

**(Re)Pensando Atividades de Leitura em Espanhol/LE**

Diego da Silva Vargas (UFRJ)

Thaís Marçal Passos Sarmento (Grad./UFRJ)

Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt (UFRJ)

Leticia Rebollo Couto (UFRJ)<sup>1</sup>

Diversas pesquisas indicam que, com relação ao ensino de leitura, a Escola não busca entender as perspectivas assumidas por seus alunos e não se interessa pela forma como o aluno conhece. Isso ocorre, entre outras razões, porque o trabalho em aula não propicia uma clara diferenciação entre os diversos níveis em que uma leitura de qualidade pode ocorrer, encaminhando os estudantes a um entendimento de leitura como tarefa mecânica de seleção de informações (FULGÊNCIO e LIBERATO, 1992, 2007; CORACINI, 1995; KLEIMAN, 1995, 1998; GERALDI, 2006; GERHARDT, 2006a, 2006b, 2009; GERHARDT e VARGAS, 2010).

Uma vez que se apresenta tal situação, nosso objetivo com este trabalho é (re)pensar critérios para a análise e formulação de atividades de leitura em Espanhol-LE. Dessa forma, nos alinhamos às pesquisas citadas, lançando mão de conceitos relacionados à Psicolinguística e à Linguística Cognitiva, no sentido de buscar avaliar, e validar, atividades escolares de leitura em Língua Espanhola, uma vez que nosso foco está nos processos cognitivos desenvolvidos pelo leitor ao entrar em interação com o texto.

Começamos este trabalho, então, apresentando duas atividades de leitura: a primeira retirada de um livro didático de Espanhol voltado para o 6º ano (antiga 5ª série) do Ensino Fundamental e já analisada em Gerhardt e Vargas (2010) e a segunda retirada do vestibular da UFRJ do ano de 2009. Assim, pretendemos fazer uma breve análise da situação do ensino de leitura em Espanhol-LE no Brasil para posteriormente apresentarmos novas propostas de atividades, baseadas em uma visão interativa e processual da leitura:

*Atividade I - A Leitura em Livros Didáticos – Espanhol LE***El Gusano**

- Y tú? ¿Quién eres tú? - pregunto a la minúscula criatura que descubro a mis pies.

---

<sup>1</sup> Apoio FAPERJ.

- Yo soy el gusano - me responde. Un animalito estúpido y lento. Respiro a través de la piel y mi tubo digestivo se prolonga de un extremo a otro de mi cuerpo. Mi madre, poco después de nacer, me dijo: "No te preocupes, Federico. No eres ni inteligente, ni hermoso. No tienes alas. Ni siquiera tienes pies. Pero arrastrándose, podrás llegar a cualquier parte".

(TORNEO, Javier. In: URIZ, Francisco J. (selección). Cosas que pasan. 6. ed. Madrid: Edelsea, 1990.p.40.)

**a) ¿Qué pregunta el autor?** "¿Y tú? ¿Quién eres tú?"

**b) ¿Qué le responde la minúscula criatura?** "Yo soy el gusano."

**c) ¿Cómo se describe el animalito?** "Un animalito estúpido y lento. Respiro a través de la piel y mi tubo digestivo se prolonga de un extremo a otro de mi cuerpo."

**d) ¿Cómo la madre describe al animalito?** "No eres ni inteligente, ni hermoso. No tienes alas. Ni siquiera tienes pies."

**e) Federico podrá llegar a cualquier parte arrastrándose. Con esto la madre quiere decir que:** (x) Con esfuerzo todo se puede alcanzar. / ( ) Hay que conformarse con la mala suerte. / (x) Hay que luchar frente a las dificultades. / ( ) Es imposible luchar contra las dificultades.

**f) ¿Y tú, qué haces cuando tienes una dificultad?** Respuesta personal

### *A leitura no Vestibular – Espanhol LE*

(UFRJ, 2009) **La buena conciencia**

En el centro de la Selva existió hace mucho una extravagante familia de plantas carnívoras que, con el paso del tiempo, llegaron a adquirir conciencia de su extraña costumbre, principalmente por las constantes murmuraciones que el buen Céfiro les traía de todos los rumbos de la ciudad. Sensibles a la crítica, poco a poco fueron cobrando repugnancia a la carne, hasta que llegó el momento en que no solo la repudiaron en el sentido figurado, o sea el sexual, sino que por último se negaron a comerla, asqueadas a tal grado que su simple vista les producía náuseas. Entonces decidieron volverse vegetarianas. A partir de ese día se comen únicamente unas a otras y viven tranquilas, olvidadas de su infame pasado.

(In: Monterroso, Augusto. Fabulaciones y ensayos. Cuba: Casa de las Américas, 2000)

**COM BASE NO TEXTO I, RESPONDA ÀS QUESTÕES 1 E 2 EM PORTUGUÊS.**

**1) Identifique a causa da mudança ocorrida, com o passar do tempo, nos hábitos alimentares das plantas.** Eles mudaram os hábitos alimentares devido às críticas, aos constantes murmúrios, vindos da cidade.

**2) A que fato se refere o enunciado “infame pasado”?** O enunciado faz referência ao fato de as plantas serem carnívoras.

Analizando as questões de leitura apresentadas nas duas atividades, podemos perceber que, em sua maioria, elas apenas objetivam que os alunos- -leitores busquem informações que se encontram explícitas no texto. Seus comandos exigem

um entendimento que se mantém no nível literal, não evidenciando outras significações que vão além do que se encontra explícito.

As exceções estariam na pergunta “f” da Atividade I, que não exige sequer a leitura do texto para ser respondida e a questão “e” também da Atividade I, que tem seu potencial inferencial reduzido, ao apresentar ao aluno respostas possíveis à questão, ignorando o fato de que os alunos poderiam trazer outras experiências que não as apresentadas nas opções a serem escolhidas.

Ambas as atividades não exploram o alto potencial inferencial que os textos trazem, e que nos permite validá-lo, uma vez que a percepção, e as inferências geradas a partir dela, de que se está diante de um texto literário, é a condição que nos permite torná-lo verossímil, e significativo. Não dizemos que o aluno não seja capaz de percebê-lo, porém tais atividades não o reconhecem.

Como o aluno é ensinado a ver sua leitura apenas como seleção de informações, ele torna-se incapaz de perceber todos os processos cognitivos envolvidos, crendo que apenas se pode fazer uma única leitura literal do texto, muito embora os realize. A situação se torna ainda mais complexa se pensamos que a atividade do livro didático se encontra na ponta inicial do ensino de Espanhol em escolas brasileiras, e a atividade apresentada na prova do vestibular se encontra na ponta final desse processo. Ou seja, não há uma evolução no trato com o texto. As atividades, em sua maioria, se mantêm em um nível que sequer é significativo ao leitor.

### *Concepções de Leitura e o Ensino de Espanhol - Língua Estrangeira*

Pautando nossa percepção sobre os processos cognitivos, optamos pela visão de Rumelhart e McClelland (1982), que defende a existência de um processamento interativo – top-down e bottom-up, no ato de leitura. Assim, leitor e autor interagem na construção de significados (KATO, 1985; KLEIMAN, 1995, 1998). Este trabalho se alinha a essa concepção.

É importante frisar o papel fundamental que assume a leitura dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no que diz respeito ao ensino de Línguas Estrangeiras:

(...) a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em

outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna (BRASIL, 1998, p. 20)

Entretanto, ao priorizar a visão sociointeracional da aprendizagem, os PCN parecem não dar muita importância aos aspectos cognitivos da leitura, ainda que não os esqueça:

No que se refere à visão sociointeracional da aprendizagem, pode-se dizer que é compreendida como uma forma de se estar no mundo com alguém e é, igualmente, situada na instituição, na cultura e na história. Assim, os processos cognitivos têm uma natureza social, sendo gerados por meio da interação entre um aluno e um parceiro mais competente (BRASIL, 1998, p.15).

Neste trabalho, a partir dos pressupostos apresentados, pretendemos, então, associar duas propostas para o trabalho com a leitura em sala de aula: o protocolo de níveis de leitura proposto por Applegate et al (2002) e a o trabalho com base nos planos meta de organização (GERHARDT e VARGAS, 2010).

Applegate et al (2002) sugerem uma mudança de visão sobre o ensino de leitura, através de novos objetivos para as atividades em sala de aula, que deveriam fazer com que o leitor pensasse sobre o que lê e usasse as informações do próprio texto para explicar seus pensamentos. Dessa forma, os autores dividem as questões de leitura em quatro níveis: a) questões de nível literal: exigem que o leitor apenas selecione informações declaradas diretamente no texto; b) Itens de baixo nível de inferência: respostas não citadas verbalmente no texto, mas que podem estar tão próximas do literal como do óbvio; c) Itens de alto nível de inferência: Itens que incitam ao leitor a conexão entre suas experiências e o texto; e d) "Response items": Itens que incitam ao leitor a expressão e a defesa de uma idéia relativa às ações de personagens ou ao resultado de eventos.

Além disso, entendemos que um texto pode ser lido de várias formas diferentes e que cada forma equivale à ativação de uma determinada organização no plano meta (NELSON, 1996). Assim, podemos citar, entre outros planos, a) as estruturas esquemáticas dos saberes estáveis que subjazem à construção do significado; b) a estrutura de evento para narrativas; c) a organização referencial; d) a organização sequencial; e) a organização do parágrafo; f) a organização inferencial; g) a estrutura de argumentação para textos dissertativos-argumentativos; h) a compreensão metalinguística e i) a compreensão metacognitiva (GERHARDT e VARGAS, 2010).

Dessa forma, buscamos propor duas atividades com objetivos específicos e base no mesmo texto, que permitem um melhor aproveitamento do texto no que diz respeito à conscientização sobre os diferentes processos cognitivos desenvolvidos ao longo de uma leitura, através do uso das questões que solicitam mais do que a reprodução de informações explicitadas no texto.

*Atividade 1 (Compreensão Metacognitiva)* - Entende-se como metacognição a capacidade do ser humano de pensar e refletir sobre seus processos cognitivos, monitorando-os, regulando-os e reformulando-os quando necessário. Na leitura, ela atua pela habilidade em elaborar objetivos e hipóteses flexíveis acerca dos significados que o texto traz. Ao ler, o indivíduo pode utilizar-se de suas habilidades metacognitivas para tornar o entendimento do texto mais eficiente. (ISRAEL et al, 2005; DUNSLOKY e METCALFE, 2009).

A atividade aqui apresentada se encontra também em Gerhardt e Vargas (2010) e se volta ao levantamento e checagem de hipóteses desenvolvidas pelo aluno-leitor ao longo do texto apresentado. Para tal, buscamos desenvolver as questões ao longo da leitura do texto, de forma que pudéssemos analisar e tornar consciente o processo e não o resultado final.

### **Pasarelas: retrato descarnado de la anorexia**

Comienza la CIBELES FASHION WEEK, la primera pasarela en exigir un índice de masa corporal mínima. Pero no todas las pasarelas son tan éticas.

**1) ¿Con qué sentido se utiliza la palabra éticas en el texto? ¿Qué te llevó a elaborar tal respuesta? Para que se discuta la moda, es posible utilizar el término ética con otra acepción? ¿Cuál? A resposta pode variar de acordo com o conhecimento prévio do aluno. Entretanto, é importante que ele justifique sua resposta relacionando seu pensamento ao texto. Além disso, a resposta da terceira pergunta não pode contradizer a resposta da primeira.**

Las Tallas Cero están volviendo a las Pasarelas Internacionales. Y nos preguntamos "¿ ha de ser la Extrema Delgadez Modelo de Belleza o Salud?" La Anorexia no es Bella, la Anorexia es fea, tan fea como la Muerte.

¿Si esto es así? ¿Por qué se empeñan los arbitros de la Moda en elevar la extrema delgadez al podio de la Belleza Absoluta? Desde la pequeña y la gran pantalla nos bombardean con imágenes de mujeres ultradelgadas. Hollywood, quizás para contrastar con el problema de obesidad que tiene el país sigue sorprendiéndonos con sus actrices evanescentes. Kate Bosworth, Keira Knightley, Mary Kate Olsen, Angelina Jolie, Nicole Richie o nuestra patria Patricia Conde son ejemplos de mujeres que sufren la anorexia u (oficialmente) una extrema delgadez.

**2) ¿Quién escribe el texto: un hombre o una mujer? ¿Qué te lleva a pensar de tal modo? Una mujer. É importante que o aluno perceba no texto marcas de que se trata de uma mulher, e não um homem, escrevendo, o que pode alterar seu entendimento do que está escrito. Mais à frente, isso é claramente percebido na frase: "nosotras que pensábamos que estábamos empezando a ser más libres...".**

**3) ¿Los comentarios hechos hasta ahora nos llevan a imaginar que el texto presentará una opinión positiva o negativa sobre los patrones de belleza de la industria de la moda y del cine? ¿Por qué? Una opinión negativa. O aluno deve justificar, mais uma vez, articulando o texto ao seu conhecimento prévio. Se o aluno crê que o texto expressa uma opinião positiva, seu entendimento do que a autora escreveu será equivocado, e ele terá mais tarde que flexibilizar sua hipótese sobre isso.**

En las pasarelas la situación es aún peor, no solo las modelos muy delgadas son las que triunfan, sino que desde la Industria de la Moda se incentiva la dramática delgadez. Esa delgadez que aun cadavérica, no ha impedido a las modelos desfilan, como afirman algunos medios: como la Brasileña Ana Carolina Reston (21 años, 1,74 cm, 40 kgs), o la uruguayaya Luisel Ramos (22 años, 1,75 cm, 44 kgs) o su hermana Eliana Ramos, que falleció seis meses más tarde con sólo 18 años.

¿Para qué fijar un ideal de Belleza tan Irrealista? Las que consiguen esas medidas imposibles son las elegidas para triunfar en el selecto mundo de la Moda o el Cine, son Divas. El resto de las mortales nos vemos obligadas a anhelar la delgadez, y vivir eternamente intentando conquistarla. Cuanto más irreal el modelo de belleza, más mujeres inseguras y mayor es la tarta del Mundo de la Estética: píldoras adelgazantes, tratamientos estéticos, cremas anticelulíticas, cirugías. El Negocio de la Delgadez es MultiMillionario. Y nosotras que pensabamos que estabamos empezando a ser más libres...

**4) ¿Qué se dá a entender con la expresión "más libres" en la frase "Y nosotras que pensábamos que estábamos empezando a ser más libres..."? ¿Para contestar a esta pregunta, usaste informaciones del texto? Explícalo. A palavra "livre" pode ter várias acepções. Aqui, é importante que o aluno explicita qual delas ele seleciona para o entendimento do texto e justifique com clareza sua escolha, inclusive indicando se usou ou não o texto para tal.**

Y ¿Por qué fijar un Modelo de Belleza tan Irrealista? diseñadores buscan la esbeltez, el glamour, la elegancia, las capas y capas de velos vaporosos para diseños plasmados en papel. Ilustraciones de mujeres altísimas y delgadísimas, lo importante es que se vea el diseño, y lo mejor es una percha fina y larga. Hasta bien, pero la ética de los diseñadores resulta dudosa cuando pretenden que modelos y mujeres de a pie se ajusten a sus bellas e irreales ilustraciones. Muchos gustan de las pinturas de Fernando Botero y no por ello abogan por la Obesidad como modelo estético. ¿No sería más lógico que el diseño se ajuste a la mujer y no la mujer al diseño? El papel permite tallas imposibles, sin dejar ver costillas, rostros demacrados y Muerte ¿eres capaz de distinguir a la modelo del diseño en estas Fotos?



Los  
sus  
aquí

**5) El texto hace dos preguntas importantes. Podemos sintetizarlas en una: ¿Para qué y por qué fijar un ideal de Belleza tan Irrealista?**

**a. ¿Qué sentido tiene la palabra irrealista en el texto? Assim como a palavra "livres", a palavra "irrealista" também pode ter várias acepções. Mais uma vez, é importante que o aluno explicita qual delas ele seleciona para o entendimento do texto e justifique sua escolha.**

**b. ¿El texto nos ofrece respuestas a tales preguntas? ¿Cuáles son? Si no lo hace, ¿qué nos presenta en el lugar de las respuestas? O texto deixa bem claro que no mundo da moda o que importa é a roupa e não a modelo. Entretanto, a resposta para tais questões não é dada diretamente dentro do texto. Assim, é importante que o aluno considere o processo que o leva a capturar no texto a resposta para estas questões.**

**6) Según el texto, ¿quiénes y cuáles grupos imponen un patrón de belleza "irreal" y "cadavérico"? ¿Quiénes son las personas a las cuales tales patrones se imponen? ¿Quiénes consiguen alcanzarlos? ¿Y quiénes no logran hacerlo? Os estilistas e dirigentes da Indústria da Moda impõem este padrão irreal de beleza a todos nós. Apenas mulheres que abrem mão de uma vida saudável conseguem alcançá-lo, excluindo-se assim todas as outras deste padrão.**

Me pregunto si a estos diseñadores les gustan las mujeres (parece que no) o la esencia femenina. Las mujeres no somos insectos de largas patas y grandes cabezas, no somos ninfas

andróginas y etéreas, las mujeres tenemos curvas y la grasa es un atributo muy femenino. ¿Por qué se empeñan en despojarnos de nuestra feminidad?

**7) De acuerdo a las informaciones del texto, explica como desde su lectura podemos comprender el concepto de feminilidade.** A feminilidade se expressa no texto por tudo o que caracteriza uma mulher saudável, o que inclui também a presença de gordura, explicitada no texto como um atributo muito feminino.

*Atividade II (A estrutura de argumentação)* - Nessa atividade, apresentamos uma oportunidade ao aluno de trazer a sua consciência as estratégias de argumentação utilizadas pelo autor e que vão alterando o trabalho cognitivo desenvolvido pelo leitor ao interagir com o texto. Assim, não só pretendemos desenvolver a criticidade do aluno, como também melhorar seu desempenho na produção de textos argumentativos, uma vez que se torna consciente das estratégias possíveis para a construção de sua argumentação.

Como o texto é o mesmo da atividade anterior, optamos por apresentar apenas os trechos que nos permitem localizar onde entrariam as questões:

## **Pasarelas: Retrato Descarnado de la Anorexia**

**1) Por el título del texto, intenta deducir cual sería la idea defendida por el autor.** A resposta é livre. Porém ao final do texto o aluno deverá verificar se estava adequada ou não.

Comienza la CIBELES FASHION WEEK, (...), tan fea como la Muerte.

**2) El autor nos hace una pregunta: ¿ha de ser la Extrema Delgadez Modelo de Belleza o Salud? Explica su intención al presentarla en la introducción del texto.** O aluno deve perceber que se trata de uma pergunta que pretende guiar o processo de argumentação realizado pelo autor ao longo do texto. Dessa forma, o autor leva o leitor a pensar sobre a questão e passa a dar informações que guiarão a formulação de uma resposta a essa pergunta.

¿Si esto es así? ¿Por qué se empeñan los árbitros de la Moda en elevar la extrema delgadez al podio de la Belleza Absoluta?

**3) El autor nos presenta algunas palabras con letra mayúscula, aunque normalmente estarían escritas con letras minúsculas. ¿Cuál sería su intención al hacerlo?** Entende-se que ao utilizar-se dessa estratégia, o autor não apenas dá destaque a determinados termos utilizados ao longo do texto, como também os singulariza, levando o leitor a efetuar novos enquadres diferentes dos que normalmente seriam realizados por meio do uso desses mesmos termos.

Desde la pequeña y la gran pantalla nos bombardean con imágenes de mujeres ultradelgadas. Hollywood (...) u (oficialmente ) una extrema delgadez.

**4) En “son ejemplos de mujeres que sufren la anorexia u (oficialmente) una extrema delgadez.”, cuál es la función de los paréntesis en el texto?** Os parênteses destacam um posicionamento do autor em relação a um discurso considerado por ele o oficial. Dessa forma, ele diferencia o que ele pensa do que está sendo difundido – que na verdade o que se chama “extrema delgadez” nada mais é do que a anorexia.

En las pasarelas la situación es aún peor, no sólo las modelos (...), cremas anticelulíticas, cirugías. El Negocio de la Delgadez es MultiMillionario.

**5) En la frase “Y nosotras que pensábamos que estábamos empezando a ser más libres....”, el autor hace un comentario irónico. ¿Cómo y por qué se construye tal ironía?**

*A ironia se constrói a partir do momento em que a autora (já assim definida) se coloca dentro do texto como parte do grupo criticado por ela e nega em outros momentos essa liberdade falsamente conquistada pelas mulheres.*

Y ¿Por qué fijar un Modelo de Belleza tan Irrealista? Los diseñadores buscan la esbeltez, el glamour, la elegancia (...) ¿eres capaz de distinguir a la modelo del diseño en estas Fotos?

**6) Observa las palabras utilizadas por el autor para caracterizar la necesidad de delgadez defendida por los profesionales de la moda. ¿Cuáles son y cómo funcionan como estrategia para que defienda sus ideas? O autor se utiliza de termos como “la esbeltez, el glamour, la elegancia, las capas y capas de velos vaporosos”. A principio tais palavras trazem à mente do leitor conceitos positivos associados a elas. Entretanto, ao se utilizar de imagens comparando fotografias de modelos anoréxicas aos desenhos dos estilistas, ele revela o caráter irreal de tais ilustrações, impossíveis de serem alcançadas. Dessa forma, tais palavras passam a adquirir sentidos negativos, uma vez que se associam a essa ideia.**

Me pregunto (...) ¿Por qué se empeñan en despojarnos de nuestra feminidad?

**7) Después de leer todo el texto, ¿crees que tu respuesta a la pregunta 1 se confirma? ¿Puedes comprobarlo con datos del texto? O aluno deve justificar com dados do texto a necessidade de flexibilização ou a confirmação da hipótese inicialmente lançada sobre o objetivo da autora ao escrever seu texto.**

## *Considerações Finais*

Em sala de aula, esta interação tem, em geral, caráter assimétrico, o que coloca dificuldades específicas para a construção do conhecimento. Daí a importância de o professor aprender a compartilhar seu poder e dar voz ao aluno de modo que este possa se constituir como sujeito do discurso e, portanto, da aprendizagem. Os temas centrais desta proposta são a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998, p.15).

Entrando em consonância com os PCN sobre o proposto para o ensino de Línguas Estrangeiras, consideramos de fundamental importância o desenvolvimento, na escola, da capacidade do leitor em administrar seus processos cognitivos e seu trânsito entre os diversos níveis de leitura. Acreditamos que o reconhecimento da articulação entre os diversos ambientes e saberes envolvidos no processo de leitura torna o aluno capaz de aprimorar suas capacidades de leitura, não só de textos em atividades escolares, mas também e principalmente, sua capacidade de leitura de mundo.

Entretanto, o desenvolvimento de atividades como as aqui apresentadas, em sala de aula, não tem sido tarefa fácil. Muitas vezes, os alunos não sabem o que fazer com o novo que se lhes apresenta e acabam por repetir o padrão com o qual estão acostumados, selecionando trechos dos textos para questões em que isso não é solicitado ou partindo apenas de suas experiências pessoais, sem confrontá-las com os dados do texto.

Dessa forma, torna-se necessária a proliferação de atividades como as anteriormente apresentadas, de forma que altere a visão dos alunos do que é, efetivamente, leitura. Tal trabalho não deve ser exclusivamente do ensino de língua estrangeira, uma vez que a precariedade do ensino de leitura em língua estrangeira, em grande parte, se deve ao trabalho precário em língua materna. Antes de tudo, é preciso que o ensino de língua materna assuma parceria com o de língua estrangeira no projeto maior de letramento no Brasil.

Portanto, reivindicamos um lugar para o trabalho com aspectos cognitivos no ensino de leitura, o que não exclui uma abordagem discursiva sobre o texto. Deve-se articular ambientes e saberes de diferentes universos de experiências, de forma que os saberes que os alunos trazem à escola sejam reconhecidos e integrados aos definidos pelos currículos escolares. Acreditamos que, assim, também estamos contribuindo para a formação de leitores críticos e ativos, uma vez que lhes proporcionamos a oportunidade de conscientização sobre o processo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLEGATE, Mary Dekonty; QUINN, Kathleen Benson; APPLEGATE, Anthony J. (2002): Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories. Em: *The Reading Teacher*, v. 56, n.2, p. 174-80.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (1998): *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira /* Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- CORACINI, Maria José (1995): *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes.
- DUNLOSKY, John, METCALFE, Janet (2009): *Metacognition*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- FULGÊNCIO, Lucia; LIBERATO, Yara. (1992): *Como facilitar a leitura*. São Paulo: Contexto.
- \_\_\_\_\_ (2007): *É possível facilitar a leitura*. São Paulo: Contexto.
- GERALDI, João Wanderley (2006): *O Texto na Sala de Aula*. São Paulo: Ática.
- GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela (2006a): Os saberes acumulado e processual, a leitura e o desenvolvimento cognitivo. Em: *54º Seminário do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, Araraquara*.

\_\_\_\_\_ (2006b): Uma visão sociocognitiva da avaliação em textos escolares. Em: *Educação e Sociedade*. v. 27, n. 97. pp.1181-1203.

\_\_\_\_\_ (2009) Repensando o certo e o errado – as bases epistêmicas da sócio-cognição na escola. Em: *Leitura, Revista da UFAL* (no prelo).

\_\_\_\_\_; VARGAS, Diego da Silva (2010): A pesquisa em cognição e as atividades escolares de leitura. Em: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 49,1.

ISRAEL, Susan E.; BLOCK, Cathy Collins; BAUSERMAN, Kathryn L. & KINUCAN-WELSH, Kathryn (2005). *Metacognition in literacy learning*. London: Lawrence Erlbaum.

KATO, Mary (1987): *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes.

KLEIMAN, Angela B. (1995): *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes.

\_\_\_\_\_ (1998): *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes.

NELSON, Thomas O. (1996): Consciousness and metacognition. Em: *American Psychologist*, v.51, n. 2, p. 102-116.

RUMELHART, David; McCLELLAND, James (1982): An interactive activation model of context effects in letter perception: part 2. Em: *Psychological Review*, v. 89, n. 1, p. 60-94