

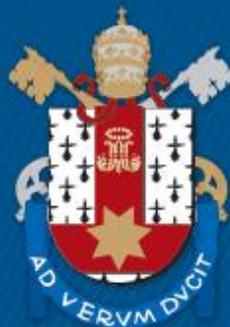
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

CAROLINE BERNARDES BORGES

OBJETIVO DE LEITURA E PROCESSO DE COMPREENSÃO LEITORA

Porto Alegre
2018

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES – LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OBJETIVO DE LEITURA E PROCESSO DE COMPREENSÃO LEITORA

CAROLINE BERNARDES BORGES

Orientadora:

Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira

Porto Alegre

2018

CAROLINE BERNARDES BORGES

OBJETIVO DE LEITURA E PROCESSO DE COMPREENSÃO LEITORA

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira

Porto Alegre

2018

CAROLINE BERNARDES BORGES

OBJETIVO DE LEITURA E PROCESSO DE COMPREENSÃO LEITORA

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira (PPGL/PUCRS)

Prof. Dr. Cláudio Primo Delanoy (PPGL/PUCRS)

Profa. Dra. Maria Inês Côrte Vitória (PPGEdu/PUCRS)

Porto Alegre

2018

*Aos meus pais,
por todo apoio e amor.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pela vida, pela saúde, pela força e pela coragem, indispensáveis para que eu possa alcançar os meus objetivos e realizar os meus sonhos.

A minha família, especialmente meus pais, Laura e Arilton, por constituírem a base do que sou hoje e terem me dado todas as condições para chegar até aqui, sempre com muito amor e compreensão.

Ao meu namorado, Felipe, pelas palavras encorajadoras, pelo apoio e pela compreensão, entendendo meus momentos de ausência.

A minha orientadora, Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira, por ter me incentivado a ingressar no mestrado, por orientar minha caminhada sempre com muito zelo e carinho e por dividir comigo parte de seu grande conhecimento.

Aos meus colegas de pós-graduação e do Núcleo de Pesquisa em Cognição, Cultura, Linguagens e Interfaces: Ciência, Arte e Tecnologia, que trabalharam comigo durante esta etapa, compartilhando ideias e experiências.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Letras da PUCRS, pelo conhecimento compartilhado durante as aulas e demais encontros realizados.

Aos alunos que participaram desta pesquisa e às demais pessoas que colaboraram para a sua execução, pela disponibilidade e auxílio.

Aos demais professores da comissão examinadora da minha defesa de dissertação, Profa. Maria Inês Côrte Vitória e Prof. Cláudio Primo Delanoy, por terem aceitado ler e avaliar o meu trabalho.

Ao Prof. Dr. João Feliz, da Faculdade de Matemática da PUCRS, pela assessoria estatística.

À CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior —, pela bolsa de estudos, dando-me a oportunidade de ingressar no mestrado e me dedicar exclusivamente às atividades acadêmicas.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado tem como objetivo geral contribuir para os estudos psicolinguísticos no que se refere à relação entre o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora, investigando como o processo de compreensão leitora de alunos de Ensino Médio varia à medida que seus objetivos de leitura também são alterados. Associados a outras variáveis de leitura, tais como os conhecimentos prévios do leitor e as propriedades do texto lido, os objetivos de leitura são responsáveis pela condução do processo de compreensão. Diante disso, é necessário que as características desse processo sejam evidenciadas (Kato, 1999; Giasson, 2000; Solé, 1998; Smith, 2003), sendo entendido como uma importante atividade cognitiva que abrange a própria compreensão, os procedimentos de leitura, as estratégias de leitura e a consciência linguística. Constituíram a amostra da pesquisa 91 sujeitos (alunos de 1º ano de Ensino Médio) de uma escola pública estadual de Porto Alegre. Um único texto foi selecionado – a partir do qual foi realizado um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos em relação ao seu tema – e três tarefas diferentes foram sugeridas para os alunos antes da leitura (uma tarefa para cada grupo de alunos). Cada grupo, então, tinha um objetivo de leitura diferente a ser alcançado (grupo 1/objetivo de leitura 1: elaborar um resumo; grupo 2/objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica; grupo 3/objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto). Logo após, os alunos responderam a um protocolo verbal através do qual explicaram os procedimentos que realizaram para desenvolver a tarefa e expressaram seu nível de consciência linguística sobre a atividade realizada. Assim, as alterações que ocorreram durante esse processo em virtude dos objetivos distintos puderam ser verificadas através das explicações dadas pelos sujeitos. Os resultados mostraram: correlação positiva entre conhecimentos prévios e compreensão leitora em todos os objetivos de leitura; benefício da compreensão pela leitura do texto completo nos objetivos 1, 2 e 3; auxílio da releitura do texto na compreensão no objetivo 2 (inverso no objetivo 3); auxílio do apoio em vários segmentos do texto na compreensão no objetivo 1 (inverso nos objetivos 2 e 3); correlação positiva entre compreensão e consciência linguística em todos os objetivos de leitura. Tais resultados confirmam que os objetivos de leitura influenciam no processo de compreensão à medida que mostram que diferentes procedimentos foram adotados para cada objetivo, assim como contribuíram de formas diferentes para a compreensão.

Palavras-chave: Leitura. Objetivo de leitura. Processo de compreensão leitora.

ABSTRACT

This master's thesis aims to contribute to the psycholinguistic studies regarding the relationship between the reading objective and the process of reading comprehension, investigating how the reading comprehension process of high school students varies as their learning objectives are also changed. Associated with other reading variables, such as the reader's previous knowledge and the properties of the read text, the reading objectives are responsible for conducting the comprehension process. In this way, the characteristics of this process are evidenced (Kato, 1999; Giasson, 2000; Solé, 1998; Smith, 2003), being understood as an important cognitive activity that includes comprehension, reading procedures, strategies of reading and linguistic awareness. The sample of the study was composed of 91 subjects (1st year high school students) from a public school in Porto Alegre. A single text was selected - from which a survey of students' previous knowledge regarding their subject was carried out - and three different tasks were suggested for students before reading (a task for each group of students). Each group then had a different reading objective to be achieved (group 1/ reading objective 1: produce a summary, group 2/reading objective 2: searching a specific information, group 3/reading objective 3: proposing solutions to the problems exposed in the text). Soon after, the students responded to a verbal protocol through which they explained the procedures they performed to develop the task and expressed their level of linguistic awareness about the activity performed. Thus, the changes that occurred during this process due to the different objectives could be verified through the explanations given by the subjects. The results showed: positive correlation between previous knowledge and reading comprehension in all reading objectives; comprehension by reading the full text in objectives 1, 2 and 3; help of re-reading the text in the understanding in objective 2 (inverse in objective 3); assistance of support in various segments of the text in the understanding in objective 1 (inverse in objectives 2 and 3); positive correlation between comprehension and linguistic awareness in all reading objectives. These results confirm that the reading objectives influence the comprehension process as they show that different procedures were adopted for each objective, as well as contributing in different ways to the comprehension.

Keywords: Reading. Reading objectives. Reading comprehension process.

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Texto impresso em folha tamanho A3 para cada atividade.....	108
Apêndice B – Instrumento de pesquisa I: Levantamento dos conhecimentos prévios acerca do tema do texto.....	110
Apêndice C – Instrumento de pesquisa II: Compreensão na leitura com o objetivo de elaborar um resumo.....	112
Apêndice D – Instrumento de pesquisa III: Protocolo Verbal – Processo da leitura para a elaboração do resumo.....	114
Apêndice E – Instrumento de pesquisa IV: Compreensão na leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto.....	116
Apêndice F – Instrumento de pesquisa V: Protocolo Verbal – Processo da leitura para a busca de uma informação específica no texto.....	118
Apêndice G – Instrumento de pesquisa VI: Compreensão na leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas abordados no texto.....	120
Apêndice H – Instrumento de pesquisa VII: Protocolo Verbal – Processo da leitura para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto.....	121
Apêndice I – Termo de assentimento dos alunos para sua participação na pesquisa.....	123
Apêndice J – Termo de consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelos alunos para participação (dos adolescentes) na pesquisa.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relações entre instrumentos, objetivos e questões de pesquisa.....	46
Quadro 2 – Condições e pontuações dos níveis de consciência linguística nas tarefas realizadas.....	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto...	55
Tabela 2: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.....	57
Tabela 3: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.....	58
Tabela 4: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto.....	61
Tabela 5 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.....	63
Tabela 6 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.....	64
Tabela 7 – Relação entre o procedimento adotado (P3 – partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.....	66
Tabela 8: Consciência linguística – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto...	68
Tabela 9: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.....	72
Tabela 10 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.....	75
Tabela 11 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.....	76
Tabela 12 – Relação entre o procedimento adotado (P3 – partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.....	78
Tabela 13: Consciência linguística – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.....	80
Tabela 14: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.....	84

Tabela 15 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3.....	86
Tabela 16 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3.....	88
Tabela 17 – Relação entre o procedimento adotado (P3 – partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3.....	89
Tabela 18: Consciência linguística – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.....	91

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Desempenho em compreensão – Leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto.....	62
Gráfico 2: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 4) – objetivo de leitura 1...	70
Gráfico 3: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 5) – objetivo de leitura 1...	71
Gráfico 4: Desempenho em compreensão – Leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto.....	74
Gráfico 5: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 4) – objetivo de leitura 2...	82
Gráfico 6: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 5) – objetivo de leitura 2...	83
Gráfico 7: Desempenho em compreensão – Leitura com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados no texto.....	85
Gráfico 8: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 4) – objetivo de leitura 3...	93
Gráfico 9: Nível de consciência linguística na tarefa (questão 5) – objetivo de leitura 3...	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 REVISÃO DA LITERATURA	18
2 COMPREENSÃO LEITORA E PROCESSO DA LEITURA.....	28
3 OBJETIVOS DE LEITURA	36
4 METODOLOGIA.....	42
4.1 DESENHO	42
4.2 SUJEITOS PARTICIPANTES	43
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	44
4.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	48
4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	49
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	55
5.1 LEVANTAMENTO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEMA DO TEXTO	55
5.2 OBJETIVO DE LEITURA 1: ELABORAR UM RESUMO DO TEXTO LIDO.....	60
5.3 OBJETIVO DE LEITURA 2: BUSCAR UMA INFORMAÇÃO ESPECÍFICA NO TEXTO	72
5.4 OBJETIVO DE LEITURA 3: PROPOR SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS ABORDADOS NO TEXTO	84
CONCLUSÕES.....	96
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICES	108
ANEXOS	129

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora, mais especificamente a relação entre o objetivo de leitura e o processo realizado pelo leitor enquanto lê. Essa relação será verificada por meio de instrumentos elaborados a fim de observar como alunos do 1º ano do Ensino Médio compreendem o que leem a partir de diferentes objetivos. De acordo com Solé (1998), os objetivos de leitura são determinantes para o processo de compreensão, associados aos conhecimentos prévios do leitor e às características do texto lido. São os objetivos que o leitor possui que determinarão como ele realizará a leitura e como se dará o processo de compreensão, já que, dependendo de cada objetivo, diferentes aspectos do texto são observados e considerados durante a realização da leitura.

Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa é contribuir para os estudos psicolinguísticos no que se refere à relação entre os objetivos de leitura e o processo de compreensão leitora. A partir dos pressupostos da Psicolinguística, busca-se entender como o objetivo de leitura é capaz de influenciar o leitor, fazendo-o observar aspectos diferentes do texto e adotar diferentes procedimentos para chegar à compreensão, visto que o objetivo direciona a atividade de leitura (juntamente com os conhecimentos prévios e as características do texto lido) e indica quais são os caminhos a serem percorridos pelo leitor.

Os objetivos específicos da pesquisa são os seguintes: a) Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à elaboração do resumo do texto (objetivo de leitura 1); b) Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a elaboração do resumo do texto e à consciência quanto à tarefa realizada; c) Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à busca de uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2); d) Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a busca de uma informação específica no texto e à consciência quanto à tarefa realizada; e) Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à proposta de soluções para os problemas abordados no texto (objetivo de leitura 3); f) Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto e à consciência quanto à tarefa realizada; g) Verificar as

relações entre compreensão da leitura e processos de compreensão, considerando cada objetivo de leitura.

Sendo assim, este estudo tem o seguinte problema de pesquisa: Qual é a relação entre o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora?. As questões de pesquisa, em relação aos objetivos específicos já apresentados, são as seguintes: a) Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à elaboração do resumo do texto (objetivo de leitura 1)?; b) Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a elaboração do resumo do texto e à consciência quanto à tarefa realizada?; c) Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à busca de uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2)?; d) Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para buscar de uma informação específica no texto e à consciência quanto à tarefa realizada?; e) Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à proposta de soluções para os problemas abordados pelo texto (objetivo de leitura 3)?; f) Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para propor soluções para os problemas abordados pelo texto e à consciência quanto à tarefa realizada?; g) Quais as relações entre compreensão da leitura e processos de compreensão, considerando cada objetivo de leitura?.

Considerando os objetivos apresentados, uma hipótese de investigação é apresentada: o processo de compreensão leitora e os procedimentos realizados pelo leitor durante a leitura de um texto estão relacionados aos seus objetivos de leitura. A partir desta pesquisa, buscou-se corroborar a hipótese levantada, bem como atingir aos objetivos (geral e específicos) e responder ao problema e às questões de pesquisa.

O interesse em pesquisar esse tema surgiu porque, apesar da diversidade de estudos existentes quanto aos objetivos de leitura, não há muitos que explorem como esses objetivos de leitura influenciam no processo de compreensão leitora a partir da explicação desse processo pelo leitor. Há uma preocupação com as pesquisas relacionadas aos objetivos de leitura, dada sua importância para o processo da leitura, porém, não são frequentes trabalhos que abordem especificamente esse assunto de forma prática analisando-o com detalhamento, por meio de pesquisa aplicada que utilize protocolos verbais a partir dos quais o próprio sujeito explique quais foram os procedimentos

adotados durante a realização da tarefa e expresse seu nível de consciência linguística através de perguntas dirigidas para tal fim.

Além disso, os problemas de leitura preocupam e requerem pesquisas que ajudem a encontrar um caminho para amenizá-los. Sabe-se que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas torna-se eficiente somente quando os alunos compreenderem aquilo que leem. A leitura é a base da atividade escolar e, portanto, fundamental para um bom desempenho dos alunos na realização dessas atividades. Porém, como bem sabemos, os índices que comprovam a falta de habilidade leitora dos alunos são alarmantes. Tais índices são frequentemente revelados pelos órgãos oficiais que mensuram o nível da eficiência da leitura desse público – considerando o domínio linguístico dos estudantes brasileiros.

O Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA – *Programme for International Student Assessment*, em inglês) mostrou que, na avaliação de 2015 (realizada por 73% dos estudantes brasileiros de 15 anos), o desempenho do Brasil em leitura teve sua segunda queda consecutiva (de 412 no ano de 2009, caiu para 410 em 2012 e, em 2015, obteve média 407). Os resultados mostraram também que 50,99% dos estudantes brasileiros encontram-se abaixo do nível básico de proficiência em leitura. O PISA avalia o domínio dos alunos em relação ao texto escrito no que diz respeito à localização e recuperação de informações, interpretação, reflexão e análise. No documento referente ao relatório oficial dessa avaliação realizada pelo INEP¹, é ressaltado, inclusive, que os alunos apresentaram um melhor desempenho nas atividades que envolviam textos representativos de situações informais, do cotidiano, como mensagens instantâneas, e-mails e textos informativos, apresentando desempenho consideravelmente inferior ao lidar com textos de situação pública, como textos oficiais, notícias e textos literários com linguagem mais antiga (OCDE², 2016).

Já os resultados da 13ª edição SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), da qual participaram mais de 4 milhões de estudantes de todo o país, mostraram que a proficiência média em Língua Portuguesa melhorou em todos os níveis de ensino de 2013 para 2015, porém, grande parte dos alunos ainda está nos níveis mais baixos da Escala de Proficiência³ (aqueles do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, principalmente). O Maranhão foi o estado que apresentou menor proficiência média em

¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

² Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

³ A Escala de Proficiência vai de 200 a 270.

Língua Portuguesa (231), seguido do Amapá (232) e de Roraima (234), sendo que os estados que apresentaram maior nível de proficiência foram Santa Catarina (267), Mato Grosso do Sul (263) e Goiás (261).

Um dos fatores que contribuem para essa situação é o desinteresse da maioria dos jovens por aquele tipo de leitura que requer mais atenção, aquela que geralmente é abordada no ensino básico e auxilia no desenvolvimento da compreensão leitora e da fluência na leitura. Essa leitura mais complexa e lenta passa a ser menos atrativa, já que, para eles, é relativamente menos difícil ler textos pequenos e informais, que se aproximam da linguagem falada no dia a dia, como mostraram os resultados citados anteriormente. Dessa forma, atualmente, outras mídias são vistas como mais interessantes do que os materiais de leitura. Aliado a essa causa, está o trabalho sem embasamento teórico realizado, por vezes, por alguns professores de Língua Portuguesa, o que prejudica a prática do ensino de língua materna.

Frente a isso, é necessário que os professores se conscientizem acerca da importância de um trabalho eficiente de leitura em sala de aula, para que, dessa forma, possam tornar os alunos leitores habilidosos. É a partir da reflexão sobre como o processo de compreensão é realizado que os alunos se tornarão conscientes desse processo e poderão, assim, desenvolver as suas habilidades em leitura de forma eficaz. Além disso, precisam saber claramente quais seus objetivos frente aos textos que leem, pois a leitura é guiada pelo objetivo inicial de cada leitor e esse leitor precisa entender como realizará a leitura a partir desse objetivo.

Considerando tal situação, surgiu o interesse em pesquisar qual é a relação existente entre o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora. De fato, é necessário que o leitor entenda qual é o objetivo das tarefas de leitura que lhe são propostas, bem como saiba estabelecer os próprios objetivos ao ler algo que ele mesmo escolheu. Somente atribuindo sentido às atividades de leitura é que o leitor a realizará de forma eficaz e prazerosa. Além disso, como já foi citado anteriormente, não há estudos que analisam o tópico com a metodologia que foi adotada neste trabalho, por meio de protocolos verbais respondidos de forma escrita pelos próprios sujeitos. Esse fato é confirmado no próximo capítulo, por meio do qual é apresentado o estado da arte referente a esse tema.

Para atingir os objetivos da pesquisa, o estudo foi organizado da forma descrita a seguir. Inicialmente, a revisão da literatura referente ao tema da pesquisa é apresentada,

a fim de que os motivos da realização do estudo sejam explicitados. Em seguida, a fundamentação teórica é exposta, abrangendo dois tópicos principais: primeiramente, a compreensão leitora e o processo da leitura (Solé, 1998; Smith, 2003; Kato, 1999) e suas variáveis, discorrendo sobre os movimentos (ascendente e descendente), as estratégias de leitura, os procedimentos adotados pelo leitor e a consciência linguística; e depois, os objetivos de leitura, especificamente, variável de leitura que constitui o centro desta pesquisa.

Após a exposição dos pressupostos teóricos, explica-se a metodologia empregada na realização da pesquisa, evidenciando o seu desenho, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos de coleta e de análise de dados, os resultados obtidos e as conclusões levantadas a partir da aplicação dos instrumentos e da relação dos resultados obtidos com as teorias apresentadas. Ao final, estão os apêndices e anexos, contendo os instrumentos de pesquisa utilizados, a documentação exigida para que a pesquisa fosse realizada e o texto selecionado para elaborar as atividades que constituíram os instrumentos.

No capítulo a seguir, tem-se a revisão da literatura, que aborda trabalhos importantes desenvolvidos sobre o tópico. O estado da arte referente aos objetivos de leitura possibilitou que o recorte do estudo fosse definido.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, está a revisão da literatura referente aos estudos voltados para o trabalho com a leitura desenvolvidos nas áreas da Psicolinguística e do Ensino, mais especificamente àqueles relacionados à compreensão leitora e aos fatores que podem interferir no processo da leitura. De fato, existem variáveis que norteiam o processo da leitura realizado pelo leitor/aluno e, a fim de entender de maneira geral o que tem sido pesquisado e construído quanto a esse assunto, procura-se explicitar quais são os principais trabalhos realizados nesse campo.

Ao buscar estudos desenvolvidos anteriormente sobre o tema objetivos de leitura, notou-se que poucos abordaram especificamente os objetivos de leitura de modo teórico-prático. Geralmente, são os pesquisadores que observam os sujeitos durante a realização da leitura e descrevem o processo a partir de suas próprias percepções. Entretanto, nesta pesquisa, os próprios sujeitos responderam a um protocolo verbal referente à atividade desenvolvida (ao objetivo alcançado), explicando com suas palavras quais foram os procedimentos que adotaram durante a leitura e a realização da tarefa, assim como expressaram seu nível de consciência linguística quanto à atividade realizada. Dessa forma, foi feito um levantamento de alguns estudos relacionados a esse tema, envolvendo também outras variáveis do processo de leitura.

Fregonezi (2002), em um estudo sobre o desenvolvimento das estratégias de leitura em sala de aula – intitulado *A formação do leitor – objetivos e estratégias de leitura* –, enfatiza que é necessário estimular o desenvolvimento do uso das estratégias de leitura levando em consideração os objetivos do leitor. Isso porque a intenção do leitor o fará utilizar a(s) estratégia(s) mais adequada(s) em função do contexto de leitura em que ele estiver inserido. O autor chama atenção para o fato de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) apresentarem considerações que esclarecem como deve ser feito o encaminhamento da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, deixando explícita a importância da reflexão que deve ser realizada juntamente com os alunos sobre as modalidades de leitura e as condutas que essas modalidades exigirão dele. Porém, apesar de esse suporte existir, a maior parte dos professores participantes de determinado curso de especialização na área, ao serem consultados sobre tais modalidades e sua influência para o processo da leitura, não souberam citar quais foram mencionadas pelos PCN's e quais utilizavam em sala de aula.

O autor evidencia que os PCN's sugerem uma reflexão sobre o ensino da leitura, auxiliando o professor na execução do seu trabalho, sendo útil na elaboração de projetos educativos, para a reflexão sobre as práticas de ensino e também para a análise do material didático disponibilizado pelo governo ou pela instituição de ensino. Porém, em um teste feito com o grupo de professores citado, notou-se que esses não possuem aporte teórico suficiente para elaborar boas atividades de leitura, as quais garantam o desenvolvimento de estratégias adequadas para realizar cada uma delas, já que muitos não souberam descrever e especificar as características de cada tipo de leitura. Assim, percebe-se que as escolas não estão contribuindo efetivamente para a formação de leitores, assim como os professores precisam rever as atividades que estão sendo realizadas e alterar o que for necessário para que tal situação melhore.

Tentando encontrar os demais causadores dos problemas de compreensão, Fregonezi (2002) afirma que tais dificuldades podem estar relacionadas ao leitor – quando ele não tem os esquemas referentes ao conteúdo do texto lido ou não utiliza as estratégias adequadas para lê-lo – ou relacionadas ao próprio texto – quando as pistas que poderiam ativar os esquemas necessários para a efetivação da compreensão estão ausentes. Assim, o autor ressalta que a compreensão melhora quando o leitor possui um objetivo com a tarefa a ser desempenhada. O professor precisa estar consciente da finalidade de determinada leitura, assim como precisa explicitar tal objetivo ao aluno.

A partir disso, nota-se que as dificuldades na compreensão podem estar calcadas, em parte, na falta do estabelecimento de objetivos para as leituras que serão realizadas. Deve-se entender que a leitura apenas será realizada de modo satisfatório quando forem entendidos os motivos que levaram o leitor a ler determinado texto. Um mesmo leitor pode compreender significados diferentes de um mesmo texto se o ler em um momento com um objetivo e em outro momento com um objetivo diferente. Há que ser evidenciado também o fato de a maioria das pessoas acharem que a leitura de lazer está relacionada ao texto literário, o que é um equívoco. Cada leitor tem suas especificidades, portanto cada um tem apreço por um determinado tipo de leitura e isso deve ser levado em consideração no momento de avaliar o que é ler “por prazer” (FREGONEZI, 2002).

As indagações quanto ao ensino da leitura são muitas, e alguns teóricos se perguntam se é possível ensinar leitura, ensinar estratégias. Independentemente dessa discussão, Fregonezi finaliza seu estudo ressaltando a importância da indicação do objetivo para o aluno. Um ensino eficiente de leitura deve priorizar o desenvolvimento

das estratégias, entre elas a orientação do leitor quanto à finalidade frente ao texto a ser lido. Por fim, coloca que o professor de leitura deve possuir três componentes básicos em sua formação para dar conta dessa tarefa: um componente linguístico (envolve todos os tipos de conhecimento sobre a língua), um componente cognitivo (envolve a reflexão sobre como ocorre o processo de aprendizagem) e um componente pedagógico (envolve refletir sobre e escolher a metodologia adequada para o ensino de leitura).

Vivas (2004) realizou um estudo – *Diferencias en el tipo de inferencias generadas dependiendo del propósito de la lectura: estudiar o criticar* – a partir do qual estabelece a influência do objetivo de leitura na geração de inferências. Seu objetivo foi identificar as alterações sofridas durante a realização de inferências dependendo do propósito da leitura: estudo ou crítica. A pesquisa foi realizada com oito mulheres que cursavam doutorado e eram licenciadas das áreas de Psicologia e Educação. Essas mulheres deveriam ler dois textos expositivos com os diferentes objetivos já citados.

A partir dos resultados, a autora constatou que a leitura do texto expositivo com o objetivo crítico levou menos tempo para ser realizada, assim como estava caracterizada, em maior número, por inferências avaliativas (54%), seguida pelas explicativas (13%). No caso da leitura com objetivo de estudo, as inferências estavam mais equilibradas: as associações com 34%, as repetições com 21% e as explicações com 18%.

Em outro estudo sobre o assunto, intitulado *A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial*, Ferreira e Dias (2004) construíram uma reflexão teórica acerca do papel da leitura como atividade significativa, como meio de transformação da perspectiva dos indivíduos frente ao mundo, e enfatizaram a importância dos conhecimentos prévios para a leitura, que torna possível o processo inferencial a partir das noções de leitor, texto e contexto. O caráter polissêmico dos textos permite diferentes possibilidades de reconstrução de sentido, ou seja, o leitor lê o texto e reconstrói seu sentido a partir dos conhecimentos que já possui. O texto é construído a partir dos significados que lhe são dados pelo autor e é recontextualizado pelo leitor, que lhe atribui significado a partir de sua visão, construída pelas marcas linguísticas oferecidas pelo texto e pelas suas experiências de mundo. Dessa forma, as inferências permitem que a teia de significados constituída pelo texto seja estabelecida e que, a partir dela, as possibilidades oferecidas sejam delimitadas e compreendidas.

Nesse estudo, as autoras enfatizam que, para atingir os objetivos do contexto comunicativo, os leitores mobilizam recursos a partir de tomadas de decisões, raciocínio

e interpretação de informações. Levando em consideração o aspecto *texto*, Johnson e Smith (1981) relatam que crianças têm melhor desempenho na leitura de sentenças, seguida de história explícita, e desempenho inferior na leitura de história implícita. Isso mostra que o processo inferencial é natural e bem mais complexo do que imaginamos. É mais complexo para as crianças relacionar informações implicadas com premissas distribuídas ao longo da história, tanto pelo nível de leitura, quanto em relação à memória de trabalho e às experiências vividas. Frente a isso, entende-se que se trata de uma dificuldade de natureza desenvolvimental.

Por fim, concluem que as inferências constituem uma atividade importante para a efetivação da compreensão, já que torna possível o encontro do leitor com o texto. Esse encontro é guiado pelas marcas linguísticas, pelos conhecimentos já internalizados do leitor e pelos objetivos de leitura, ou seja, a compreensão é estabelecida pela relação texto-leitor-contexto.

Ferreira e Dias (2005), em outro estudo intitulado *Leitor e Leituras: Considerações sobre Gêneros Textuais e Construção de Sentidos*, salientam que a leitura, como atividade de construção de sentidos, requer a interação entre o leitor e o texto para a sua realização. Assim, a leitura dependerá do contexto em que estiver inserida, ou seja, do universo do leitor – seus conhecimentos prévios, tanto linguísticos como de mundo, seus objetivos, etc. As autoras abordam os conceitos de texto, contexto e gênero textual para discorrer sobre a leitura como prática social, provedora de uma multiplicidade de sentidos.

No que diz respeito à construção de sentidos, entende-se que a função das atividades de leitura nas escolas deve ser esta: viabilizar o desenvolvimento da leitura e da escrita como forma de interação e desenvolvimento de outras competências. Para isso, é necessário entender que há concepções importantes envolvendo o processo da leitura, como as ideias de sujeito ativo, de leitura como processo guiado, em parte, pelos objetivos de leitura, e de interpretação como algo dependente, também, desses objetivos. Sob essa perspectiva, entende-se que a compreensão não é uma atividade de precisão, pois o conteúdo de um texto é invariável, mas a sua interpretação sofrerá variações dependendo dos interesses do leitor, dos seus objetivos, dos seus conhecimentos prévios, etc.

As autoras defendem que, para o leitor atuar com disponibilidade frente a qualquer texto, ele precisa encontrar sentido, ou seja, saber por que lê, para então poder se sentir motivado para realizar a atividade de leitura. É importante que fiquem bem claros os

propósitos comunicativos de um texto para que a compreensão aconteça de maneira efetiva. As autoras mostram que ler um texto com diferentes objetivos implica diferentes leituras: a produção de sentidos não é a mesma quando o leitor procura informações pontuais ou quando busca relações e implicações subjacentes às informações de um mesmo texto. As autoras também discorrem sobre os objetivos do autor do texto, aos quais não nos deteremos por não fazer parte de nosso objetivo.

Ferreira e Dias (2005) finalizam o estudo ressaltando a importância da relação entre os objetivos de leitura e os elementos linguísticos do texto lido, que pode ser constituído por diversas sequências como forma de planificação do texto: sequências narrativas, descritivas, argumentativas, explicativas e dialogais. Dessa forma, é importante que as estratégias de leitura, incluindo o estabelecimento de objetivos, sejam ensinadas nas aulas de leitura. Dessa forma, a leitura se afirmará como atividade social e interativa e o aluno a verá como resultado da interação entre as suas próprias vivências, o texto e o autor.

Valle (2006) realizou um estudo – *A formação do leitor competente: estratégias de leitura* – defendendo o ensino das estratégias de leitura também, com o objetivo de formar um leitor ativo que sabe o que lê, por que lê e assume a responsabilidade que é dele no momento da leitura. Partindo dessa ideia, a autora construiu um material pedagógico (sequências didáticas) com a finalidade de auxiliar no desenvolvimento do uso das estratégias de leitura por parte dos alunos, assim como para perceber o tamanho da relevância da realização desse tipo de atividade em sala de aula.

Para atingir o objetivo, a autora pesquisou turmas de 5ª série do Ensino Fundamental, realizando uma intervenção em sala de aula a partir da elaboração e da aplicação do material pedagógico construído para esse fim. Os textos selecionados para compor as atividades eram narrativas curtas, a partir dos quais foram aplicadas estratégias antes, durante e após a leitura. É importante ressaltar que a pesquisa realizada pela autora explorou as estratégias de leitura através das sequências didáticas como um todo, englobando várias delas, mas não tinha uma demarcação de objetivos para as leituras a serem realizadas.

Valle (2006) incluiu sugestões de como trabalhar passo a passo com as estratégias, explorando-as ao longo de todas as atividades que compunham as sequências didáticas. Ela concluiu deixando explícita a ideia de que o uso eficiente das estratégias proporciona o amadurecimento cognitivo e a autonomia do leitor em formação, ou seja, são

indispensáveis para a formação de um leitor competente que sabe o que lê e porque lê. Assim, indica que o ensino das estratégias de leitura e o estabelecimento de objetivos para a leitura contribuem para que o leitor compreenda os textos de maneira eficiente e saiba realizar atividades de oralidade, de leitura e de escrita de maneira consciente, crítica e prazerosa.

Striquer e Menegassi (2006), em um estudo intitulado *A leitura e seus objetivos no livro didático* (ligada ao Grupo de Pesquisa *Interação e Escrita no Ensino e Aprendizagem* – UEM/CNPq), discorrem sobre a importância do estabelecimento dos objetivos de leitura nos livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados nas escolas brasileiras, visto que a maioria dessas aulas são guiadas por esse suporte. Quando as aulas não são baseadas nas propostas do livro didático, pelo menos os textos presentes neste material são utilizados em sala de aula. Isso mostra a importância de termos consciência quanto ao conteúdo e ao uso desse material.

Dessa forma, os autores analisaram como os objetivos de leitura são expostos no livro *Português: leitura, produção e gramática* (SARMENTO, 2002), o mais utilizado na região norte do Paraná, localidade em que os autores realizaram seus estudos. Os autores evidenciam que é necessário que o aluno entenda claramente qual é o objetivo que deve guiá-lo durante o processo de leitura, pois deve saber por que e para que está lendo. Muitas vezes esses objetivos nem chegam a ser explicitados aos alunos e, quando o são, não condizem com o texto que é proposto. A escolha do texto é, por vezes, inadequada em relação ao objetivo que o professor deseja que o aluno alcance com aquela leitura.

Com a análise dos textos e atividades do livro em questão, as autoras constataram que o gênero literário é o que está mais presente e o livro direciona o aluno a uma prática de leitura superficial no que diz respeito à reflexão sobre o texto, estando interligada ao objetivo de leitura fruição. Com isso, entende-se que o objetivo mais recorrente entre as atividades (o da fruição) faz com que essas atividades não explorem diferentes objetivos e diferentes formas de observar os textos.

Assim, as possibilidades de leitura ficam limitadas também, o que compromete o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, que deixam de explorar os textos da forma que deveriam ser explorados para realizar simples atividades de leitura em voz alta ou que utilizam o texto apenas como fonte para analisar seus aspectos gramaticais. Então, a investigação sobre a forma de apresentação dos objetivos de leitura no livro didático

levou os autores a concluírem que não são apresentados objetivos específicos em função das diferentes atividades e exigências, mas sim um objetivo único, ou seja, todos os textos, independentemente do gênero a que pertencem, são tratados da mesma forma, o que desqualifica as aulas de leitura.

Sponholz, Gerber e Volker (2006), em uma pesquisa intitulada *Propósito de leitura e tipo de texto na geração de inferências*, se aproximam bastante da investigação que está sendo realizada em nosso estudo. O objetivo principal das autoras era abordar a leitura a partir da análise dos resultados obtidos através da aplicação do Protocolo de Pausa a quatro sujeitos durante a leitura de dois textos (dois leitores com vinte anos, em média, e dois na faixa dos quarenta anos), para que fosse possível observar se o objetivo de leitura e o tipo de texto influenciam na geração de inferências.

As hipóteses das autoras eram de que os participantes iriam gerar mais inferências na leitura com objetivo de estudo do que de lazer e de que os leitores com graus de instrução equivalentes realizariam inferências de maneira bastante semelhante. Assim, foi selecionado um texto para ser lido com objetivo de estudo – *Célula-tronco derrame no Rio*, de Luiz Fernando Vianna – e outro para ser lido com objetivo de lazer – *Ueba! Condoleezza é clone de Ronaldinho Gaúcho!*, de José Simão.

Os autores observaram, durante a atividade de leitura, que os sujeitos que leram para estudo, liam mais devagar e utilizavam estratégias como inferências, paráfrases e repetições de informações do texto. A partir desse tipo de leitura, os sujeitos lembravam mais unidades do texto. Já os sujeitos que leram para fins de lazer, liam mais rapidamente e utilizavam estratégias como gerar associações e formular opiniões sobre o conteúdo ou escrita. Os resultados confirmaram a hipótese inicial: os participantes geraram mais inferências na leitura de estudo do que na leitura de lazer. Além disso, é possível notar que a idade influencia na geração de inferências, pois os indivíduos mais velhos geraram mais inferências que os indivíduos mais novos, talvez devido à bagagem de conhecimentos de mundo e experiências desses sujeitos, que provavelmente são em maior quantidade.

Em um estudo teórico-bibliográfico intitulado *Leitura e contextos significativos de ensino e aprendizagem*, Kissilevitc (2007) salienta o tamanho da importância de se criar ambientes significativos de aprendizagem para que o aluno consiga ler e escrever entendendo a finalidade dessas tarefas em cada situação. Assim, apresenta algumas reflexões sob a perspectiva construtivista, que defende a ideia de que apenas através da

interação autor-texto-leitor é possível construir sentidos. A autora apresenta o conceito de leitura como processo cognitivo, relacionando-o com o processo de ensino-aprendizagem, explicitando as intervenções e estratégias que tornam possível esse processo e favorecem a compreensão leitora.

Kissilevitc enfatiza, ainda, que além de o contexto de aprendizagem dever ser construído a partir da interação entre os sujeitos, ele deve ser constituído a partir dos objetivos comuns e da relevância das atividades que são propostas, ou seja, o aluno deve ter consciência da finalidade da tarefa para entender porque está realizando determinada leitura. É justamente o objetivo que media a interação entre o conteúdo do texto e o leitor. Em outros termos, é a intencionalidade do leitor que determinará o modo que ele lerá determinado texto. No que se refere ao modo de realizar a leitura, a autora destaca, entre outros fatores, a seleção das estratégias e o controle que o leitor possui (mesmo que de maneira inconsciente) sobre o processo de compreensão. A autora finaliza seu estudo destacando que todo o planejamento das ações diante do texto é realizado a partir do objetivo de leitura, o que torna fundamental que ele esteja bem claro na mente do leitor antes que ele inicie o processo de leitura.

Em um estudo direcionado especificamente às estratégias de ensino de leitura – *Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino* –, Gonçalves (2008) discorre sobre a importância da identificação dos processos cognitivos que influenciam na atividade da leitura e, conseqüentemente, na compreensão dos textos, assim como sobre a indispensabilidade do desenvolvimento das estratégias de leitura no ensino. Dessa forma, entende-se que temos que auxiliar o aluno no processo de desenvolvimento do uso dessas estratégias, tornando-o um leitor eficiente. Segundo Gonçalves (2008), assim a leitura não será vista pelos alunos como uma atividade mecânica, sem finalidade, ou melhor, apenas com a finalidade de garantir uma boa nota em uma avaliação ou de não ler “incorretamente” na frente dos colegas. Assim, o aluno conseguirá entender para que está lendo e, a partir de uma atividade construtiva, atingir seus objetivos, que estarão bem evidenciados em sua mente.

Strey (2012), em seu estudo *O objetivo de leitura em uma interface psicolinguística-pragmática*, construiu uma interface entre a Psicolinguística e a Pragmática para explicar como acontece o processo inferencial durante a leitura, a partir do fato de os alunos do ensino básico preferirem ler resumos a obras originais quando essa última leitura é solicitada pelos professores. Frente a isso, a autora enfatiza que o

objetivo de leitura e o tipo de avaliação realizada pelo professor interferem na seleção do que é mais importante (ler o resumo ou a obra completa), já que a pesquisa revela que essa escolha ocorre pelo menor custo cognitivo, mas, diferentemente do que se esperava, não ocorre pelo maior benefício, o que não condiz com o Princípio Cognitivo proposto pela Teoria da Relevância.

De qualquer forma, se levarmos em consideração o tipo de avaliação realizada pela maioria dos professores, de fato ler o resumo da obra – que possui informações mais gerais sobre a obra original e tem caráter mais informativo do que literário – é mais adequado para responder às questões que, geralmente, exigem apenas que o aluno saiba aspectos gerais acerca da obra. Ler a obra completa sempre fornecerá mais subsídios para que o aluno realmente aprenda e entenda sobre o seu conteúdo, mas, em termos de menor custo cognitivo e maior benefício, ler o resumo lhe parece mais vantajoso, já que ele terá que responder a questões gerais. Os alunos parecem ser guiados pelo baixo custo e não pelo maior benefício. Ler a obra completa implica um custo cognitivo muito alto que, embora gere mais benefícios, não compensa em relação ao que é proposto nas avaliações.

Nesse caso, especificamente, o resumo apresenta menos benefícios, mas também apresenta um custo muito mais baixo, ou seja, dependendo do objetivo do leitor, até mesmo algo que ofereça menos benefício seria viável. Em virtude da finalidade, ele realiza suas escolhas de acordo com o que é mais relevante. A partir disso, nota-se a importância da exposição direta dos objetivos de leitura, para que o leitor entenda desde o início, por consequência, qual é a finalidade de sua tarefa.

A partir da exposição dos estudos citados, buscou-se apresentar alguns dos trabalhos já existentes na área no que diz respeito aos objetivos de leitura e à importância do trabalho com esses objetivos em sala de aula. Apesar de constituírem estudos que contribuíram para a pesquisa existente sobre o tema, nota-se que poucos são os que analisam os objetivos de leitura durante a própria prática da leitura de fato, como já foi enfatizado, ou seja, que analisam a relação entre a compreensão leitora e os objetivos de leitura a partir dos relatos escritos pelos próprios sujeitos.

Nesse aspecto, esta pesquisa se diferencia dos demais estudos já realizados e pode contribuir para as investigações sobre o processo cognitivo da compreensão leitora e da leitura. Portanto, a contribuição é metodológica, já que propõe que o processo da leitura e sua relação com os objetivos de leitura sejam analisados, em parte, a partir do ponto de vista dos sujeitos, o que não é comumente utilizado. Isso foi possível através do protocolo

verbal que foi respondido pelos alunos, como já foi dito, em que descreveram os procedimentos que realizaram durante a leitura e expressaram o nível de consciência linguística que possuem a partir de perguntas direcionadas para obter tais respostas.

Nos dois capítulos seguintes, são expostos os pressupostos teóricos que fundamentaram esta pesquisa. Primeiramente, apresenta-se a fundamentação teórica referente à compreensão leitora e ao processo da leitura (Solé, 1998; Smith, 2003; Kato, 1999) – variáveis de leitura, movimentos de leitura (ascendente e descendente), estratégias de leitura, procedimentos adotados pelo leitor e consciência linguística; e, depois, os fundamentos acerca dos objetivos de leitura, principal variável de leitura analisada nesta pesquisa.

2 COMPREENSÃO LEITORA E PROCESSO DA LEITURA

Para investigar a influência dos objetivos de leitura na compreensão leitora, é necessário, primeiramente, entender os conceitos de compreensão e processo da leitura a partir do viés teórico psicolinguístico, adotado nesta pesquisa. Sendo assim, neste capítulo são abordados conceitos relacionados às variáveis de leitura, aos movimentos de leitura (ascendente e descendente), às estratégias de leitura, aos procedimentos de leitura adotados pelo leitor e à consciência linguística – sendo os dois últimos, assim como os conhecimentos prévios (uma variável de leitura), investigados nesta pesquisa.

De acordo com Pereira (2012), a leitura não envolve apenas a decodificação de letras e sons para entender o que está sendo lido. Trata-se, pois, de um processo cognitivo a partir do qual o leitor compreende o que, inicialmente, decodificou. Esse processo é uma construção de significados a partir daquilo que está escrito, das características físicas do texto lido – superestrutura, aspectos linguísticos e estilísticos –, das vivências do leitor e de suas intenções frente ao texto. Portanto, nesta pesquisa assume-se como base a definição de leitura como atividade cognitiva que envolve a decodificação e a compreensão.

Como atividade cognitiva, entende-se que a leitura compreende a interação entre as informações e aspectos visuais e não visuais do texto e é construída a partir da relação entre o texto e os conhecimentos de mundo e o sistema cognitivo do leitor, todos responsáveis pelas inferências elaboradas durante o ato da leitura, para que a compreensão seja atingida. A compreensão leitora, então, “é examinada não só como a apropriação do conteúdo lido, mas como o processamento realizado pelo leitor para realizar essa apropriação” (PEREIRA, 2012, p.82). Podemos entender a noção de compreensão aqui adotada a partir do que Solé (1998, p.23) define como tal sob a perspectiva interativa:

Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Conforme o que se observa na definição proposta pela autora, o processo de compreensão envolve três variáveis determinantes: os conhecimentos prévios do leitor, as propriedades do texto lido e os objetivos de leitura. A primeira variável, correspondente às ideias já internalizadas pelo leitor, bem como às suas experiências prévias de mundo, de extrema importância para o processo de compreensão. Isso porque a leitura envolve a associação e a relação das informações e conteúdos fornecidos pelo texto com aquilo que o leitor já sabe, ou seja, com os esquemas que possui em função de seus conhecimentos já adquiridos em experiências anteriores (KLEIMAN, 2000).

A segunda variável, que se refere às características apresentadas pelo texto, também contribui consideravelmente para a compreensão. Ao observar a superestrutura do texto a ser lido, o leitor identifica seu gênero e, assim, automaticamente visualiza mentalmente as características daquele gênero. As pistas deixadas pelo autor também contribuem para a compreensão na medida em que o leitor se vale delas, mesmo inconscientemente, para compreender o que está lendo. Goodman (1976) ressalta que a seleção automática de pistas depende de componentes fundamentais como os conhecimentos e experiências do leitor e também seu nível de desenvolvimento de linguagem e pensamento. Para Smith (2003), a compreensão está ligada à capacidade do indivíduo de entender o significado do texto a partir da menor quantidade possível de informação linguística e textual e relacioná-la aos seus esquemas linguísticos e conceituais. Assim, entende-se que, quanto mais desenvolvida for a habilidade do leitor em selecionar as pistas linguísticas mais produtivas e relevantes para obter o sentido de determinado texto, melhor será sua compreensão desse texto.

A terceira variável que interfere no processamento da leitura é o objetivo de leitura. Os objetivos de leitura são importantes porque direcionam a atividade de leitura do leitor. Dependendo do objetivo de leitura, suas decisões frente ao texto se modificam (GIASSON, 2000). O tópico dos objetivos de leitura é desenvolvido no próximo capítulo elaborado exclusivamente para esse assunto.

A única variável controlada neste estudo foi o texto, portanto, já que foi o mesmo para todos os grupos, não variando, assim, o gênero e demais especificidades linguísticas. Os objetivos de leitura variaram (cada grupo tinha objetivos de leitura diferentes), justamente por se tratar da variável principal aqui investigada, assim como os conhecimentos prévios, que foram mensurados a partir de um teste em que os sujeitos descreveram o que sabiam sobre o tema do texto antes de realizar a leitura. Esses

conhecimentos variam de sujeito para sujeito, pois cada ser humano adquiriu diferentes conhecimentos ao longo da vida e possui diferentes esquemas organizados sobre tudo o que sabe.

Nesta pesquisa, a mensuração da compreensão dos sujeitos foi realizada a partir das próprias atividades, através das quais eles devem chegar ao objetivo de leitura proposto. Verificou-se se o texto foi compreendido através da elaboração do resumo do texto (objetivo alcançado pelo grupo 1), do uso adequado da informação específica do texto (objetivo alcançado pelo grupo 2) e da proposta de soluções para os problemas evidenciado no texto (objetivo alcançado pelo grupo 3).

Quanto aos movimentos de leitura, Kato (1999) declara que podem ocorrer de duas maneiras: através do *top-down* (descendente) e do *bottom-up* (ascendente). O *top-down* consiste na leitura não linear, que ocorre na direção das maiores unidades linguísticas para as menores, a partir da qual as características linguísticas deixadas pelo autor e os conhecimentos prévios do leitor são utilizados para realizar previsões e testagem de hipóteses. Portanto, quando o leitor tem muito conhecimento prévio sobre os aspectos desenvolvidos no texto, esse movimento é mais utilizado. Já o *bottom-up* refere-se à leitura linear, que acontece na direção das menores unidades linguísticas para as maiores, e é utilizado predominantemente nas situações em que o leitor tem poucos conhecimentos prévios acerca do conteúdo desenvolvido no texto.

É importante ressaltar que um processamento não exclui o outro, pois o leitor os realiza alternadamente. O leitor que utiliza o *top-down* com mais frequência, geralmente lê com maior fluência e é capaz de captar mais facilmente as ideias do texto, fazendo uso intenso de seu conhecimento prévio. Já o leitor que utiliza mais o *bottom-up*, geralmente é pouco fluente e constrói o sentido daquilo que leu predominantemente com base no texto, o que faz com que encontre dificuldades para sintetizar e assimilar as ideias.

Dependendo de sua intenção, o leitor selecionará, de maneira consciente ou inconsciente, estratégias de leitura específicas a serem utilizadas. As estratégias são classificadas em cognitivas e metacognitivas. As estratégias cognitivas são intuitivas e não conscientes, ou seja, são aquelas que o leitor utiliza sem ter consciência de que está utilizando, é uma ação automática. Já as estratégias metacognitivas requerem reflexão e envolvem o uso consciente desses procedimentos. As estratégias cognitivas estão centradas no objeto da leitura, ou seja, o leitor se detém ao conteúdo do que está lendo,

enquanto as estratégias metacognitivas estão centradas no processo da leitura, na reflexão sobre o modo como o leitor está realizando a leitura (SOLÉ, 1998).

As principais estratégias de leitura, considerando a recorrência em estudos da área e a relevância para o processo de compreensão leitora, são as seguintes: o *scanning*, o *skimming*, a leitura detalhada, o automonitoramento, a autoavaliação, a autocorreção, a predição e a inferência. Em relação a esta pesquisa, os três objetivos que são atingidos pelos sujeitos exigem o uso de diferentes estratégias para serem alcançados. Como esse aspecto do processo de leitura não foi testado, as estratégias de leitura que, provavelmente, os sujeitos utilizariam para atingir seus objetivos são apresentadas.

Na leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto, a principal estratégia utilizada seria a leitura detalhada, já que o sujeito precisa ler o texto de forma linear e atenta para entender a sua totalidade a partir das pequenas unidades, e então ser capaz de elaborar um resumo do texto. No caso da leitura com o objetivo de buscar uma informação específica, a principal estratégia utilizada é o *scanning*, pois, ao saber qual é o seu objetivo antes da leitura, o sujeito lê o texto de maneira global em busca da informação solicitada. Não há a necessidade de ler detalhadamente o texto se sua intenção é apenas encontrar algo específico, embora possa optar por fazê-lo. Já na atividade que envolve a leitura com o objetivo de apresentar propostas de soluções para os problemas abordados no texto, as principais estratégias utilizadas são a leitura detalhada e a inferência. O leitor precisa realizar uma leitura detalhada para que entenda os problemas focalizados no texto e também suas possíveis causas, assim como precisa utilizar a estratégia de inferência para, a partir das deduções que realizará baseado nas características linguísticas e no conteúdo do texto, aliados a seus conhecimentos prévios, conseguir apresentar soluções para os problemas.

Os procedimentos de leitura são adotados de acordo com o uso de tais estratégias de leitura. Assim, dependendo da situação específica de leitura, o leitor seleciona os procedimentos mais adequados para atingir seu objetivo. Os procedimentos de leitura envolvem as decisões tomadas pelo leitor, que podem ser muitas: ler o texto inteiro ler somente algumas partes, realizar a leitura apenas uma vez ou reler o texto, selecionar diferentes segmentos do texto para apoio à compreensão, continuar a leitura ou interrompê-la para retomar alguma informação, entre outras. No caso desta pesquisa, os procedimentos verificados são a leitura do texto inteiro ou de determinadas partes, a realização de uma única leitura ou de releituras e o apoio em segmentos do texto para atingir o objetivo de leitura.

Para que o leitor saiba adotar os procedimentos mais adequados em função de seu objetivo de leitura, é importante que ele tenha cada vez mais consciência sobre os aspectos da língua, sabendo explicar como os utiliza. Por isso, é importante que a consciência linguística dos alunos seja desenvolvida, de modo a possibilitar que tenhamos mais acesso às características do processo da leitura, já que assim eles serão capazes de verbalizar com cada vez mais clareza os procedimentos que adotam para desempenhar determinada atividade de leitura. Transformar os conhecimentos espontâneos já internalizados sobre a língua em conhecimentos conscientes facilitaria muito o desenvolvimento da compreensão do leitor. Neste estudo, a consciência linguística dos sujeitos foi verificada a partir de um experimento *off-line* (LEITÃO, 2011), que é aquele realizado após a leitura, quando o sujeito já fez a integração entre todos os níveis linguísticos do texto.

Poersch (1998) diz que o processo de conscientização linguística ocorre em diferentes etapas. Há a etapa caracterizada como não consciente, que refere-se a atividades automatizadas; existem as etapas de pré-consciência, que envolvem um conhecimento tácito, que não pode ser explicado de forma clara; e há a etapa da consciência plena, que constitui o conhecimento explícito acerca dos procedimentos realizados. Quando o sujeito é capaz de explicar tais procedimentos, trata-se da memória declarativa, que é explícita e consciente, podendo ser controlada. Quando o sujeito leitor não é capaz de explicar esses procedimentos, fala-se em memória procedimental ou não declarativa, que é implícita e inconsciente, o que a faz ser automatizada. Assim, entende-se que, quando um indivíduo chega à consciência plena, passa a ser capaz de monitorar sua atividade e explicitá-la, já que o foco dessa atividade será alvo de reflexão. Dessa forma, o sujeito tem consciência do que aprendeu e do que não aprendeu, tendo capacidade plena de verbalizar tal conhecimento alcançado.

Barboza (2014, p. 27) define a “consciência linguística como a habilidade do sujeito de pensar, manipular, descrever e agir sobre a linguagem”, completando, ainda, que “envolve o controle cognitivo sobre a realização de diferentes tipos de tarefa” (ibid., p. 27). Isso acontece quando o sujeito consegue ir além do uso da linguagem, chegando ao nível em que consegue explicar a própria linguagem através dela mesma.

De acordo com Pereira (2010), a consciência linguística apresenta subdivisões estabelecidas de acordo com as diferentes unidades da língua focalizadas como ponto de reflexão (fonemas, morfemas, palavras, frases, etc.): consciência fonológica, consciência lexical, consciência morfológica, consciência sintática, consciência pragmática e

consciência textual – essa última acrescentada por Gombert (2003) como unidade linguística que pode ser analisada e passível de reflexão.

A consciência fonológica envolve a capacidade de refletir sobre os sons existentes na língua – fonemas e sílabas que constituem a sua estrutura –, bem como sobre as características entonacionais e rítmicas da língua. Envolve também a habilidade de manipular esses sons, operando com os fonemas, as sílabas, as rimas e as aliterações. A consciência lexical refere-se à habilidade do sujeito de refletir sobre a segmentação da linguagem em palavras, tanto aquelas que possuem seu significado estabelecido independentemente do contexto em que se encontram, como aquelas que ganham determinado significado dentro da sentença e do contexto em que estão inseridas.

A consciência morfológica consiste na capacidade de reflexão sobre os morfemas das palavras, isto é, sobre a sua estrutura e a sua formação (afixos, gêneros, números, tempos e modos verbais). A consciência sintática tem por base a capacidade do sujeito de refletir sobre e manipular a estrutura gramatical das sentenças (limite da sentença, estrutura da oração, estrutura do período, processos de construção e pontuação). A consciência pragmática envolve a capacidade do sujeito de refletir sobre a situação comunicacional, ou seja, a situação de uso da língua (pontos de vista dos interlocutores envolvidos (enunciador/receptor), objetivos, suporte comunicativo, momento e espaço da comunicação, adequação ao contexto).

A consciência textual, para Gombert (2003), está relacionada aos aspectos formais do texto e também às informações e ao conteúdo do próprio texto, envolvendo a superestrutura, a coesão e a coerência. A superestrutura refere-se às características que definem o texto como pertencente a um determinado gênero, facilitando o ato comunicativo. Define, portanto, o modo de organização do texto (moldura, unidades linguísticas, sequências dominantes e traços linguístico-estruturais).

A coerência está relacionada ao conteúdo do texto e a suas relações internas e com o mundo. De acordo com Charolles (1978), para que um texto seja coerente, seu tema deve ser mantido do início ao fim, ao mesmo tempo em que deve progredir, ou seja, as ideias devem ser desenvolvidas e progredir em torno de um eixo temático. Além disso, para que um texto seja coerente, não deve apresentar contradições internas em relação ao seu conteúdo, sejam elas contradições temáticas ou linguísticas, assim como deve apresentar um conteúdo que tenha relação com o mundo, havendo vínculo com a

realidade – relação de verdade, no caso de textos não ficcionais, e relação de verossimilhança, no caso de textos ficcionais.

A coesão refere-se à relação entre os constituintes do texto que garantem a sua “amarração” para a produção de sentidos. Para melhor entendê-la, Halliday e Hasan (1976) dividiram-na em duas categorias: a coesão lexical e a coesão gramatical. A coesão lexical é estabelecida por meio das relações entre os vocábulos lexicais (substantivos, adjetivos e verbos), que podem acontecer por repetição de palavra, por sinonímia (para evitar a repetição de uma mesma palavra), por superordenado (hipônimos/hiperônimos) ou por associação por contiguidade (aproximação entre vocábulos de um mesmo campo semântico). Já a coesão gramatical ocorre através da relação entre vocábulos gramaticais (preposições, conjunções, advérbios, pronomes, artigos, numerais), que podem acontecer por referenciação (retomada de um elemento linguístico por meio de pronomes), por elipse (omissão de um elemento linguístico que retomaria outro, mas que pode ser identificado por elementos gramaticais presentes na própria oração ou pelo contexto) ou por conjunção (conexões estabelecidas por elementos gramaticais de adição, de tempo, de causa, de oposição, etc.).

Vale ressaltar que, embora a consciência linguística apresente tais subdivisões (tipos de consciência linguística citados), todos os planos linguísticos interessam para este estudo e precisaram ser observados para que o sujeito conseguisse explicar a tarefa que realizou. Isso porque qualquer texto é formado e organizado por todos os planos linguísticos relacionados (o fônico, o morfológico, o sintático, o léxico-semântico e o pragmático).

É o que foi realizado, nesta pesquisa, através dos instrumentos referentes aos protocolos verbais de cada uma das atividades, em que havia perguntas a partir das quais os sujeitos refletiram sobre a atividade que realizaram e explicaram-na de forma escrita, baseando-se nos procedimentos realizados por eles durante a leitura. Os procedimentos adotados pelo leitor e sua consciência linguística foram descritos a partir de cinco perguntas direcionadas no protocolo verbal. Três perguntas referiam-se aos procedimentos: a partir da primeira pergunta, os sujeitos responderam se leram todo o texto para atingir o objetivo proposto ou se leram apenas algumas partes; a segunda pergunta solicitava que os sujeitos relatassem se concluíram a tarefa a partir de uma única leitura ou se precisaram reler o texto; e a terceira pergunta referia-se às partes do texto que os sujeitos levaram em consideração para concluir a tarefa designada. As três

perguntas solicitavam que os sujeitos justificassem suas respostas. As outras duas perguntas referiam-se à consciência linguística: a quarta pergunta solicitava que os sujeitos dissessem porque as respostas dadas por eles eram as corretas; e a quinta, solicitava que relatassem como pensaram para realizar a tarefa.

A seguir, os pressupostos teóricos acerca dos objetivos de leitura – principal variável de leitura analisada nesta pesquisa – são explicitados.

3 OBJETIVOS DE LEITURA

Sabendo, então, que a perspectiva de leitura aqui adotada é aquela que a caracteriza como atividade cognitiva que envolve a decodificação e a compreensão, bem como as variáveis que interferem nesse processo, nos deteremos aqui nos objetivos de leitura e sua relação com o processo de compreensão leitora. São os objetivos de leitura que guiarão e situarão o leitor frente a um texto, delineando os caminhos a serem percorridos durante a leitura, assim como auxiliarão na consecução do próprio objetivo. A leitura que faremos de um texto, portanto, sempre estará de acordo com a nossa intenção⁴. Se a intenção muda, também é alterado o tipo de leitura que será realizado (SOLÉ, 1998).

Solé (1998) enfatiza que os objetivos ou intenções da leitura são determinantes para a compreensão, já que compreender envolve os conhecimentos que o leitor já possui sobre o tema do texto e também os objetivos estabelecidos por esse leitor (ou por outra pessoa, mas que sejam aceitos por ele). Entende-se, dessa forma, como já foi salientando, que somente assim os leitores entendem as suas leituras e, conseqüentemente, a finalidade da sua tarefa. As atividades de leitura presentes nos instrumentos desta pesquisa deixam evidente qual são suas respectivas finalidades, considerando cada um dos objetivos de leitura.

No caso do grupo de sujeitos que leu o texto para alcançar o objetivo de leitura 1 (elaborar um resumo do texto), a finalidade da tarefa foi a possível publicação do resumo do texto na seção reservada a ele, destacada na folha A3, em que estava o texto impresso em formato de folha de jornal. O grupo que leu o texto para alcançar o objetivo de leitura 2 (buscar informações específicas no texto), realizou a leitura com a finalidade de completar os gráficos destacados na folha com o texto impresso em formato de jornal e solucionar a atividade de Verdadeiro ou Falso. Já no caso do grupo que leu o texto com o objetivo de leitura 3 (propor uma solução para cada um dos quatro problemas abordados pelo texto), a finalidade da tarefa foi a publicação das soluções na seção destinada a elas na folha impressa com o texto em formato de jornal. Os modelos do texto impressos em folha tamanho A3 para cada atividade estão no APÊNDICE A.

⁴ Não é propósito deste estudo problematizar os conceitos dos termos “objetivo de leitura” e “intenção da leitura”. Dessa forma, para não causar problemas de compreensão e discussões teóricas que não fundamentam esta pesquisa, os termos citados serão aqui utilizados como sinônimos.

Portanto, em cada atividade de leitura o leitor tinha um objetivo de leitura definido, que foi exposto de maneira direta a ele, e uma finalidade para cada objetivo. Assim, o leitor sabia o que queria e o que precisava fazer (qual objetivo precisaria alcançar), bem como para que faria, ou seja, qual seria a finalidade de alcançar tal objetivo. Quanto a essa consideração, Solé enfatiza que

O fato de saber por que fazemos alguma coisa – por exemplo, por que está lendo este livro? – saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito (SOLÉ, 1998, p. 42).

Sob essa perspectiva defende-se que a leitura deve ser uma tarefa motivadora. Uma atividade de leitura pode ser motivadora quando o conteúdo de determinado texto está ligado aos interesses do leitor e se a tarefa que o leitor está desempenhando corresponde a um objetivo e uma finalidade. Em virtude desse último aspecto, entende-se que uma atividade de leitura pode resultar motivadora mesmo que não seja totalmente do interesse do aluno inicialmente, pois, se ele a realizar com alguma finalidade, certamente algum aprendizado conseguirá adquirir a partir da leitura realizada.

É importante ressaltar, ainda de acordo com Solé (1998), que devem ser oferecidos materiais como suporte para a atividade de leitura, pois também constituem meios de despertar o interesse dos alunos e tornar a atividade motivadora. Os tipos de textos também devem ser observados e levados em consideração, pois o material de leitura oferecido aos alunos não pode conter textos já conhecidos por eles ou que abordem assuntos totalmente não condizentes com os seus conhecimentos. Nesses casos, é necessário realizar um levantamento do que eles sabem a respeito de determinados assuntos para que, assim, tal tema possa ser lido e abordado em sala de aula. Por isso, antes que as atividades de leitura propostas neste estudo fossem aplicadas, um questionário de levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto abordado no texto foi respondido por eles.

Às vezes, a tarefa proposta não está de acordo com o objetivo do professor que, em algumas situações, realiza avaliações desconexas em relação aos modelos de atividades de leitura propostos em aula. Não há como solicitar que cada aluno da turma leia um trecho de determinado texto em voz alta se o objetivo da tarefa é responder a questões de interpretação textual. Realizando a leitura em voz alta, os alunos apenas

desenvolverão a fluência na leitura e a pronúncia das palavras, bem como entonação, etc., mas dificilmente prestarão atenção no conteúdo e no que está nas entrelinhas do texto em um momento que requer tanta atenção na decodificação correta frente aos colegas da turma, que estarão ouvindo-os atentamente, esperando qualquer pequeno deslize para corrigi-los (SOLÉ, 1998).

Diante de exemplos como o citado acima, é necessário que o professor reflita sobre sua prática e planeje atividades de leitura que realmente possibilitem que o aluno alcance o objetivo proposto. Apenas dessa forma a atividade poderá ser avaliada de forma coerente e justa. Assim, é necessário pensar no objetivo que se tem, planejar a atividade de leitura em relação a esse objetivo e explicitá-lo ao aluno.

Solé (1998) elenca alguns dos principais objetivos que os leitores podem ter frente a um texto, explicando de que forma os leitores podem alcançá-los. Quando o objetivo é ler para obter alguma informação pontual (buscar um número telefônico em uma agenda, encontrar o cinema e o horário em que o filme a que queremos assistir está sendo projetado, encontrar uma palavra no dicionário da qual queremos saber o significado, etc.), precisamos saber selecionar algumas estratégias adequadas para atingir nosso objetivo: saber a ordem alfabética, saber como os jornais são organizados (estrutura), etc. Esse tipo de leitura é bastante seletivo, já que deixa para trás muita informação para que se encontre diretamente aquela a que estamos procurando. Quando nosso objetivo é ler para seguir determinadas instruções, será possível realizarmos algo concreto (jogar, utilizar algum determinado aparelho, fazer um bolo, etc.) e devemos ficar atentos para seguir o passo a passo corretamente, para que não ocorra nenhum imprevisto.

Podemos ainda ler para obter uma informação geral sobre o conteúdo lido, leitura realizada quando queremos saber do que se trata o texto e constatar se queremos continuar lendo. A partir dessa leitura, temos uma impressão geral do texto, não importam tanto os detalhes. Quando temos o objetivo de ler para aprender algo (sempre se aprende, mas é fato que, por vezes, lemos algo unicamente com essa intenção), claramente queremos ampliar, a partir dessa nova leitura, os conhecimentos que já temos. Temos a possibilidade de elaborar resumos e esquemas para viabilizar um aprendizado mais rápido e eficaz, por exemplo. Quando nosso objetivo é ler para revisar algo que nós mesmos escrevemos, temos a intenção de constatar se realmente estamos transmitindo a mensagem que queríamos inicialmente, além de revisar a adequação da escrita e do texto como um todo.

Se temos o objetivo de ler por prazer e bem-estar, teremos a oportunidade de satisfazer nossas vontades e gostos pessoais, o que pode contribuir para as nossas experiências como ser humano ou simplesmente nos proporcionar bons momentos de entretenimento. Quando temos o objetivo de ler para comunicar um texto a algum público, a intenção é a de transmitir uma mensagem a determinados interlocutores a partir de um texto escrito que será verbalizado oralmente. Nesse tipo de leitura, as pausas, a entoação, as ênfases em determinados aspectos, etc., são indispensáveis para que o público preste atenção no leitor.

Se nosso objetivo é ler para praticar a leitura em voz alta, desenvolveremos a fluência, a rapidez, a clareza na pronúncia, a partir da entoação e da acentuação requerida pelo texto. Esse tipo de atividade de leitura deve ser realizado a partir de textos que abordem assuntos do cotidiano do leitor ou que ele já tenha lido previamente, para que compreenda o que está lendo e, a partir de então, possa desenvolver os aspectos citados. Se a intenção é ler para constatar o que foi compreendido com a leitura, o leitor realizará releituras de um mesmo texto, o que acontece geralmente com as atividades a partir das quais eles precisam responder a questões específicas propostas pelo professor.

As intenções podem ser muitas ou ainda uma só, mas é certo que o leitor sempre tem um objetivo frente a um texto, assim como terá experiências e conhecimentos adquiridos ao longo da vida, que servirão de base para que ele realize as relações necessárias para compreender os textos que lê. E, para isso, é importante que os conhecimentos prévios dos alunos sejam ativados, bem como mensurados (através de questionários elaborados para isso, com perguntas referentes ao tema do texto), como já foi citado, a fim de que se tenha um resultado que leve em consideração essa variável.

A partir desse ponto de vista, entende-se que o professor deve ficar atento aos conhecimentos que os alunos já possuem e estimular o desenvolvimento dos conhecimentos que eles ainda precisam adquirir para realizar determinada leitura que pode envolver assuntos que eles não dominam. Sob essa perspectiva, Giasson (2000) enfatiza que as experiências passadas auxiliam na organização de esquemas, a partir dos quais são utilizadas para compreender novos fatos encontrados nos textos que leem. Completa ressaltando que, em uma de suas pesquisas, ficou evidenciado que

Os alunos que possuem conhecimentos mais aprofundados sobre um assunto compreendiam melhor a informação contida num texto sobre esse assunto, a

retinham melhor e eram mais aptos para fazerem inferências a partir do texto (GIASSON, 2000, p. 219).

Para isso, o aluno precisa estabelecer conexões pertinentes entre o que já sabe e os diferentes conceitos mencionados durante a estimulação dos conhecimentos. A autora apresenta alguns métodos para mensurar os conhecimentos prévios dos leitores, entre eles o reconto livre, a associação de palavras, perguntas estruturadas, perguntas de reconhecimento e discussão informal. Como os conhecimentos que os leitores já possuem antes de iniciar a atividade de leitura são de suma importância para a compreensão – assim como constatar os que eles não sabem –, é necessário que esse aspecto seja sempre levado em consideração e abordado com cuidado e atenção.

Giasson (2000) ressalta que “a maneira como o leitor aborda o texto influenciará o que ele vier a compreender e a reter dele” (2000, p. 40). Além disso, o objetivo determina a posição do leitor como sujeito que compõe a situação de comunicação interativa juntamente com o texto. Sabemos que as atitudes e julgamentos do leitor não são os mesmos dependendo do texto. Frente a um dicionário, por exemplo, a atitude é completamente diferente daquela tomada frente a um texto narrativo. As percepções são diferentes, a informação retida é diferente, o modo de ler como um todo é outro em função de cada situação. Todos esses aspectos são delineados pelo objetivo de leitura.

De qualquer forma, é importante destacar, conforme as ideias de Kleiman (2000), que esses objetivos não são estáticos e não devem ser trabalhados isoladamente. Pelo contrário, são bastante amplos e variam de acordo com o que o professor pretende desenvolver a partir de determinada leitura ou até mesmo em função das diferentes intenções e interesses do próprio leitor (nos casos de leitura individual, para a qual o leitor mesmo escolheu o material a ser lido a partir de seus gostos pessoais). Se alguém lê uma bula de remédio, certamente seu objetivo será mais limitado, por exemplo. Porém, se um leitor lê uma narrativa, o leque de objetivos a partir dos quais ele está sendo guiado é bastante grande.

No caso desta pesquisa, a compreensão leitora é investigada a partir de três objetivos, como já foi relatado: ler para elaborar um resumo do texto, ler para buscar uma informação específica no texto e ler para apresentar soluções para os problemas abordados no texto. A partir das explicações que os sujeitos expuseram nos Protocolos

Verbais, foi constatado em que medida os objetivos de leitura estão relacionados com o processo de compreensão leitora.

Frente a tais considerações, entende-se que o estabelecimento de objetivos para as atividades de leitura deve ser visto e repensado com seriedade, pois, a partir desse método, as atividades farão sentido para o aluno. Assim, talvez possamos amenizar a tamanha falta de interesse pela leitura por parte dos jovens leitores, pois a leitura eficiente é uma das bases para que o sujeito se estabeleça como indivíduo atuante na sociedade.

A partir da exposição dos pressupostos teóricos que embasaram esta pesquisa – distribuídos ao longo dos dois capítulos de fundamentação teórica –, pode-se entender os princípios que nortearam a pesquisa. Como foi exposto no capítulo referente à compreensão leitora e processo da leitura, a compreensão foi mensurada nesta pesquisa a partir da realização das três tarefas propostas aos diferentes grupos de sujeitos. Portanto, foi verificada a partir do desempenho dos sujeitos na atividade de leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto, na atividade de leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto e na atividade de leitura com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados no texto.

Quanto ao processo da leitura, foi analisado a partir do protocolo verbal, em que cada sujeito explicou quais procedimentos adotou durante a leitura e expressou seu nível consciência linguística quanto à tarefa realizada. Os conhecimentos prévios foram verificados para que se pudesse entender em que medida tal variável está relacionada à compreensão. No capítulo referente aos resultados, os dados relacionados aos tópicos investigados são apresentados. Esses aspectos foram analisados em relação aos objetivos de leitura.

A partir do entendimento de como os fundamentos teóricos apresentados foram analisados nesta pesquisa, pode-se compreender como a teoria embasou as atividades construídas nos instrumentos, bem como seus respectivos protocolos verbais. A seguir, é descrita a metodologia empregada para a realização deste estudo.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, é explicitada a metodologia da pesquisa, apresentando características importantes, como o desenho, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de coleta e análise de dados.

4.1 DESENHO

A pesquisa foi realizada a partir de estudo bibliográfico e coleta de dados junto a sujeitos, visando ao estabelecimento de comparações em busca de resultados, a partir da elaboração e da aplicação de instrumentos para este fim. É uma pesquisa de natureza empírica que gerou dados qualitativos e quantitativos no que se refere à relação existente entre a compreensão e o processo de leitura (procedimentos de leitura e consciência linguística), considerando diferentes objetivos de leitura.

Para que fosse possível constatar as alterações no processo de compreensão em relação aos diferentes objetivos de leitura verificados, sete instrumentos foram aplicados em alunos de 1º ano do Ensino Médio: a) Instrumento de levantamento dos conhecimentos prévios acerca do tema do texto (APÊNDICE B); b) Instrumento de compreensão na leitura com o objetivo de elaborar um resumo (APÊNDICE C); c) Instrumento referente ao protocolo verbal para descrever o processo da leitura realizado para a elaborar o resumo – procedimentos adotados e consciência – (APÊNDICE D); d) Instrumento de compreensão na leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto (APÊNDICE E); e) Instrumento referente ao protocolo verbal para descrever o processo da leitura realizado para buscar a informação específica – procedimentos adotados e consciência – (APÊNDICE F); f) Instrumento de compreensão na leitura com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados pelo texto (APÊNDICE G); g) Instrumento referente ao protocolo verbal para descrever o processo da leitura realizado para propor soluções para os problemas abordados pelo texto – procedimentos adotados e consciência – (APÊNDICE H).

A amostra da pesquisa é composta por 91 (noventa e um) alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual do município de Porto Alegre. Os alunos foram organizados em 3 grupos, um grupo para cada objetivo de leitura investigado. As análises dos dados foram realizadas a partir dos instrumentos já citados, elaborados para atender aos objetivos da pesquisa. Nas próximas subseções, constam as descrições mais

detalhadas e demais informações a respeito dos sujeitos que participaram da pesquisa, bem como o detalhamento dos instrumentos elaborados.

4.2 SUJEITOS PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, e teve como sujeitos participantes 91 (noventa e um) alunos do 1º ano do Ensino Médio. Esse ano foi escolhido por constituir a etapa em que o aluno já aprendeu os conteúdos básicos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e, portanto, deve ser um leitor proficiente. A fluência na leitura não poderia influenciar nos resultados desta pesquisa, por isso necessitou-se de leitores fluentes, que não sentissem dificuldades para ler o texto.

Os 91 alunos foram organizados em três grupos, para que cada grupo contemplasse um objetivo investigado. Para constituir a amostra da pesquisa, cada aluno deveria estar de acordo com os seguintes critérios de inclusão: a) apresentar a língua portuguesa brasileira como língua materna; b) ser filho de pais falantes da língua portuguesa brasileira como primeira língua; c) não apresentar histórico de doenças mentais e/ou distúrbios de linguagem e de aprendizado (esse critério foi constatado de acordo com a apresentação ou não de laudo médico, informação que foi dada pela professora das turmas).

O número de sujeitos necessários para a coleta de dados da pesquisa foi decidido a partir de um teste estatístico denominado ANOVA (Análise de Variância), gerado pelo *Software G*Power 3.1.7*, realizado pelo Prof. Dr. João Feliz, assessor de estatística da Faculdade de Matemática da PUCRS. O tamanho do efeito utilizado foi de 0.335, o nível de significância foi de 0.05, levando em consideração que seriam necessários 3 grupos de sujeitos. Assim, seria necessário um total de 90 sujeitos (3 grupos de 30 participantes). O poder do teste é de 0.8, ou seja, 80%. Na aplicação, todos os grupos testados tinham entre 30 e 35 sujeitos. Em virtude das exclusões de sujeitos (quando não completava a tarefa; quando a realizava sem interesse; quando não se encaixava nos critérios de inclusão), o grupo 1/objetivo de leitura 1 foi composto por 32 sujeitos, o grupo 2/objetivo de leitura 2 foi composto por 29 sujeitos e o grupo 3/objetivo de leitura foi composto por 30 sujeitos. A seguir, são descritos os instrumentos de coleta de dados.

4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Um texto expositivo foi selecionado - “Cresce exposição de jovens na internet”, de Ocimara Balmant – e tal escolha foi realizada em virtude de seu tema (a superexposição dos jovens à e na internet e os seus riscos), que é bastante atual, o qual dificilmente apresentaria dificuldades para ser interpretado. O texto foi adaptado para a atividade (devido à sua grande extensão, em função das várias entrevistas realizadas), conforme pode ser observado no ANEXO A, ao final da dissertação.

Trata-se um texto expositivo/informativo, extraído da página virtual de um jornal de grande circulação de São Paulo, lido por pessoas de todo o país. Esse tipo de texto foi selecionado em função de sua adequação à proposta metodológica deste estudo, podendo ser lido a partir de diferentes objetivos de leitura. Textos de outros gêneros poderiam não apresentar tantas opções de objetivos para a realização de sua leitura, o que dificultaria a realização da pesquisa.

Apenas um texto foi selecionado para ser lido pelos sujeitos, pois somente os objetivos de leitura e os conhecimentos prévios variaram. Se um novo texto fosse selecionado para cada objetivo, não seria possível constatar as diferenças encontradas apenas em função da variação dos objetivos e dos conhecimentos prévios. As diferenças entre os textos também influenciariam, pois cada um deles teria as suas especificidades linguísticas e diferentes graus de complexidade em relação à leitura.

Os instrumentos de pesquisa elaborados a partir do texto escolhido foram os seguintes:

Instrumento de pesquisa I – *Levantamento dos conhecimentos prévios acerca do tema do texto*: refere-se ao levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema do texto e foi elaborado com o objetivo de constatar o que os sujeitos sabiam sobre do assunto tratado no texto. Como os conhecimentos prévios dos sujeitos é uma das variáveis de leitura, antes da realização da atividade foi fundamental a sua mensuração, para entender sua relação com a compreensão e os próprios objetivos de leitura.

Instrumento de pesquisa II – *Compreensão na leitura com o objetivo de elaborar um resumo*: refere-se à tarefa de compreensão na leitura com o objetivo de fazer um resumo e foi elaborado com a intenção de verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão a partir da elaboração do resumo solicitado. Vale ressaltar que eles leram o texto já com o objetivo de leitura estabelecido, ou seja, já sabiam que deveriam realizar

um resumo do texto após a leitura do mesmo. O texto foi entregue aos alunos impresso em folha A3, semelhante à disposição encontrada em um jornal, e com o espaço em que seria inserido o resumo destacado, a fim de que eles entendessem para que elaborariam o resumo, visualizando a situação comunicativa na qual estaria inserido.

Instrumento de pesquisa III – *Protocolo Verbal – Processo da leitura para a elaboração do resumo*: refere-se ao protocolo verbal respondido pelos alunos, a partir do qual eles deveriam explicar, através de três perguntas, quais foram os procedimentos adotados na elaboração do resumo (se leram o texto todo ou apenas algumas partes; se fizeram a tarefa a partir de uma única leitura ou se releeram o texto; e quais partes do texto levaram em consideração para realizar a atividade). Os mesmos procedimentos foram abordados nos três protocolos. Foram elaboradas, também, duas perguntas para identificar o nível de consciência linguística dos sujeitos a respeito da atividade realizada.

Instrumento de pesquisa IV – *Compreensão na leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto*: refere-se à tarefa de leitura com o objetivo de buscar uma informação específica (pontual) no texto – nesse caso, as informações contidas no último parágrafo do texto – e foi elaborado com a intenção de verificar o desempenho em compreensão a partir da busca da informação solicitada para realizar a tarefa. O texto foi entregue aos alunos impresso em folha A3, semelhante à disposição encontrada em um jornal, com dois gráficos a serem completados a partir da informação específica buscada por eles. Além disso, eles tiveram que escrever se quatro afirmações sobre essas informações eram falsas ou verdadeiras.

Instrumento de pesquisa V – *Protocolo Verbal – Processo da leitura para a busca de uma informação específica no texto*: refere-se ao protocolo verbal respondido pelos alunos, a partir do qual eles deveriam explicar, a partir de três perguntas, quais foram os procedimentos adotados para buscar a informação específica no texto. Foram elaboradas, também, perguntas para identificar o nível de consciência linguística dos sujeitos a respeito da atividade realizada.

Instrumento de pesquisa VI – *Compreensão na leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas abordados no texto*: refere-se à tarefa de leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas evidenciados pelo texto (1. Solidão das crianças e dos jovens; 2. Tempo excessivo em frente às telas; 3. Baixo rendimento escolar; 3. Disposição para se expor na internet), e foi elaborado com a intenção de verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão na proposta de soluções

para esses problemas abordados no texto. O texto foi entregue aos alunos impresso em folha A3, semelhante à disposição encontrada em um jornal, em que também tinha uma seção denominada “O que pode ser feito para que as crianças e jovens não sejam prejudicados pela exposição excessiva frente às telas?”, espaço em que seriam inseridas as soluções propostas por eles, a fim de que a finalidade da tarefa realizada fosse entendida.

Instrumento de pesquisa VII – *Protocolo Verbal – Processo da leitura para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto*: refere-se ao protocolo verbal respondido pelos alunos, a partir do qual eles deveriam explicar, através de três perguntas, quais foram os procedimentos adotados na apresentação da proposta de soluções para os problemas abordados no texto. Foram elaboradas, também, duas perguntas para constatar o nível de consciência linguística dos sujeitos a respeito da atividade realizada.

A seguir, pode-se verificar a relação entre os instrumentos, os objetivos da pesquisa e as questões de pesquisa:

Quadro 1 – Relações entre instrumentos, objetivos e questões de pesquisa

Instrumento(s)	Objetivo(s)	Questão de pesquisa
Instrumentos II, IV e VI	<p>Objetivo a: Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à elaboração do resumo do texto – objetivo de leitura 1.</p> <p>Objetivo c: Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à busca de uma informação específica no texto – objetivo de leitura 2.</p> <p>Objetivo e: Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à proposta de soluções para os problemas</p>	<p>QP a: Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à elaboração do resumo do texto (objetivo de leitura 1)?</p> <p>QP c: Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à busca de uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2)?</p> <p>QP e: Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à proposta de soluções para os problemas</p>

	abordados no texto – objetivo de leitura 3.	abordados no texto (objetivo de leitura 3)?
Instrumentos III, V e VII	<p>Objetivos b: Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a elaboração do resumo do texto e à consciência quanto à tarefa realizada.</p> <p>Objetivo d: Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a busca de uma informação específica no texto e à consciência quanto à tarefa realizada.</p> <p>Objetivo f: Identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto e à consciência quanto à tarefa realizada.</p>	<p>QP b: Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a elaboração do resumo do texto e à consciência quanto à tarefa realizada?</p> <p>QP d: Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a busca de uma informação específica no texto e à consciência quanto à tarefa realizada?</p> <p>QP f: Quais as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto e à consciência quanto à tarefa realizada?</p>
Todos	<p>Objetivo g: Verificar as relações entre compreensão da leitura e processos de compreensão, considerando cada objetivo de leitura.</p> <p>Objetivo geral: Contribuir para os estudos psicolinguísticos no que se refere à relação entre os objetivos de leitura e o processo de compreensão leitora.</p>	<p>QP g: Quais as relações entre compreensão da leitura e processos de compreensão, considerando cada objetivo de leitura?</p> <p>Problema de pesquisa: Qual é a relação entre o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora?</p>

Fonte: a autora (2018).

Como é possível verificar no quadro 1, para cada objetivo e questão de pesquisa foi elaborado um instrumento que gerasse resultados que pudesse respondê-los. Os resultados gerados por todos os instrumentos permitiram alcançar o objetivo geral e responder ao problema de pesquisa, como veremos nas conclusões de nosso estudo. Na subseção seguinte, são apresentados os procedimentos de coleta de dados.

4.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para que o objetivo dessa pesquisa fosse atingido, os seguintes passos foram executados: a) Assinatura do *Termo de assentimento dos alunos para sua participação na pesquisa* (APÊNDICE I) e do *Termo de consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelos alunos para participação (dos adolescentes) na pesquisa* (APÊNDICE J); c) Aplicação dos instrumentos; d) Levantamento dos dados coletados; e) Análise dos dados e resultados obtidos a partir dos instrumentos e finalização da dissertação.

Assim que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS (CAAE: 65280717.1.0000.5336), após o Exame de Qualificação, foi realizada uma reunião na escola para que a pesquisadora, os professores de Língua Portuguesa das turmas envolvidas e a diretora da escola pudessem definir quais seriam as turmas participantes da pesquisa, bem como a data de início da aplicação dos instrumentos. Nesse primeiro dia, foram expostos aos alunos os objetivos da pesquisa e os procedimentos que seriam realizados durante a aplicação. Como a maioria dos sujeitos era menor de idade, a autorização para a participação na pesquisa foi possível através da assinatura do *Termo de consentimento livre e esclarecido para participação na pesquisa*, que foi realizada por um dos responsáveis pelo sujeito. Da mesma forma, os alunos que aceitaram participar da pesquisa assinaram o *Termo de assentimento de participação na pesquisa*, declarando estar de acordo com o uso dos dados fornecidos por eles.

A etapa “c”, referente à aplicação dos instrumentos, ocorreu da seguinte forma:

1. Aplicação do instrumento de levantamento de conhecimentos prévios;
2. Aplicação do instrumento referente à atividade de leitura do texto com o objetivo de elaborar um resumo (com o primeiro grupo de sujeitos);

3. Aplicação do instrumento referente ao protocolo verbal para verificação dos procedimentos adotados durante o processo da leitura, bem como do nível de consciência em relação à atividade realizada (com os mesmos sujeitos do passo anterior – tópico 2);

4. Aplicação do instrumento referente à atividade de leitura do texto com o objetivo de buscar uma informação específica do texto (com o segundo grupo de sujeitos);

5. Aplicação do instrumento referente ao protocolo verbal para verificação dos procedimentos adotados durante o processo da leitura, bem como do nível de consciência em relação à atividade realizada (com os mesmos sujeitos do passo anterior – tópico 4);

6. Aplicação do instrumento referente à atividade de leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas abordados no texto (com o terceiro grupo de sujeitos);

7. Aplicação do instrumento referente ao protocolo verbal para verificação dos procedimentos adotados durante o processo da leitura, bem como do nível de consciência em relação à atividade realizada (com os mesmos sujeitos do passo anterior – tópico 6).

Na próxima subseção, serão evidenciados os procedimentos adotados para a realização da análise dos dados coletados.

4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para atingir os objetivos do estudo e responder às questões de pesquisa formuladas, assim que a coleta de dados foi finalizada, foi dado início ao processo de análise desses dados. A partir dessa etapa, os dados foram qualitativamente e quantitativamente analisados. Os dados de compreensão, conhecimentos prévios, procedimentos de leitura e consciência foram submetidos ao Teste de Correlação de Pearson, a fim de estabelecer as correlações existentes entre as variáveis. Os dados de compreensão, conhecimentos prévios e consciência também foram submetidos ao Teste T-Student (de significância).

A partir dos resultados da aplicação do instrumento I, os conhecimentos prévios dos sujeitos sobre o tema do texto foram evidenciados. Assim, pode-se ter conhecimento do que os sujeitos já sabiam sobre o tema do texto antes que realizassem a leitura. Ter acesso a essas informações foi importante para constatar parcialmente quais eram esses conhecimentos prévios e, assim, poder analisar melhor os demais instrumentos tendo em

vista que alguns sujeitos sabem mais sobre o tema do texto, ao passo que outros têm menos conhecimentos sobre o mesmo tema.

Para fins de organização de dados e análise, foram estabelecidas três categorias de conhecimentos prévios possíveis em virtude do que foi observado nas respostas dadas: (1) nível baixo de conhecimentos prévios; (2) nível intermediário de conhecimentos prévios; e (3) nível alto de conhecimentos prévios. Os critérios de divisão serão explicados a seguir.

O nível baixo de conhecimentos prévios refere-se às respostas dos sujeitos que demonstraram ter poucos conhecimentos sobre o tema, ou não responderam a uma ou a algumas perguntas. Esses sujeitos escreveram pouco, construindo as respostas com duas ou três palavras, sendo passagens vagas sobre o assunto. Quando lhes foi perguntado sobre os objetivos possíveis para o acesso à internet, os sujeitos se limitaram a enfatizar que esse acesso é somente para uso das redes sociais, e que a exposição dos jovens acontece apenas através de fotos. Quando falaram sobre os motivos de os jovens se exporem na internet, as respostas envolviam, basicamente, a vontade de chamar a atenção de outras pessoas. Os sujeitos desse nível demonstraram não ver consequências negativas que essa exposição pudesse causar, assim como não souberam indicar medidas que pudessem tomadas para diminuir ou até mesmo cessar essa exposição excessiva.

O nível intermediário de conhecimentos prévios refere-se às respostas dos sujeitos que conseguiram expor mais conhecimentos do que o grupo do nível baixo de conhecimentos prévios e desenvolver melhor suas respostas a partir desses conhecimentos. De qualquer forma, os conhecimentos prévios apresentados pelos sujeitos desse grupo são básicos. Esses indivíduos conseguiram relacionar o uso da internet a outras tarefas, como realizar pesquisas e jogar, além do uso para acesso às redes sociais. Além disso, conseguiram indicar que a exposição excessiva pode ser prejudicial em alguns casos e que requer cuidados e orientação dos pais. Quando indagados sobre os objetivos para tal exposição, os sujeitos declararam que, na maioria das vezes, os jovens necessitam de atenção ou querem mostrar para amigos e familiares o que estão fazendo e o que pensam.

Já o nível alto de conhecimentos prévios refere-se às respostas dos sujeitos que conseguiram demonstrar mais conhecimentos que os sujeitos dos grupos anteriores, tanto em termos de quantidade e de relações que fizeram, como em relação à qualidade das respostas. Os sujeitos desse nível escreveram mais do que os outros e desenvolveram melhor suas respostas, estabelecendo outras relações que os demais não conseguiram

estabelecer. Quando discorreram sobre os objetivos dos jovens com o uso da internet, além de destacarem o uso para acesso às redes sociais, para realização de pesquisas e para jogar, escreveram que os jovens também a utilizam para fazer compras, ler notícias, postar/assistir a vídeos, assistir a filmes, utilizar GPS, utilizar outros aplicativos de acordo com seus interesses e necessidades, enfatizando que algumas pessoas utilizam para o trabalho. Ao falarem sobre os meios de expor, além de fotos e vídeos, citaram os textos publicados pelos jovens nas redes sociais e demais sites, a informação de dados pessoais e sigilosos nas redes, o fato de indicarem em que lugar da cidade estão em determinado momento, etc. Ao falarem das consequências negativas, não se limitaram a citar o bullying e os sequestros, como os sujeitos dos demais níveis fizeram, conseguindo estender essas consequências para o “roubo” de dados pessoais, suicídio, prisão (para aqueles que cometem crimes na internet), estupro, etc. Ao responderem à questão sobre quais medidas podem ser tomadas para evitar essa exposição excessiva, além de indicar o cuidado mais atento dos pais, ressaltaram a importância do trabalho sobre o tema na escola, a realização de palestras, a responsabilidade dos sites de proibir o acesso de crianças muito novas e permitir que os pais monitorem o acesso dos jovens adolescentes, entre outras. Em geral, os sujeitos desse nível estabeleceram muitas relações que os demais não indicaram em suas respostas.

Os dados obtidos através dos instrumentos II, IV e VI foram analisados de forma quantitativa, já que definiram, objetivamente, se o aluno desempenhou ou não a tarefa proposta (nesse caso, se alcançou o objetivo de leitura proposto), e também de forma qualitativa. A partir das respostas desses instrumentos, foi possível constatar qual o desempenho em compreensão dos sujeitos.

No instrumento II (leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto), os sujeitos deveriam expor a ideia principal evidenciada pelo texto – a exposição dos jovens à internet – e, em seguida, apresentar as quatro ideias importantes abordadas no texto sobre o tema principal já citado: 1. Tempo excessivo frente às telas; 2. Disposição dos jovens para se expor na rede; 3. Jovens sem instrução e solitários; e 4. Queda do rendimento escolar desses crianças e jovens. Assim, ao todo, cinco tópicos deveriam ser abordados no resumo: o assunto principal mais as quatro ideias que envolvem esse tema central. O resumo foi analisado quantitativamente: 2,0 pontos foram atribuídos para cada tópico contemplado, totalizando 10,0 pontos.

O instrumento IV (leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto) era composto por duas tarefas: a atividade de Verdadeiro ou Falso e a atividade de completar o gráfico. O Verdadeiro ou Falso (tarefa 1), composta por quatro afirmativas, tinha o seguinte gabarito: F, F, V e F. Cada acerto nessa atividade tinha o valor de 1,0 ponto. Na tarefa 2, havia dois gráficos: no primeiro, o título correto era “Crianças que participaram da pesquisa da Fundação Telefônica”, sendo a resposta da legenda de cor mais escura “Crianças que acessam à internet sozinhas” e, da legenda de cor mais clara, “Crianças que não acessam a internet sozinhas”; no segundo, o título correto era “Jovens que participaram da pesquisa da Fundação Telefônica”, a legenda de cor mais escura era “Jovens que acessam a internet sozinhos” e a legenda de cor mais clara era “Jovens que não acessam a internet sozinhos”. Cada gráfico completado de forma correta valia 3,0 pontos, totalizando 6,0 pontos no total. Ao todo, a atividade do instrumento II valia 10,0 pontos.

No instrumento VI (leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas abordados no texto), os alunos deveriam identificar quatro problemas citados no texto relacionados à exposição das crianças e jovens à internet e propor uma solução para cada um dos problemas. Os problemas e possíveis soluções seriam os seguintes: 1. Solidão dos jovens (Solução possível: os pais precisam ser mais presentes e instruir melhor os filhos quanto ao assunto); 2. Tempo excessivo frente às telas (Solução possível: determinar um limite de tempo de uso e, após ultrapassar o limite, desligar o aparelho ou até mesmo retirar do filho); 3. Baixo rendimento escolar (Solução possível: controlar o desempenho escolar, estabelecendo horário de estudos e horário de lazer); e 4. Exposição na internet (Possível solução: orientar os jovens quanto aos perigos apresentados por essa exposição e controlar as redes sociais e demais meios de se expor). Para cada solução apresentada, foi atribuído 2,5 pontos, totalizando 10,0 pontos para aqueles que propuseram soluções plausíveis para todos os problemas citados.

Os instrumentos III, V e VII (Protocolos Verbais) foram analisados quantitativamente e qualitativamente no que diz respeito aos procedimentos adotados pelos sujeitos durante o processo de compreensão (questões 1, 2 e 3 de cada protocolo verbal) e ao nível de consciência apresentado por eles a partir da reflexão acerca da respectiva tarefa realizada (questões 4 e 5 de cada protocolo verbal).

Para a análise estatística, os procedimentos foram categorizados. Para o procedimento 1 – questão 1 do protocolo verbal (quantidade de texto lido), duas

categorias foram estabelecidas: Categoria 1 – Leitura do texto inteiro; Categoria 2 – Leitura de alguma(s) parte(s) do texto. Para o procedimento 2 – questão 2 do protocolo verbal (quantidade de vezes que o texto foi lido), três categorias foram elencadas: Categoria 1 – Uma vez; Categoria 2 – Mais de uma vez, indicando o número de vezes; Categoria 3 – Mais de uma vez, sem indicar o número de vezes. Para o procedimento 3, o texto foi dividido em segmentos (que foram numerados) e, de acordo com a resposta dada pelo sujeito, tais segmentos foram contabilizados. Para esse último procedimento, o teste estatístico serviu para analisar a relação entre compreensão e a quantidade de segmentos levados em consideração, porém, a análise qualitativa também foi utilizada para verificar quais partes foram levadas em consideração, para que os resultados não ficassem limitados apenas à quantidade, sem verificar se tais partes eram as necessárias para a conclusão da atividade ou não.

Para que fosse possível analisar o nível de consciência linguística em relação à respectiva tarefa realizada, foi utilizada a seguinte escala, adaptada com base em Spohr (2006):

Quadro 2 – Condições e pontuações dos níveis de consciência linguística nas tarefas realizadas

Níveis de consciência	Elaboração do resumo/ Busca da informação específica/ Proposta de soluções para os problemas	Condições da justificativa	Pontuação
Não consciente	Erra	Diz que não sabe ou não responde	0
	Erra	Justifica, mas de modo errado	1
Pré-consciente	Erra	Justifica o erro de forma plausível	2
	Acerta	Não justifica ou diz que não sabe	3
	Acerta	Justifica sem consistência	4
Consciente	Acerta	Justifica com consistência parcial	5
Consciente Pleno	Acerta	Justifica com consistência plena	6

Fonte: a autora (2018); adaptado de Spohr (2006).

A partir do protocolo verbal que foi respondido pelos sujeitos, puderam ser constatados quais foram os procedimentos adotados por eles na realização da tarefa

proposta, através de uma análise qualitativa, como já foi dito, bem como a consciência linguística sobre a tarefa realizada. O objetivo das questões de consciência era avaliar o nível de consciência linguística dos sujeitos por meio de justificativas apresentadas para a(s) escolha(s) realizadas por cada um para a realização de sua respectiva tarefa. As questões correspondentes à consciência foram analisadas conforme as condições e as pontuações apresentadas no quadro 2, que incluem o acerto ou erro da tarefa proposta e a explicação dos fatos relacionados à elaboração do resumo do texto, à busca da informação específica no texto ou à apresentação da proposta de soluções para os problemas abordados no texto.

Dessa forma, quando o aluno erra a tarefa e não justifica ou diz que não sabe, é atribuído 0 pontos (nível não consciente). Quando o aluno erra a tarefa e justifica, mesmo que de modo errado, é atribuído 1 ponto (também nível não consciente). Quando o aluno erra a tarefa, mas justifica suas escolhas de modo plausível, com argumentos coerentes e fatos linguísticos do texto, é atribuído 2 pontos (nível pré-consciente). Quando o aluno acerta a tarefa, mas não justifica ou diz que não sabe justificar, é atribuído 3 pontos (nível pré-consciente). Quando o aluno acerta a tarefa e justifica sem consistência, demonstrando dificuldade em relação aos conhecimentos linguísticos e às informações contidas no texto, é atribuído 4 pontos (também nível pré-consciente). Quando o aluno acerta a tarefa e justifica com consistência parcial, é atribuído 5 pontos (nível consciente). E, por fim, quando o aluno acerta a tarefa e justifica com consistência plena, apresentando conhecimentos linguísticos além daqueles estabelecidos pela gramática e apoio nas informações apresentadas pelo texto, é atribuído 6 pontos (nível consciente pleno).

A partir dos procedimentos de análise aqui evidenciados e descritos, os dados coletados nesta pesquisa foram levantados e analisados. No capítulo a seguir, são apresentados os resultados da pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, são expostos os resultados obtidos após o levantamento das respostas dadas pelos sujeitos a partir dos instrumentos de pesquisa. Assim, o capítulo apresenta-se subdividido em seções referentes a cada objetivo de leitura analisado: na primeira seção, são apresentados os resultados do instrumento de levantamento dos conhecimentos prévios dos sujeitos; na segunda seção, são apresentados os resultados evidenciados a partir dos instrumentos II e III, referentes à tarefa com o objetivo de leitura 1 (elaborar um resumo do texto lido) e a seu respectivo Protocolo Verbal; na terceira seção, são apresentados os resultados obtidos a partir dos instrumentos IV e V, referentes à tarefa com o objetivo de leitura 2 (buscar uma informação específica no texto) e a seu respectivo Protocolo Verbal; e, na quarta e última seção, são apresentados os resultados obtidos a partir dos instrumentos VI e VII, referentes à tarefa com o objetivo de leitura 3 (propor soluções para os problemas abordados no texto) e a seu Protocolo Verbal. Além disso, em cada seção, são apresentadas as relações entre os resultados, considerando o objetivo de leitura.

5.1 LEVANTAMENTO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEMA DO TEXTO

Como foi salientado na descrição do Instrumento de Levantamento dos Conhecimentos Prévios, o objetivo da aplicação do material foi verificar o que os sujeitos sabiam previamente sobre o tema do texto. Assim, essa etapa foi realizada para que pudesse ser comparado o nível de conhecimento prévio apresentado pelos sujeitos e o desempenho em compreensão apresentado nas tarefas principais.

A partir dos critérios de divisão dos níveis de conhecimentos prévios apresentados na seção dos procedimentos de análise de dados, entende-se o que foi levado em consideração para realizar a classificação dos conhecimentos prévios de cada sujeito. A seguir, apresenta-se a tabela 1, com o resultado do levantamento dos conhecimentos prévios de cada sujeito que realizou a leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto (objetivo de leitura 1).

Tabela 1: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto.

Sujeito	Nível de conhecimentos prévios
S1	Alto
S2	Intermediário

S3	Intermediário
S4	Intermediário
S5	Intermediário
S6	Intermediário
S7	Intermediário
S8	Intermediário
S9	Intermediário
S10	Baixo
S11	Intermediário
S12	Intermediário
S13	Alto
S14	Intermediário
S15	Alto
S16	Alto
S17	Alto
S18	Intermediário
S19	Intermediário
S20	Intermediário
S21	Intermediário
S22	Baixo
S23	Alto
S24	Intermediário
S25	Intermediário
S26	Baixo
S27	Intermediário
S28	Intermediário
S29	Baixo
S30	Alto
S31	Baixo
S32	Baixo

Fonte: a autora (2018).

Como é possível verificar na tabela acima, entre os 32 sujeitos que realizaram a leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto, 6 sujeitos apresentaram baixo nível de conhecimentos prévios, o que corresponde a aproximadamente 18,75% do total de sujeitos que realizaram essa atividade; 19 sujeitos apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios, constituindo aproximadamente 59,38% do total; e 7 sujeitos apresentaram alto nível de conhecimentos prévios, aproximadamente 21,87%.

Entre os que apresentaram nível baixo de conhecimentos prévios, apenas 2 (33,34%) tiveram bom desempenho na tarefa e 4 (66,66%) tiveram desempenho inferior. Em relação aos sujeitos que apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios, 15 deles (78,94%) tiveram bom desempenho na tarefa e 4 (21,06%) tiveram desempenho insatisfatório. Já entre os sujeitos que apresentaram nível alto de conhecimentos prévios,

5 (71,43%) apresentaram bom desempenho na tarefa e apenas 2 (28,57%) apresentaram desempenho insatisfatório. Considera-se bom desempenho ter atingido metade da pontuação ou mais.

O Teste de Correlação de Pearson mostrou valor igual 0,103 para a correlação entre a compreensão e os conhecimentos prévios dos sujeitos deste grupo. Trata-se, portanto, de uma correlação positiva fraca, indicando que o crescimento de uma variável influencia o crescimento da outra. O Teste T-Student mostrou valor de P igual a 0,545 (não significativo). Embora o relação não tenha se mostrado significativa, como o teste indicou – provavelmente devido ao número reduzido da amostra –, a correlação é positiva, ou seja, quanto maior o nível de conhecimento prévio, melhor o desempenho em compreensão leitora.

A seguir, apresenta-se a tabela 2, com o resultado do levantamento dos conhecimentos prévios de cada sujeito que realizou a leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2).

Tabela 2: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.

Sujeito	Nível de conhecimentos prévios
S33	Baixo
S34	Baixo
S35	Intermediário
S36	Alto
S37	Alto
S38	Intermediário
S39	Intermediário
S40	Alto
S41	Intermediário
S42	Intermediário
S43	Alto
S44	Intermediário
S45	Intermediário
S46	Intermediário
S47	Alto
S48	Intermediário
S49	Alto
S50	Intermediário
S51	Intermediário
S52	Intermediário
S53	Intermediário
S54	Intermediário
S55	Alto
S56	Intermediário

S57	Intermediário
S58	Intermediário
S59	Intermediário
S60	Intermediário
S61	Intermediário

Fonte: a autora (2018).

Em relação ao segundo grupo de sujeitos, como pode ser observado na tabela acima, apenas 2 sujeitos dos 29 que leram o texto com o objetivo de buscar uma informação específica apresentaram nível baixo de conhecimentos prévios, sendo 6,9% do total; 20 sujeitos, correspondente a 68,97% do total, apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios; e 7 sujeitos, aproximadamente 24,13% do total, apresentaram nível alto de conhecimentos prévios.

Entre os 2 sujeitos que apresentaram nível baixo de conhecimentos prévios, 1 (50%) teve bom desempenho na tarefa e 1 (50%) teve desempenho inferior. Entre os 20 sujeitos que apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios, 13 (65%) tiveram bom desempenho na atividade e 7 (35%) tiveram desempenho insatisfatório. Já em relação aos sujeitos que apresentaram nível alto de conhecimentos prévios, 5 (71,43%) tiveram bom desempenho em compreensão na tarefa e 2 (28,57%) tiveram desempenho insatisfatório.

A análise estatística mostrou valor igual a 0,163 para a correlação entre as variáveis, indicando, como no grupo do objetivo de leitura 1, correlação positiva fraca. O Teste T mostrou valor de significância igual a 0,989, indicando que há proximidade significativa estatisticamente entre os valores das variáveis, ou seja, não são significativamente distantes. Novamente, o resultado, embora não significativo, mostrou correlação positiva entre as variáveis, indicando que, quando uma cresce, a outra também cresce proporcionalmente.

A seguir, apresenta-se a tabela 3, com o resultado do levantamento dos conhecimentos prévios de cada sujeito que realizou a leitura com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados no texto (objetivo de leitura 3).

Tabela 3: Conhecimentos prévios – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.

Sujeito	Nível de conhecimentos prévios
S62	Intermediário
S63	Intermediário
S64	Intermediário

S65	Baixo
S66	Intermediário
S67	Intermediário
S68	Baixo
S69	Intermediário
S70	Alto
S71	Intermediário
S72	Baixo
S73	Intermediário
S74	Alto
S75	Alto
S76	Alto
S77	Intermediário
S78	Alto
S79	Intermediário
S80	Intermediário
S81	Alto
S82	Intermediário
S83	Baixo
S84	Intermediário
S85	Alto
S86	Baixo
S87	Intermediário
S88	Alto
S89	Intermediário
S90	Intermediário
S91	Alto

Fonte: a autora (2018).

No que diz respeito ao terceiro grupo de sujeitos (objetivo de leitura 3), como é observado na tabela acima, apenas 5 dos 30 sujeitos apresentaram nível baixo de conhecimentos prévios, representando aproximadamente 16,7% do total de sujeitos do grupo; 16 sujeitos (aproximadamente 53,3%) apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios; e 9 sujeitos (30%) apresentaram nível alto de conhecimentos prévios.

Entre os 16 sujeitos que apresentaram nível intermediário de conhecimentos prévios, 15 (93,75%) tiveram bom desempenho na tarefa e apenas 1 (6,25%) teve desempenho insatisfatório. Entre os sujeitos que apresentaram nível alto de conhecimentos prévios, 8 (88,89%) tiveram bom desempenho na atividade e 1 (11,11%) teve desempenho inferior. No grupo que apresentou baixo nível de conhecimentos prévios, 4 sujeitos (80%) tiveram bom desempenho em compreensão e apenas 1 (20%) teve desempenho insatisfatório.

A análise estatística realizada entre os valores das variáveis no grupo 3 mostrou correlação igual a 0,190, indicando também uma correlação positiva fraca, ou seja, há crescimento paralelo entre as variáveis, porém sem consistência. O Teste T mais uma vez mostrou que os valores são próximos estatisticamente, assim como ocorreu com o grupo 2, apresentando como resultado o valor de $P=0,361$.

De acordo com as ideias de Solé (1998) expostas na fundamentação teórica, os conhecimentos prévios constituem uma variável de leitura que pode interferir no processo de compreensão. Segundo a autora, todo o conhecimento de mundo do leitor, envolvendo a bagagem cultural, linguística, etc., influencia na leitura e interfere nas relações que o leitor estabelece a partir do que leu. Giasson (2000) também enfatiza que as experiências de mundo passadas auxiliam na organização de esquemas que ajudam na compreensão de novas informações contidas nos textos.

Tais fundamentos foram confirmados a partir da observação dos resultados do Instrumento de Levantamento dos Conhecimentos Prévios, que mostrou que os conhecimentos anteriores apresentados pelos sujeitos são importantes para a compreensão e para a realização de uma tarefa de leitura. A mensuração dos conhecimentos prévios foi importante para esta pesquisa na medida em que puderam ser comparados ao desempenho em compreensão dos leitores. Essas relações e comparações, realizadas por meio dos testes estatísticos, corroboram os fundamentos teóricos da pesquisa na medida em que confirmam a correlação positiva existente entre as variáveis.

A seguir, são apresentados os resultados referentes aos instrumentos do objetivo de leitura 1 (elaborar um resumo do texto).

5.2 OBJETIVO DE LEITURA 1: ELABORAR UM RESUMO DO TEXTO LIDO

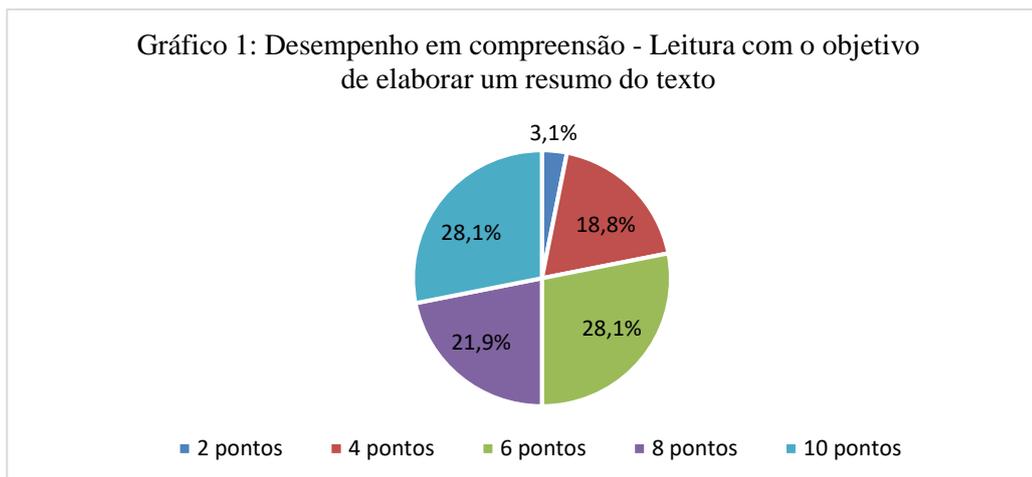
Nesta seção, serão evidenciados os resultados obtidos com a tarefa correspondente ao objetivo de leitura 1 (elaborar um resumo do texto lido), bem como os resultados de seu respectivo protocolo verbal. Como já foi descrito, a compreensão dos alunos foi mensurada a partir da abordagem das ideias centrais do texto no resumo, sendo que eram cinco ideias principais (a cada ideia contemplada, o sujeito ganhava 2,0 pontos, totalizando 10 pontos). A seguir, podemos observar a tabela 4 com os resultados.

Tabela 4: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto.

Sujeito	Nº de ideias contempladas	Total
S1	4	8,0
S2	3	6,0
S3	4	8,0
S4	1	2,0
S5	4	8,0
S6	2	4,0
S7	3	6,0
S8	4	8,0
S9	3	6,0
S10	5	10,0
S11	2	4,0
S12	5	10,0
S13	5	10,0
S14	5	10,0
S15	2	4,0
S16	5	10,0
S17	2	4,0
S18	4	8,0
S19	3	6,0
S20	5	10,0
S21	2	4,0
S22	2	4,0
S23	5	10,0
S24	4	8,0
S25	3	6,0
S26	5	10,0
S27	5	10,0
S28	3	6,0
S29	3	6,0
S30	4	8,0
S31	3	6,0
S32	3	6,0

Fonte: a autora (2018).

Como pode ser observado na tabela acima, dos 32 sujeitos que realizaram a atividade com o objetivo de leitura 1, apenas 1 (3,1%) obteve 2,0 pontos, 6 sujeitos (18,8%) obtiveram 4,0 pontos, 9 sujeitos (28,1%) alcançaram 6,0 pontos, 7 sujeitos (21,9%) obtiveram 8,0 pontos e 9 sujeitos (28,1%) obtiveram 10,0 pontos, contemplando todas as ideias principais do texto em seus resumos. No gráfico 1, a seguir, esses resultados podem ser visualizados.



Fonte: a autora (2018).

Assim, nota-se que apenas 7 sujeitos apresentaram desempenho inferior ao esperado (pontuação 4,0 ou menor que 4,0), enquanto 25 sujeitos apresentaram bom desempenho em compreensão, apresentando pontuação igual ou superior a 6,0. Apesar do resultado positivo, observa-se que 9 desses 25 sujeitos que tiveram bom desempenho alcançaram 6,0 pontos, abordando apenas três ideias principais, o que ainda não garante um nível de compreensão adequado ao nível escolar, mesmo que grande parte dos sujeitos tenha abordado a metade ou mais da metade das ideias principais do texto em seus resumos. A média em compreensão do grupo 1/objetivo de leitura 1 foi de 7,1.

É importante destacar que, para a avaliação do resumo, somente foi considerada a abordagem das ideias principais do texto. Critérios relacionados à ortografia e à construção do texto não foram avaliados. A avaliação deu-se dessa forma porque o objetivo do instrumento era mensurar o desempenho em compreensão dos sujeitos, não seu nível de habilidade com a escrita. O que estava em análise era o que ele compreendeu do texto e o que considerava que deveria haver em um resumo para constitui-lo com tal.

Para entender quais foram os procedimentos adotados pelo sujeito para atingir seu objetivo de leitura, bem como para verificar seu nível de consciência linguística quanto à tarefa realizada, os resultados do Protocolo Verbal escrito são apresentados. As três primeiras perguntas desse protocolo referiam-se aos procedimentos adotados pelos sujeitos durante a leitura, e as duas últimas questões referiam-se à consciência linguística.

A partir da questão 1, em que foi perguntado aos sujeitos se eles leram o texto inteiro ou apenas algumas partes para realizar a atividade, 27 sujeitos leram o texto inteiro, sendo 84,375% do total de 32 sujeitos que realizaram essa atividade, e 5 sujeitos (15,625%) leram apenas algumas partes. Ao justificarem a escolha do procedimento, os

sujeitos que leram o texto inteiro explicaram que o fizeram porque, para elaborar um resumo do texto, é necessário saber o que diz ao longo de todo o texto e identificar as ideias principais, enquanto os sujeitos que disseram ter lido apenas algumas partes justificaram a escolha relatando que focalizaram partes específicas que os ajudariam a elaborar o resumo, não lendo, assim, as partes das entrevistas e dos dados estatísticos, por exemplo. A seguir, observa-se a tabela 5, que evidencia a relação entre o procedimento adotado (Procedimento 1), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística, considerando o objetivo de leitura 1.

Tabela 5 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Leu o texto inteiro	S1	Alto	8,0	6	6
	S2	Intermediário	6,0	4	4
	S3	Intermediário	8,0	6	4
	S6	Intermediário	4,0	1	1
	S7	Intermediário	6,0	6	5
	S8	Intermediário	8,0	5	5
	S9	Intermediário	6,0	6	5
	S10	Baixo	10,0	3	3
	S11	Intermediário	4,0	2	2
	S12	Intermediário	10,0	5	5
	S14	Intermediário	10,0	5	5
	S15	Alto	4,0	2	2
	S16	Alto	10,0	6	4
	S17	Alto	4,0	2	1
	S18	Intermediário	8,0	6	5
	S19	Intermediário	6,0	4	4
	S20	Intermediário	10,0	4	4
	S21	Intermediário	4,0	2	1
	S23	Alto	10,0	5	6
	S24	Intermediário	8,0	5	4
	S26	Baixo	10,0	5	4
	S27	Intermediário	10,0	6	6
	S28	Intermediário	6,0	4	5
S29	Baixo	6,0	3	4	
S30	Alto	8,0	4	6	
S31	Baixo	6,0	5	5	
S32	Baixo	6,0	4	6	
	S4	Intermediário	2,0	1	1
	S5	Intermediário	8,0	4	4

Leu algumas partes do texto	S13	Alto	10,0	5	4
	S22	Baixo	4,0	1	2
	S25	Intermediário	6,0	4	4

Fonte: a autora (2018).

A relação existente entre o desempenho em compreensão e o procedimento adotado foi verificada a partir da análise estatística. O Teste de Correlação de Pearson obteve valor igual a 0,195, indicando correlação positiva, embora fraca, entre a compreensão e o procedimento adotado. Esse resultado indica que os sujeitos que leram o texto completo obtiveram melhor desempenho em compreensão leitora, já que as variáveis crescem proporcionalmente, neste caso. Para elaborar o resumo do texto, portanto, a leitura integral do texto mostrou-se a mais indicada.

Na questão 2, quando indagados se leram o texto apenas uma vez ou se precisaram relê-lo, dos 32 sujeitos, 9 (28,125%) leram apenas uma vez, 5 sujeitos (15,625%) leram duas vezes, 2 sujeitos (6,25%) leram três vezes e 16 sujeitos demonstraram ter relido também, mas não apresentaram número de repetições definido (responderam “várias vezes”, “algumas vezes”, etc.), sendo 50% do total. Assim, nota-se que mais da metade dos sujeitos precisou reler o texto, ou pelo menos releram algumas partes dele – como muitos declararam na justificativa –, para então conseguir elaborar o resumo.

A seguir, é apresentada a tabela 6, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 2), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 6 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Leu uma vez o texto	S2	Intermediário	6,0	4	4
	S5	Intermediário	8,0	4	4
	S8	Intermediário	8,0	5	5
	S13	Alto	10,0	5	4
	S17	Alto	4,0	2	1
	S22	Baixo	4,0	1	2
	S23	Alto	10,0	5	6
	S24	Intermediário	8,0	5	4

	S28	Intermediário	6,0	4	5
Leu duas vezes o texto	S3	Intermediário	8,0	6	4
	S4	Intermediário	2,0	1	1
	S7	Intermediário	6,0	6	5
	S10	Baixo	10,0	3	3
	S30	Alto	8,0	4	6
Leu três vezes o texto	S1	Alto	8,0	6	6
	S31	Baixo	6,0	5	5
Leu um número indefinido de vezes	S6	Intermediário	4,0	1	1
	S9	Intermediário	6,0	6	5
	S11	Intermediário	4,0	2	2
	S12	Intermediário	10,0	5	5
	S14	Intermediário	10,0	5	5
	S15	Alto	4,0	2	2
	S16	Alto	10,0	6	4
	S18	Intermediário	8,0	6	5
	S19	Intermediário	6,0	4	4
	S20	Intermediário	10,0	4	4
	S21	Intermediário	4,0	2	1
	S25	Intermediário	6,0	4	4
	S26	Baixo	10,0	5	4
	S27	Intermediário	10,0	6	6
	S29	Baixo	6,0	3	4
S32	Baixo	6,0	4	6	

Fonte: a autora (2018).

Quanto à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, nota-se que, entre os 9 sujeitos que leram apenas uma vez o texto, 7 (77,78%) tiveram bom desempenho e apenas 2 (22,22%) tiveram desempenho insatisfatório. Dos 5 sujeitos que leram o texto duas vezes, 4 sujeitos (80%) tiveram bom desempenho e apenas 1 (20%) teve desempenho insatisfatório. Os 2 sujeitos (100%) que leram o texto três vezes tiveram desempenho satisfatório. E, entre os 16 sujeitos que leram um número indefinido de vezes o texto, 12 (75%) tiveram bom desempenho na tarefa e 4 sujeitos (25%) tiveram desempenho insatisfatório.

A análise estatística mostrou valor de correlação igual a 0,008, indicando correlação positiva nula entre a quantidade de vezes em que a leitura foi realizada e a compreensão. Isso mostra que, para atingir o objetivo de elaborar um resumo, a quantidade de vezes que o sujeito leu o texto não o auxiliou de forma significativa a obter maior nível de compreensão leitora durante a execução da tarefa.

Na questão 3, referente às partes do texto que foram levadas em consideração para a execução da atividade, os sujeitos se organizaram da seguinte forma: 18 sujeitos levaram em consideração as partes relacionadas à ausência de orientação, à exposição dos jovens, ao baixo rendimento escolar e ao tempo excessivo na internet, ou seja, as ideias principais abordadas pelo texto; 1 sujeito relatou que levou em consideração a parte em que cita o fato de os jovens não terem noção do perigo; 4 sujeitos declararam ter levado em consideração as partes relacionadas às pesquisas e aos dados estatísticos apresentados pelo texto; 7 sujeitos citaram a fala dos psicólogos e as entrevistas expostas no texto como partes levadas em consideração para realizar a tarefa; e 2 sujeitos deram respostas indefinidas, como “a parte final”, “a parte inicial”, por exemplo. Pode-se constatar a partir das respostas que mais da metade dos sujeitos levou em consideração as ideias principais do texto para conseguir elaborar seu resumo de forma adequada.

A seguir, é apresentada a tabela 7, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 3), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 7 – Relação entre o procedimento adotado (P3 - partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 1.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Partes relacionadas às ideias principais do texto (ausência de orientação, a exposição dos jovens, o baixo rendimento escolar e o tempo excessivo na internet)	S1	Alto	8,0	6	6
	S2	Intermediário	6,0	4	4
	S3	Intermediário	8,0	6	4
	S5	Intermediário	8,0	4	4
	S8	Intermediário	8,0	5	5
	S9	Intermediário	6,0	6	5
	S10	Baixo	10,0	3	3
	S11	Intermediário	4,0	2	2
	S13	Alto	10,0	5	4
	S15	Alto	4,0	2	2
	S16	Alto	10,0	6	4
	S18	Intermediário	8,0	6	5
	S19	Intermediário	6,0	4	4
	S21	Intermediário	4,0	2	1
	S24	Intermediário	8,0	5	4
	S28	Intermediário	6,0	4	5
	S31	Baixo	6,0	5	5
S32	Baixo	6,0	4	6	
	S12	Intermediário	10,0	5	5
	S17	Alto	4,0	2	1

Partes das entrevistas expostas no texto	S20	Intermediário	10,0	4	4
	S23	Alto	10,0	5	6
	S25	Intermediário	6,0	4	4
	S27	Intermediário	10,0	6	6
	S29	Baixo	6,0	3	4
Partes relacionadas às pesquisas e aos dados estatísticos apresentados pelo texto	S7	Intermediário	6,0	6	5
	S26	Baixo	10,0	5	4
	S30	Alto	8,0	4	6
	S14	Intermediário	10,0	5	5
Parte em que cita o fato de os jovens não terem noção do perigo	S4	Intermediário	2,0	1	1
Partes indefinidas	S6	Intermediário	4,0	1	1
	S22	Baixo	4,0	1	2

Fonte: a autora (2018).

Quanto à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, entre os 18 sujeitos que levaram em consideração as partes principais do texto, 15 sujeitos tiveram bom desempenho e apenas 3 tiveram desempenho insatisfatório. Dos 7 sujeitos que levaram em consideração as entrevistas para fazer o resumo, 6 tiveram bom desempenho e 1 teve desempenho insatisfatório. Quanto aos 4 sujeitos que levaram em consideração as pesquisas apresentadas no texto, todos mostraram bom desempenho em compreensão. Entre os sujeitos que levaram em consideração a parte em que cita o fato de os jovens não terem noção do perigo ou partes indefinidas, todos tiveram desempenho insatisfatório em compreensão.

O Teste de Correlação de Pearson resultou no valor de 0,174, indicando correlação positiva, embora fraca, entre a compreensão e a quantidade de segmentos levados em consideração. Dessa forma, observa-se que, quanto maior a quantidade de segmentos levados em consideração pelo sujeito na execução da tarefa do objetivo de leitura 1, maior seu desempenho em compreensão. Isso explica-se pelo fato de, para elaborar um resumo, as ideias principais que estão ao longo de todo o texto precisarem ser identificadas. Os cinco segmentos mais levados em consideração, como o esperado, eram aqueles relacionados às ideias principais do texto (1, 7, 10, 11 e 16).

As questões 4 e 5 – referentes às perguntas de consciência linguística – fizeram com que os sujeitos respondessem se o que fizeram era um resumo e justificassem sua resposta, bem como respondessem como pensaram para realizar o seu resumo. Os resultados obtidos podem ser verificados na tabela 8, apresentada a seguir:

Tabela 8: Consciência linguística – objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto.

Sujeito	Questão 4	Questão 5
S1	6	6
S2	4	4
S3	6	4
S4	1	1
S5	4	4
S6	1	1
S7	6	5
S8	5	5
S9	6	5
S10	3	3
S11	2	2
S12	5	5
S13	5	4
S14	5	5
S15	2	2
S16	6	4
S17	2	1
S18	6	5
S19	4	4
S20	4	4
S21	2	1
S22	1	2
S23	5	6
S24	5	4
S25	4	4
S26	5	4
S27	6	6
S28	4	5
S29	3	4
S30	4	6
S31	5	5
S32	4	6

Fonte: a autora (2018).

Em relação à questão 4, conforme pode ser observado na tabela acima, nenhum sujeito obteve pontuação igual a zero e 3 sujeitos obtiveram 1 ponto, totalizando, então, apenas 3 sujeitos no nível não consciente (9,3%). Para exemplificar quais os tipos de

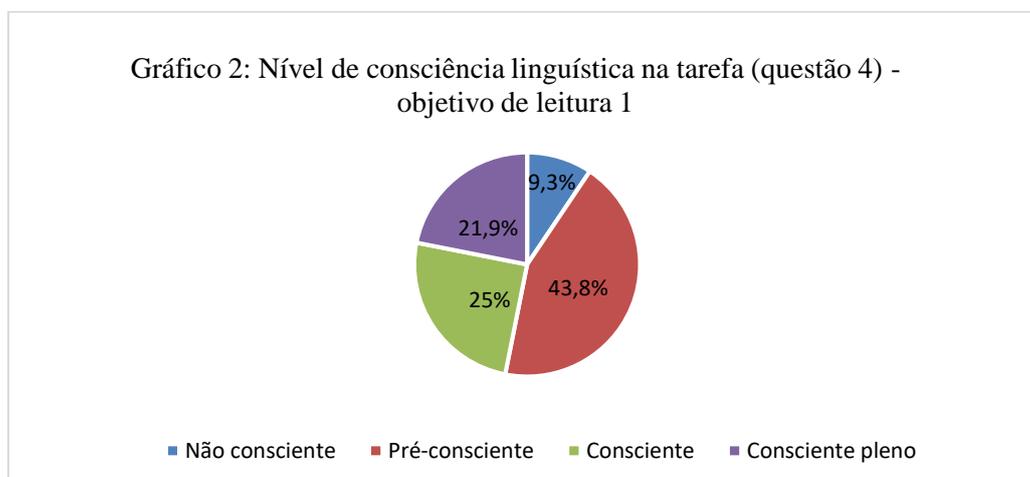
respostas dadas por sujeitos que apresentam esse nível de consciência (quando indagados se o que fizeram era um resumo e justificassem), apresenta-se duas delas: S4 - “Sim, porque era para resumir o que você entendia que o texto explicava com suas palavras”; S6 - “Fiz um ‘resumo’ mais com a minha opinião não usei muito o texto”. Como pode-se observar, trata-se de respostas que apresentam uma justificativa, mas de modo errado, visto que um resumo não é baseado no que o sujeito entendeu do texto, nem em sua opinião pessoal.

Na mesma questão, 14 sujeitos (43,8%) demonstraram estar no nível pré-consciente, sendo 4 sujeitos com 2 pontos, 2 sujeitos com 3 pontos, e 8 sujeitos com 4 pontos. Alguns exemplos de respostas dadas pelos sujeitos que obtiveram 2 pontos estão a seguir: S11 - “Sim, falei em um parágrafo o que um texto com dez quis falar”; S17 - “Porque pediram um resumo, porque um resumo é os pontos principais e fatos, só as coisas que acrescentam e são importantes”; S21 - “Sim, pois estão as partes mais relevantes do texto”. Como pode-se notar, são respostas em que o sujeito teve um desempenho insatisfatório na atividade, mas justificou de forma plausível. Os sujeitos que obtiveram 3 pontos são aqueles que tiveram um bom desempenho na tarefa, mas não justificaram ou disseram que não sabiam justificar. Os sujeitos que obtiveram 4 pontos, tiveram bom desempenho na tarefa, mas justificaram sem consistência, por exemplo: S22 - “Sim, eu acho que sim”; S30 - “Sim, pois fiz um detalhamento completo de todos os elementos presentes no texto”.

Os sujeitos que demonstraram estar no nível consciente nesta questão, tiveram bom desempenho em compreensão na tarefa e justificaram com consistência parcial, obtendo 5 pontos. Foram 8 sujeitos, totalizando 25% do total. Alguns exemplos são: S8 - “Sim, porque eu tirei do texto partes ‘claras’ e que davam pra entender o objetivo do texto”; S12 - “Sim, porque eu falei um pouco do texto usando as ideias abordadas”; e S23 - “Sim. Porque peguei as partes mais importantes do texto e também dei a minha opinião”.

Os sujeitos do nível consciente pleno (7 sujeitos, correspondente a 21,9%), que, portanto, obtiveram 6 pontos, são aqueles que apresentaram bom desempenho na tarefa e justificaram com consciência plena. Seguem alguns exemplos de respostas dadas pelos sujeitos desse nível: S1 - “Sim, pois ele é menos detalhado, ele foca no principal e foi o que eu fiz”; S9 - “Sim, afinal eu resumi um assunto enorme com um pequeno texto pegando apenas o essencial”; e S27 - “Sim, pois o texto era bem maior e mais detalhado, eu apenas peguei as partes importantes e as que eu achava necessário e coloquei”.

Os resultados referentes ao nível de consciência da questão 4 podem ser visualizados no gráfico 2, apresentado a seguir:



Fonte: a autora (2018).

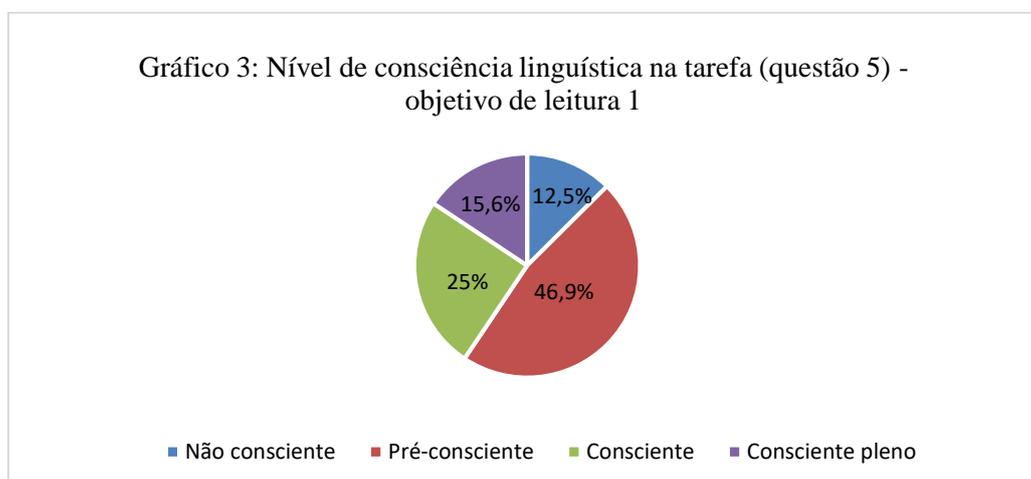
Em relação à questão 5, nenhum sujeito obteve pontuação igual a zero e 4 sujeitos obtiveram 1 ponto, totalizando 4 sujeitos no nível não consciente (12,5% do total). São exemplos de respostas dadas neste nível: S6 – “Pensei bastante nos adolescentes que por ingenuidade ou falta de atenção dos pais acabam em maus lençóis”; S17 – “Li o texto e coloquei o que eu acho com o que eu entendi do texto”.

Quanto ao nível pré-consciente desta questão, 15 sujeitos (46,9%) foram classificados em tal nível (3 sujeitos com 2 pontos; 1 sujeito com 3 pontos; 11 sujeitos com 4 pontos). São alguns exemplos de respostas dos sujeitos com 2 pontos: S11 – “Ressaltar os pontos importantes, tentei explicar ao máximo o texto”; S15 – “Eu pensei em pegar pontos que deixem quem leu interessado a ponto de querer saber mais sobre o assunto e ler o texto por inteiro”. Os sujeitos que obtiveram 3 pontos são aqueles que não responderam ou disseram que não sabiam, mesmo tendo bom desempenho na atividade. Os sujeitos que obtiveram 4 pontos são aqueles que tiveram bom desempenho, mas justificaram sem consistência. São exemplos: S13 – “Pensei nas perguntas que recebi antes, e também levei em conta a minha ‘experiência’ com esse mundo da internet, e pensei naquilo que um adulto escreveria”; S16 – “Li e escrevi, não organizei as ideias para ficar mais fácil a leitura, apenas li e escrevi o que eu entendi do texto”; e S25 – “Não precisei pensar muito e sim compreender o que estava lendo e encontrar palavras certas ou quase corretas para colocar no papel”.

Cerca de 25% dos sujeitos apresentaram nível consciente, totalizando 8 sujeitos com pontuação 5. Alguns exemplos são: S7 – “Procurei retirar do texto as partes mais importantes e colocar um pouco da minha opinião com a realidade”; S18 – “Li o texto do início ao fim, peguei frases de cada parágrafo e liguei tentando ter coesão com o texto original, então escrevi em uma folha depois de ter tido as ideias”; e S28 – “Pensei que o resumo seria básico do básico para assim as pessoas entender a verdadeira causa que as redes sociais fazem, a internet ela prejudica muito, mas as pessoas não notam”.

Quanto ao nível consciente pleno, na questão 5 apenas 5 sujeitos demonstraram estar em tal nível, representando 15,6% do total. Obtendo pontuação 6, são exemplos de respostas dadas por esses sujeitos: S23 – “Bom, percebi que se eu pegar a parte que realmente tem a ver com o assunto achei que seria melhor para fazer o resumo. Li o texto e peguei as partes mais importantes”; S27 – “Primeiro eu reli os tópicos importantes, e depois peguei tópico por tópico e juntei em menos detalhes e mais partes importantes, o que eu lembrava coloquei”; e S30 – “Li o texto duas vezes, o compreendi, e a seguir montei ele com todos os elementos principais e expliquei todos eles”.

Os resultados referentes ao nível de consciência linguística na questão 5 podem ser visualizados no gráfico 3, apresentado a seguir:



Fonte: a autora (2018).

O Teste de Correlação de Pearson mostrou correlação moderada entre a compreensão leitora e a consciência linguística dos sujeitos que realizaram esta tarefa, obtendo valor igual a 0,645. Quanto à significância, foi obtido o valor de P igual a 0,807 (não significativo), e valor de T igual a 0,246. Dessa forma, nota-se que o crescimento de

uma variável pode influenciar o crescimento da outra, mas estatisticamente se trata de uma afirmação moderadamente consistente.

A partir das respostas dadas pelo Protocolo Verbal desta tarefa pode-se notar que os procedimentos mais adotados para atingir tal objetivo de leitura foi a leitura integral do texto e a releitura, conforme o que já era esperado. Para elaborar um resumo de um texto, pressupõe-se que o sujeito precise ler o texto do início ao fim e releia, caso necessário, para recuperar alguma informação relevante. Os segmentos predominantemente utilizados foram aqueles necessários para a elaboração do resumo. Quanto à consciência linguística, nota-se que a maioria dos sujeitos demonstra estar no nível pré-consciente, não sabendo explicitar de forma totalmente consciente como pensou para elaborar o resumo do texto.

Na próxima seção, são expostos os resultados da atividade de leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2), bem como as constatações obtidas através do protocolo verbal correspondente à atividade.

5.3 OBJETIVO DE LEITURA 2: BUSCAR UMA INFORMAÇÃO ESPECÍFICA NO TEXTO

Nesta seção, são evidenciados os resultados obtidos com a tarefa correspondente ao objetivo de leitura 2 (buscar uma informação específica no texto), bem como com seu respectivo protocolo verbal. Como já foi explicado, a compreensão dos alunos foi mensurada a partir das respostas de duas atividades: a primeira – Verdadeiro ou Falso – era constituída de quatro afirmativas, para a qual foi atribuído 1,0 ponto para cada acerto, totalizando 4,0 pontos; e a segunda atividade – Completar as informações dos gráficos – para a qual foram atribuídos 3,0 pontos para cada gráfico completado corretamente, totalizando 6,0 pontos. Assim, quando toda a atividade fosse realizada corretamente, totalizaria 10,0 pontos. A seguir, podemos observar a tabela 9 com os resultados.

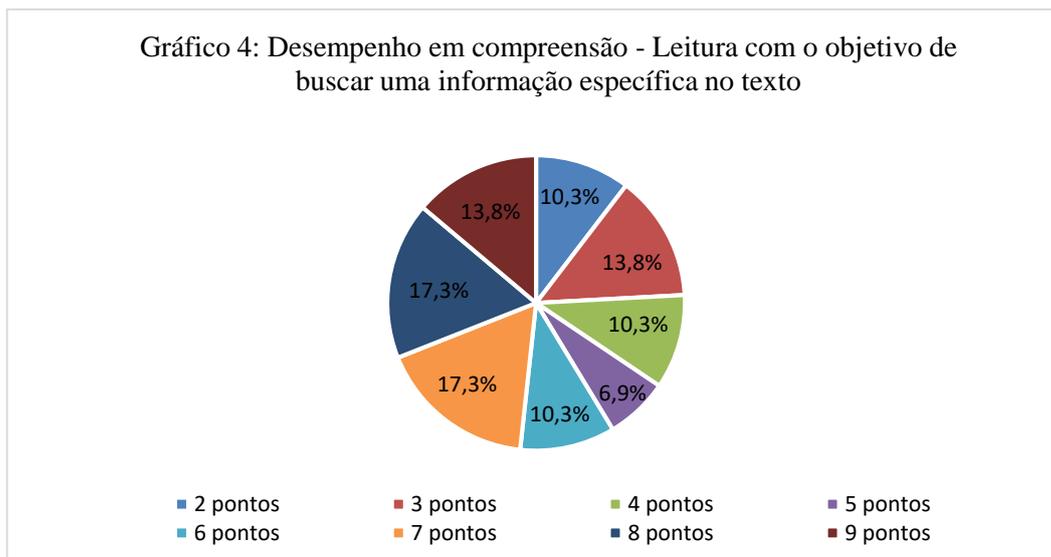
Tabela 9: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.

Sujeito	Tarefa 1: V ou F	Tarefa 2: Gráficos	Total
S33	2,0	6,0	8,0
S34	3,0	2,0	5,0
S35	3,0	4,0	7,0
S36	3,0	0	3,0
S37	3,0	0	3,0
S38	3,0	5,0	8,0

S39	2,0	6,0	8,0
S40	3,0	6,0	9,0
S41	3,0	4,0	7,0
S42	2,0	5,0	7,0
S43	3,0	4,0	7,0
S44	3,0	3,0	6,0
S45	2,0	4,0	6,0
S46	2,0	4,0	6,0
S47	3,0	6,0	9,0
S48	2,0	0	2,0
S49	3,0	6,0	9,0
S50	3,0	6,0	9,0
S51	1,0	3,0	4,0
S52	2,0	0	2,0
S53	2,0	2,0	4,0
S54	3,0	1,0	4,0
S55	3,0	5,0	8,0
S56	2,0	6,0	8,0
S57	2,0	1,0	3,0
S58	2,0	0	2,0
S59	2,0	3,0	5,0
S60	3,0	0	3,0
S61	3,0	4,0	7,0

Fonte: a autora (2018).

Como podemos observar na tabela acima, dos 29 sujeitos que realizaram a leitura do texto com o objetivo de leitura 2, nenhum obteve pontuação igual a zero na tarefa, 3 sujeitos fizeram 2,0 pontos (10,3% do total), 4 sujeitos obtiveram 3,0 pontos (13,8%), 3 sujeitos fizeram 4,0 pontos (também 10,3%), 2 sujeitos fizeram 5,0 pontos (6,9%), 3 sujeitos obtiveram 6,0 pontos (10,3%), 5 sujeitos completaram 7,0 pontos (17,3%), 5 sujeitos fizeram 8,0 pontos (17,3%), 4 sujeitos obtiveram 9,0 pontos (13,8%) e nenhum sujeito fez 10,0 pontos. Tais resultados podem ser visualizados no gráfico 4, apresentado a seguir:



Fonte: a autora (2018).

A partir desses resultados, pode-se notar que 12 sujeitos acertaram a metade da tarefa ou menos e 17 sujeitos acertaram mais da metade, ou seja, a maioria teve desempenho satisfatório em compreensão. A média em compreensão do grupo foi de 5,8, bem menor em relação ao grupo anterior (grupo 1/objetivo de leitura 1).

Da mesma forma que foi realizado na outra tarefa, para entender quais foram os procedimentos adotados pelo sujeito para atingir seu objetivo, bem como para verificar seu nível de consciência linguística quanto à tarefa realizada, um Protocolo Verbal escrito foi aplicado após a tarefa, seguindo o mesmo modelo e ordem de perguntas do protocolo da tarefa anterior: as três primeiras perguntas referiam-se aos procedimentos adotados pelos sujeitos durante a leitura e as duas últimas questões referiam-se à consciência linguística.

A partir das respostas dadas na questão 1, em que os sujeitos tiveram que relatar se leram o texto inteiro ou algumas partes apenas, 18 sujeitos declararam ter lido o texto inteiro (representando 62,07% do total de sujeitos que realizaram a tarefa) e 11 sujeitos mostraram ter lido apenas alguma(s) parte(s), sendo 37,93%. Embora a leitura do texto inteiro para realizar a tarefa tenha sido o procedimento mais adotado, nota-se que nesta atividade 11 sujeitos leram apenas alguma parte, demonstrando que, para buscar uma informação específica em um texto, por vezes, a leitura desse texto envolve apenas a procura da tal informação. Inclusive, nas justificativas, os sujeitos que declararam ter lido apenas algumas partes explicaram que leram apenas o parágrafo referente aos dados estatísticos das pesquisas sobre os jovens e as crianças que acessam à internet sozinhas,

pois era isso que a tarefa lhes exigia. A seguir, observa-se a tabela 10, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 1), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 10 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Leu o texto inteiro	S33	Baixo	8,0	6	6
	S34	Baixo	5,0	6	5
	S35	Intermediário	7,0	6	6
	S39	Intermediário	8,0	6	6
	S42	Intermediário	7,0	4	6
	S43	Alto	7,0	6	6
	S44	Intermediário	6,0	3	6
	S47	Alto	9,0	6	6
	S48	Intermediário	2,0	2	2
	S49	Alto	9,0	6	6
	S50	Intermediário	9,0	5	6
	S51	Intermediário	4,0	2	2
	S53	Intermediário	4,0	1	1
	S54	Intermediário	4,0	2	2
	S56	Intermediário	8,0	4	6
	S58	Intermediário	2,0	2	1
	S59	Intermediário	5,0	4	6
	S60	Intermediário	3,0	2	2
Leu algumas partes do texto	S36	Alto	3,0	1	2
	S37	Alto	3,0	1	2
	S38	Intermediário	8,0	5	6
	S40	Alto	9,0	6	6
	S41	Intermediário	7,0	6	6
	S45	Intermediário	6,0	4	6
	S46	Intermediário	6,0	5	6
	S52	Alto	2,0	2	1
	S55	Intermediário	8,0	6	5
	S57	Intermediário	3,0	2	2
	S61	Intermediário	7,0	6	6

Fonte: a autora (2018).

Quanto à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, dos 18 sujeitos que adotaram o primeiro procedimento, lendo o texto integralmente para realizar a tarefa, 11 sujeitos (61,11%) tiveram bom desempenho na tarefa e 7 (38,89%) tiveram desempenho insatisfatório na tarefa. Já entre os 11 sujeitos que leram apenas

algumas partes do texto, 7 sujeitos (63,63%) tiveram bom desempenho em compreensão e 4 (36,37%) tiveram desempenho insatisfatório.

O Teste de Correlação de Pearson indicou resultado igual a 0,064 para a correlação entre a compreensão e o procedimento adotado. Tal resultado indica correlação positiva, embora fraca, entre as variáveis. Sendo assim, ler o texto completo, de acordo com o que indica o teste, auxiliou novamente os sujeitos a obter maior nível de compreensão.

As respostas dadas na questão 2 – que referia-se ao número de vezes que cada sujeito leu o texto – mostraram que 13 sujeitos leram o texto apenas uma vez (sendo 44,82% do total), 4 sujeitos (13,8%) precisaram ler o texto duas vezes, 2 sujeitos (6,9%) declararam ter lido o texto três vezes e 10 sujeitos (34,48%) não mostraram claramente quantas vezes leram o texto, respondendo “várias vezes”, “algumas vezes”, por exemplo, deixando a quantidade indefinida. Os resultados dessa questão mostram que o procedimento mais adotado foi a releitura do texto, sendo que os sujeitos que adotaram tal procedimento o justificaram enfatizando que tiveram que reler o parágrafo que continha as informações com dados estatísticos das pesquisas para conseguir responder ao Verdadeiro ou Falso e completar os gráficos.

Logo abaixo, é apresentada a tabela 11, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 2), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 11 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Leu o texto uma vez	S35	Intermediário	7,0	6	6
	S39	Intermediário	8,0	6	6
	S41	Intermediário	7,0	6	6
	S42	Intermediário	7,0	4	6
	S45	Intermediário	6,0	4	6
	S50	Intermediário	9,0	5	6
	S51	Intermediário	4,0	2	2
	S52	Intermediário	2,0	2	1
	S53	Intermediário	4,0	1	1
	S54	Intermediário	4,0	2	2
	S58	Intermediário	2,0	2	1
	S59	Intermediário	5,0	4	6
	S60	Intermediário	3,0	2	2
	S33	Baixo	8,0	6	6

Leu o texto duas vezes	S37	Alto	3,0	1	2
	S57	Intermediário	3,0	2	2
	S61	Intermediário	7,0	6	6
Leu o texto três vezes	S46	Intermediário	6,0	5	6
	S49	Alto	9,0	6	6
Leu o texto um número indefinido de vezes	S34	Baixo	5,0	6	5
	S36	Alto	3,0	1	2
	S38	Intermediário	8,0	5	6
	S40	Alto	9,0	6	6
	S43	Alto	7,0	6	6
	S44	Intermediário	6,0	3	6
	S47	Alto	9,0	6	6
	S48	Intermediário	2,0	2	2
	S55	Alto	8,0	6	5
S56	Intermediário	8,0	4	6	

Fonte: a autora (2018).

No que diz respeito à relação existente entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, entre os 13 sujeitos que leram apenas uma vez o texto, 10 sujeitos (76,93%) tiveram bom desempenho em compreensão e 3 (23,07%) tiveram desempenho insatisfatório. Entre os 4 sujeitos que leram o texto duas vezes, 2 (50%) tiveram bom desempenho e 2 (50%) tiveram desempenho inferior. Dos 2 sujeitos que leram o texto três vezes, os 2 (100%) tiveram bom desempenho em compreensão. E, por fim, entre os 10 sujeitos que leram o texto indefinidas vezes, 8 (80%) tiveram bom desempenho em compreensão e 2 (20%) tiveram desempenho insatisfatório. Nota-se que, entre os grupos dos sujeitos que leram o texto três vezes ou um número indefinido de vezes, o desempenho em compreensão foi maior. O Teste de Correlação confirma tais constatações, pois obteve valor igual a 0,241, indicando uma correlação positiva, porém fraca, entre as variáveis. Como foi observado e confirmado pelo teste, quanto maior o número de leituras, melhor o desempenho em compreensão dos sujeitos.

Na questão 3, quando indagados sobre as partes que levaram em consideração para realizar a atividade, as respostas evidenciaram que: 23 sujeitos relataram ter utilizado a parte em que tinha os números e informações estatísticas; 2 sujeitos deixaram indefinido, citando “o início, “o final”, por exemplo; 2 sujeitos levaram em consideração as partes em que diz que poucos pais olham as redes sociais dos filhos e os deixam usar a internet sem supervisão; 1 sujeito relatou que utilizou a parte em que diz que os jovens dão mais importância para a internet do que para outras atividades; e 1 sujeito não respondeu à questão. Como pode-se observar a partir das respostas, um número

expressivo de sujeitos declarou ter utilizado apenas a parte que continha as informações estatísticas das pesquisas, justamente a única parte necessária para a realização da tarefa. Isso mostra que, com esse objetivo, os sujeitos observaram partes diferentes do texto em relação aos sujeitos que realizaram a leitura com o objetivo de elaborar um resumo.

A seguir, é apresentada a tabela 12, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 3), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 12 – Relação entre o procedimento adotado (P3 – partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 2.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Parte em que tinha os números e informações estatísticas	S33	Baixo	8,0	6	6
	S34	Baixo	5,0	6	5
	S35	Intermediário	7,0	6	6
	S36	Alto	3,0	1	2
	S38	Intermediário	8,0	5	6
	S39	Intermediário	8,0	6	6
	S40	Alto	9,0	6	6
	S41	Intermediário	7,0	6	6
	S42	Intermediário	7,0	4	6
	S44	Intermediário	6,0	3	6
	S45	Intermediário	6,0	4	6
	S46	Intermediário	6,0	5	6
	S47	Alto	9,0	6	6
	S48	Intermediário	2,0	2	2
	S49	Alto	9,0	6	6
	S50	Intermediário	9,0	5	6
	S51	Intermediário	4,0	2	2
	S54	Intermediário	4,0	2	2
	S55	Alto	8,0	6	5
	S56	Intermediário	8,0	4	6
S58	Intermediário	2,0	2	1	
S59	Intermediário	5,0	4	6	
S61	Intermediário	7,0	6	6	
Partes em que diz que poucos pais olham as redes sociais dos filhos	S52	Intermediário	2,0	2	1
	S57	Intermediário	3,0	2	2
Parte em que diz que os jovens dão mais	S53	Intermediário	4,0	1	1

importância para a internet do que para outras atividades					
Partes indefinidas (“o início, “o final”)	S37	Alto	3,0	1	2
	S43	Alto	7,0	6	6
Não respondeu à questão	S60	Intermediário	3,0	2	2

Fonte: a autora (2018).

Observando a tabela, nota-se que, quanto à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, entre os 23 sujeitos que levaram em consideração a parte em que cita números e informações estatísticas, 18 sujeitos (78,27%) tiveram bom desempenho e 5 (21,73%) tiveram desempenho inferior. Entre os 2 sujeitos que levaram em consideração as partes em que diz que poucos pais olham as redes sociais dos filhos, os 2 (100%) tiveram desempenho insatisfatório em compreensão. O único sujeito (100%) que declarou ter utilizado a parte em que diz que os jovens dão mais importância para a internet do que para outras atividades para realizar a tarefa teve desempenho insatisfatório em compreensão. Entre os 2 sujeitos que citaram partes indefinidas como as levadas em consideração, 1 sujeito (50%) teve bom desempenho em compreensão e 1 sujeito (50%) teve desempenho inferior. O sujeito que não respondeu à questão teve desempenho insatisfatório também.

A correlação entre a compreensão leitora e a quantidade de segmentos levados em consideração para a realização da atividade, mostrado pelo Teste de Correlação de Pearson, revelou-se igual a -0,382. O valor indica uma correlação negativa fraca entre as variáveis. Isso significa que, quanto menor o número de segmentos levados em consideração pelos sujeitos, maior seu desempenho em compreensão. Tal constatação explica-se pelo fato de que, para concluir a atividade, os sujeitos precisavam de apenas um segmento do texto, aquele que continha as informações específicas necessárias. Portanto, o grupo de sujeitos que levou em consideração a parte em que cita as informações estatísticas apresentou melhor desempenho em compreensão, evidenciando que tal parte do texto era a necessária para a realização da tarefa.

As questões 4 e 5 – referentes às perguntas de consciência linguística – exigiam que o sujeito explicasse como fez para indicar os títulos dos gráficos e suas respectivas

legendas, bem como explicasse como pensou para resolver a atividade de Verdadeiro ou Falso e completar o gráfico. Os resultados obtidos podem ser observados na tabela 13, a seguir.

Tabela 13: Consciência linguística – objetivo de leitura 2: buscar uma informação específica no texto.

Sujeito	Questão 4	Questão 5
S33	6	6
S34	6	5
S35	6	6
S36	1	2
S37	1	2
S38	5	6
S39	6	6
S40	6	6
S41	6	6
S42	4	6
S43	6	6
S44	3	6
S45	4	6
S46	5	6
S47	6	6
S48	2	2
S49	6	6
S50	5	6
S51	2	2
S52	2	1
S53	1	1
S54	2	2
S55	6	5
S56	4	6
S57	2	2
S58	2	1
S59	4	6
S60	2	2
S61	6	6

Fonte: a autora (2018).

Como pode ser observado na tabela acima, em relação à questão 4, nenhum sujeito obteve pontuação igual a zero e 3 sujeitos obtiveram 1 ponto, totalizando 10,3% do total no nível não consciente. Seguem alguns exemplos de respostas dadas pelos sujeitos que tiveram 1 ponto, evidenciando que justificaram o que fizeram para realizar a atividade, mas de modo errado, além de ter tido um desempenho insatisfatório em compreensão nas

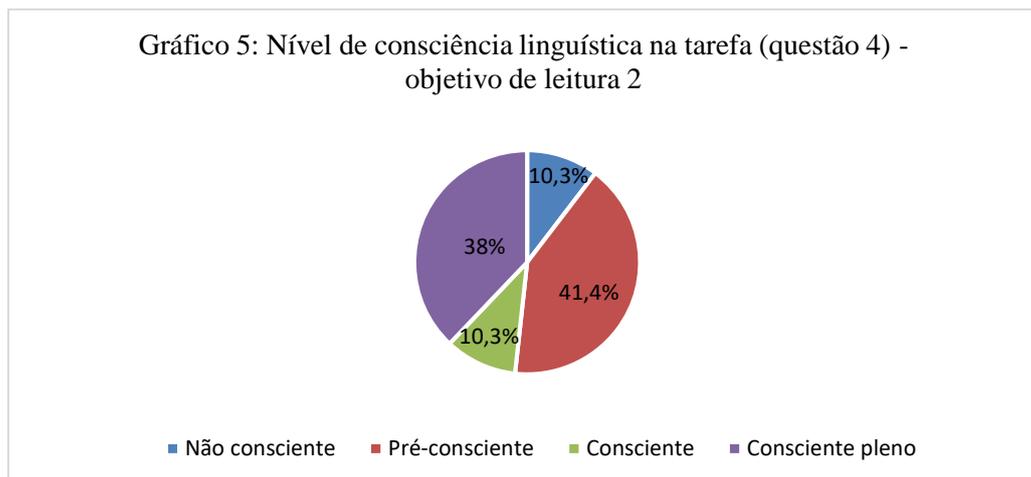
tarefas: S36 – “Eu coloquei o que eu achava que estava certo e se encaixava”; S53 – “Pensando como seria a grande quantidade de jovens de hoje”.

Na mesma questão, 12 sujeitos demonstraram estar no nível pré-consciente, sendo 41,4% do total (7 sujeitos com 2 pontos; 1 sujeito com 3 pontos; e 4 sujeitos com 4 pontos). São exemplos de respostas dos sujeitos que fizeram 2 pontos, ou seja, tiveram um desempenho insatisfatório em compreensão nas tarefas, mas justificaram de forma plausível: S48 – “Li os títulos e me baseei no texto”; S57 – “Busquei as informações e coloquei no gráfico e o nome botei o que tinha mais a ver com as informações”; e S58 – “Levei em consideração o que dizia no texto”. Os sujeitos que tiveram 3 pontos tiveram bom desempenho em compreensão nas tarefas, mas não justificaram ou declararam não saber justificar. Os sujeitos que obtiveram 4 pontos tiveram bom desempenho nas tarefas, mas justificaram sem consistência: S42 – “Com que fazia sentido nos gráficos e no título”; S45 – “Porque eram os mesmos títulos só que um era das crianças e outro dos jovens”; e S56 – “Primeiro eu botei os % e depois eu pensei quais legendas iam combinar”.

Os sujeitos que demonstraram estar no nível consciente nesta questão foram 3, sendo 10,3% do total. Esses sujeitos tiveram bom desempenho em compreensão na tarefa e justificaram o que fizeram com consistência parcial. São alguns exemplos de respostas dos sujeitos desse nível: S38 – “Li e tirei as dúvidas com o colega”; S46 – “Fui pelos números da porcentagem”; e S50 – “Depois que eu identifiquei as respostas eu vi que uma delas servia de resposta pro primeiro e a outra pro segundo”.

Nesta questão, 11 sujeitos (38%) mostraram estar no nível consciente pleno, tendo bom desempenho na tarefa e justificando o que fizeram com consistência plena. Eles deram respostas do seguinte tipo: S33 – “Porque no texto tinha porcentagem então foi mais claro de saber e pôr nas legendas”; S40 – “Eu vi os que tinham nexos com a porcentagem presente no texto”; e S49 – “Eu basicamente li o texto, que fez com que eu tivesse as informações necessárias tanto pra saber os títulos e também as legendas, prestei atenção nos números também para o gráfico”.

Os resultados referentes ao nível de consciência linguística dos sujeitos na questão 4 podem ser visualizados no gráfico 4, apresentado a seguir.



Fonte: a autora (2018).

Quanto à questão 5, também 3 sujeitos mostraram estar no nível não consciente (nenhum com 0 pontos e 3 com 1 ponto, totalizando 10,3% também). Os sujeitos que fizeram 1 ponto justificaram o que fizeram, porém de modo errado, assim como tiveram um desempenho insatisfatório na tarefa: S52 – “Através de sites que li em alguns dias anteriores”; S53 – “Lendo as alternativas e analisando sobre o dia a dia”; S58 – “Fui respondendo enquanto lia”.

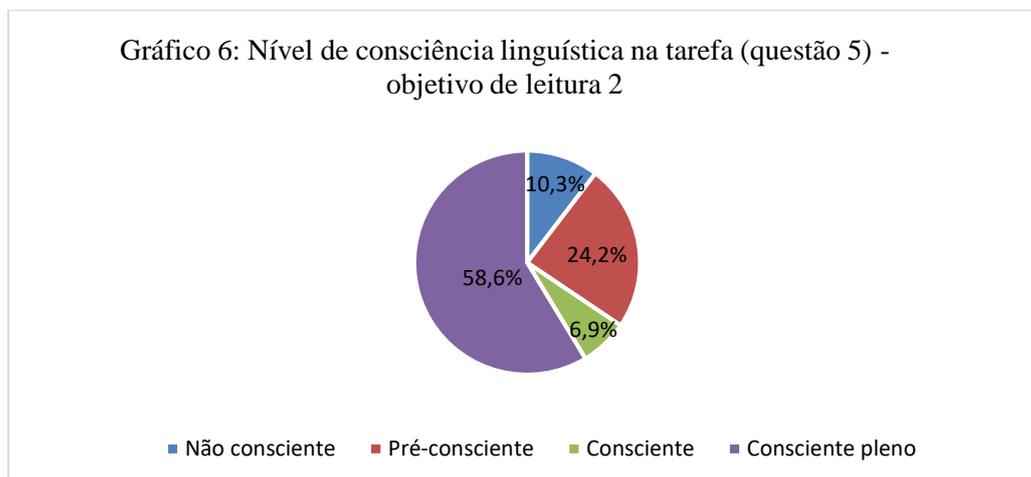
Nesta questão, 7 sujeitos demonstraram estar no nível pré-consciente (todos os 7 sujeitos com 2 pontos, nenhum sujeito com 3 pontos e nenhum sujeito com 4 pontos), totalizando 24,2% do total. São exemplos das respostas dadas pelos sujeitos que somaram 2 pontos – tendo desempenho insatisfatório na atividade, mas justificando o erro de forma plausível: S36 – “Eu li o texto e respondi com as informações do texto”; S51 – “Eu pensei nas porcentagens e como deveria ser distribuído”; S54 – “Só li o texto para resolver as atividades e comparei as atividades com o texto”.

Apenas 2 sujeitos (6,9%) demonstraram estar no nível consciente nesta questão, mostrando bom desempenho em compreensão nas tarefas e justificando o que fizeram com consistência parcial. As respostas dadas por esses sujeitos foram as seguintes: S34 – “Procurei as respostas de acordo com o texto e com o que vem acontecendo na sociedade”; e S55 – “Algumas e outras não precisei ler, pois vi algumas frases no texto”.

A maioria dos sujeitos demonstrou estar no nível consciente pleno nesta questão, totalizando 17 sujeitos (58,6%). Esses sujeitos tiveram bom desempenho e justificaram o que fizeram com consistência plena, o que pode ser evidenciado nos exemplos de respostas a seguir: S40 – “Eu só li o texto, tudo estava lá, era só interpretar”; S47 – “Eu li e usei a lógica”; e S49 – “Do gráfico pensei em ver os números e os assuntos e ler o

texto pra fazer as legendas e entender e o verdadeiro ou falso eu apenas li o texto e consegui as respostas”.

Os resultados referentes à consciência linguística demonstrada a partir da questão 5 podem ser visualizados no gráfico 6, a seguir.



Fonte: a autora (2018).

O Teste de Correlação de Pearson mostrou valor igual a 0,883 para a relação entre a compreensão leitora e a consciência linguística, indicando que as variáveis estão relacionadas de forma consistente. O Teste T mostrou valor de $P=0,963$, indicando que o resultado não é significativo. Apesar disso, a correlação mostrou-se de forte intensidade, então o crescimento de uma variável está relacionado ao crescimento da outra.

Como foi possível notar a partir das respostas dadas no Protocolo Verbal, nesta tarefa os procedimentos adotados pelo leitor foram diferentes, em partes, dos procedimentos adotados pelo grupo que leu o texto com outro objetivo. Mesmo que mais da metade dos sujeitos tenha declarado ter lido o texto inteiro, com este objetivo de leitura mais leitores observaram apenas as partes que lhes interessavam para solucionar a tarefa.

Além disso, quando realizaram mais de uma leitura, declararam ter relido apenas a parte que citava as informações estatísticas, que eram as necessárias para atingir o objetivo de leitura que tinham. As partes do texto observadas também foram diferentes: enquanto os sujeitos que fizeram o resumo predominantemente levaram em consideração as partes que abordavam as ideias principais do texto, 23 sujeitos que fizeram esta tarefa se basearam no parágrafo que continha as informações estatísticas apenas.

Essas relações indicam que, conforme afirma Giasson (2000), dependendo do objetivo de leitura, o leitor adota diferentes procedimentos e observa partes diferentes do

texto, considerando predominantemente aquelas que lhe são mais úteis para chegar ao seu objetivo. Para realizar uma tarefa que requer atenção apenas em uma parte específica do texto, os sujeitos observaram com mais atenção as informações que lhes interessavam. Assim, nota-se que o objetivo de leitura de buscar informações específicas no texto fez com que os sujeitos observassem o texto de outra forma em relação àqueles sujeitos que fizeram a leitura com o objetivo de elaborar um resumo do texto.

Na próxima seção são evidenciados os resultados da atividade de leitura com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados no texto (objetivo de leitura 3), bem como as constatações obtidas através do protocolo verbal correspondente à atividade.

5.4 OBJETIVO DE LEITURA 3: PROPOR SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS ABORDADOS NO TEXTO

Nesta seção, são apresentados os resultados obtidos com a tarefa correspondente ao objetivo de leitura 3 (propor soluções para os problemas abordados no texto), bem como com seu respectivo protocolo verbal. Como já foi dito, a compreensão dos alunos foi mensurada a partir da proposta de uma solução para cada um dos quatro problemas abordados no texto, sendo atribuído 2,5 pontos para cada solução plausível indicada, totalizando 10,0 pontos para todas as soluções plausíveis indicadas. A seguir, podemos observar a tabela 14, que mostra tais resultados.

Tabela 14: Desempenho em compreensão – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.

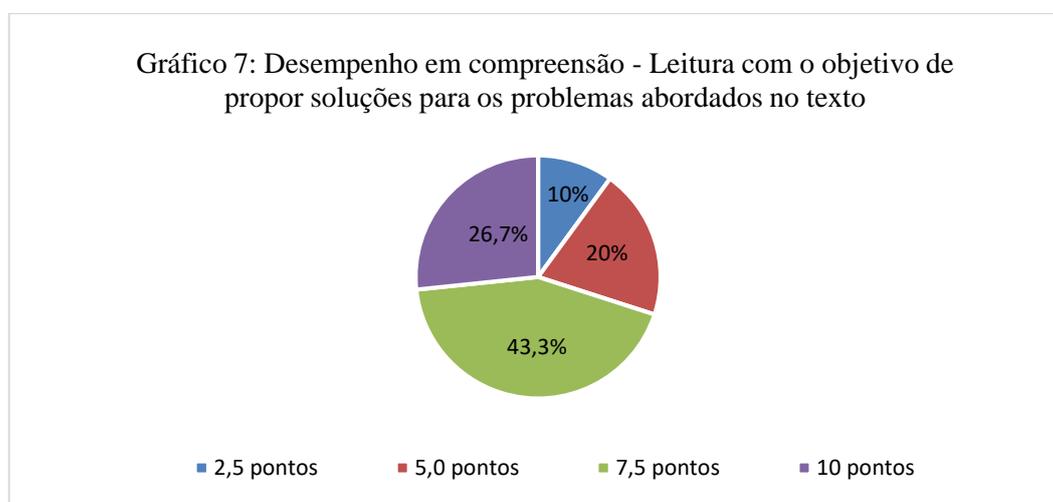
Sujeito	Nº de soluções apresentadas	Total
S62	1	2,5
S63	2	5,0
S64	2	5,0
S65	2	5,0
S66	4	10,0
S67	4	10,0
S68	3	7,5
S69	4	10,0
S70	3	7,5
S71	3	7,5
S72	3	7,5
S73	2	5,0
S74	4	10,0
S75	1	2,5
S76	4	10,0

S77	4	10,0
S78	3	7,5
S79	3	7,5
S80	3	7,5
S81	3	7,5
S82	4	10,0
S83	1	2,5
S84	3	7,5
S85	2	5,0
S86	3	7,5
S87	2	5,0
S88	4	10,0
S89	3	7,5
S90	3	7,5
S91	3	7,5

Fonte: a autora (2018).

Como pode ser observado na tabela acima, dos 30 sujeitos que leram o texto com o objetivo de propor soluções para os problemas abordados no texto, 3 sujeitos (10%) obtiveram 2,5 pontos, 6 sujeitos (20%) alcançaram 5,0 pontos, 13 sujeitos (43,3%) obtiveram 7,5 pontos e 8 sujeitos (26,7%) alcançaram 10,0 pontos. Os resultados mostraram que a maioria dos sujeitos teve bom desempenho na tarefa, pois além de identificarem os problemas abordados no texto, foram capazes de propor soluções plausíveis para esses problemas, conforme foi solicitado na tarefa.

Os resultados do desempenho em compreensão dos sujeitos referente à proposta de soluções para os problemas abordados no texto podem ser visualizados no gráfico 7, apresentado a seguir:



Fonte: a autora (2018).

Os resultados mostraram que a maioria dos sujeitos teve bom desempenho na tarefa, já que 27 sujeitos propuseram duas soluções das quatro solicitadas ou mais (obtendo 5,0 pontos ou mais), enquanto apenas 3 tiveram desempenho insatisfatório – considerando bom desempenho o que corresponde à metade ou mais da pontuação total. Da mesma forma que o resumo foi avaliado, aqui critérios ortográficos e de construção do texto não foram levados em consideração, apenas as propostas de soluções (plausíveis ou não). Essa foi a tarefa em que o maior número de sujeitos teve bom desempenho em compreensão. Isso reflete na média do grupo, que foi a mais alta: 7,2.

O Protocolo Verbal referente a essa atividade foi aplicado logo após a realização da tarefa, como ocorreu com os demais grupos. Da mesma maneira dos outros protocolos, as três primeiras perguntas referiam-se aos procedimentos adotados pelos sujeitos durante a leitura, e as duas últimas questões referiam-se à consciência linguística.

A partir da questão 1, em que tiveram que responder se leram o texto inteiro para realizar a atividade ou leram apenas alguma(s) parte(s), 26 dos 30 sujeitos disseram ter lido o texto inteiro, sendo 86,7% do total, e apenas 4 sujeitos (13,3%) declararam que leram apenas algumas partes. A maioria dos sujeitos declarou ter lido o texto inteiro porque somente assim poderiam encontrar os problemas e, então, propor as soluções. Já os sujeitos que leram apenas algumas partes declararam que o fizeram para procurar os problemas de forma mais rápida, sem precisar ler o texto inteiro.

A seguir, é apresentada a tabela 15, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 1), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 15 – Relação entre o procedimento adotado (P1 – leitura do texto inteiro ou de partes do texto) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
	S62	Intermediário	2,5	1	1
	S63	Intermediário	5,0	5	4
	S65	Baixo	5,0	4	5
	S66	Intermediário	10,0	5	5
	S67	Intermediário	10,0	5	5
	S68	Baixo	7,5	4	5
	S69	Intermediário	10,0	3	5
	S70	Alto	7,5	6	6

Leu o texto inteiro	S71	Intermediário	7,5	6	5
	S72	Baixo	7,5	5	4
	S73	Intermediário	5,0	5	5
	S74	Alto	10,0	5	5
	S75	Alto	2,5	2	2
	S76	Alto	10,0	4	5
	S77	Intermediário	10,0	5	6
	S78	Alto	7,5	6	5
	S79	Intermediário	7,5	6	5
	S80	Intermediário	7,5	4	5
	S82	Intermediário	10,0	4	5
	S83	Baixo	2,5	1	2
	S84	Intermediário	7,5	6	5
	S85	Alto	5,0	5	4
	S86	Baixo	7,5	5	5
	S88	Alto	10,0	4	6
	S89	Intermediário	7,5	4	5
	S90	Intermediário	7,5	4	5
Leu algumas partes do texto	S64	Intermediário	5,0	4	4
	S81	Alto	7,5	5	6
	S87	Intermediário	5,0	4	5
	S91	Alto	7,5	4	5

Fonte: a autora (2018).

No que se refere à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, pode-se observar que, entre os 26 sujeitos que leram o texto inteiro, 23 sujeitos (88,46%) tiveram um bom desempenho na atividade e apenas 3 sujeitos (11,54%) tiveram desempenho insatisfatório. Quanto aos 4 sujeitos que adotaram o outro procedimento – ler apenas algumas partes do texto –, todos (100%) tiveram bom desempenho em compreensão, embora 2 deles tenham pontuado exatamente o valor que corresponde à metade do total.

A correlação entre a compreensão e a quantidade de texto lido, indicada pela análise estatística, mostrou valor igual a 0,156. O valor indica correlação positiva, porém fraca, entre as variáveis. Dessa forma, conclui-se que ler o texto completo auxiliou os sujeitos no que diz respeito ao desempenho em compreensão. Conforme era esperado, a leitura integral do texto é a indicada para a realização da atividade, visto que, para propor as soluções, os problemas, que estavam ao longo de todo o texto, deveriam ser identificados.

Já quanto ao número de vezes que leram o texto, abordado na questão 2, 14 sujeitos relataram ter lido o texto apenas uma vez, sendo 46,7% do total, 3 sujeitos (10%) leram o texto três vezes, e 13 sujeitos (43,3%) deixaram indefinido o número de releituras.

Os sujeitos que leram o texto apenas uma vez justificaram o procedimento adotado declarando que em uma leitura foram capazes de identificar os problemas abordados no texto, enquanto os sujeitos que tiveram que reler o texto duas vezes ou mais justificaram a escolha declarando que não foi possível identificar todos os problemas com apenas uma leitura ou porque os esqueciam ao longo da leitura. Logo abaixo, é apresentada a tabela 16, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 2), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 16 – Relação entre o procedimento adotado (P2 – leitura única do texto ou mais de uma leitura) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3.

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Leu o texto uma vez	S64	Intermediário	5,0	4	4
	S66	Intermediário	10,0	5	5
	S68	Baixo	7,5	4	5
	S71	Intermediário	7,5	6	5
	S72	Baixo	7,5	5	4
	S74	Alto	10,0	5	5
	S75	Alto	2,5	2	2
	S76	Alto	10,0	4	5
	S77	Intermediário	10,0	5	6
	S78	Alto	7,5	6	5
	S79	Intermediário	7,5	6	5
	S81	Alto	7,5	5	6
	S87	Intermediário	5,0	4	5
S89	Intermediário	7,5	4	5	
Leu o texto três vezes	S65	Baixo	5,0	4	5
	S88	Alto	10,0	4	6
	S90	Intermediário	7,5	4	5
Leu o texto um número indefinido de vezes	S62	Intermediário	2,5	1	1
	S63	Intermediário	5,0	5	4
	S67	Intermediário	10,0	5	5
	S69	Intermediário	10,0	3	5
	S70	Alto	7,5	6	6
	S73	Intermediário	5,0	5	5
	S80	Intermediário	7,5	4	5
	S82	Intermediário	10,0	4	5
	S83	Baixo	2,5	1	2
	S84	Intermediário	7,5	6	5
	S85	Alto	5,0	5	4
	S86	Baixo	7,5	5	5
S91	Alto	7,5	4	5	

Fonte: a autora (2018).

No que diz respeito à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, foi observado que, entre os 14 sujeitos que leram apenas uma vez, 13 sujeitos (92,86%) tiveram bom desempenho em compreensão e apenas 1 (7,14%) teve desempenho insatisfatório. Entre os 3 sujeitos que leram o texto três vezes, todos (100%) tiveram bom desempenho na tarefa. E entre os 13 sujeitos que deixaram o número de releituras indefinido, 11 sujeitos (84,61%) tiveram bom desempenho em compreensão e apenas 2 (15,39%) tiveram desempenho insatisfatório.

Para a correlação entre a compreensão e a quantidade de vezes que o texto foi lido, o Teste de Correlação de Pearson mostrou valor igual a $-0,157$, indicando uma correlação negativa fraca. O resultado significa que, quanto menor o número de leituras, maior o desempenho em compreensão. Esse resultado não era o esperado, visto que, para atingir tal objetivo de leitura, talvez a releitura fosse necessária, pois para propor as soluções, os sujeitos precisariam voltar ao texto para confirmar quais eram os problemas.

A partir da questão 3, quando indagados sobre quais partes do texto levaram em consideração para realizar a atividade, pudemos identificar os seguintes resultados: 17 sujeitos levaram em consideração as partes em que citava os problemas causados pela internet (exposição dos jovens na internet, pais que não dão atenção aos filhos, baixo rendimento escolar e tempo excessivo frente às telas), 6 sujeitos relataram ter se baseado em todo o texto ou praticamente todo o texto, 6 sujeitos declararam ter levado em consideração as partes das pesquisas e entrevistas expostas no texto e 1 sujeito relatou ter se baseado na parte em que enfatiza que os jovens não têm noção do perigo. De acordo com esses resultados, nota-se que a maioria dos sujeitos levou em consideração as partes que falavam sobre os problemas causados pela superexposição dos jovens na internet, indicando que, para realizar essa atividade, tais partes do texto eram as mais relevantes.

A seguir, observa-se a tabela 17, que mostra a relação entre o procedimento adotado nesta questão (Procedimento 3), o nível de conhecimento prévio, o desempenho em compreensão e a consciência linguística.

Tabela 17 – Relação entre o procedimento adotado (P3 – partes do texto levadas em consideração para realizar a tarefa) e o desempenho em compreensão, considerando o objetivo de leitura 3

Procedimento adotado	Sujeito	Nível de conhecimento prévio	Desempenho em compreensão	Consciência Linguística Questão 4	Consciência Linguística Questão 5
Partes em que citava os	S63	Intermediário	5,0	5	4
	S64	Intermediário	5,0	4	4
	S65	Baixo	5,0	4	5

problemas causados pela internet (exposição dos jovens na internet, pais não dão atenção, baixo rendimento escolar e tempo excessivo frente às telas)	S67	Intermediário	10,0	5	5
	S69	Intermediário	10,0	3	5
	S70	Alto	7,5	6	6
	S71	Intermediário	7,5	6	5
	S73	Intermediário	5,0	5	5
	S75	Alto	2,5	2	2
	S77	Intermediário	10,0	5	6
	S78	Alto	7,5	6	5
	S79	Intermediário	7,5	6	5
	S80	Intermediário	7,5	4	5
	S81	Alto	7,5	5	6
	S86	Baixo	7,5	5	5
	S87	Intermediário	5,0	4	5
	S88	Alto	10,0	4	6
Todo o texto ou quase todo o texto	S62	Intermediário	2,5	1	1
	S66	Intermediário	10,0	5	5
	S83	Baixo	2,5	1	2
	S84	Intermediário	7,5	6	5
	S85	Alto	5,0	5	4
	S89	Intermediário	7,5	4	5
Partes das pesquisas e entrevistas	S68	Baixo	7,5	4	5
	S72	Baixo	7,5	5	4
	S74	Alto	10,0	5	5
	S82	Intermediário	10,0	4	5
	S90	Intermediário	7,5	4	5
Parte que enfatiza que os jovens não têm noção do perigo.	S91	Alto	7,5	4	5
S76	Alto	10,0	4	5	

Fonte: a autora (2018).

De acordo com o que é observado na tabela, no que diz respeito à relação entre o procedimento adotado e o desempenho em compreensão, dos 17 sujeitos que relataram ter levado em consideração as partes que citavam os problemas abordados no texto, 16 sujeitos (94,11%) tiveram bom desempenho em compreensão e apenas 1 sujeito (5,89%) apresentou desempenho insatisfatório. Entre os 6 sujeitos que levaram em consideração todo o texto ou quase todo o texto, 4 sujeitos (66,66%) tiveram bom desempenho em compreensão e 2 sujeitos (33,34%) tiveram desempenho inferior. Dos 6 sujeitos que levaram em consideração as partes que citavam as pesquisas no texto, todos tiveram bom desempenho em compreensão. O único sujeito que levou em consideração a parte que

ênfatiza que os jovens não têm noção do perigo também teve bom desempenho em compreensão.

O teste estatístico, que verificou a correlação entre a compreensão e a quantidade de segmentos levados em consideração para a realização da atividade, obteve valor igual a -0,237. Esse valor indica uma correlação negativa fraca entre as variáveis. Isso significa que, quanto menor foi o número de segmentos levados em consideração pelos sujeitos, melhor foram seus desempenhos em compreensão. Esse resultado não era o esperado, porém explica-se pelo fato de os cinco segmentos mais utilizados (1, 7, 10, 11 e 16) serem os necessários para a realização da tarefa, enquanto os sujeitos que utilizaram mais partes levaram em consideração segmentos desnecessários. Assim, quanto menor o número de segmentos (neste caso, os cinco segmentos relevantes para atingir o objetivo de leitura 3), melhor o desempenho em compreensão dos sujeitos.

As questões 4 e 5 – referentes às perguntas de consciência linguística – exigiam que o sujeito explicasse porque as soluções propostas por ele eram realmente as soluções plausíveis para os problemas abordados no texto, bem como explicasse como pensou para realizar a atividade. Os resultados obtidos podem ser observados na tabela 18, a seguir.

Tabela 18: Consciência linguística – objetivo de leitura 3: propor soluções para os problemas abordados no texto.

Sujeito	Questão 4	Questão 5
S62	1	1
S63	5	4
S64	4	4
S65	4	5
S66	5	5
S67	5	5
S68	4	5
S69	3	5
S70	6	6
S71	6	5
S72	5	4
S73	5	5
S74	5	5
S75	2	2
S76	4	5
S77	5	6
S78	6	5
S79	6	5
S80	4	5
S81	5	6
S82	4	5

S83	1	2
S84	6	5
S85	5	4
S86	5	5
S87	4	5
S88	4	6
S89	4	5
S90	4	5
S91	4	5

Fonte: a autora (2018).

Na questão 4, 2 sujeitos (6,7%) demonstraram estar no nível não consciente, sendo 2 deles com 1 ponto e nenhum com pontuação igual a zero. Os sujeitos que obtiveram 1 ponto responderam da seguinte forma: S62 – “Olha, eu acho que não, porque eu entendi poucas coisas e não sei se é certo”; S83 – “Acho que sim, porque os pais têm que ter mais controle com os filhos”.

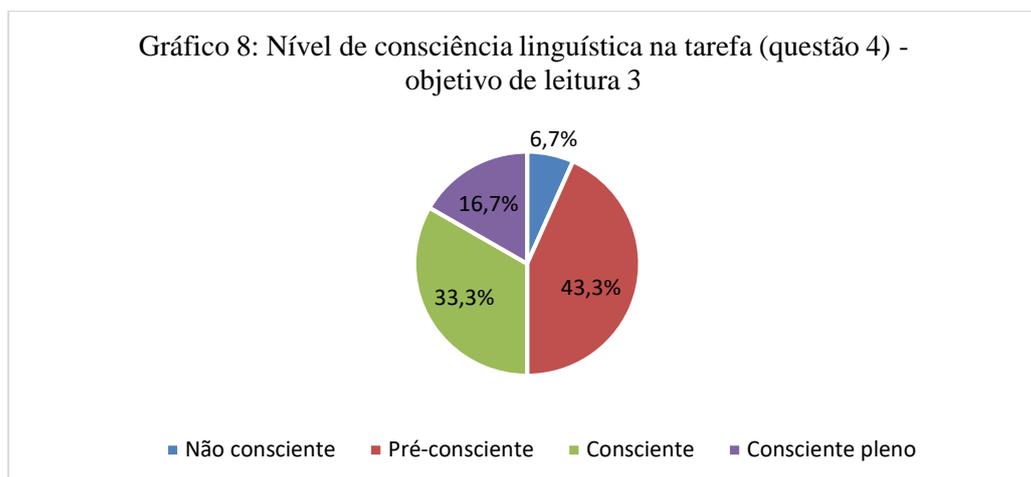
Na mesma questão, 13 sujeitos (43,3%) mostraram estar no nível pré-consciente (1 sujeito com 2 pontos, 1 sujeito com 3 pontos e 11 sujeitos com 4 pontos). O sujeito que obteve 2 pontos, que teve um desempenho insatisfatório na atividade, mas justificou o erro de modo plausível, respondeu o seguinte: S75 – “Pelo menos para alguns problemas. Acho que simples mudanças sem custo algum fariam a diferença na vida dos jovens”. O sujeito que obteve 3 pontos teve bom desempenho na atividade, mas não justificou nessa questão do protocolo verbal. São exemplos de respostas dos sujeitos que obtiveram 4 pontos, tendo bom desempenho na atividade, mas justificando sem consistência: S65 – “Não que seja a solução, mas deveria ser levado em consideração, até porque são bem interessantes”; S68 – “Sim. Porque são soluções fáceis e imediatas”.

Ainda nessa questão, 10 sujeitos mostraram estar no nível consciente, sendo 33,3% dos 30 sujeitos que realizaram a atividade. Esses sujeitos tiveram bom desempenho na atividade e justificaram com consistência parcial. Seguem alguns exemplos: S63 – “Sim, porque se acontecer tudo o que eu propus talvez acabe com esses problemas”; S67 – “Sim. Porque é o correto e acredito que solucionaria de qualquer pessoa”; e S72 – “Sim, pois eu acho que pode se resolver mesmo que seja só um pouco”.

Já no nível consciente pleno, apenas 5 sujeitos mostraram estar (16,7% do total). Esses sujeitos tiveram bom desempenho na tarefa e justificaram a questão com consistência plena. São exemplos de respostas dadas por esses sujeitos: S70 – “Sim, porque são as soluções óbvias para estes problemas e logo que li me veio estas soluções

à cabeça”; S79 – “Sim, porque eu apresentei várias soluções e pelo que eu li, as soluções se encaixam perfeitamente nos problemas do texto”; e S84 – “Sim, porque pensei em cada problema e como eu gostaria de resolvê-los”.

Os resultados referentes ao nível de consciência linguística na questão 4 podem ser visualizados no gráfico 8, abaixo.



Fonte: a autora (2018).

Já na questão 5, apenas 1 sujeito demonstrou estar no nível não consciente (nenhum sujeito com pontuação igual a zero e 1 sujeito com pontuação igual a 1), sendo 3,4% do total. Esse sujeito deu a seguinte resposta: S62 – “Pensei tudo e mais um pouco, mas o texto falava sobre internet e das atitudes que os jovens que não obedecem aos pais. Achem que só a internet pode responder tudo o que perguntam sobre eles.”. O sujeito teve um desempenho ruim na atividade e justificou o que fez de forma errada.

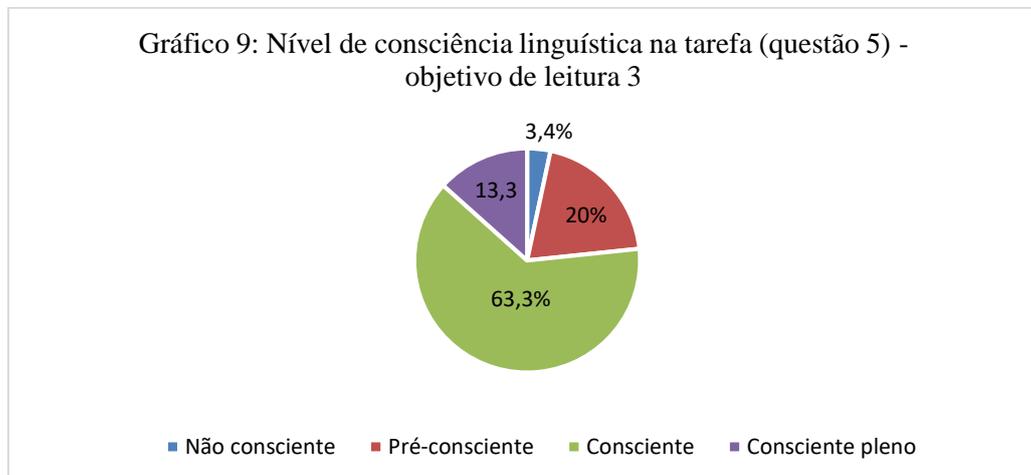
Nesta questão, 6 sujeitos mostraram estar no nível pré-consciente (2 sujeitos com 2 pontos, nenhum com 3 pontos e 4 sujeitos com 4 pontos), totalizando 20%. Os sujeitos que obtiveram 2 pontos deram as seguintes respostas, tendo mal desempenho na atividade, mas justificando o erro de forma plausível: S75 – “Pensei nos jovens que querem apenas um pouco de atenção”; S83 – “Pensei conforme o problema”. Nenhum sujeito deixou de justificar essa questão, por isso nenhum obteve 3 pontos. Os sujeitos que obtiveram 4 pontos justificaram sem consistência: S63 – “Pensei como se eu tivesse um filho (a)”; S85 – “Respondi do jeito que as pessoas colocariam, e também do jeito que eu vejo acontecer no meu dia a dia”.

A maioria dos sujeitos mostrou estar no nível consciente nessa questão, sendo 63,3% do total (19 sujeitos). Esses sujeitos justificaram o que fizeram com consistência

parcial. São exemplos de respostas dadas por esses sujeitos: S65 – “Eu pensei primeiro nos problemas e tentei me pôr no lugar deles (não que eu faça isso)”; S74 – “Analisando os dados do texto”; S82 – “Pensei no que realmente está acontecendo, e em que poderíamos melhorar”; S90 – “Eu pensei como se o problema fosse comigo e que eu poderia fazer para resolver o meu vício (o computador)”.

Ainda nessa questão, 4 sujeitos demonstraram estar no nível consciente pleno, totalizando 13,3% dos sujeitos. Esses sujeitos tiveram bom desempenho na atividade e justificaram o que fizeram com consistência plena. Seguem alguns exemplos das respostas dadas por eles: S77 – “Eu já vi vários casos sobre esse, então já sabia sobre o assunto e o texto me ajudou mais ainda para escrever sobre o assunto”; S80 – “Pensei como se eu estivesse apresentando esses problemas”; S88 – “Eu simplesmente vi um problema e pensei em alguma forma de resolvê-lo, como se eu tivesse um filho, seria dessa forma que eu faria com ele, impondo limites, através deste pensamento eu pude achar as soluções para os problemas evidenciados”.

Os resultados referentes ao nível de consciência linguística na questão 5 podem ser visualizados no gráfico 9.



Fonte: a autora (2018).

O teste estatístico mostrou correlação forte entre a compreensão leitora e a consciência linguística neste objetivo de leitura, tendo obtido o valor de 0,754. Sendo assim, o crescimento da compreensão leitora e o da consciência linguística estão relacionados. O Teste T (de significância) mostrou valor de P igual a 0,786, ou seja, não significativo. Apesar disso, como foi dito, a correlação é forte, indicando que os resultados de compreensão e consciência crescem proporcionalmente.

Como foi possível notar a partir do Protocolo Verbal desta atividade, a maioria dos sujeitos leu o texto inteiro e relê-lo (ou pelo menos algumas partes) para realizar a atividade, mostrando que essa atividade exigiu procedimentos para a realização da leitura diferentes dos exigidos pelas outras atividades. Além disso, as partes do texto que a maioria levou em consideração envolviam os problemas abordados, confirmando que, para atingir esse objetivo especificamente, as partes que mais interessavam para a realização da tarefa mereceram maior atenção por parte dos leitores. Isso confirma, de acordo com o que Solé (1998) enfatiza, novamente, que para atingir este objetivo o leitor ficou atento a outras partes do texto, diferentes daquelas utilizadas para a realização das tarefas anteriores.

Os resultados aqui apresentados permitiram chegar às conclusões e reflexões apresentadas no tópico final, a seguir.

CONCLUSÕES

Para que uma tarefa de leitura seja desempenhada com êxito – quando o leitor seleciona as pistas linguísticas necessárias e relaciona a seus conhecimentos prévios em função do objetivo de leitura –, deve, fundamentalmente, começar de maneira adequada. Embora os objetivos de leitura constituam apenas uma das variáveis do processo de leitura, de acordo com as ideias elencadas por Giasson (2000), trata-se de um fator cuja importância está ligada ao fato de estabelecer o ponto de partida para a leitura, delineando qual será seu curso.

Dessa forma, os objetivos de leitura possibilitam que o leitor estabeleça que caminho percorrerá durante a leitura e a quais aspectos linguísticos e textuais se deterá para chegar a esse objetivo, o que o torna, portanto, variável indispensável para o início adequado de uma atividade de leitura, que culminará, em caso de leitores proficientes, em uma compreensão leitora eficaz. Essas constatações, bem como as demais que constituem o embasamento teórico deste estudo, são confirmadas a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa. Como foi possível notar a partir dos resultados e análises apresentados e discutidos no capítulo anterior, o leitor adota diferentes procedimentos e realiza a leitura de formas distintas dependendo do objetivo de leitura que possui. Todos os 91 sujeitos leram o mesmo texto nas mesmas condições, considerando o ambiente no qual realizaram a atividade e o fato de estarem no mesmo nível escolar, mas cada grupo realizou a leitura de modos diferentes para chegar ao objetivo proposto, conforme os dados indicaram.

A partir do levantamento dos conhecimentos prévios, ocorrido antes da realização da atividade com diferentes objetivos de leitura, foi confirmada a relação existente entre essa variável e o processo de compreensão dos leitores. Como já foi enfatizado nesse estudo, outras pesquisas indicam que os alunos que possuem conhecimentos mais aprofundados sobre um assunto compreendem melhor informações contidas em um texto sobre tal assunto, retendo-as melhor, assim como são mais aptos para fazer inferências a partir do texto (GIASSON, 2000). A análise estatística aplicada aos dados de nossa pesquisa confirmou essas constatações, já que mostrou correlação positiva entre o desempenho em compreensão e o nível de conhecimentos prévios dos sujeitos em todos os grupos.

Em relação ao desempenho em compreensão do grupo 1 (objetivo de leitura 1: elaborar um resumo do texto), a média obtida foi 7,1. Apesar do resultado positivo, já que apenas 7 sujeitos apresentaram desempenho inferior ao esperado, é importante observar

que 9 desses 25 sujeitos que tiveram bom desempenho alcançaram 6,0 pontos, abordando apenas três ideias principais, o que ainda não indica um desempenho em compreensão adequado ao nível escolar. Esses resultados responderam à questão de pesquisa “a”, assim como permitiram alcançar o objetivo específico “a” – verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à elaboração do resumo do texto (objetivo de leitura 1).

No que diz respeito aos procedimentos adotados pelos sujeitos desse grupo, na questão 1 do Protocolo Verbal (procedimento 1), como foi possível observar, 27 sujeitos (84,375%) leram o texto inteiro e 5 sujeitos (15,625%) leram apenas algumas partes. A predominância pela escolha de realizar a leitura integral do texto se justifica porque, para elaborar um resumo de um texto, é necessário saber o que diz ao longo de toda a sua extensão e identificar as ideias principais.

Quanto ao número de vezes que leram o texto (procedimento 2), na questão 2, dos 32 sujeitos, 9 sujeitos (28,1%) realizaram uma leitura do texto, 7 sujeitos (21,9%) leram o texto mais de uma vez, indicando o número de releituras, e 16 sujeitos (50%) leram o texto mais de uma vez, porém sem indicar quantas vezes tiveram que repetir a leitura. Tal resultado mostra que 71,9% dos sujeitos leu o texto mais de uma vez para elaborar o resumo, indicando que apenas uma leitura não foi suficiente para atingir o objetivo.

Em relação às partes do texto levadas em consideração para a execução da atividade (procedimento 3), 18 sujeitos levaram em consideração as partes relacionadas à ausência de orientação, à exposição dos jovens, ao baixo rendimento escolar e ao tempo excessivo na internet (ideias principais abordadas pelo texto). Pode-se constatar, com isso, que mais da metade dos sujeitos levaram em consideração as ideias principais do texto (segmentos 1, 7, 10, 11 e 16) para conseguir elaborar seu resumo de forma adequada, indicando que tais partes eram as necessárias para a realização da atividade.

Em relação à consciência linguística, na questão 4, apenas 3 sujeitos (9,3%) foram classificados no nível não consciente, 14 sujeitos (43,8%) no nível pré-consciente, 8 sujeitos (25%) no nível consciente e 7 sujeitos (21,9%) no nível consciente pleno. Na questão 5, 4 sujeitos (12,5%) foram classificados no nível não consciente, 15 sujeitos (46,9%) no nível pré-consciente, 8 sujeitos (25%) no nível consciente e 5 sujeitos (15,6%) no nível consciente pleno.

Todos esses dados e resultados obtidos através do Protocolo Verbal referente ao objetivo de leitura 1 (elaborar um resumo do texto) responderam à questão de pesquisa

“b”, bem como permitiram alcançar o objetivo específico “b” – identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a elaboração do resumo do texto e à consciência quanto à tarefa realizada.

Em relação ao desempenho em compreensão referente ao objetivo de leitura 2 (buscar uma informação específica no texto), a média foi 5,8, bem abaixo do grupo 1/objetivo de leitura 1. Entre os 29 sujeitos do grupo, 10 sujeitos acertaram menos da metade da tarefa e 19 sujeitos acertaram a metade da tarefa ou mais, evidenciando que a maioria teve desempenho satisfatório em compreensão, porém, mesmo assim, a média ficou baixa. Tal constatação pode estar associada ao fato de o grupo ter trabalhado com informações específicas, que tem maior probabilidade de erro se comparado aos grupos que precisaram utilizar mais partes do texto. Esses resultados responderam à questão de pesquisa “c”, bem como permitiram alcançar o objetivo específico “c” – verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à busca de uma informação específica no texto (objetivo de leitura 2).

No que diz respeito aos procedimentos adotados pelos sujeitos, dados obtidos através do Protocolo Verbal respondido pelos sujeitos que compuseram o grupo do objetivo de leitura 2, na questão 1 (procedimento 1), 18 sujeitos (62,07%) declararam ter lido o texto inteiro e 11 sujeitos (37,93%) leram apenas alguma(s) parte(s). Embora a maioria dos sujeitos tenha lido o texto inteiro para realizar a tarefa, nota-se que nesta atividade 11 sujeitos leram apenas alguma parte, demonstrando que, para buscar uma informação específica em um texto, alguns sujeitos apenas procuram tal informação. Inclusive, nas justificativas, os sujeitos que declararam ter lido apenas algumas partes explicaram que leram apenas o parágrafo referente aos dados estatísticos das pesquisas sobre os jovens e as crianças que acessam à internet sozinhas, pois era isso que a tarefa lhes exigia.

Na questão 2 (procedimento 2) do Protocolo Verbal, 13 sujeitos (44,8%) leram o texto apenas uma vez, 6 sujeitos (20,7%) precisaram reler o texto, indicando o número de releituras, e 10 sujeitos (34,5%) também precisaram reler o texto, porém não indicaram quantos vezes o fizeram. O resultado mostra que, novamente, o procedimento mais utilizado para atingir esse objetivo de leitura foi a releitura do texto. A escolha por esse procedimento pode estar associada, de acordo com as justificativas dos sujeitos, à necessidade de voltarem a ler o parágrafo que continha as informações com dados

estatísticos das pesquisas para conseguir responder ao Verdadeiro ou Falso e completar os gráficos.

Na questão 3 (procedimento 3), quanto às partes que levaram em consideração para realizar a tarefa, 23 sujeitos utilizaram a parte em que tinha os números e informações estatísticas. Sendo assim, observa-se, a partir das respostas, que um número expressivo de sujeitos declarou ter utilizado apenas a única parte necessária para a realização da tarefa (segmento 18).

Quanto à consciência linguística, na questão 4, 3 sujeitos (10,3%) foram classificados no nível não consciente, 12 sujeitos (41,4%) no nível pré-consciente, 3 sujeitos (10,3%) no nível consciente e 11 sujeitos (38%) no nível consciente pleno. Na questão 5, também 3 sujeitos foram classificados no nível não consciente, 7 sujeitos (24,2%) no nível pré-consciente, apenas 2 sujeitos (6,9%) no nível consciente e 17 sujeitos (58,6%) no nível consciente pleno. Esses resultados podem estar associados ao fato de os sujeitos terem que justificar como pensaram para realizar uma tarefa envolvendo informações específicas, o que pode ser considerado menos complexo do que explicar como se pensou para elaborar um resumo, por exemplo.

Os dados e resultados obtidos através do Protocolo Verbal referente ao objetivo de leitura 2 (buscar uma informação específica no texto) responderam à questão de pesquisa “d”, bem como permitiram alcançar o objetivo específico “d” – identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a busca de uma informação específica no texto e à consciência quanto à tarefa realizada.

No que diz respeito ao desempenho em compreensão do grupo referente ao objetivo de leitura 3 (propor soluções para os problemas abordados no texto), a média alcançada foi 7,2, semelhante à do grupo 1/objetivo de leitura 1. Os resultados mostraram que a maioria dos sujeitos teve bom desempenho na tarefa, já que 27 sujeitos propuseram duas soluções das quatro solicitadas ou mais (obtendo 5,0 pontos ou mais), enquanto apenas 3 tiveram desempenho insatisfatório. Esses resultados responderam à questão de pesquisa “e” e permitiram alcançar o objetivo específico “e” – verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão no que se refere à proposta de soluções para os problemas abordados no texto (objetivo de leitura 3).

Em relação aos dados do Protocolo Verbal correspondente ao objetivo de leitura 3, na questão 1 (procedimento 1), 26 dos 30 sujeitos leram o texto inteiro, sendo 86,7%

do total, e apenas 4 sujeitos (13,3%) leram apenas algumas partes. O resultado se explica porque só seria possível encontrar todos os problemas abordados no texto, que estavam ao longo de toda a sua extensão, a partir da leitura integral do mesmo.

Na questão 2 (procedimento 2), 14 sujeitos (46,7%) leram o texto uma vez, 3 sujeitos (10%) leram o texto mais de uma vez, indicando o número de vezes, e 13 sujeitos (43,3%) leram o texto mais de uma vez, sem indicar o número de releituras. Nota-se que, para atingir esse objetivo de leitura, o procedimento mais adotado também foi a releitura do texto. De acordo com as justificativas dadas pelos sujeitos, a releitura foi o procedimento mais adotado por não terem conseguido identificar todos os problemas com apenas uma leitura ou, ainda, devido ao esquecimento, ao longo do processo, daqueles problemas já identificados.

Na questão 3 (procedimento 3), referente às partes do texto levadas em consideração para solucionar a tarefa, 17 sujeitos disseram ter levado em consideração as partes que citava os problemas causados pela internet (exposição dos jovens na internet, pais que não dão atenção e deixam de supervisionar os filhos, baixo rendimento escolar e tempo excessivo frente às telas), ou seja, os cinco segmentos necessários para a realização da atividade (1, 7, 10, 11 e 16). Nota-se, portanto, que a consideração pelas partes que eram relevantes para a realização da atividade foi o procedimento mais adotado.

Quanto à consciência linguística, na questão 4, 2 sujeitos (6,7%) foram classificados no nível não consciente, 13 sujeitos (43,3%) no nível pré-consciente, 10 sujeitos (33,3%) no nível consciente e 5 sujeitos (16,7%) no nível consciente pleno. Já na questão 5, apenas 1 sujeito (3,4%) foi classificado no nível não consciente, 6 sujeitos (20%) no nível pré-consciente, 63,3% no nível consciente e 4 sujeitos (13,3%) no nível consciente pleno.

Os resultados obtidos a partir do Protocolo Verbal referente ao objetivo de leitura 3 responderam à questão de pesquisa “F” e permitiram alcançar o objetivo específico “F” – identificar as características do processo da leitura no que se refere aos procedimentos realizados pelos sujeitos para a proposta de soluções para os problemas abordados no texto e à consciência quanto à tarefa realizada.

Sobre as relações entre o desempenho em compreensão e o processo da leitura (procedimentos adotados e a consciência linguística), considerando o objetivo de leitura, algumas considerações foram estabelecidas, como foi mostrado nos resultados, o que permitiu que se chegasse a algumas conclusões, dispostas a seguir.

Quanto à relação entre a quantidade de texto lida (procedimento 1) – inteiro ou algumas partes apenas – e a compreensão: entre os sujeitos que leram o texto inteiro, no objetivo de leitura 1, 23 sujeitos tiveram bom desempenho em compreensão e 4 tiveram desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 11 sujeitos tiveram bom desempenho e 7 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 23 sujeitos tiveram bom desempenho e 3 sujeitos tiveram desempenho insatisfatório. Entre os sujeitos que leram apenas algumas partes do texto, no objetivo de leitura 1, 3 sujeitos tiveram bom desempenho em compreensão e 1 teve desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 7 tiveram bom desempenho e 4 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 4 tiveram bom desempenho e nenhum teve desempenho inferior.

Tais dados, quando submetidos ao teste estatístico, evidenciaram, nos três objetivos de leitura, correlação positiva entre o procedimento adotado e a compreensão leitora, mostrando que, quando os sujeitos leram o texto inteiro, melhor foi sua compreensão. O resultado confirma que, mesmo para o objetivo de leitura 2, que envolvia a busca de uma informação específica, a leitura integral do texto resultou em melhor desempenho em compreensão.

Quanto à relação entre a quantidade de vezes que o texto foi lido e relido (procedimento 2) e a compreensão, os resultados mostraram que o procedimento mais adotado para atingir o objetivo de leitura proposto foi a releitura. Como pudemos observar, entre os sujeitos que leram o texto apenas uma vez, no objetivo de leitura 1, 7 tiveram bom desempenho em compreensão e 2 tiveram desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 10 tiveram bom desempenho e 3 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 13 tiveram bom desempenho e 1 teve desempenho inferior. Entre os sujeitos que leram o texto duas vezes ou mais, no objetivo de leitura 1, 18 tiveram bom desempenho em compreensão e 5 tiveram desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 12 tiveram bom desempenho e 4 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 14 tiveram bom desempenho e 2 tiveram desempenho inferior.

O teste estatístico mostrou que, para o objetivo de leitura 1, o número de leituras não influenciou na compreensão (a correlação foi positiva nula), o que não era esperado, já que elaborar um resumo requer releituras do texto ou, pelo menos, de partes dele. Para o objetivo de leitura 2, a correlação mostrou-se positiva, indicando que, quanto maior foi o número de leituras, melhor o desempenho em compreensão, o que se justifica pelo fato de a tarefa exigir a confirmação dos dados das pesquisas expostos no texto para completar

o gráfico. Para o objetivo de leitura 3, a correlação mostrou-se negativa fraca entre o número de leituras e a compreensão leitora, ou seja, quanto menos vezes o texto foi lido, melhor foi o desempenho em compreensão dos sujeitos, o que também não era esperado, já que, para propor soluções, os problemas abordados no texto deveriam ser identificados, o que não ocorre facilmente a partir de uma única leitura.

Quanto à relação entre as partes do texto que os sujeitos levaram em consideração para realizar a atividade proposta (procedimento 3) e a compreensão, notou-se que, no objetivo de leitura 1, 15 tiveram bom desempenho em compreensão e 3 tiveram desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 18 tiveram bom desempenho e 5 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 16 tiveram bom desempenho e 1 teve desempenho inferior. Entre os sujeitos que levaram em consideração as partes menos utilizadas e, conseqüentemente, não necessárias para a realização da atividade, no objetivo de leitura 1, 10 tiveram bom desempenho em compreensão e 4 tiveram desempenho insatisfatório; no objetivo de leitura 2, 1 teve bom desempenho e 5 tiveram desempenho inferior; e no objetivo de leitura 3, 11 tiveram bom desempenho e 2 tiveram desempenho inferior.

A análise estatística mostrou que, para o objetivo de leitura 1, a correlação entre as variáveis foi positiva, indicando que, quanto maior o número de segmentos levados em consideração, melhor foi o desempenho em compreensão dos sujeitos. O resultado é explicado pelo fato de o resumo exigir a utilização de mais segmentos do texto para sua elaboração. No objetivo de leitura 2, o teste indicou correlação negativa, mostrando que, quanto menor o número de segmentos levados em consideração, melhor o desempenho em compreensão dos sujeitos. Isso explica-se pelo fato de o objetivo de leitura do grupo exigir apenas a utilização de um segmento do texto para a realização da atividade (pois envolvia uma informação específica do texto). No objetivo de leitura 3, a correlação mostrou-se negativa fraca, ou seja, quanto menor o número de segmentos, melhor o desempenho em compreensão. Em um primeiro momento, estranha-se tal resultado, porém, ele se justifica pelo fato de haver sujeitos que utilizaram nove e dezoito segmentos nesse grupo, então, realmente, quanto menor o número de segmentos (para essa tarefa, eram necessários apenas cinco), melhor o desempenho em compreensão. Nota-se, portanto, que os sujeitos que levaram em consideração as partes necessárias para a realização da tarefa tiveram melhor desempenho em compreensão se comparados àqueles

que levaram em consideração as partes do texto que não eram necessárias para atingir seu respectivo objetivo de leitura.

Quanto à consciência linguística, os níveis pré-consciente e consciente foram predominantes entre os sujeitos que realizaram a leitura do texto com o objetivo de elaborar um resumo (objetivo de leitura 1). Já entre os sujeitos que realizaram a leitura com o objetivo de buscar a informação específica (objetivo de leitura 2), os níveis pré-consciente e consciente pleno se sobressaíram. Quanto à leitura com o objetivo de propor as soluções (objetivo de leitura 3), os níveis pré-consciente e consciente também foram aqueles que tiveram mais sujeitos, apresentando resultados semelhantes aos do objetivo de leitura 1.

A consciência plena foi alcançada, predominantemente, pelo grupo 2, o que pode estar relacionado ao fato de tratar-se de informações específicas. Sendo assim, é menos complexo para os alunos explicarem como fizeram esse tipo de tarefa, se comparados aos alunos que tiveram que explicar como elaboraram o resumo ou como pensaram para propor as soluções para os problemas abordados no texto. O teste estatístico mostrou correlação positiva moderada entre compreensão e consciência no grupo 1 e correlação positiva forte nos grupos 1 e 2, evidenciando que, quanto melhor o desempenho em compreensão, melhor o nível de consciência linguística do sujeito.

As relações estabelecidas entre os resultados, acima retomadas, reafirmam que os objetivos de leitura determinam o processo de leitura, juntamente com as demais variáveis existentes, sendo capazes de influenciar na escolha dos procedimentos mais adequados para a realização da tarefa a ser executada, bem como das estratégias mais eficientes em função da situação de leitura a que o objetivo impõe ao leitor. Para atingir cada um dos três objetivos de leitura elencados nesta pesquisa, os diferentes grupos adotaram procedimentos diferentes, lendo o texto uma ou mais vezes, lendo o texto inteiro ou apenas excertos e se apoiando em partes distintas para chegar à conclusão da tarefa, assim como demonstraram níveis diferentes de consciência linguística.

Frente aos resultados obtidos e às análises e considerações apresentadas, o objetivo específico “g” foi alcançado, bem como foi respondida à questão de pesquisa “g”, já que a relação entre o processo de compreensão – incluindo os procedimentos adotados para a realização da leitura e a consciência linguística – e a compreensão dependendo de cada objetivo foi evidenciada com os resultados da pesquisa, que

descreveram como os sujeitos fizeram para chegar à compreensão do texto tendo em vista o objetivo de leitura que tinham.

Sendo assim, o objetivo geral – contribuir para os estudos psicolinguísticos no que se refere à relação entre objetivo de leitura e processo de compreensão leitora – foi alcançado e o problema de pesquisa – Qual é a relação entre o objetivo de leitura e o processo de compreensão leitora? – respondido. Espera-se que o presente estudo incentive os estudos psicolinguísticos voltados à investigação dos objetivos de leitura, a fim de que esclarecimentos cada vez mais ricos sejam revelados.

Para estudos futuros, sugere-se a elaboração de materiais linguístico-pedagógicos que abordem o ensino da língua sob a perspectiva dos objetivos de leitura, para que professores e alunos entendam a importância da consciência a respeito dos objetivos de leitura que possuem para a eficácia da compreensão leitora. Materiais que abordem quais são os procedimentos, estratégias e caminhos mais adequados a serem utilizados para atingir cada objetivo de leitura precisam ser elaborados e divulgados. Assim, alunos e professores poderão realizar atividades de leitura em sala de aula de modo exercitar a habilidade de ler da forma mais adequada em virtude da situação de leitura. Dessa forma, talvez os problemas de compreensão leitora que atingem grande parte dos adultos, jovens e crianças possam ser amenizados.

REFERÊNCIAS

- BARBOZA, L. S. *A relação entre compreensão leitora e consciência textual: um estudo com alunos de 2º e 3º anos do ensino fundamental*. 2014, 110 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5761/1/000457063-Texto%2bCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos. In: GALVES, C. et al. (orgs.). *O texto: escrita e leitura*. Campinas: Pontes, p. 39-86, 1978.
- DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DAEB/INEP. *Sistema de avaliação da educação básica (edição 2015) – Resultados*. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <<https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/wp-content/uploads/2016/09/analise-proficiencia-ensino-brasileiro-ideb-2015.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017.
- ESTADÃO JORNAL DIGITAL. São Paulo, 2 dez. 2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,cresce-exposicao-de-jovens-na-internet-imp-968026>>. Acesso em: 25 out. 2016.
- FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. *Psicologia em estudo*. Maringá, v.9, n. 3, p. 439-448, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n3/v9n3a11>>. Acesso em: 26 ago. 2016.
- FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. Leitor e leituras: considerações sobre gêneros textuais e construção de sentidos. *Psicologia: reflexão e crítica*. Pernambuco, v. 18, n. 3, p. 323-329, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n3/a05v18n3.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2016.
- FREGONEZI, D. E. A formação do leitor – objetivos e estratégias de leitura. *Rev. De Letras*. São Paulo, v. 1/2, n. 24, p. 29-33, jan./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/index.php/revletras/article/view/2215>>. Acesso em: 28 ago. 2016.
- GIASSON, J. *A compreensão na leitura*. Tradução de Maria José Frias. 2. ed. Porto: ASA Editores, 2000. 320 p.
- GOMBERT, J. E. Atividades Metalinguísticas e aprendizagem da leitura. In: MALUF, M.R. (Org.). *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- GONÇALVES, S. Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino. *Revista Ibero-Americana de Educação*. Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (CAEU/OEI), n. 46, p. 135-151, 2008. Disponível em: <<file:///C:/Documents%20and%20Settings/16190847/My%20Documents/Downloads/rie46a07.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2016.

- GOODMAN, K. S. Reading, a psycholinguistic guessing game. In: SINGER, H. & RUDELL, R. (eds). *Theoretical models and process of reading*. Tradução de Giselle Olívia Mantovani Dal Corno. Newark (De): International Reading Association, p. 497-508, 1976.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- JOHNSON, H. & SMITH, L.B. Children's inferential abilities in the context of reading to understand. *Child Development*, 52, p. 1216-1223. 1981.
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 144 p.
- KISSILEVITC, E. Leitura e contextos significativos de ensino e aprendizagem. In: 16º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas. *Anais do 16º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2007*. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss09_06.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2016.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.
- LEITÃO, M. Psicolinguística experimental: focalizando o processamento da linguagem. In: Martelotta, M. (org.). *Manual de Linguística*. 2 ed. São Paulo: Contexto, p. 217-234, 2011.
- OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. São Paulo: Fundação Santillana, 2016. Disponível em: <download.inep.gov.br/acoes.../pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.
- PEREIRA, V. W. Aprendizado da leitura e consciência linguística. In: IX ENCONTRO DO CELSUL, 2010, Palhoça, SC. *Anais*. Palhoça: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2010, p. 1-11.
- PEREIRA, V. W. A predição na teia de estratégias de compreensão leitora. *Revista Confluência*. Rio de Janeiro: Ed. Instituto de Língua Portuguesa, v. 1, p. 81-91, 2012. Disponível em: <<http://lp.bibliopolis.info/confluencia/pdf/291.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2017.
- POERSCH, J. M. Contribuições do paradigma conexionista na obtenção de conhecimento linguístico. In: LAMPRECHT, R. (Org). *Anais do IV Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 33, n. 2, p. 37-42, 1998.
- SARMENTO, L.L. *Português: leitura, produção e gramática*. São Paulo: Moderna, 2002.
- SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Tradução de Daise Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003. 423 p.

SOLÉ, I. *Estratégias de Leitura*. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 194 p.

SPONHOLZ, I; GERBER, R. M.; VOLKER, T. B. Propósito de leitura e tipo de texto na geração de inferências. *Revista Letra Magna*. Ano 3, n. 5, 2006. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/leitura.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SPOHR, M. L. *Referências pessoais: compreensão leitora e consciência linguística de alunos do ensino médio*. 2006. 102 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

STREY, C. O objetivo de leitura em uma interface psicolinguística-pragmática. In: PEREIRA, V. W.; GUARESI, R. (Orgs). *Estudos sobre leitura: psicolinguística e interfaces*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

STRIQUER, M. S. D.; MENEGASSI, R. J. A leitura e os seus objetivos no livro didático. In: I Congresso Nacional de Linguagem e Interação, 2006, Maringá. *Anais do I Congresso Nacional de Linguagem e Interação*, 2006. Disponível em: <<http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/msdstriquer1.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2016.

VALLE, M. J. O. *A formação do leitor competente: estratégias de leitura*. 2006. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_maria_jesus_ornelas_valle.pdf>. Acesso em: 01 set. 2016.

VIVAS, G. P. M. *Diferencias en el tipo de inferencias generadas dependiendo del propósito de la lectura: estudiar a criticar*. 2004. Disponível em: <<http://fsmorete.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/congreso/trabajos/c154.htm>>. Acesso em: 05 out. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Texto impresso em folha tamanho A3 para cada atividade

CRESCE EXPOSIÇÃO DE JOVENS NA INTERNET

Pesquisa com 4 mil adolescentes revela que eles passam mais horas na rede e muitos mostram desejo de expor o corpo até para desconhecidos

Maria Rita Nunes até ganhou uma cadeira mais confortável do pai para não sofrer de dores nas costas durante as cerca de seis horas diárias que fica em frente ao computador de casa. Isso sem contar as espiadas na internet do celular durante o intervalo das aulas no Colégio Santa Maria. Não raro, ela troca o tempo de sono da madrugada para assistir a algum vídeo publicado por um amigo ou para postar no *Twitter*. Afinal, foi por essa ferramenta que ela conheceu uma de suas melhores amigas.

Aos 15 anos, a adolescente é o retrato do que mostra a pesquisa "Nós, Jovens Brasileiros", realizada pelo Portal Educacional, que mapeou o comportamento de 4 mil estudantes de 13 a 17

anos, alunos de 60 escolas particulares de todo o País. Neste ano, foram os próprios jovens que sugeriram as questões que, depois de selecionadas, compuseram o corpo do questionário.

E, quando o assunto é internet, as descobertas revelam desde questões mais objetivas - como o tempo de uso, que cresce ano após ano - até temas bem mais delicados, como a disposição a se expor na rede.

"Isso reforça a nossa percepção de que o jovem acredita que a tela e a distância relativizam o risco do perigo", diz o psiquiatra Jairo Bouer, parceiro do Portal Educacional. "Ou ele quer se diferenciar e ganhar fama a qualquer preço, e para isso avalia que vale a pena até mostrar o corpo, ou ele é inocente e acha que não é tão grave."

Para Carmen Neme, professora do programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), essa exposição é resultado da falta de controle dos impulsos sexuais, própria da adolescência, com o imaginário, também típico da idade, de que estão acima de qualquer risco. "O adolescente acha que nada vai acontecer, porque ele é muito esperto."

O único antídoto a isso, explica, é a presença mais atuante dos pais. Uma intervenção que não se limite a um código de conduta com sites proibidos e permitidos, mas que subentenda

mais tempo de convivência. "O problema não é a internet. A questão é que os adolescentes estão sozinhos. Nunca se viveu de maneira tão solitária como agora. Os pais estão longe, e a internet parece suprir a ausência", diz Carmen.

Sem orientação, somem os limites. "Uma certa rebeldia é tolerável, porque o adolescente que não se rebela não sai da dependência familiar. Mas a rebelião tem de ser dentro de certos limites. Ele pode questionar valores, confrontar, mas não pode perder o controle de impulsos, destruir os vínculos."

Se a questão não for cuidada em tempo, pode ser tarde para que essa intermediação aconteça. O diretor do Colégio Mary, Cesar Marconi, conta que com frequência chama os pais à escola para discutir os limites dos filhos frente à internet.

O maior problema, por ali, é a queda do rendimento por conta do cansaço. "Tem aluno que chega morrendo de sono, não consegue se concentrar e, ao ser questionado, diz que não dormiu porque ficou na internet a noite toda." Ao serem convocados, diz Marconi, oito em cada dez pais dizem conhecer essa rotina. "Mas admitem que não conseguem mais controlar."

Uma outra pesquisa divulgada nesta semana pela Fundação Telefônica - o estudo mapeou o comportamento de crianças e jovens

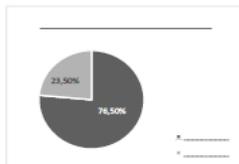
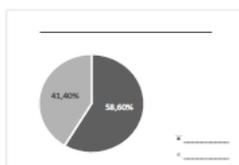
frente às telas de computador, celular e televisão - mostrou que 58,6% das crianças e 76,5% dos jovens acessam a rede sozinhos. O computador, revelou a pesquisa, se localiza preferencialmente no quarto da criança (37,6%) ou do adolescente (39,3%). Quanto à orientação, 31,7% dos jovens declararam que seus pais não costumam fazer nada em relação às atividades que desenvolvem na internet.

BALMANT, Ocimara. Cresce exposição de jovens na internet (texto adaptado para esta atividade). *Estadão*, São Paulo, 3 dez. 2012. Disponível em: http://www.estadão.com.br/noticias/geral/cresce-exposicao-de-jovens-na-internet-imp_968026

Resumo do texto

CRESCE EXPOSIÇÃO DE JOVENS NA INTERNET

Pesquisa com 4 mil adolescentes revela que eles passam mais horas na rede e muitos mostram desejo de expor o corpo até para desconhecidos



Maria Rita Nunes até ganhou uma cadeira mais confortável do pai para não sofrer de dores nas costas durante as cerca de seis horas diárias que fica em frente ao computador de casa. Isso sem contar as espiadas na internet do celular durante o intervalo das aulas no Colégio Santa Maria. Não raro, ela troca o tempo de sono da madrugada para assistir a algum vídeo publicado por um amigo ou para postar no *Twitter*. Afinal, foi por essa ferramenta que ela conheceu uma de suas melhores amigas.

Aos 15 anos, a adolescente é o retrato do que mostra a pesquisa "Nós, Jovens Brasileiros", realizada pelo Portal Educacional, que mapeou o comportamento de 4 mil estudantes de 13 a 17 anos, alunos de 60 escolas particulares de todo o País. Neste ano, foram os próprios jovens que sugeriram as questões que, depois de selecionadas, compuseram o corpo do questionário.

E, quando o assunto é internet, as descobertas revelam desde questões mais objetivas - como o tempo de uso, que cresce ano após ano - até temas bem mais delicados, como a disposição a se expor na rede.

"Isso reforça a nossa percepção de que o jovem acredita que a tela e a distância relativizam o risco do perigo", diz o psiquiatra Jairo Bouer, parceiro do Portal Educacional. "Ou ele quer se

diferenciar e ganhar fama a qualquer preço, e para isso avalia que vale a pena até mostrar o corpo, ou ele é inocente e acha que não é tão grave."

Para Carmen Neme, professora do programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), essa exposição é resultado da falta de controle dos impulsos sexuais, própria da adolescência, com o imaginário, também típico da idade, de que estão acima de qualquer risco. "O adolescente acha que nada vai acontecer, porque ele é muito esperto."

O único antídoto a isso, explica, é a presença mais atuante dos pais. Uma intervenção que não se limite a um código de conduta com sites proibidos e permitidos, mas que subentenda mais tempo de convivência. "O problema não é a internet. A questão é que os adolescentes estão sozinhos. Nunca se viveu de maneira tão solitária como agora. Os pais estão longe, e a internet parece suprir a ausência", diz Carmen.

Sem orientação, somem os limites. "Uma certa rebeldia é tolerável, porque o adolescente que não se rebela não sai da dependência familiar. Mas a rebelião tem de ser dentro de certos limites. Ele pode questionar valores, confrontar, mas não pode perder o controle de impulsos, destruir os vínculos."

Se a questão não for cuidada em tempo, pode ser tarde para que essa intermediação aconteça. O diretor do Colégio Mary, Cesar

Marconi, conta que com frequência chama os pais à escola para discutir os limites dos filhos frente à internet.

O maior problema, por ali, é a queda do rendimento por conta do cansaço. "Tem aluno que chega morrendo de sono, não consegue se concentrar e, ao ser questionado, diz que não dormiu porque ficou na internet a noite toda." Ao serem convocados, diz Marconi, oito em cada dez pais dizem conhecer essa rotina. "Mas admitem que não conseguem mais controlar."

Uma outra pesquisa divulgada nesta semana pela Fundação Telefônica - o estudo mapeou o comportamento de crianças e jovens frente às telas de computador, celular e televisão - mostrou que 58,6% das crianças e 76,5% dos jovens acessam a rede sozinhos. O computador, revelou a pesquisa, se localiza preferencialmente no quarto da criança (37,6%) ou do adolescente (39,3%). Quanto à orientação, 31,7% dos jovens declararam que seus pais não costumam fazer nada em relação às atividades que desenvolvem na internet.

BALMANT, Ocimara. Cresce exposição de jovens na internet (texto adaptado para esta atividade). *Estadão*, São Paulo, 3 dez. 2012. Disponível em: http://www.estadão.com.br/noticias/geral/cresce-exposicao-de-jovens-na-internet-imp_968026

CRESCER EXPOSIÇÃO DE JOVENS NA INTERNET

Pesquisa com 4 mil adolescentes revela que eles passam mais horas na rede e muitos mostram desejo de expor o corpo até para desconhecidos

Maria Rita Nunes até ganhou uma cadeira mais confortável do pai para não sofrer de dores nas costas durante as cerca de seis horas diárias que fica em frente ao computador de casa. Isso sem contar as espiadas na internet do celular durante o intervalo das aulas no Colégio Santa Maria. Não raro, ela troca o tempo de sono da madrugada para assistir a algum vídeo publicado por um amigo ou para postar no *Twitter*. Afinal, foi por essa ferramenta que ela conheceu uma de suas melhores amigas.

Aos 15 anos, a adolescente é o retrato do que mostra a pesquisa "Nós, Jovens Brasileiros", realizada pelo Portal Educacional, que mapeou o comportamento de 4 mil estudantes de 13 a 17 anos, alunos de 60 escolas particulares de todo o País. Neste ano, foram os próprios jovens que sugeriram as questões que, depois de selecionadas, compuseram o corpo do questionário.

E, quando o assunto é internet, as descobertas revelam desde questões mais objetivas – como o tempo de uso, que cresce ano após ano – até temas bem mais delicados, como a disposição a se expor na rede.

"Isso reforça a nossa percepção de que o jovem acredita que a tela e a distância relativizam o risco do perigo", diz o psiquiatra Jairo Bouer, parceiro do Portal Educacional. "Ou ele quer se diferenciar e ganhar fama a qualquer preço, e para isso avalia que vale a pena até mostrar o corpo, ou ele é inocente e acha que não é tão grave."

Para Carmen Neme, professora do programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), essa exposição é resultado da falta de controle dos impulsos sexuais, própria da adolescência, com o imaginário, também típico da idade, de que estão acima de qualquer risco. "O adolescente acha que nada vai acontecer, porque ele é muito esperto."

O único antídoto a isso, explica, é a presença mais amante dos pais. Uma intervenção que não se limite a um código de conduta com sites proibidos e permitidos, mas que subentenda mais tempo de convivência. "O problema não é a internet. A questão é que os adolescentes estão sozinhos. Nunca se viveu de maneira tão solitária como agora. Os pais estão longe, e a internet parece suprir a ausência", diz Carmen.

Sem orientação, somem os limites. "Uma certa rebeldia é tolerável, porque o adolescente que não se rebela não sai da dependência familiar. Mas a rebelião tem de ser dentro de certos limites. Ele pode questionar valores, confrontar, mas não pode perder o controle de impulsos, destruir os vínculos."

Se a questão não for cuidada em tempo, pode ser tarde para que essa intermediação aconteça. O diretor do Colégio Mary, Cesar Marconi, conta que com frequência chama os pais à escola para discutir os limites dos filhos frente à internet.

O maior problema, por ali, é a queda do rendimento por conta do cansaço. "Tem aluno que chega morrendo de sono, não consegue se concentrar e, ao ser questionado, diz que não dormiu porque ficou na internet a noite toda." Ao serem convocados, diz Marconi, oito em cada dez pais dizem conhecer essa rotina. "Mas admitem que não conseguem mais controlar."

Uma outra pesquisa divulgada nesta semana pela Fundação Telefônica – o estudo mapeou o comportamento de crianças e jovens frente às telas de computador, celular e televisão – mostrou que 58,6% das crianças e 76,5% dos jovens acessam a rede sozinhos. O computador, revelou a pesquisa, se localiza preferencialmente no quarto da criança (37,6%) ou do adolescente (39,3%). Quanto à orientação, 31,7% dos jovens declararam que seus pais não costumam fazer nada em relação às atividades que desenvolvem na internet.

BALMANT, Cezarina. Cresce exposição de jovens na internet (texto adaptado para esta atividade). Estado, São Paulo, 2 dez. 2012. (Disponível em: <http://www.estado.com.br/noticias/geral/cresce-exposicao-de-jovens-na-internet-imp-968026>)

O que pode ser feito para que as crianças e jovens não sejam prejudicados pela exposição excessiva frente às telas?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

APÊNDICE B – Instrumento de pesquisa I:
Levantamento dos conhecimentos prévios acerca do tema do texto

Nome: _____ Turma: _____

1) Atualmente, os adolescentes passam muito tempo do dia conectados à internet? Através de quais meios isso é possível?

2) Para que os jovens utilizam a internet? Quais são os seus objetivos, geralmente, ao acessarem algum *site*?

3) Os adolescentes se expõem na rede? Através de quais meios isso é possível?

4) Por que alguns jovens decidem se expor através da internet?

5) Essa exposição excessiva deve ser vista como algo natural ou requer certos cuidados e orientações? Por quê?

6) Quais são as medidas que poderiam ser tomadas para que os jovens parassem de se expor tanto na internet?

7) Quais são as consequências negativas que essa exposição excessiva dos adolescentes via internet podem causar?

APÊNDICE D – Instrumento de pesquisa III:
Protocolo Verbal – Processo da leitura para a elaboração do resumo

Nome: _____ Turma: _____

Após a leitura do texto e a elaboração do resumo, responda às seguintes perguntas de acordo com o que você realizou e pensou durante a atividade:

1) Você leu o texto inteiro (do início ao fim) ou apenas algumas partes? Justifique sua resposta.

2) Você conseguiu elaborar o resumo após uma única leitura ou precisou reler o texto outras vezes? Justifique sua resposta.

3) Para elaborar o resumo, quais partes do texto você levou em consideração? Justifique.

4) O que você elaborou é um resumo? Por quê?

5) Como você pensou para elaborar o resumo? O que você fez para elaborá-lo?

APÊNDICE E – Instrumento de pesquisa IV:
Compreensão na leitura com o objetivo de buscar uma informação específica no
texto

Nome: _____ Turma: _____

Leia o texto que está impresso na folha que você recebeu. Após realizar a leitura, faça as tarefas abaixo, de acordo com o texto.

Tarefa 1: Escreva, nos parênteses abaixo, V para as afirmações verdadeiras e F para as afirmações falsas, de acordo com as informações fornecidas pelo texto:

() Uma pesquisa divulgada pela Fundação Telefônica investigou o comportamento de crianças e jovens frente ao computador.

() O computador se localiza preferencialmente no quarto da criança (39,3%) ou do adolescente (37,6%).

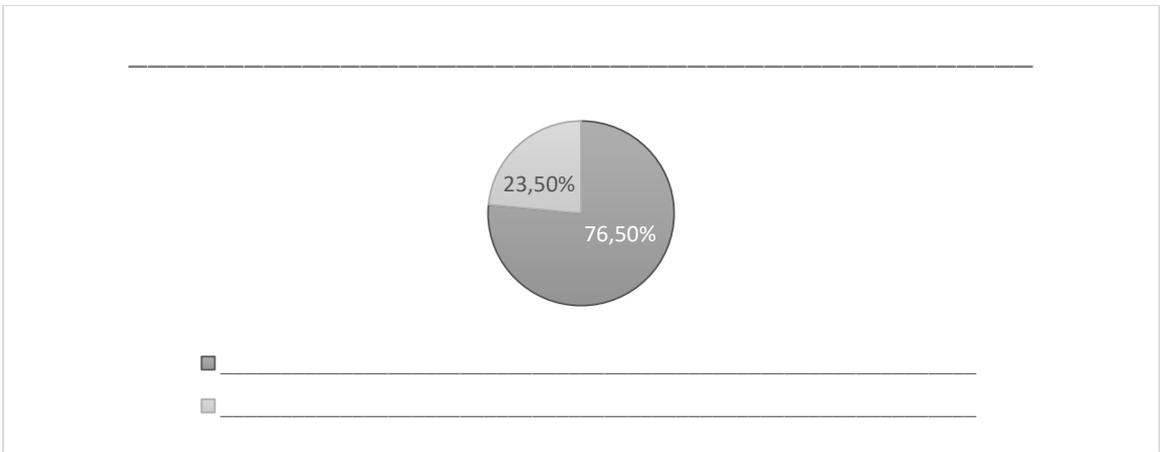
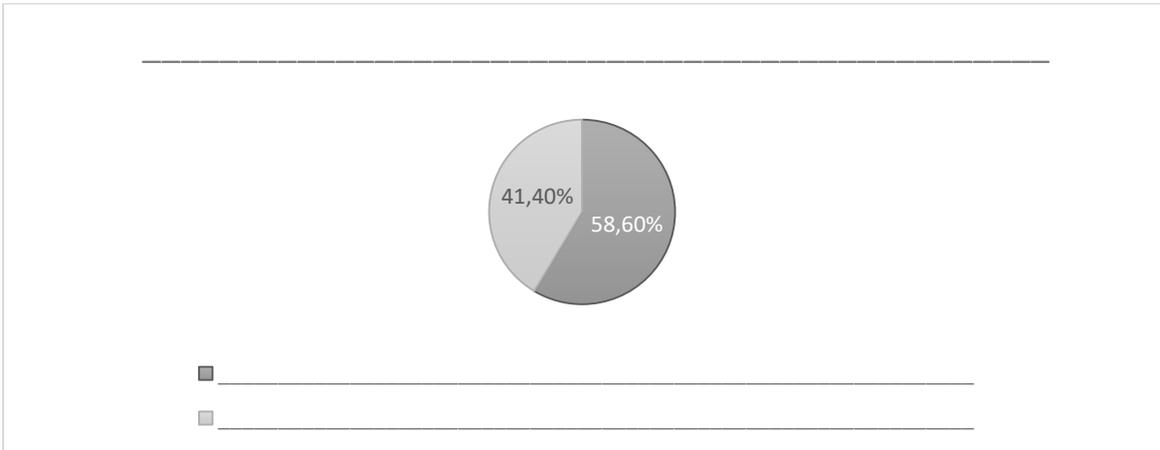
() A pesquisa mostrou que 58,6% das crianças e 76,5% dos jovens acessam a internet sozinhos.

() Em relação à orientação, 31,7% dos jovens disseram que seus pais costumam monitorar as atividades que eles desenvolvem na internet.

Tarefa 2: Os títulos dos dois gráficos abaixo estão dentre as quatro opções apresentadas a seguir. Escolha os títulos corretos (de acordo com o texto) e os escreva nas respectivas linhas acima do gráfico:

1. Localização do computador nas residências brasileiras
2. Crianças que participaram da pesquisa da Fundação Telefônica
3. Jovens que não recebem orientação dos pais
4. Jovens que participaram da pesquisa da Fundação Telefônica

Logo após, complete as legendas de acordo com as informações do texto.



APÊNDICE F – Instrumento de pesquisa V:**Protocolo Verbal – Processo da leitura para a busca de uma informação específica no texto**

Nome: _____ Turma: _____

Após a leitura do texto e a realização da tarefa, responda às seguintes perguntas de acordo com o que você pensou e realizou durante a atividade:

1) Você leu o texto inteiro (do início ao fim) ou apenas algumas partes? Justifique sua resposta.

2) Você conseguiu buscar as informações necessárias no texto após uma única leitura ou precisou reler o texto outras vezes? Justifique sua resposta.

3) Para realizar a atividade, quais partes do texto você levou em consideração? Justifique.

4) Como você fez para indicar quais eram os títulos dos gráficos e completar suas respectivas legendas?

5) Como você pensou para resolver as atividades do gráfico e do Verdadeiro ou Falso?

APÊNDICE G – Instrumento de pesquisa VI:**Compreensão na leitura com o objetivo de apresentar soluções para os problemas abordados no texto**

Nome: _____ Turma: _____

Leia o texto que está na folha que você recebeu. Em seguida, apresente soluções para os problemas evidenciados no texto. Essas soluções seriam publicadas na seção “O que pode ser feito para que as crianças e jovens não sejam prejudicados pela exposição excessiva frente às telas?”, destinada a esse tópico na folha com o texto.

Soluções para os problemas evidenciados no texto

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

APÊNDICE H – Instrumento de pesquisa VII:
Protocolo Verbal – Processo da leitura para a proposta de soluções para os
problemas abordados no texto

Nome: _____ Turma: _____

Após a leitura do texto e a realização da tarefa, responda às seguintes perguntas de acordo com o que foi realizado durante a atividade:

1) Você leu o texto inteiro (do início ao fim) ou apenas algumas partes? Justifique sua resposta.

2) Você conseguiu propor soluções para os problemas apresentados no texto após uma única leitura ou precisou reler o texto outras vezes? Justifique sua resposta.

3) Para realizar a atividade, quais partes do texto você levou em consideração? Justifique.

4) Você acha que as soluções apresentadas por você são as soluções para os problemas evidenciados no texto? Por quê?

5) Como você pensou para propor as soluções para os problemas evidenciados no texto?

APÊNDICE I – Termo de assentimento dos alunos para sua participação na pesquisa

Nós, Vera Wannmacher Pereira e Caroline Bernardes Borges, responsáveis pela pesquisa “Objetivo de leitura e processo de compreensão leitora”, estamos fazendo um convite para você participar como voluntário nesse estudo.

Esta pesquisa pretende constatar a influência dos objetivos de leitura no processo de compreensão leitora. Acreditamos que ela seja importante porque existem muitos problemas relacionados à leitura em sala de aula e procura-se encontrar meios para amenizar esses problemas.

Para sua realização será feito o seguinte: você realizará a leitura de um texto e, em seguida, uma atividade sobre o texto lido. Quando concluir a atividade, responderá a um protocolo verbal explicando quais foram os procedimentos utilizados por você para realizar a atividade. A pesquisa será realizada na própria escola, no horário da aula de Língua Portuguesa.

A pesquisa não oferece riscos significativos a você. Há a possibilidade de que você não queira participar devido ao desinteresse pela atividade ou algum motivo pessoal, o que lhe dará o direito de cancelar a sua participação na pesquisa a qualquer momento. As atividades propostas na pesquisa são similares às aquelas já desenvolvidas pelos professores de Língua Portuguesa nas escolas, portanto, você provavelmente já realizou alguma atividade semelhante em sala de aula e não encontrará dificuldades em realizá-la.

Os benefícios que esperamos com o estudo são a constatação da influência dos objetivos de leitura para o processo de compreensão leitora e, conseqüentemente, a elaboração de outras atividades de leitura eficazes por parte dos professores. Além disso, ao participar da pesquisa, você terá a possibilidade de desenvolver as suas habilidades linguísticas no que se refere ao uso da Língua Portuguesa.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando, para isso, entrar em contato com a pesquisadora responsável, Prof^ª Dr^ª Vera Wannmacher, através do telefone (51) 33916148, ou com a pesquisadora mestrande, Caroline Bernardes Borges, através do telefone (51) 981543128.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50 sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 13h30 às 17h. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído de profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teria de outra forma.

Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas.

Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do participante da pesquisa

Declaração do profissional que obteve o consentimento

Expliquei integralmente este estudo ao participante ou ao seu cuidador. Na minha opinião e na opinião do participante e do cuidador, houve acesso suficiente às informações, incluindo riscos e benefícios, para que uma decisão consciente seja tomada.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2017.

Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira

APÊNDICE J – Termo de consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelos alunos para participação (dos adolescentes) na pesquisa

Seu/Sua filho(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo “Objetivo de leitura e processo de compreensão leitora”, que tem como objetivo constatar a influência dos objetivos de leitura no processo de compreensão leitora. Acreditamos que ela seja importante porque existem muitos problemas relacionados à leitura em sala de aula e procura-se encontrar meios para amenizar esses problemas.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A sua participação no estudo referido será da seguinte forma: o aluno realizará a leitura de um texto e, em seguida, uma atividade sobre o texto lido. Quando concluir a atividade, responderá a um protocolo verbal explicando quais foram os procedimentos utilizados por ele para realizar a atividade. A pesquisa será realizada na própria escola, no horário da aula de Língua Portuguesa.

RISCOS

As atividades propostas na pesquisa são similares às aquelas já desenvolvidas pelos professores de Língua Portuguesa nas escolas, portanto, os alunos provavelmente já realizaram alguma atividade semelhante em sala de aula e não encontrarão dificuldades em realizá-la. De qualquer forma, há a possibilidade de que o aluno não queira participar devido ao desinteresse pela atividade, o que lhe dará o direito de cancelar a sua participação na pesquisa a qualquer momento.

BENEFÍCIOS

A pesquisa possivelmente trará benefícios, tais como a constatação da influência dos objetivos de leitura para o processo de compreensão leitora, o que possibilitará a elaboração de outras atividades de leitura eficazes por parte dos professores. Além disso, ao participar da pesquisa, o aluno terá a possibilidade de desenvolver as suas habilidades linguísticas no que se refere ao uso da Língua Portuguesa.

SIGILO E PRIVACIDADE

Como participante de pesquisa, sua privacidade será respeitada, seu nome e qualquer outro dado que possa te identificar serão mantidos em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade das informações.

AUTONOMIA

Será garantido a você durante toda a pesquisa o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos sobre o estudo e suas consequências, ou seja, tudo o que queira saber antes, durante e depois de sua participação. Você pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento sem precisar se justificar.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são a Prof^a Dr^a. Vera Wannmacher Pereira, pesquisadora responsável, e a Mestranda Caroline Bernardes Borges, da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Você pode entrar em contato com a Prof^a Dr^a Vera Wannmacher Pereira através do telefone (51) 33916148, e com a Mestranda Caroline Bernardes Borges pelo telefone (51) 981543128 (ou ainda pelo e-mail caroline.bernardes@acad.pucrs.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é composto por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. O grupo tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de maneira ética.

Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada de tal forma ou que está sendo prejudicado de alguma maneira, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) localizado na Av. Ipiranga, 6681, Prédio 50, Sala 703 CEP: 90619-900 - Bairro Partenon - Porto Alegre – RS, também estará disponível pelo telefone (51) 3320-3345 ou e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira, das 8:00 às 12:00 e das 13:30 à 17:00.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações relacionadas à pesquisa. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Por fim, fui orientado a respeito do que foi mencionado neste termo e compreendo a natureza e o objetivo do estudo e manifesto meu livre consentimento em meu/minha filho(a) participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira

Assinatura do Responsável pelo Participante de Pesquisa

ANEXOS

ANEXO A – Texto base utilizado nos instrumentos de pesquisa (dividido em segmentos numerados)

(1) Cresce exposição de jovens na internet

(2) Pesquisa com 4 mil adolescentes revela que eles passam mais horas na rede e muitos mostram desejo de expor o corpo até para desconhecidos

(3) Maria Rita Nunes até ganhou uma cadeira mais confortável do pai para não sofrer de dores nas costas durante as cerca de seis horas diárias que fica em frente ao computador de casa. (4) Isso sem contar as espiadas na internet do celular durante o intervalo das aulas no Colégio Santa Maria. (5) Não raro, ela troca o tempo de sono da madrugada para assistir a algum vídeo publicado por um amigo ou para postar no *Twitter*. Afinal, foi por essa ferramenta que ela conheceu uma de suas melhores amigas.

(6) Aos 15 anos, a adolescente é o retrato do que mostra a pesquisa “Nós, Jovens Brasileiros”, realizada pelo Portal Educacional, que mapeou o comportamento de 4 mil estudantes de 13 a 17 anos, alunos de 60 escolas particulares de todo o País. Neste ano, foram os próprios jovens que sugeriram as questões que, depois de selecionadas, compuseram o corpo do questionário.

(7) E, quando o assunto é internet, as descobertas revelam desde questões mais objetivas – como o tempo de uso, que cresce ano após ano – até temas bem mais delicados, como a disposição a se expor na rede.

(8) "Isso reforça a nossa percepção de que o jovem acredita que a tela e a distância relativizam o risco do perigo", diz o psiquiatra Jairo Bouer, parceiro do Portal Educacional. "Ou ele quer se diferenciar e ganhar fama a qualquer preço, e para isso avalia que vale a pena até mostrar o corpo, ou ele é inocente e acha que não é tão grave."

(9) Para Carmen Neme, professora do programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), essa exposição é resultado da falta de controle dos impulsos sexuais, própria da adolescência, com o imaginário, também típico da idade, de que estão acima de qualquer risco. "O adolescente acha que nada vai acontecer, porque ele é muito esperto."

(10) O único antídoto a isso, explica, é a presença mais atuante dos pais. Uma intervenção que não se limite a um código de conduta com sites proibidos e permitidos, mas que subentenda mais tempo de convivência. (11) "O problema não é a internet. A questão é que os adolescentes estão sozinhos. Nunca se viveu de maneira tão solitária como agora. Os pais estão longe, e a internet parece suprir a ausência", diz Carmen.

(12) Sem orientação, somem os limites. (13) "Uma certa rebeldia é tolerável, porque o adolescente que não se rebela não sai da dependência familiar. Mas a rebelião tem de ser dentro de certos limites. Ele pode questionar valores, confrontar, mas não pode perder o controle de impulsos, destruir os vínculos."

(14) Se a questão não for cuidada em tempo, pode ser tarde para que essa intermediação aconteça. (15) O diretor do Colégio Mary, Cesar Marconi, conta que com frequência chama os pais à escola para discutir os limites dos filhos frente à internet.

(16) O maior problema, por ali, é a queda do rendimento por conta do cansaço. "Tem aluno que chega morrendo de sono, não consegue se concentrar e, ao ser questionado, diz que não dormiu porque ficou na internet a noite toda." (17) Ao serem convocados, diz Marconi, oito em cada dez pais dizem conhecer essa rotina. "Mas admitem que não conseguem mais controlar."

(18) Uma outra pesquisa divulgada nesta semana pela Fundação Telefônica - o estudo mapeou o comportamento de crianças e jovens frente às telas de computador, celular e televisão - mostrou que 58,6% das crianças e 76,5% dos jovens acessam a rede sozinhos. O computador, revelou a pesquisa, se localiza preferencialmente no quarto da criança (37,6%) ou do adolescente (39,3%). Quanto à orientação, 31,7% dos jovens declararam que seus pais não costumam fazer nada em relação às atividades que desenvolvem na internet.

BALMANT, Ocimara. Cresce exposição de jovens na internet (texto adaptado para esta atividade). *Estadão*, São Paulo, 2 dez. 2012. (Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,cresce-exposicao-de-jovens-na-internet-imp-,968026>)