tão pequeno que o chamavam Pequeno Polegar.

Naquele ano, uma grande seca atingiu a região, e a família começou a passar muitas dificuldades. O casal de lenhadores estava preocupado e a lenhadora chorava e dizia:

____ Não podemos deixar nossos filhos morrendo de fome!

____ Se for assim, é melhor abandoná-los na floresta. Respondeu o pai.

Escondido embaixo de um banco, Pequeno Polegar ouvia com atenção a conversa dos pais.

Ele pensou... pensou...

De manhã bem cedinho, foi ao rio e encheu seus bolsos com pedrinhas branquinhas.

Um dia, o casal de lenhadores e os sete filhos saíram para recolher lenha na floresta. Enquanto as crianças juntavam a madeira, o lenhador e a esposa, muito tristes, foram, foram se afastando devagar e sem serem notados.

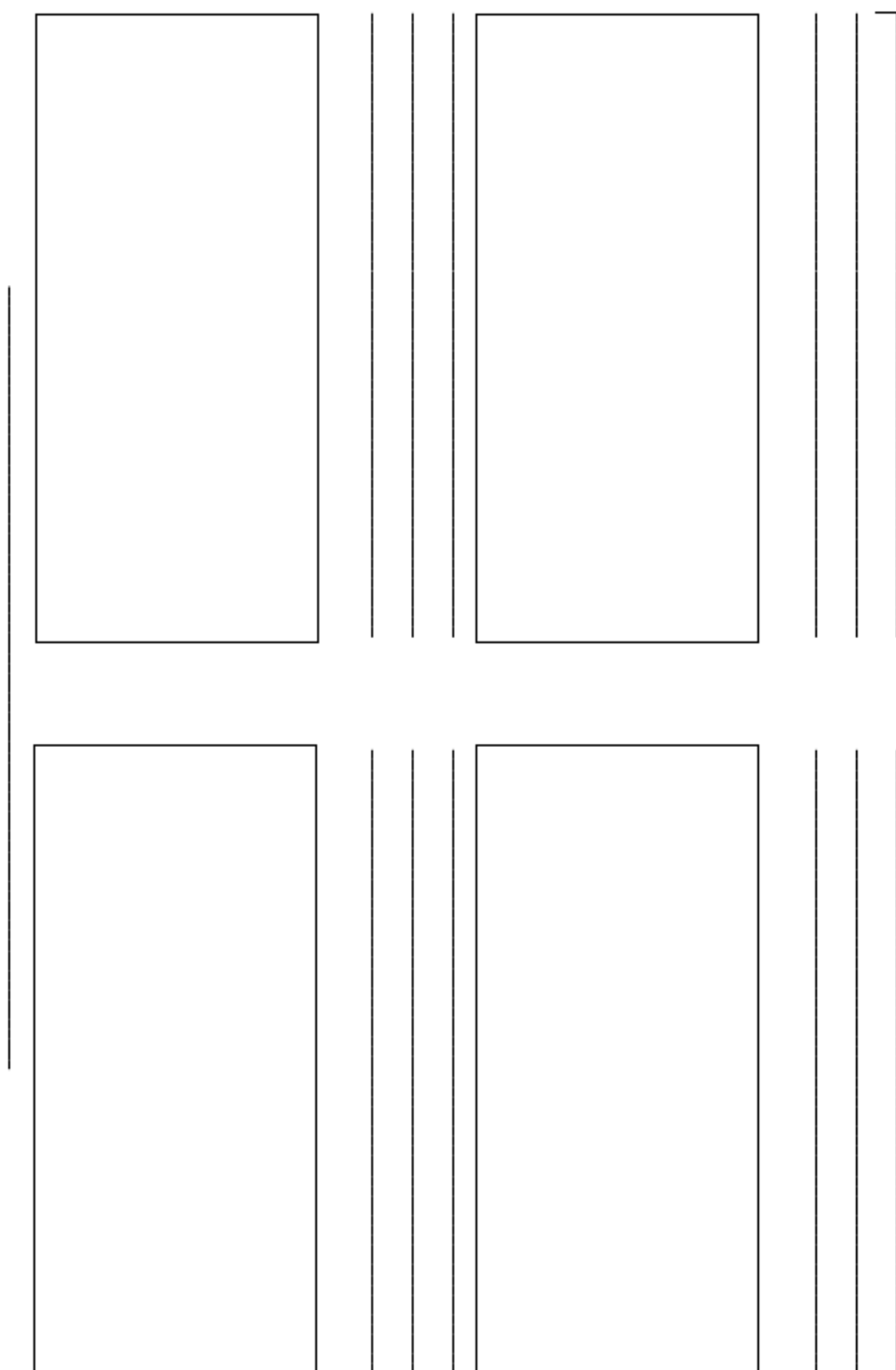
____ Estamos perdidos! Fomos abandonados aqui!

O pequeno Polegar não chorou nem se preocupou. Ele havia jogado suas pedrinhas ao longo do caminho por onde todos passaram. De pedrinha em pedrinha, foi fácil voltar para casa.

Que alegria! Os pais ficaram felizes ao vê-los de volta! Pois já estavam arrependidos do que fizeram.

HANS CHRISTIAN ANDERSEN (Adaptado)

Fonte: PERRAULT, Charles. **O Pequeno Polegar**. In.: MACHADO, Ana Maria (apresentação). Contos de Fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. (p. 60-76).



Apêndice C

OFICINA 3

As sete viagens de Simbad, o Marujo!

(adaptado)

Das sete viagens de Simbad, uma das mais espantosas foi a seguinte, contada pelo próprio marujo:

Após a morte de meu pai, ganhei uma herança, herdei bens consideráveis, cuja melhor parte desperdicei na minha mocidade.

Vendi em leilão tudo que possuía em móveis. Uni-me, depois, a alguns mercadores que negociavam por mar. Consultei os que me pareceram capazes de me dar bons conselhos e resolvi, finalmente, fazer alguma coisa com o pouco dinheiro que me sobrava, comprei algumas mercadorias para vender. Fui para Bassorá, onde embarquei com vários mercadores num navio alugado.

Zarpamos, e seguimos a rota da Índia Oriental pelo golfo pérsico. A princípio fiquei incomodado com o enjoo; mas depois melhorei e, desde então, nunca mais passei mal.

Durante a viagem, paramos em várias ilhas onde vendemos ou trocamos as nossas mercadorias. Um dia, enquanto navegávamos, a calmaria nos dominou em frente a uma pequena ilha quase à flor da água, que parecia bem agradável. O capitão ordenou que baixassem as velas e permitiu que descêssemos na ilha. Fiz parte dos que desembarcaram. Mas, estando nós a beber e comer, e a descansar do balanço do mar, a ilha estremeceu repentinamente, e nos sacudiu com força...

Do navio perceberam o estremecimento da ilha, pois nos gritaram que voltássemos imediatamente para bordo, senão morreríamos. O que parecia uma ilha, não passava do dorso de uma baleia. Os mais espertos apoderaram-se das canoas, outros lançaram-se a nado. Quanto a mim, estava ainda na ilha, ou melhor, na baleia, quando ela mergulhou no mar, só me dando tempo para agarrar um pedaço de madeira trazida do navio para fazer fogo. Entretanto, o capitão, após acolher os que se haviam conseguido pegar as canoas e alguns dos que nadavam mandou levantar velas e saiu com os navios e eu o via cada vez mais longe.



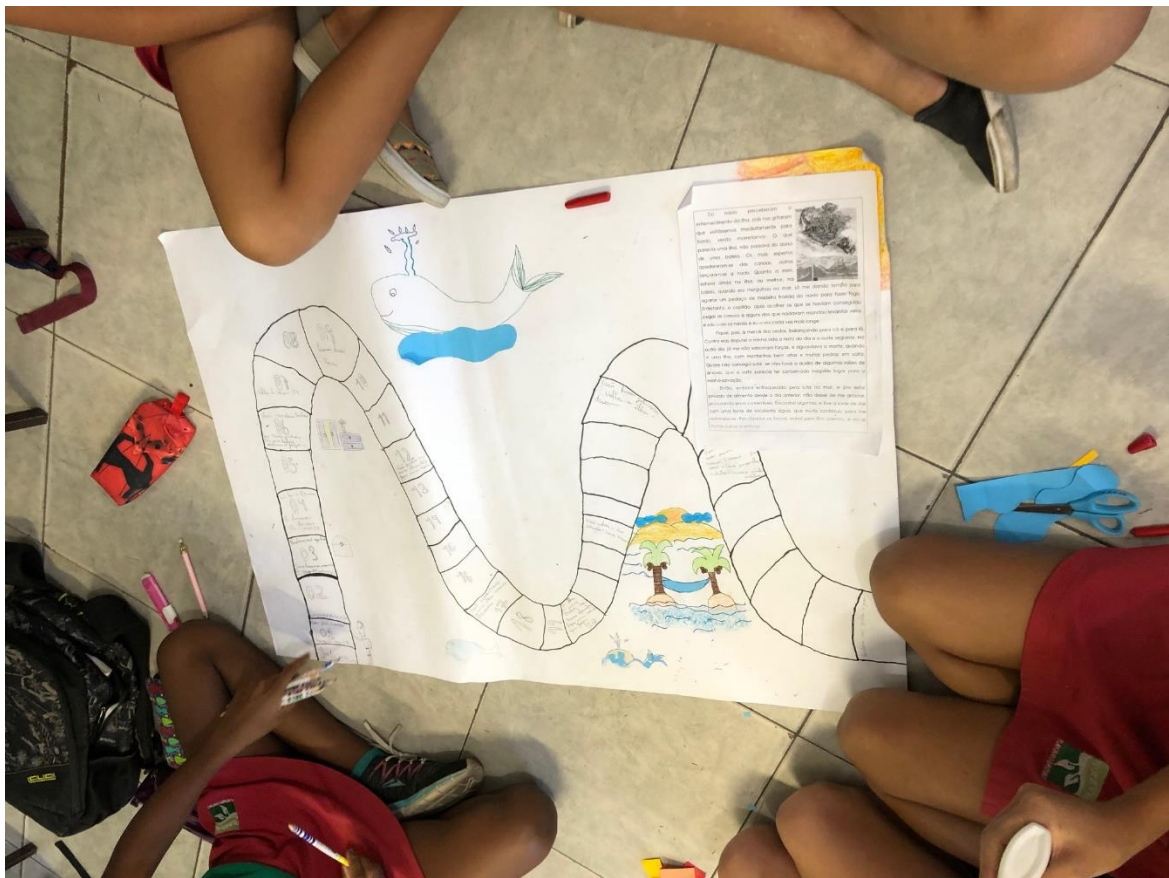
Fiquei, pois, à mercê das ondas, balançando para cá e para lá. Contra elas disputei a minha vida o resto do dia e a noite seguinte.

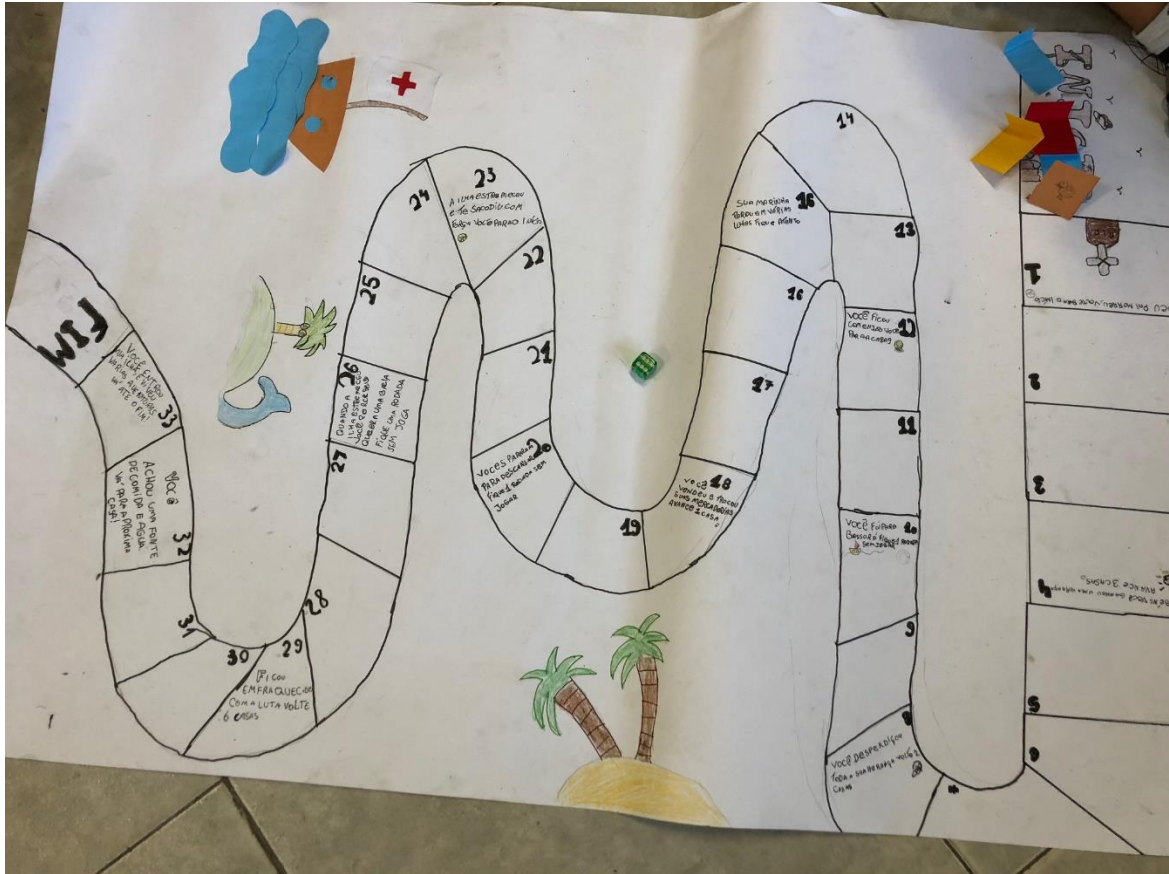
No outro dia, já me não sobravam forças, e aguardava a morte, quando vi uma ilha, com montanhas bem altas e muitas pedras em volta. Quase não consegui subir, se não fosse o auxílio de algumas raízes de árvores, que a sorte parecia ter conservado naquele lugar para a minha-salvação.

Então, embora enfraquecido pela luta no mar, e por estar privado de alimento desde o dia anterior, não deixei de me arrastar, procurando ervas comestíveis. Encontrei algumas, e tive a sorte de dar com uma fonte de excelente água, que muito contribuiu para me restabelecer. Recobradas as forças, entrei pela ilha adentro, e vivi ali muitas outras aventuras.

Fonte: MACHADO, Ana Maria. Simbad, o Marujo. Rio de Janeiro: Moderna, 2009.

Modelos dos jogos de trilha





Apêndice D

OFICINA 4

Capítulo 2

Ouro: riqueza para poucos

Converse com os colegas e o professor: Que mudanças você imagina que a economia do ouro provocou na sociedade colonial?

ORAL

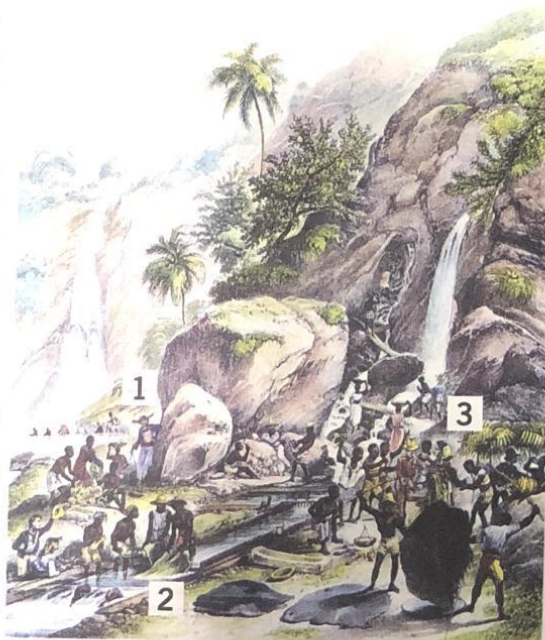
Muitos aventureiros chegaram às Minas na esperança de enriquecer rapidamente. Porém, a Coroa portuguesa concedia licença apenas a quem tivesse patrimônio e escravos suficientes para explorar as jazidas. Além disso, o mineiro também deveria pagar parte do minério encontrado como imposto ao governo português.

Mas nem todos vinham para as Minas para explorar o ouro. Muitos chegaram para atender às necessidades de uma região em crescimento: comerciantes, artesãos, carpinteiros, sapateiros, alfaiates, padres, entre outros.

O duro trabalho nas minas

A exploração das minas era feita em lavras, que eram extrações de grande porte, por empreendedores que utilizavam grande quantidade de escravos. No início, esse metal precioso era facilmente encontrado no fundo e nas margens de rios, e também em pontos de encostas de pouca profundidade.

Lavagem do minério do ouro: a montanha de Itacolomi, litografia de Thierry Frères sobre desenho de Johann Moritz Rugendas, 1835. Coleção particular. O trabalho nas minas era muito duro e as condições para sua realização, extremamente precárias. Por exemplo, os trabalhadores passavam o dia inteiro com os pés dentro da água, em uma região de clima frio. Testemunhos da época relatam que escravos das minas viviam no máximo 12 anos após iniciar a atividade de extração de metais preciosos.



36

Fonte: ALVES, Alexandre. **Ligados.com: História 5º ano**. 1 ed., São Paulo: Saraiva, 2015. (Livro utilizado pela turma que será aplicada a oficina). Página: 36

Revoltas contra o governo português

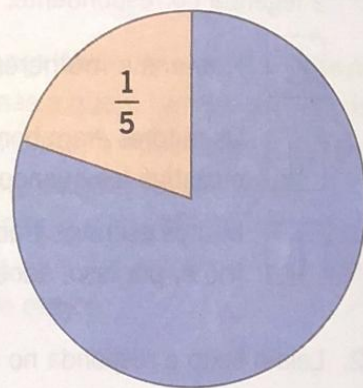
No século XVIII, começaram a surgir movimentos que questionavam a dominação de Portugal sobre o Brasil. Na sua opinião, o que motivou esses movimentos? Por que razões essa dominação era questionada?

ORAL

O mais importante dos movimentos que surgiram no século XVIII ficou conhecido como **Conjuração Mineira**. Para compreender esse movimento, é importante entender como a Coroa portuguesa se apoderava de parte do ouro produzido no Brasil.

Em troca da concessão para explorar as Minas, a Coroa portuguesa cobrava uma série de impostos e taxas. A principal delas era o **quinto**, pelo qual os colonos deviam pagar a quinta parte de todo ouro encontrado. Se o total pago à Coroa fosse menor do que 100 arrobas de ouro por ano (equivalente a 1500 quilogramas), era decretada a **derrama**. A derrama significava o **confisco dos bens daqueles que estivessem devendo à Coroa portuguesa**.

O problema é que o ouro estava se esgotando nas Minas, que já não produziam a mesma quantidade do metal. Contudo, a administração portuguesa não levou isso em conta e endureceu ainda mais sua cobrança aos colonos.



Conjuração Mineira

Revoltados com essa situação, um grupo de representantes da elite mineira se rebelou em 1789. Seu objetivo era tornar a capitania de Minas Gerais independente de Portugal e transformá-la em uma República. Porém, o movimento foi logo descoberto pelo governo português e seus líderes foram punidos. Entre esses líderes, Joaquim José da Silva Xavier, apelidado Tiradentes em razão de sua habilidade em tratar os dentes, foi o único dos condenados que assumiu a responsabilidade pela conspiração e, por isso, foi enforcado em praça pública. Os outros participantes do movimento foram mandados para a África.

República: forma de governo em que o chefe de Estado é escolhido pelo povo.

Os conjurados, como ficaram conhecidos, também defendiam a democracia, a fundação de universidades, a liberdade de imprensa e o estabelecimento de manufaturas.

Apêndice E

OFICINA 5

História do papel

Desde tempos remotos, o homem precisou registrar suas ideias por escrito. O pergaminho (produzido com peles de animais) foi um dos primeiros materiais utilizados para esse fim. Mais tarde, antes da era cristã, os egípcios descobriram que o papiro, planta nativa das margens do Nilo e pântanos da África, podia ser utilizado para o mesmo fim. A palavra papel vem de papiro.

Foi no ano 105, oficialmente, que se utilizou o papel pela primeira vez, embora ainda não fosse exatamente o papel como hoje é conhecido. O processo de fabricação era todo artesanal, mas supria as necessidades da época. Ts' Ai Lun, oficial do Império Chinês, foi quem desenvolveu a técnica.

Como se fazia papel antigamente

Era necessário colocar em um recipiente com água, cascas de amoreira, pedaços de bambu, rami, redes de pescar e roupas usadas. Depois, acrescentava-se cal, e todos esses materiais viravam uma pasta. Essa pasta era colocada em uma tela revestida com seda bem fina, para que o excesso de água escorresse. A folha era retirada da tela e posta em uma mesa para secar. O processo era repetido diversas vezes, até se juntar uma quantidade de folhas suficiente para ser colocada na prensa. Depois, as folhas ficavam em muros aquecidos, para a secagem final.

Durante 500 anos, só os chineses conheciam o processo de fabricação do papel. Mais tarde, o "segredo" foi introduzido no Japão (ano 610) e na Ásia Central (ano 750). Os árabes tiveram conhecimento da técnica desenvolvida pelos chineses quando, em uma batalha perto de Samarkand, capturaram alguns fabricantes de papel. A partir daí, o conhecimento difundiu-se até chegar à Europa, com os árabes que ocuparam a Península Ibérica.

Madeira: a nova matéria-prima do papel

Durante a Revolução Industrial (meados do século XIX), a demanda de papel cresceu e ficou maior do que a oferta. Justamente dessa época data o descobrimento do uso da madeira como matéria-prima - verdadeiro divisor de águas na história do papel. Graças a isso, de artigo de luxo produzido em pouquíssima quantidade, o papel passou a ser produzido em larga escala, tornando-se acessível, mas sem perder o alto padrão de qualidade que o caracterizava na produção anterior.

<http://www.starcards.com.br/historiadopapel.html>

| | Antes, em tempos antigos | Agora, na atualidade |
|----------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Matéria-prima | | |
| Quem conhecia/conhece a técnica? | | |
| Função | | |

Apêndice F
OFICINA 9 e 10

8 motivos científicos que provam que ler faz bem para você

Ficção ou não, o que importa é ler um pouquinho toda semana



(Foto: Pixabay)

A leitura é alternativa de diversão e relaxamento para muita gente, mas o que poucos sabem é que existem diversos motivos científicos para amar os livros. A GALILEU listou oito deles para te incentivar a ler ainda mais.

Segundo estudo realizado pela Universidade de Pádua, na Itália, as crianças que crescem cercadas por livros têm mais chances de ter sucesso na vida adulta. Economistas notaram que os jovens que têm livros que não façam parte das leituras obrigatórias da escola, ou seja, que leem por prazer, tinham salários 21% melhores.

Para os especialistas, isso se deve ao fato de que essas pessoas têm mais chances de aprender sobre a vida e o universo, adquirindo novas experiências.

A cientista Ruvanee Vilhauer, da Universidade de Nova York, descobriu que 82,5% das pessoas ouvem vozes enquanto estão lendo. A pesquisa, feita por meio de questionário online, também descobriu que 10,6% dos leitores se espantaram de pensar em passar por essa experiência.

O curioso é que grande parte dos leitores que conseguem “escutar os personagens” achava que todos também podiam ouvi-los.

Estudo da New School de Nova York mostra que quem lê ficção tem mais chances de ter maior capacidade de compreender que outras pessoas carregam crenças e desejos diferentes dos seus, ou seja, ter mais empatia.

“Entender o estado mental de outras pessoas é uma habilidade importante no aspecto social e faz parte de qualquer sociedade humana“, afirma o estudo.

Pessoas que dedicam mais de três horas por semana à leitura tendem a viver pelo menos dois anos a mais do que quem não lê. Pelo menos é isso o que sugere **estudo** da Universidade Yale, dos EUA.

As observações foram feitas por 12 anos com mais de 3 mil pessoas e, durante esse tempo, 17% dos que conservavam o hábito de ler pelo menos 3,5 horas por semana tinham menos chances de morrer.

Pesquisadores da Universidade de Toronto, no Canadá, **descobriram** que pessoas que leem ficção têm mais tendência a aceitar pensamentos ambíguos e passam a entender diferentes aspectos de um mesmo assunto. Isso significa que, graças à leitura, é mais fácil encontrar alternativas diferentes no dia a dia.

Ler por apenas seis minutos ajuda a diminuir cerca de 68% dos níveis de estresse. Isso foi o que perceberam os **pesquisadores** da Universidade de Sussex, no Reino Unido, ao notarem que após o breve período de tempo os voluntários tinham queda na frequência cardíaca e conseguiam relaxar os músculos.

A Universidade Stanford, dos Estados Unidos, **provou** que durante a leitura diferentes áreas do cérebro são afetadas. Isso porque foi notado que o fluxo sanguíneo aumentou em certos locais do órgão: “Prestar atenção em textos literários requer coordenação de várias funções do sistema cognitivo”, contam os cientistas.

Estudo publicado na **Neurology** pelo Centro Médico da Universidade de Rush, nos Estados Unidos, mostra que pessoas que têm o hábito de leitura preservam por mais tempo suas habilidades mentais.

A pesquisa foi feita com 294 indivíduos, depois de mortos. Aqueles que afirmavam ler, escrever e jogar jogos frequentemente ao longo da vida tinham menos chances de desenvolver demência.

<https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2017/06/8-motivos-cientificos-que-provam-que-ler-faz-bem-para-voce.html>

Apêndice G

Leia o texto, dele foram retirados alguns fragmentos. Ora parágrafos, ora final de parágrafos. Use as estratégias que achar mais adequadas para tentar completar este texto. Você pode recortar e colar os fragmentos ou copiar.

ESPAÇO PARA REFLETIR SOBRE AS ETAPAS DA TAREFA

PLEA

PLANEJAMENTO:

EXECUÇÃO:

AVALIAÇÃO:

FRASES PARA ENCAIXAR:

Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laços de fita coloridas.

O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto na vida.

— Ah deve ser porque eu caí na tinta preta quando era pequenina...

O coelho saiu dali e tomou tanto café que perdeu o sono e passou a noite toda fazendo xixi.

O máximo que conseguiu foi fazer muito cocozinho preto e redondo feito jabuticaba.

— Artes de uma avó preta que ela tinha...

Não precisou procurar muito. Logo encontrou uma coelhinha escura como a noite, que achava aquele coelho branco uma graça.

MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

Era uma vez uma menina linda, linda.

Os olhos pareciam duas azeitonas pretas brilhantes, os cabelos enroladinhos e bem negros.

A pele era escura e lustrosa, que nem o pelo da pantera negra na chuva.

Ela ficava parecendo uma princesa das terras da África, ou uma fada do Reino do Luar.

E havia um coelho bem branquinho, com olhos vermelhos e focinho nervoso sempre tremelicando.

E pensava:

— Ah, quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela...

Por isso, um dia ele foi até a casa da menina e perguntou:

— Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

O coelho saiu dali, procurou uma lata de tinta preta e tomou banho nela. Ficou bem negro, todo contente.

Mas aí veio uma chuva e lavou todo aquele pretume, ele ficou branco outra vez.

Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

— Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

— Ah, deve ser porque eu tomei muito café quando era pequenina.

Mas não ficou nada preto.

— Menina bonita do laço de fita, qual o teu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

— Ah, deve ser porque eu comi muita jabuticaba quando era pequenina.

O coelho saiu dali e se empanturrou de jabuticaba até ficar pesadão, sem conseguir sair do lugar.

Mas não ficou nada preto.

Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

— Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia e... Já ia inventando outra coisa, uma história de feijoada, quando a mãe dela, que era uma mulata linda e risonha, resolveu se meter e disse:

Aí o coelho, que era bobinho, mas nem tanto, viu que a mãe da menina devia estar mesmo dizendo a verdade, porque a gente se parece sempre é com os pais, os tios, os avós e até com os parentes tortos.

E se ele queria ter uma filha pretinha e linda que nem a menina, tinha era que procurar uma coelha preta para casar.

Foram namorando, casando e tiveram uma ninhada de filhotes, que coelho quando desanda a ter filhote não para mais!

Tinha coelhos de todas as cores: branco, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha. Já se sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado.

E, quando a coelhinha saía de laço colorido no pescoço, sempre encontrava alguém que perguntava:

— Coelha bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

E ela respondia:

— Conselhos da mãe da minha madrinha...

Ana Maria Machado

Referências bibliográficas

- ALVES, Alexandre. **Ligados.com: História 5º ano**. 1 ed., São Paulo: Saraiva, 2015.
- AZZI, Roberta G. **Introdução à Teoria Social Cognitiva**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.
- AZZI, Roberta G; VIEIRA, Diana Aguiar (orgs.). **Crenças de eficácia em contexto educativo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.
- BANDURA, Albert. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. 1986. 617p.
- BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BELINKY, Tatiana. **O Grande Rabanete**. Rio de Janeiro, 1999.
- BORUCHOVITCH, Evely. **A auto-regulação da aprendizagem e a escolarização inicial**. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola*, p. 55-88, 2004.
- BORUCHOVITCH, Evely. **A Psicologia Cognitiva e metacognição: novas perspectivas para o fracasso escolar brasileiro**. Tecnologia Educacional, vol 22, 1993, p. 110-111 [s.n.t.]
- BORUCHOVITCH, Evely. **Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional**. Psicol. Reflex. Crit. [online]. 1999, vol.12, n.2, pp.361-376. ISSN 0102-7972.
- BZUNECK, J. A. (2004). **A motivação do aluno orientado a metas de realização**. In E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (Orgs.), *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (3a ed., pp. 58-77). Petrópolis, RJ: Vozes.
- BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: aspectos introdutórios**. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (orgs.). *A Motivação do Aluno: Contribuições da psicologia contemporânea*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CARRASCO, José Bernardo. **Estrategias de aprendizaje: Para aprender más y mejor**. Madrid: Ediciones Rialp, 2004
- COLOMER, Teresa.; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de: MURAD, Fátima. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DAVIS, Claudia; NUNES, Marina M.R. e NUNES, Cesar A.A. **Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática**. In: *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 205-230, 2005.
- DE OLIVEIRA, Katya Luciane; BORUCHOVITCH, Evely; ANGELI DOS SANTOS, Acácia Aparecida. **Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental**: EAVAP-EF. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

DE OLIVEIRA, Katya Luciane; BORUCHOVITCH, Evely; ANGELI DOS SANTOS, Acácia Aparecida. **Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental**. Paidéia, v. 18, n. 41, 2008.

DOS SANTOS, Acácia A. Angeli et al. O teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 15, n. 3, p. 549-560, 2002.

DOS SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. O Cloze como técnica de diagnóstico e remediação da compreensão em leitura. **Interação em Psicologia**, v. 8, n. 2, 2004.

DOS SANTOS, Acácia Aparecida Angeli; DE OLIVEIRA, Evelin Zago. Avaliação e desenvolvimento da compreensão em leitura no ensino fundamental. **Psico-USF**, v. 15, n. 1, p. 81-91, 2010.

GONCALVES, Sarah Kubrusly. **Desempenho escolar: relação com estratégias para compreensão autorregulada da leitura e nível de compreensão leitora em crianças do ensino fundamental da cidade de fortaleza'** 16/08/2016 126 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2002.

MACHADO, Ana Maria. Menina bonita do laço de fita. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

MACHADO, Ana Maria. Simbad, o Marujo. Rio de Janeiro: Moderna, 2009.

MACHADO, Ana Maria. **A Velhinha Maluquete**. Rio de Janeiro: Moderna, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Editora: Parábola, 2008.

MOREIRA, Marcelle Resende. **Aprender a aprender – Estratégias de autorregulação da aprendizagem para a melhoria da compreensão leitora**. Dissertação de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. Rio de Janeiro, 2016.

OLIVEIRA, K. L., Boruchotvitch, E., & Santos, A. A. A. (2009). **A técnica de Cloze na avaliação da compreensão em leitura**. In A. A. A. Santos, E. Boruchovitch, & K. L. Oliveira (Orgs.), Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção. São Paulo: Casa do Psicólogo.

OLIVEIRA, Maria Fernanda Kosour de. **Autorregulação: o uso diários de diários de estudos por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental**. 2015. 104f. Dissertação (Mestrado). Pontífica Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pós Graduação em Educação.

PERASSINOTO, Maria Gislaine Marques; BORUCHOVITCH, Evely e BZUNECK, José Aloyseo. **Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental**. *Aval. psicol.* [online]. 2013, vol.12, n.3, pp. 351-359. ISSN 1677-0471.

PERRAULT, Charles. **O Pequeno Polegar**. In.: MACHADO, Ana Maria (apresentação). *Contos de Fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros*. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. (p. 60-76).

PORTILHO, Evelise. **Como se aprende? Estratégia, estilo e cognição**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

POZO, J. I. **Aprendices y maestros**. Madrid: Alianza, 2000.

RAMOS, R. **Circuito fechado**. Rio de Janeiro: Record, 1978.

ROSA, Gleidiane Saldanha Goetzke. **Intervenção Pedagógica Acorada na Autorregulação da Aprendizagem com Foco em Produção de Textos no Ciclo de Alfabetização**. 2015. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, 2015.

ROSÁRIO, Pedro Sales Luís; NÚÑEZ, José Carlos; PIENDA; Júlio González. **Auto-regulação em crianças sub 10 – Projecto Sarilhos do amarelo**. Porto: Porto editora, 2007.

ROSÁRIO, Pedro. **Capitanear o aprender: promoção da autorregulação da aprendizagem no contexto educativo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

ROSÁRIO, Pedro. **Estudar o estudar: As (des)venturas do Testas**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2004.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Cartas do Gervásio ao seu umbigo. Comprometer-se com o Estudar na Universidade**. Coimbra: Almedina Editores, 2006.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Sarilhos do Amarelo**. Porto: Porto Editora, 2007.

SANTOS, A. A. A., & Oliveira, K. L. (2004). **A importância da compreensão em leitura para a aprendizagem de universitários**. In E. Boruchovitch, & J. A. Bzuneck (Orgs.), *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola* (pp.119-148). Petrópolis: Vozes.

SANTOS, Osmar José Ximenes dos; BURUCHOVITCH, Evely. **Estratégias de aprendizagem e aprender a aprender: concepções e conhecimento de professores**. *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 284-295, 2011.

SCHIFF, M. **A inteligência desperdiçada: desigualdade social, injustiça escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

SCHUNK, D. H. **Commentary on self-regulation in school contexts**. *Learning and Instruction*, 15, 2005, p. 173-177.

SCHUNK, D. **Social cognitive theory and self-regulated learning**. In ZIMMERMAN, B. & SCHUNK, D. (Orgs.) *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001, p. 125-152.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª edição. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VEIGA SIMÃO, Ana Margarida da; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. **Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos**. In: *Cadernos de Educação*, n. 45, p. 02-20, 2013.

VIGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WOOD, Don. **A Casa Sonolenta**. Rio de Janeiro: ática, 2009.

ZIMMERMAN, B. J. (2000). **“Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective”**. In: M. Boekaerts, M.; Pintrich, P.; Zeidner, M. (eds.). *Self-regulation: Theory, research, and applications*. Orlando, FL: Academic Press, pp. 13– 39.