

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA DE TEXTOS ACADÊMICOS: UM  
ESTUDO JUNTO A ESTUDANTES DE UM CURSO DE PEDAGOGIA**

Thais Salomão – UEL [thais.salomao90@gmail.com](mailto:thais.salomao90@gmail.com); Stéfani Priscila Léo dos Santos Rocco - UEL [prisantosleo@gmail.com](mailto:prisantosleo@gmail.com); Paula Mariza Zedu Alliprandini – UEL [paulaalliprandini@uel.br](mailto:paulaalliprandini@uel.br)

Código de campo alterado

Código de campo alterado

Código de campo alterado

**Eixo 3: Educação Superior**

**Resumo**

O presente trabalho trata de um relato de experiência sobre uma intervenção desenvolvida junto a estudantes do Ensino Superior, como parte de uma atividade prática da disciplina de “Autorregulação da aprendizagem: da teoria à possibilidade de intervenção” ofertada junto ao Programa de Mestrado em Educação. Participaram da intervenção 50 estudantes matriculados na disciplina Psicologia da Aprendizagem ofertada na 3ª. série do curso de Pedagogia. A intervenção ocorreu em dois momentos de duas horas/aula para cada turma do turno matutino e teve como meta investigar o uso e a compreensão de estratégias de leitura para o estudo de textos acadêmicos por estudantes da terceira série do curso de Pedagogia de uma IES do Norte do Paraná, com vistas à promoção da autorregulação. No primeiro encontro foi trabalhada a fundamentação teórica de forma expositiva e dialogada sobre estratégias de leitura que facilitam o estudo e a compreensão de textos acadêmicos, tais como: elaborar perguntas e respostas; sublinhar; fazer leitura atenta; elaborar resumos; elaborar as ideias principais do texto; ler e pensar em voz alta para me ajudar a entender o texto; explicar para alguém o texto que acabei de ler e entre outras, estratégias autoprejudiciais para a leitura de textos acadêmicos. No segundo encontro foi trabalhada a fundamentação teórica de maneira expositiva e dialogada do texto: “Mapas conceituais e aprendizagem significativa” (MOREIRA, 1997), com destaque para os seguintes aspectos: o que são os mapas conceituais; como podem ser usados; apresentação da teoria que está por trás do mapa conceitual; exemplos de mapas conceituais; o que é essencial para a construção de um mapa conceitual, apresentação dos benefícios dessa ferramenta para compreensão autorregulada na leitura de textos acadêmicos, além de promover a aprendizagem de uns novos conteúdos e elaboração de mapas conceituais, a partir do texto estudado. O desenvolvimento deste trabalho possibilitou vivenciarmos uma experiência enriquecedora para a nossa formação acadêmica e profissional, pois esta experiência se caracterizou como sendo o primeiro passo para vivenciar a prática docente no ensino superior. Quanto aos estudantes, os mesmos perceberam que é imprescindível para o estudo de textos acadêmicos o uso e a compreensão de estratégias que auxiliam na compreensão leitora e que potencializem o processo de aprendizagem deles, destacando as estratégias cognitivas, metacognitivas, as estratégias de administração de recursos internos e contextuais e as estratégias afetivas.

**Palavras-chave:** Estratégias de Leitura; Autorregulação da Aprendizagem; Ensino Superior.

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

**Introdução**

O ensino frequente e com eficiência das estratégias de aprendizagem e das estratégias específicas para a leitura potencializa o nível de autorregulação da aprendizagem do estudante (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019). Para Zimmerman e Schunk (2008), a autorregulação da aprendizagem é o processo pela qual a pessoa controla, monitora, avalia e reflete sobre o próprio aprendizado. O estudante autorregulado é aquele que: planeja o seu estudo, usa de diferentes estratégias cognitivas e metacognitivas de aprendizagem e de leitura, mantém um bom nível motivacional e emocional, monitora se está aprendendo ou não, avalia seu desempenho (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019).

O professor autorregulado é uma condição para promover a autorregulação nos estudantes, portanto, “[...] as crenças e o comportamento dos professores têm relação com suas próprias experiências e exercem forte influência no engajamento e no desempenho dos alunos” (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019, p. 146). Aprender a aprender envolve também o estudante assumir a função de protagonista proativo no seu processo de aprendizagem, realizando o exercício de reflexão sobre o seu modo de estudar e aprender (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

Se o ensino de estratégias de aprendizagem e de leitura fossem ensinadas e aprendida desde os anos iniciais de escolaridade (Educação Básica até o Ensino Superior), o desempenho acadêmico dos estudantes, seria favorecido, pois eles aprenderiam desde cedo a usar estratégias eficientes para o estudo, para a leitura e compreensão de textos e para autorregular sua própria aprendizagem. E, portanto, após deixarem a escola, os estudantes continuariam a se educar, utilizando continuamente seus conhecimentos e tornando-se aprendizes autônomos e protagonistas proativos na sua aprendizagem (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019; COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

As estratégias de leitura auxiliam na compreensão de textos acadêmicos, além de contribuir para a formação leitora e profissional de futuros professores, que terão entre suas responsabilidades a formação de novos leitores.

Este relato de experiência é fruto de uma intervenção realizada como parte de uma atividade proposta pela disciplina: “Autorregulação da aprendizagem: da teoria à possibilidade de intervenção”, ofertada pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Instituição em que foi realizada a proposta. A proposta de intervenção

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

teve como objetivo promover a autorregulação da aprendizagem a partir do ensino de estratégias de leitura para o estudo de textos acadêmicos por estudantes da 3ª. série de um curso de Pedagogia.

### **Metodologia**

A proposta da intervenção foi planejada a partir das contribuições apresentadas e discutidas tendo como base o livro: “Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?” (BORUCHOVITCH; GOMES, 2019).

A intervenção foi realizada nos dias (11 e 25/06/2019), totalizando 4 horas/aula. Participaram da proposta um total de 50 estudantes matriculados na 3ª. série de um curso de Pedagogia, sendo 25 de cada turma, sendo ambas do período matutino. No primeiro encontro foi trabalhada a fundamentação teórica de forma expositiva e dialogada sobre o conteúdo: Estratégias de Leitura (conceito, possíveis estratégias de leitura que facilitam o estudo e a compreensão de textos acadêmicos, tais como: elaborar perguntas e respostas; sublinhar; fazer leitura atenta; elaborar resumos; elaborar as ideias principais do texto; ler e pensar em voz alta para me ajudar a entender o texto; explicar para alguém o texto que acabei de ler e entre outras, estratégias autoperjudiciais para a leitura de textos acadêmicos).

Outra atividade trabalhada refere-se às atividades autorreflexivas com a utilização do Protocolo adaptado (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019) “Jogo das perguntas com foco na leitura” designado para verificar as estratégias de leitura utilizadas pelos estudantes universitários para o estudo de textos acadêmicos. O Protocolo adaptado (Gomes e Boruchovitch, 2019) “Jogo das perguntas com foco na leitura” apresentava as seguintes perguntas abertas e reflexivas: (1) Quando você tem uma tarefa que envolve a leitura de textos acadêmicos, o que você faz para ler e compreender melhor?; (2) Você tem alguma dificuldade durante a leitura de textos acadêmicos indicados pelos seus professores? Qual? Em caso afirmativo, o que você faz para superar essa dificuldade?; (3) Você percebe quando está ou não compreendendo um texto acadêmico? Comente.; (4) Depois da leitura do texto acadêmico, o que se pode fazer para memorizar o que se aprendeu com a leitura?

E para finalizar esse primeiro dia de intervenção, foi realizada a atividade reflexiva adaptada (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019) “Atividade de

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

regulação metacognitiva”, na qual os estudantes listaram três comportamentos que afetam negativamente a sua prática de leitura acadêmica.

No segundo encontro foi trabalhada a fundamentação teórica de maneira expositiva e dialogada do texto: “Mapas conceituais e aprendizagem significativa” (MOREIRA, 1997), com destaque para os seguintes aspectos: o que são os mapas conceituais; como podem ser usados; apresentação da teoria que está por trás do mapa conceitual; exemplos de mapas conceituais; o que é essencial para a construção de um mapa conceitual, apresentação dos benefícios dessa ferramenta para compreensão autorregulada na leitura de textos acadêmicos, além de promover a aprendizagem de uns novos conteúdos e elaboração de mapas conceituais, a partir do texto estudado.

E para finalizar a intervenção, os alunos realizam uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem, considerando os seguintes aspectos: pense no seu processo de leitura do texto acadêmico: quais estratégias você usou para realizar a leitura; se usou alguma estratégia autoprejudicial; o que te motivou a continuar a ler; o que contribuiu para que você conseguisse compreender o texto; o conhecimento que adquiriu.

O processo de intervenção foi trabalhado por meio de um diálogo e da participação ativa dos alunos, no qual eles indagaram sobre o assunto, dialogaram entre eles sobre os mapas conceituais, elaboraram um mapa conceitual mentalmente em conjunto e tiraram as dúvidas em relação ao texto trabalhado.

### **Discussão**

É imprescindível para a leitura de textos o uso de estratégias que auxiliem na compreensão leitora e que potencializem o processo de aprendizagem do estudante, como afirma a autora Joly (2006) anunciando que as estratégias de leitura são procedimentos que os estudantes usam para facilitar o processo de compreensão em leitura. Essas estratégias são classificadas, segundo Joly (2004, p. 259), em: cognitivas e metacognitivas:

As estratégias cognitivas de leitura referem-se a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de leitura de forma que as informações possam ser armazenadas mais eficientemente. As estratégias metacognitivas são procedimentos que o indivíduo usa

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento enquanto lê.

Como coloca a autora (JOLY, 2004), as estratégias cognitivas ajudam o leitor a assimilar as informações apresentadas no texto, podendo utilizar de estratégias, como: fazer leitura atenta, sublinhar, construir perguntas/respostas sobre o tema e elaborar resumos. Enquanto que as estratégias metacognitivas possibilitam aos estudantes monitorar as suas ações durante a leitura. Kopke Filho (1997, p. 61) complementa dizendo que: “Auto monitorar significa planejar, orientar-se, rever e avaliar as estratégias empregadas com vistas a compreender o texto”. Joly (2006) conceitua as estratégias metacognitivas de leitura, dizendo que é aquela que o leitor toma consciência sobre o seu próprio nível de compreensão durante a leitura, além de envolver a habilidade para controlar as ações cognitivas, por meio de estratégias que facilitem a compreensão leitora.

Diante do que foi exposto por Joly (2006), notamos que os estudantes utilizam de diversas estratégias de leitura para o estudo de textos acadêmicos, sendo elas: sublinhar; fazer e retomar as anotações; reler o texto; parafrasear e resumo do texto; síntese; elaborar perguntas e respostas; identificar as informações a respeito do autor do texto; consulta uma fonte externa (vídeo, outra pessoa, outro livro, etc.); ler e pensar em voz alta para me ajudar a entender o texto; relacionar as informações do texto com suas crenças ou conhecimentos do assunto; elaborar um mapa conceitual; explicar para alguém o texto que acabou de ler; estratégias de organização e gerenciamento do tempo na vida acadêmica e fichamento das ideias principais do texto. Percebemos que os alunos apresentam dificuldades no estudo e na compreensão de textos acadêmicos nas disciplinas, em geral, como: os textos apresentam uma linguagem difícil de compreender e distração com fatores externos. A respeito disso, as autoras (TANZAWA; PULLIN, 2012) discutem que não é incomum constatar-se que os estudantes universitários enfrentam dificuldades na leitura de textos prescritos por seus professores, outros deles, ao lerem determinado texto de uma disciplina não compreendem sobre o que lêem, comprometendo a reflexão, a tomada de posição e a proposição de novas conclusões sobre o que sabem.

Relata-se que os alunos percebem quando estão ou não compreendendo um texto acadêmico, como salienta Costa e Boruchovitch (2019), anunciando que as estratégias de leitura não devem ser entendidas apenas como procedimentos que facilitam a compreensão leitora, mas também como um processo

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO**  
**I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

de autoconhecimento a respeito do próprio processo de aprendizagem do leitor, capacidade essa denominada de metacognição. Metacognição é um processo consciente de refletir sobre seu modo pessoal de aprender, implicando a tomada de consciência, controle e regulação de seu próprio processo mental.

Notamos também que os estudantes utilizam de tais estratégias: síntese, resumo, mapa conceitual, questões reflexivas sobre o texto, fichamento, anotar e grifar as ideias principais do texto, consultar uma fonte externa (outra pessoa) e releitura, estratégias estas que auxiliam na memorização e compreensão de textos acadêmicos.

Enquanto as estratégias de aprendizagem e de leitura são procedimentos positivos que auxiliam o aprendizado, as estratégias autoprejudiciais são exatamente o oposto, ou seja, essas estratégias englobam as atitudes que potencialmente prejudicam o aprendizado de um conteúdo e, por conseguinte, o desempenho acadêmico (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019). Posto isso, há comportamentos que afetam negativamente a prática de leitura acadêmica, portanto, percebemos que os alunos apontaram três comportamentos: 1. Procrastinação, ou seja, o hábito de postergar o estudo e a realização de atividades acadêmicas até o último prazo (GANDA & BORUCHOVITCH, 2015); 2. Dificuldade do uso de estratégias de organização e gerenciamento do tempo na vida acadêmica (dispersão da atenção na leitura - barulhos, conversa); 3. Quando percebe que não está compreendendo o texto acadêmico não dá continuidade à leitura do texto de estudo. Para auxiliar os estudantes no âmbito metacognitivo, Ganda e Boruchovitch (2019) descrevem as estratégias de organização e gerenciamento do tempo na vida acadêmica.

Os mapas conceituais são propostos como uma estratégia potencialmente facilitadora de uma aprendizagem significativa (MOREIRA, 1997). Permite ao professor acompanhar todo o processo de construção do conhecimento de seus alunos. A mera utilização do mapa conceitual não garante que a aprendizagem será significativa, pois, é imprescindível que os professores saibam quando, onde e como utilizar o mapa conceitual para que possam usufruir todos os seus benefícios (GÓES; BORUCHOVITCH, 2019). No entanto pudemos perceber que poucos alunos realizaram a leitura do texto em estudo e os alunos que leram o texto utilizaram uma das estratégias de leitura e que os exemplos de mapas conceituais apresentados no texto possibilitaram uma compreensão melhor sobre o conteúdo. Considerando também os conhecimentos prévios e os conhecimentos científicos e

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO**  
**I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

elaborados dos estudantes sobre os mapas conceituais e a aprendizagem significativa.

Em suma, podemos perceber que o mapa conceitual como ferramenta para compreensão autorregulada em leitura é pouco utilizada, apesar dos alunos já terem elaborado em outro contexto de outra disciplina um mapa conceitual sobre determinado assunto. Sendo os mapas conceituais definidos como diagramas que indicam relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos (MOREIRA, 1997). Notamos que alguns alunos estavam confundindo os mapas conceituais como sendo organogramas ou diagramas de fluxo, pois não implicam sequência, temporalidade ou direcionalidade, nem hierarquias organizacionais ou de poder (MOREIRA, 1997).

#### **Considerações Finais**

O desenvolvimento deste trabalho com os estudantes do curso de Pedagogia possibilitou vivenciarmos uma experiência enriquecedora para o nosso processo de aprendizagem, bem como para a nossa formação acadêmica e profissional, pois esta experiência se caracteriza como sendo o primeiro passo para vivenciar a prática docente no ensino superior. No processo de ensinar e de aprender, o professor precisa se colocar como aprendiz, estudante. Para o aluno se autorregular, o professor precisa se autorregular.

Ao realizar o trabalho de intervenção no Ensino Superior, percebemos que o processo de autorregulação dos estudantes e o uso de estratégias de aprendizagem é algo que precisa ser ensinado e aprendido desde os anos iniciais da escolarização.

Quanto aos estudantes que participaram da intervenção, os mesmos perceberam que é imprescindível para o estudo de textos acadêmicos o uso e a compreensão de estratégias que auxiliam na compreensão leitora e que potencializem o processo de aprendizagem deles.

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

**Agradecimentos**

Agradecemos a nossa orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paula Mariza Zedu Alliprandini que gentilmente disponibilizou suas aulas para que pudéssemos realizar esse trabalho com os estudantes.

**Referências**

COSTA, Elis Regina da; BORUCHOVITCH, Evely. (2019). "Como promover a autorregulação da escrita no Ensino Fundamental". In: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria A. Mezzalira (orgs). Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, p.70-95.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. (2019). Atividade de regulação metacognitiva. Como promover a autorregulação da aprendizagem de futuros professores. In: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria A. Mezzalira (orgs). Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis: Vozes, p.145-168.

GÓES, Natália M; BORUCHOVITCH, Evely. (2019). "Orientações teóricas e práticas para trabalhar o mapa conceitual em sala de aula". In: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria A. Mezzalira (orgs). Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, p. 192-211.

GOMES, Maria Aparecida Mezzalira; BORUCHOVITH, Evely. (2019). "Compreensão autorregulada da leitura: Como promovê-la em estudantes da educação básica". In: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria A. Mezzalira (orgs). Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, p.39-69.

GOMES, Maria Aparecida Mezzalira; BORUCHOVITH, Evely. (2019). Jogo das perguntas com foco na leitura. Compreensão autorregulada da leitura: Como promovê-la em estudantes da educação básica? In: E. BORUCHOVITCH & M.A.M. GOMES (orgs.) (2019). Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis: Vozes, p.39-69.

JOLY, M. C. R. A. (2004). Escala de Estratégias de Leitura-nível fundamental I. Relatório de pesquisa. Itatiba: Universidade São Francisco.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo. A Escala de estratégias de leitura para etapa inicial do Ensino Fundamental. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, p. 271-278, jul./set. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v23n3/v23n3a06.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2019.

KOPKE FILHO, Henrique. Estratégias para desenvolver a metacognição e a compreensão de textos teóricos na universidade. Psicologia Escolar e



**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO  
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

Educacional, Campinas, v. 1, n. 2, p. 59-67, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v1n2-3/v1n2-3a07.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

MARTINS, R. M. M.; SANTOS, A. A. A.; BARIANI, I. C. D. Estilos cognitivos e compreensão leitora em universitários. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 57-68, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n30/08.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2019.

MOREIRA, Marco Antonio. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. *O ENSINO*, Revista Galáico Portuguesa de Sócio-Pedagogia e Sócio-Linguística, Pontevedra/Galícia/Espanha e Braga/Portugal, N° 23 a 28: 87-95, 1988.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Compreensão em Leitura e Avaliação da Aprendizagem em Universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, [S.l.], v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v18n1/24825.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2019.

TANZAWA, Elaine Cristina Liviero; PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa. Leituras prescritas e práticas de leitura de estudo no Ensino Superior. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 265-274, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a09v16n2.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2019.

ZIMMERMAN, B.J. & SCHUNK, D.H. Motivation: an essential dimension of self-regulated learning. In: SCHUNK, D.H. & ZIMMERMAN, B.J. (orgs.). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications*. MPG Books Group, 2008, p. 1-30.