

# ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS PARA ANÁLISE DE ASSUNTO: aspectos teóricos de superestrutura e esquemas sobre textos literários infanto-juvenis<sup>1</sup>

artigo de revisão

*Roberta Caroline Vesú Alves\**  
*Dulce Amélia de Brito Neves\*\**  
*Mariângela Spotti Lopes Fujita\*\*\**  
*João Batista Ernesto de Moraes\*\*\*\**

\* Mestre em Ciência da Informação e Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. E-mail: robertavesu@gmail.com.

\*\* Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. Professora Associada do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Docente permanente do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba, Brasil. E-mail: damelia1@gmail.com.

\*\*\* Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo, Brasil. Livre-Docecente em Análise Documentária e Linguagens Documentária Alfabéticas pela Universidade estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. Professora Titular do Departamento de Ciência da Informação e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. E-mail: fujita@marilia.unesp.br.

\*\*\*\* Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. Livre-Docecente em Linguística e Documentação pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. Professor Adjunto do Departamento de Ciência da Informação e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Brasil. E-mail: jota@marilia.unesp.br.

## RESUMO:

A análise de assunto no contexto da Análise Documental de Conteúdo, especificamente, a identificação de temas do texto literário infanto-juvenil, requer estratégias metacognitivas. Por isso, este estudo objetivou analisar, por meio da metodologia de estudo exploratório, alguns aspectos teóricos do texto e discurso, que permitem elucidar as estratégias metacognitivas, esquemas e superestrutura da literatura infanto-juvenil atual, contendo texto narrativo em prosa. Analisamos como resultado que a superestrutura do texto literário infanto-juvenil pode corresponder em certos aspectos ao Percurso Gerativo de Sentido, que oferece os meios a serem utilizados como estratégias metacognitivas para identificação de temas em Análise Documental de Conteúdo. Enfatizamos também, que a superestrutura pode indicar o que deve ser considerado como esquemas mentais para identificação dessa estrutura e temática dos textos.

**Palavras-chave:** Metacognição. Superestrutura textual. Percurso Gerativo de Sentido.

## I INTRODUÇÃO

A Análise Documentária, também denominada de Análise Documental de Conteúdo, estabelece como procedimentos a análise e a síntese de conteúdos documentais para fins de representação da informação, considerando o contexto de sistemas de recuperação da informação (GUIMARÃES, 1994; GUIMARÃES; MORAES; GUARIDO, 2007).

Nesse sentido, para a análise de assunto e identificação de conceitos ou

temas podem ser utilizadas estratégias metacognitivas do entendimento de cada estrutura textual, para compreensão do conteúdo dos documentos, verificando os aspectos importantes que constituirão em assuntos ou conceitos para representação (FUJITA, 2004; GUIMARÃES; MORAES; GUARIDO, 2007; ALVES 2008).

No âmbito do texto literário, a estrutura textual utilizada como estratégia metacognitiva para identificação de assuntos, é explicada pela teoria do Percurso Gerativo de Sentido, segundo Fiorin (1999, 2008a, 2008b) e Tatit (2003), e proveniente da Semiótica Narrativa de Greimas (1971, 1975).

<sup>1</sup> Financiamento Capes e Fapesp.

Esses estudos estabelecem três níveis de análise ou camadas de sentido do texto narrativo ficcional para identificação de temas ou assuntos abordados no texto literário. Por isso, esses conhecimentos foram aplicados em Análise Documental de Conteúdo para revelar o conteúdo temático de textos ficcionais (MORAES; DAMAZO; LARA, 2008; MORAES; GUIMARÃES, 2006; GUIMARÃES; MORAES; GUARIDO, 2007; ALVES, 2008).

A estratégia de entendimento do Percurso Gerativo de Sentido, para identificação de temas ou assuntos em Análise Documental de Conteúdo, requer procedimentos cognitivos e metacognitivos de leitura, segundo Alves (2008). Mas, precisam ser esclarecidos em relação à superestrutura do texto literário infanto-juvenil. Diante disso, objetivou-se analisar alguns elementos do texto e discurso, que podem elucidar as estratégias metacognitivas, esquemas e superestruturas, para identificação de assuntos em Análise Documental de Conteúdo de textos literários infanto-juvenis, utilizando para isso alguns exemplos da obra "O Grande Desafio", de Pedro Bandeira (1997), analisada por Alves (2008).

A metodologia para o desenvolvimento desta pesquisa consistiu em estudo exploratório, que para Cervo e Bervian (2003), permite a busca e análise de informações interdisciplinares desta pesquisa. Buscou-se, a partir disso, levantar os aspectos pertinentes que explicam as estratégias metacognitivas, superestrutura e esquemas utilizados em Análise Documental de Conteúdo de textos literários infanto-juvenis, também a partir de diferentes perspectivas teóricas que compõe a análise de assunto.

Verifica-se com este estudo que a superestrutura textual pode corresponder a alguns aspectos do Percurso Gerativo de Sentido, oferecendo os meios de considerar as estratégias metacognitivas em análise de assunto e Análise Documental de Conteúdo. Também, aponta os esquemas mentais de identificação da estrutura e temática dos textos narrativos ficcionais.

## 2 DISCURSO E TEXTO

A análise de assunto, como uma das etapas da Análise Documental de Conteúdo, necessita do entendimento da estrutura textual, com o

objetivo de identificar a parte mais importante do texto, que apontará o seu tema ou assunto principal.

Verifica-se, nesse sentido, que cada texto comporta seu discurso, também reciprocamente. Contudo, da relação do leitor, texto e discurso se obtém uma totalidade, permitindo o entendimento e análise da informação.

Para compreender as partes que compõem um texto é necessário, inicialmente, analisar que o texto não cumpre seu objetivo isolado do leitor. Nesse contexto, existem certos procedimentos que permitem que o leitor desvende o texto, como também entenda os diferentes tipos de textos, as partes que os caracterizam e sua temática. Os textos, como representações, carregam as marcas características de sua produção em meio a sua estrutura e a sua mensagem.

O texto pode ser abordado de dois pontos de vista complementares. De um lado, podem-se analisar os mecanismos sintáticos e semânticos responsáveis pela produção do sentido; de outro, pode-se compreender o discurso como objeto cultural, produzido a partir de certas condicionantes históricas, em relação dialógica com outros textos. (FIORIN, 2008, p.10)

Verifica-se também como características do discurso, que este não visa construir a representação fiel da realidade. Para Orlandi (2000, p. 55) "[...] o discurso não é um conjunto de textos, é uma prática. Para se encontrar sua regularidade não se analisam seus produtos, mas os processos de sua produção". A noção de texto, como unidade complexa, acompanha o discurso, mesmo que indefinidamente (ORLANDI, 2000).

O discurso compreende também ideologias, por isso, torna-se necessário conhecer o que procura representar para analisá-lo, requerendo conhecimentos culturais, históricos, políticos, éticos e sociais, entre outros. Contudo, o discurso necessita de uma formação discursiva, ou texto, que permite certa representação. De acordo com Orlandi (2000, p. 57), "[...] é a relação do sujeito com o texto, deste com o discurso, e a inserção do discurso em uma formação discursiva determinada que produz a impressão da unidade, a transparência, em suma, a completude do seu dizer".

Nesse sentido, "[...] cada texto tem assim, uma certa unidade discursiva com que ele se

inscreve em um tipo de discurso determinado” (ORLANDI, 2000, p. 60). Por exemplo, o discurso jornalístico pode ser expresso em textos com a formação discursiva *x*, e outros com a formação discursiva *y* (ORLANDI, 2000). Isso porque, por exemplo, um texto de artigo de opinião de um jornal se difere de um texto de artigo de notícia (informativo) em sua composição estrutural e tipo de informação.

Para Van Dijk (2000), existe uma ordem ou organização de palavras e orações que permitem em seu todo determinar o sentido do discurso. Este se refere ao que está descrito no texto, levando ao entendimento de sentidos abstratos, ao que ocorre na mente do leitor, e ao que pode ser conhecido e compartilhado socialmente.

No que diz respeito à estrutura do texto, afirma-se estar associada ao modo com o qual as ideias são organizadas no texto; com relação ao conteúdo, ao tema e aos conceitos tratados no texto. Como a estrutura do texto se articula ao seu conteúdo, o autor de um texto escolhe determinada estrutura textual que venha coincidir com o conteúdo que quer transmitir.

Por isso, uma parte importante do processo de compreensão de leitura é justamente essa habilidade de reconhecer o gênero do texto, bem como os diferentes tipos de textos. (FUJITA, 2004, p.16)

No âmbito do texto escrito, a recorrência do tipo de organização das palavras, orações e discursos afins formam um tipo de texto. Ou seja, cada tipo de texto tem suas características, que se repetem em textos do mesmo tipo, sendo formadas a partir de seus elementos característicos e os discursos apropriados.

O texto literário infanto-juvenil comporta diferentes discursos, de acordo com a época de sua produção e a intenção comunicativa ao público leitor. Também, tem como função social fazer o leitor perceber a realidade que o cerca (CALDIN, 2003). Isso porque representa, por meio da ficção, alguns fatos reais que os adolescentes podem enfrentar, em meio à sua função de divertir e desenvolver o hábito de leitura.

Segundo os estudos de Alves (2008, p. 28), a literatura para adolescentes caracteriza-se atualmente “[...] por apresentar narrativas longas, com ilustrações em preto ou mesmo sem imagens, e personagens adolescentes para

estabelecer uma identificação com o leitor, buscando retratar acontecimentos relacionados com o período da adolescência”.

O personagem adolescente adquire a posição de herói na narrativa. Apesar disso, o tipo de leitor dessa literatura pode optar por leituras voltadas a diferentes idades (CECCANTINI, 2004).

De acordo com Souza (2006), a literatura infanto-juvenil,

[...] Ao mesmo tempo que promove recreação, também cultiva valores necessários à vida em sociedade e favorece o raciocínio e a inteligência da criança e do jovem. Ela pode significar também uma evasão, se os elementos da fantasia e da imaginação estiverem presentes. Sua função primeira é despertar, na criança e no jovem, o gosto pela leitura e permitir-lhes um contato com a realidade que os cerca. Seja prosa de ficção, poesia ou teatro, suas histórias abrangem aventuras sublimes, trágicas, pitorescas, patéticas, de mistério, de ficção científica etc. (SOUZA, 2006, p.53-54)

A literatura infanto-juvenil atual procura representar os mais variados tipos de transformações e superações que os adolescentes podem enfrentar, mostrando exemplos das capacidades necessárias para cada nova descoberta, desafio ou problema. Deste modo, seus temas diversos são desenvolvidos demonstrando aspectos emocionais e comportamentais, em meio a elementos fantásticos e outros como os históricos e científicos, com o caráter de informar.

Esses temas diversos, representando algo possivelmente real ou imaginário, são abordados por meio de determinadas formações discursivas, que ajudam a compor os diferentes gêneros literários como as crônicas, contos, literatura de cordel, biografias, fábulas, aventuras, comédias, poesias etc.

Diversas categorias podem ser estabelecidas nominando as características discursivas e textuais. Portanto, diante da grande diversidade de categorizações que denominam as configurações discursivas, objetivou-se a análise da superestrutura e esquemas comuns a todos os textos literários infanto-juvenis, narrativos e em prosa, o que corresponde nesta pesquisa ao Percorso Gerativo de Sentido.

Assim, este trabalho não pretende mostrar as particularidades das formações

discursivas e gêneros textuais específicos ou complexos, mas sim os elementos da gramática do discurso responsáveis pela produção de sentido, considerando os mecanismos sintáticos e semânticos dos textos narrativos e ficcionais em relação ao que pode ser considerado como superestrutura, visando elucidar as estratégias metacognitivas para análise de assunto dessa literatura.

Nesse contexto, os aspectos de foco narrativo, espaço e tempo foram considerados como elementos decorrentes da compreensão do texto, mas, com enfoque na teoria do Percurso Gerativo de Sentido, que estabelece como abordagem ao texto o entendimento das ações entre os personagens e actantes, que demonstram assim o sentido e o tema principal. Por isso, foram analisadas algumas das características do texto que formam sua superestrutura, que correspondem ao Percurso Gerativo de Sentido, importantes para serem utilizadas como estratégias metacognitivas em Análise Documental de Conteúdo do texto literário infanto-juvenil.

### 3 SUPERESTRUTURA TEXTUAL E ESQUEMAS MENTAIS PARA LEITURA

Moraes e Guimarães (2006) e Guimarães, Moraes e Guarido (2007) estabelecem as bases epistemológicas da Análise Documental de Conteúdo em relação à metodologia necessária ao texto literário. Demonstram como ocorre a identificação das partes que evidenciam o conteúdo temático do texto literário tendo como base uma dimensão esquemática global, considerando também a superestrutura e Percurso Gerativo de Sentido.

Para cada tipo de texto se aplicam dimensões de análise como a pragmática, a esquemática e a linguística de superfície, conforme verificado em Guimarães, Moraes e Guarido (2007).

A dimensão de análise que revela a temática do texto narrativo e ficcional consiste na esquemática global, que permite o entendimento da estrutura e semântica do texto. Essa dimensão corresponde de certo modo à superestrutura, que segundo Van Dijk (2000), reflete o sentido global ou tópico do texto. Esse sentido global pressupõe uma forma global e abstrata do texto, por isso, de acordo com Van-Dijk (2000),

Existe outro nível do discurso que frequentemente não recebe um tratamento independente e homogêneo: é a sua estrutura formal e global, denominada também de estrutura esquemática ou superestrutura. No entanto, este nível não é difícil de definir. Por exemplo, se aceitamos que os discursos têm um sentido global ou tópico faltaria definir uma forma global e abstrata que contenha esses sentidos globais. Em outras palavras, assim como a forma de uma oração se descreve em termos da ordem das palavras (sintaxe), podemos decompor a forma de textos e conversas inteiras em certas quantidades de componentes convencionais ou categorias fixas e formular regras que estabelecem sua ordem característica. (VAN-DIJK, 2000, p.36, tradução nossa)

Além disso, para Van-Dijk (2000, p. 36, tradução nossa), “[...] alguns conhecimentos teóricos sobre tais estruturas esquemáticas podem identificar o ‘começo’ e ‘fim’ de um discurso”. Essas regras formam esquemas comuns aos textos do mesmo tipo, estabelecendo, por exemplo, as características da estrutura do texto narrativo.

No estudo de Guimarães, Moraes e Guarido (2007), a superestrutura do texto narrativo corresponde à dimensão esquemática global explicada por Koch e Fávero (1987), segundo o nível das ações desenvolvidas por personagens, considerando a situação espacial, temporal e os acontecimentos que compreendem a complicação, a avaliação e a resolução.

Além disso, ainda segundo os autores, a macroestrutura na narrativa corresponde ao tema que envolve uma pessoa (ser ou coisa definida antropologicamente), pressupondo uma ideia de ação, de transformação de estado também em uma sequência temporal.

Segundo Van-Dijk (2004), os significados do discurso residem não somente em nível local ou microestrutural observando as relações entre as palavras do texto, mas, também em um nível global, denominado de macroestrutura, que consiste em uma

[...] reconstrução teórica de noções intuitivas como a de “tópico” ou a de “tema” de um discurso. Ela explica o que é mais relevante, importante ou proeminente na informação semântica do discurso como um todo. Ao mesmo tempo a macroestrutura de um discurso define sua coerência global. Sem essa

coerência global não haveria controle global sobre as conexões locais e sequenciações. (VAN-DIJK, 2004, p. 51).

A microestrutura permite a identificação do tema do texto em macroestrutura, que é responsável pelo nível do conteúdo e semântico do texto que se adapta à forma do texto, e por organizar categorias que funcionam como esquemas armazenados na memória. No caso do texto narrativo a macroestrutura pressupõe as transformações de estado ou aos acontecimentos e ações referentes a uma pessoa ou similar (personagem) em meio a uma sequência temporal e coerente.

Esses acontecimentos são organizados no texto de acordo com a estrutura que os caracterizam, estabelecendo sua forma, que no caso do texto narrativo essa superestrutura compreende a complicação de uma ordem inicial, a avaliação e a resolução de um estado ou acontecimento. Mediante esse programa narrativo, a ordem dos estados e coisas está estabelecida pela a superestrutura e os investimentos semânticos da macroestrutura que caracterizam o tema relacionado a um personagem, esclarecendo o que trata o texto literário.

Diante do exposto, é necessário analisar a utilização do entendimento da superestrutura como subsídio teórico para a estratégia de identificação de assunto da literatura. Por isso, busca-se uma aproximação da estrutura textual de Van-Dijk (2000), com o Percurso Gerativo de Sentido para esclarecer suas relações, pois, para Guimarães, Moraes e Guarido (2007), são teorias necessárias para a identificação de temas do texto. Para isso, é importante considerar que essa teoria de Van-Dijk (2000), voltada a todos os textos, pode ser aplicada ao texto narrativo.

O Percurso Gerativo de Sentido consiste em uma sucessão de patamares, do mais simples ao mais complexo, que podem ser descritos ou categorizados, mostrando como é produzido e interpretado o sentido do texto (FIORIN, 2008).

De acordo com Fiorin (1999, 2008) e Tatit (2003), o Percurso Gerativo de Sentido é formado por três níveis, que evidenciam a temática e a estrutura do texto, cada uma com componentes sintáticos (regras de encadeamento de formas de conteúdo no discurso) e semânticos (investimento semântico). Além disso, o texto narrativo também contém a narratividade, expressando transformações de estado (FIORIN, 1999).

Esses três níveis compreendem, segundo Greimas (1971, 1975), Fiorin (1999, 2008a, 2008b) e Tatit (2003):

- **Nível discursivo** – com os percursos temático e figurativo (palavras do texto: figuras e temas entendidos por isotopia);
- **Nível narrativo** – com as transformações de estado e de fazer dos actantes (personagens ou objetos), segundo as etapas de manipulação, competência, performance e sanção;
- **Nível profundo ou fundamental** – que representa sinteticamente as etapas de manipulação (estado inicial) e sanção (estado final) da narrativa, por meio do quadrado semiótico, exprimindo o tema ou assunto abstrato mais importante.

O nível narrativo é composto pelas seguintes etapas a serem identificadas na leitura, também de acordo com Greimas (1971, 1975), Fiorin (1999, 2008a, 2008b) e Tatit (2003):

- **Manipulação** – entre o manipulador e o manipulado, sendo que o primeiro tenta persuadir o segundo a fazer ou não fazer algo, por exemplo, uma tentação, ordem, ameaça etc.;
- **Competência** – estabelece a conquista da capacidade de saber fazer algo;
- **Performance** – demonstra a transformação de um estado inicial.;
- **Sanção** – resultado da transformação de estado (resolução), dividida em pragmática, com recompensa ou punição, e a cognitiva, com o reconhecimento do herói e castigo ao vilão.

O nível profundo, ainda segundo os autores, apresenta por meio do quadrado semiótico uma representação sintética e esquematizada do assunto ou tema principal, evidenciando o estado inicial da manipulação e o estado final da sanção. Portanto, são as partes temáticas mais importantes desse tipo de texto.

Diante disso, apresentam-se no quadro a seguir os aspectos estruturais do discurso, que permitem entender sua temática em relação às teorias superestruturais e Percurso Gerativo de Sentido, que podem ser considerados como correspondentes e exemplificados com o texto literário “O Grande Desafio” de Pedro Bandeira (1997).

**Quadro 1** – Semelhanças entre a Estrutura do Discurso e a estrutura da Semiótica Narrativa

<b>ESTRUTURAS DO DISCURSO</b>	
<b>ESTRUTURAS: SUPER, MACRO E MICRO</b>	<b>PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO</b>
<b>Guimarães, Moraes e Guarido (2007), Koch e Fávero (1987) e Van Dijk (2000)</b>	<b>Greimas (1971, 1975), Fiorin (1999, 2008a, 2008b) e Tatit (2003)</b>
<p><b>SUPERESTRUTURA - DIMENSÃO ESQUEMÁTICA GLOBAL:</b></p> <p>Estruturas globais que caracterizam um tipo de texto.</p> <p>Não dependem do conteúdo.</p> <p>Nível das ações com personagens.</p> <p>Expressa situação espacial e temporal.</p> <p>Acontecimentos compreendem a complicação, a avaliação e a resolução.</p>	<p><b>SINTAXES DO PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO:</b></p> <p>Regras de encadeamento das formas de conteúdo no discurso em relação aos níveis:</p> <p><i>Discursivo</i>: percurso figurativo, percurso temático e forma de compreender isotopias.</p> <p><i>Narrativo</i>: ações entre personagens segundo as etapas de: <i>manipulação</i> (estado inicial de ordem abalado ou complicação; ação ou reação à manipulação); <i>competência</i>; <i>performance</i>; e <i>sanção</i> (transformação de estado - resolução).</p> <p><i>Profundo</i>: quadrado semiótico (termos dispostos em oposição sobre o estado inicial e final do personagem).</p>
<p><b>MACROESTRUTURA:</b></p> <p>Tema que se refere à uma pessoa ou coisa definida antropologicamente (aspectos semânticos – tema e tópico definem a representação do texto).</p> <p>Ações com personagens (transformação ou acontecimento).</p> <p>Relação com tempo e espaço.</p>	<p><b>SEMÂNTICA DO NÍVEL DISCURSIVO:</b></p> <p>Percurso temático (abstrato) e figurativo (concreto).</p> <p>Isotopias.</p>
	<p><b>SEMÂNTICA DO NÍVEL NARRATIVO:</b></p> <p>Revestimento semântico ou conteúdo das ações entre personagens conforme o exemplo das seguintes partes do texto de “O grande desafio” (ALVES, 2008):</p> <p><b>Manipulação</b>: Toni fica em dúvida sobre ser capaz em ajudar Carla a investigar o crime que levou o pai da garota para a prisão, pois é deficiente visual.</p> <p><b>Competência</b>: a mãe de Toni o incentiva, mostrando que a deficiência não o limita.</p> <p><b>Performance</b>: Toni descobre que é capaz de ajudar Carla, mesmo sendo deficiente visual, desvendando os verdadeiros criminosos.</p> <p><b>Sanção</b>: Toni torna-se capaz, é revelado como herói à sociedade e conquista o amor de Carla. Os verdadeiros criminosos são presos.</p>
<p><b>MICROESTRUTURA:</b></p> <p>Relações subordinadas.</p> <p>Verbos de transformação no passado.</p> <p>Indicadores de tempo e lugar.</p>	<p><b>SEMÂNTICA DE NÍVEL PROFUNDO:</b></p> <p>Categorias semânticas abstratas e fundamentais dispostas em oposição, mas com algo em comum.</p> <p>Composta pela manipulação e sanção.</p> <p>Representa o tema principal do texto. Exemplo de tema de nível profundo sobre “O grande desafio”: “Incapacidade <i>versus</i> Capacidade” (ALVES, 2008).</p>
	<p><b>NÍVEL DISCURSIVO:</b></p> <p>Temas (abstrato) e figuras (concreto).</p> <p>Encadeamentos de temas e figuras (percurso).</p>

**Fonte:** dos autores, com base em Guimarães, Moraes e Guarido (2007), Koch e Fávero (1987), Van-Dijk (2000), Greimas (1971, 1975), Fiorin (1999, 2008a, 2008b) e Tatit (2003)

Para a elaboração do quadro foram analisadas algumas semelhanças sobre as estruturas dos textos narrativos segundo as duas teorias, em seus propósitos e aspectos gerais. Pois, ambas afirmam que o tema do texto narrativo está centrado nas ações e transformações ocorridas com os personagens. O que reforça a confiabilidade da utilização do Percurso Gerativo de Sentido como estratégia para a identificação de assunto em Análise Documental de Conteúdo.

A microestrutura possui certa correspondência com o nível discursivo do Percurso Gerativo de Sentido, pois as teorias consideram as organizações das palavras do texto.

A macroestrutura corresponde aos aspectos semânticos, temáticos e de significados do Percurso Gerativo de Sentido, principalmente em relação ao nível narrativo e às ações e transformações entre personagens. Mas, como os temas também são evidenciados pelos níveis discursivo e profundo, esses patamares também foram considerados.

A superestrutura, sendo a forma do texto, pode corresponder aos elementos sintáticos do Percurso Gerativo de Sentido, que tem a função de organizar os diferentes elementos semânticos do texto, principalmente em relação aos níveis narrativo e profundo pode-se entender a fórmula do desenvolvimento do tema da narrativa, o seu sentido.

A compreensão dessas partes do texto pode ser desenvolvida a partir da gestão cognitiva da leitura, mas, para analisar o processamento de estratégias metacognitivas torna-se necessário abordar os estudos que explicam esse processo.

Os estudos de Neves (2011, p. 15) abrangem a Psicologia Cognitiva, que segundo a autora compreende “[...] o comportamento humano com base em pesquisas relacionadas ao processo mental dos indivíduos”. Nesse contexto, os estudos da autora abrangem os seguintes aspectos importantes para compreender os processos mentais:

- **Modelos de memória:** memória de curto prazo, memória de trabalho, memória de longo prazo, memória episódica, memória semântica, memória declarativa, memória procedural, memória explícita, memória implícita e permastore (memória indelével).

- **Operações realizadas pela memória:** codificação, armazenamento e recuperação.
- **Tipos de conhecimento:** conhecimento declarativo e conhecimento procedural.
- **Processamento da informação:** representação da informação (mental) e seus processos subjacentes, considerando o conhecimento como sistema de tratamento da informação.
- **Metacognição:** representações proposicionais.
- **Modelo global de monitoração cognitiva** (FLAVELL, 1979; NEVES, 2011) que abrange: conhecimento metacognitivo, experiências metacognitivas, objetivos e ações.
- **Habilidades dos processos metacognitivos:** memória, leitura, compreensão textual, monitoração, auto-regulação, alocação das capacidades de implementação da tarefa, etc.
- **Modelos mentais de leitura** que abrangem: esquemas, planos, roteiros ou scripts, superestruturas ou esquemas textuais.
- **Tipos de representações mentais:** imagens, modelos mentais e proposições.
- **Processamento textual,** também em relação à leitura monitorada com protocolo verbal (PRESSLEY; AFFLERBACH, 1995; NEVES, 2011): procedimentos antes da leitura (construção de metas para a leitura, visão geral do texto, decisão em ler partes do texto, ativação do conhecimento prévio, entre outros aspectos); procedimentos durante a leitura (visão geral do texto, reconhecimento de partes importantes, leitura em voz alta, repetição, anotações, pausas, paráfrase de partes, correlações de palavras e conceitos, busca por padrões no texto); e procedimentos após a leitura (releitura, recitação para memorização, listagem de informações, resumo, avaliação de possibilidades de reconstrução, etc.).

Essas ações cognitivas, apesar de pontuadas separadamente, podem ser utilizadas simultaneamente. Nesse contexto, a gestão cognitiva na leitura, ou seja, a metacognição protagoniza a estratégia para análise de assunto. A cognição, de acordo com Neves (2011, p. 29), “[...] refere-se a um tipo

específico de representação dos objetos e fatos (representações proposicionais) ou qualquer tipo de representação da informação proveniente do meio”.

A metacognição, para a autora consiste na “[...] gestão dos processos cognitivos pelo indivíduo” (NEVES, 2011, p. 62), como também o “[...] conhecimento sobre o próprio conhecimento, avaliação, regulação e organização dos processos cognitivos” (NEVES, 2011, p. 29).

Além disso, os processos metacognitivos compreendem habilidades como: “Memória; Leitura; Compreensão textual; Monitoração; Auto-regulação; Alocação das capacidades necessárias à implementação de tarefas, etc.” (NEVES, 2011, p. 30). Também, a metacognição ocorre por meio de conhecimento metacognitivo e experiências metacognitivas.

Segundo Flavell (1979, p. 907, tradução nossa), o conhecimento metacognitivo abrange o conhecimento de mundo de uma pessoa, também “[...] consiste principalmente em conhecimentos ou crenças sobre fatores ou variáveis que agem e interagem de forma a afetar o curso e o resultado de empreendimentos cognitivos. Existem três grandes categorias desses fatores ou variáveis: pessoa, tarefa e estratégia”. Essas variáveis incidem no desenvolvimento de uma tarefa, determinando seu resultado.

As experiências metacognitivas consistem em “[...] impressões ou percepções conscientes que podem acontecer antes, durante ou depois da realização de uma tarefa” (NEVES, 2011, p. 33).

Segundo a autora essa experiência é evidenciada quando enfrentamos alguma dificuldade, mostrando, por exemplo, a “[...] alocação de repertórios ligados ao conhecimento em situações anteriores” (NEVES, 2011, p. 33).

O conhecimento anterior facilita a compreensão e processamento do texto, pois permite que o conteúdo do material lido possa ser relacionado, integrando o conhecimento passado com o texto, assim, têm-se o modelo situacional, segundo Kitsch e Van Dijk (1978) e Neves, Dias e Pinheiro (2006). Essa metacognição pode ser utilizada como estratégia para a identificação de assuntos.

Essa estratégia consiste nas “[...] informações sobre meios e processos ou ações que permitem ao sujeito atingir os objetivos com maior eficácia determinada tarefa” (NEVES, 2011, p. 33). As estratégias e as metas são variáveis

relacionadas ao uso do conhecimento e da experiência metacognitiva.

As metas dizem respeito ao conhecimento que as pessoas têm sobre a natureza das tarefas, o tipo de processamento que deve ser adotado e o gerenciamento necessário para o sucesso no desempenho da tarefa. Já a variável estratégia abrange o conhecimento sobre as estratégias prováveis de serem efetuadas para a obtenção de determinados resultados nos diferentes tipos de empreendimentos cognitivos. (NEVES, 2011, p.31)

A identificação de superestruturas ocorre por meio de compreensão dos esquemas mentais. De acordo com Neves (2011, p. 35), os esquemas em nossa mente são “[...] estruturas cognitivas relacionadas a um conjunto de conhecimentos armazenados em sequencia temporal ou causal, onde são mantidos os conjuntos de características dos objetos e seres [...]”. Nesse sentido, as superestruturas e os esquemas textuais formam um “[...] conjunto de conhecimentos adquiridos à proporção que lemos diversos tipos de textos e efetuamos correlação entre eles” (NEVES, 2011, p. 64).

Por isso, a superestrutura expressa o conjunto de características dos textos, possibilitando a diferenciação de diferentes tipos de textos. Cada conjunto de característica textual identificado na leitura passa a ser categorizado, denominado e reunido por esquemas mentais, além de organizado cognitivamente, o que permite compreender os diferentes textos em seus níveis ou camadas.

Os modelos mentais, como os esquemas, planos, roteiros e superestruturas podem ser utilizados para a compreensão de ideias do texto, como também os processos de codificação semântica e aquisição de vocabulário. Também, favorecem “[...] a compreensão das palavras que lemos e suas combinações, possibilitando o entendimento do significado de um texto em um dado contexto” (NEVES, 2011, p. 35).

Segundo Johnson-Laird (1983) e Neves (2011), pensamos e produzimos representações mentais como imagens (representações que retêm aspectos de objetos ou eventos), modelos mentais (representações analógicas de conceitos, objetos e eventos) e proposições (representações expressas verbalmente em linguagem natural).

A memória atua na codificação, armazenamento e recuperação dessas representações que podem se tornar conhecimentos. No âmbito da compreensão textual, para Neves (2006),

[...] procuramos manter o maior número de informações possíveis na memória, objetivando a compreensão do texto. Mesmo assim, não buscamos armazenar as palavras exatas, mas tentamos extrair as ideias fundamentais de grupos de palavras e armazená-las, de modo a recuperá-las posteriormente. (NEVES, 2006, p.41-42)

Segundo Kintsch e Van-Dijk (1978) e Neves, Dias e Pinheiro (2006), os leitores desmontam o texto, apagando as informações supérfluas para reter apenas as importantes. Além dessa regra, utilizam regras de generalização que reduzem a quantidade de informações semelhantes, proporcionando inferências integradas ao texto, possibilitando também, regras de construção.

Assim, as ideias de um texto podem ser compreendidas e processadas para representação também em sistema de informação, considerando os procedimentos e métodos para indexação e resumos que pretendem condensar o texto de alguma forma.

A habilidade para o processamento da informação requer a compreensão textual, sendo esta uma atividade cognitiva que ocorre a partir do conhecimento de mundo e dos diferentes tipos de textos, requerendo também percepção, memória, inferência, dedução, consciência semântica e pragmática, entre outros aspectos (NEVES, 2011).

Mediante a leitura, segundo Neves (2011), que a informação é trabalhada cognitivamente no processamento textual, manipulando os dados nas etapas de entrada, verificação, armazenamento, recuperação, transformação e produção de novas informações.

Posteriormente a essa organização cognitiva da nova informação, ainda segundo a autora, a metacognição passa a atuar nesses dados, pressupondo um planejamento para o uso de estratégias e abordagens conscientes formuladas na mente. De acordo com Neves (2011), o processamento textual, em síntese, utiliza a cognição e metacognição possibilitando o entendimento e representação da informação.

Outra teoria para compreensão textual que também é pertinente a essa reflexão do entendimento do texto e utilização de estratégias, consiste no entendimento de processos indutivos e dedutivos de leitura, pois, é utilizada em Ciência da Informação para explicar os procedimentos de leitura.

O processo de leitura para verificar as partes do texto e seus significados, segundo Molina (1993), existe uma série de procedimentos como operações conceituais, linguísticas e cognitivas, realizadas durante o processamento da informação, dentre esses procedimentos vale destacar o *botton-up* e *top-down* da cognição.

O primeiro, *botton-up*, é considerado como ascendente e indutivo, conforme a leitura linear, das partes para o todo textual, ou seja, considerando somente o estímulo visual. O segundo, *top-down*, é caracterizado por ser descendente e dedutivo, também, “[...] caminham ao inverso, do todo para as partes, aproveitando os ‘conhecimentos prévios’ e os ‘esquemas’ do leitor” (MOLINA, 1993, p. 161, tradução nossa).

Para a autora, a compreensão e interpretação de uma passagem de um texto implicam em uma grande dose de conhecimento extralinguístico, ou conhecimento prévio, como também as informações textuais, implantando hipóteses que facilitam essa compreensão. Nesse sentido, segundo os estudos de Molina (1993), a compreensão e a interpretação acontecem de acordo com a criação de significados, sendo que a compreensão ocorre na leitura, tanto nos processos ascendentes, quanto nos descendentes. Ainda de acordo com a autora, a leitura possibilita a compreensão dos significados entre as palavras do texto, que estão dispostas conforme a estrutura textual.

Essas teorias que demonstram os processos de leitura e compreensão de textos, dentre outras, permitem verificar que é importante identificar, comparar e organizar cognitivamente as características dos textos, distinguindo-os e compreendendo sua estrutura interna e sua temática, elucidando também os aspectos cognitivos necessários para o processamento e compreensão da informação durante a leitura.

A partir do exposto, verifica-se uma distinção na utilização da estrutura sintática e semântica do texto para leitura. A primeira contém a forma de cada tipo de texto, formando também uma teoria sobre suas características

que permite o entendimento de suas partes. Essas partes características passam a compor o entendimento sobre o texto e são organizadas cognitivamente, por meio de esquemas mentais formando as categorias necessárias para a identificação tanto da estrutura, quanto da temática que a complementa, para formar a representação do texto na mente.

Durante a leitura documental existe o reconhecimento das partes ou categorias importantes do texto que representam seu conteúdo, segundo procedimentos e métodos da Ciência da Informação.

Os elementos semânticos do texto ou temas se adaptam à forma do texto, expressando a partir dessa relação o assunto ou tema do texto, como também seu *aboutness* (conteúdo intrínseco) verificado em partes específicas. Esse tema principal pode ser identificado por meio de estratégias metacognitivas de leitura, já que consideram o entendimento da superestrutura.

#### **4 ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS PARA ANÁLISE DE ASSUNTO EM LITERATURA INFANTO-JUVENIL**

A Análise Documental de Conteúdo contém as etapas analítica e sintética, iniciando especificamente com a leitura documental, que requer estratégias de leitura para identificar os assuntos que podem ser objeto de representação (MORAES; GUIMARÃES, 2006).

Nesse contexto, a etapa analítica compreende a leitura técnica do documento com a identificação da estrutura textual e das partes mais importantes do texto, que revelem o conteúdo temático, utilizando-se para isso estratégias metacognitivas, sendo finalizada com a identificação de conceitos. A etapa sintética abrange a seleção de conceitos, a condensação documentária e a representação documentária com linguagens documentárias (GUIMARÃES, 1994; GUIMARÃES; MORAES; GUARIDO, 2007).

A identificação de conceitos também é denominada de análise de assunto, assim como no âmbito da Análise Documental de Conteúdo do texto literário, os assuntos em leitura documental, para fins de representação, são denominados de temas. Por isso, foram abordados estudos interdisciplinares para esclarecer esses aspectos.

Para a leitura documental são utilizadas as estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, a primeira compreende os comportamentos automáticos e inconscientes e a segunda estratégia “[...] supõem comportamentos desautomatizados, na medida em que o leitor tem consciência do que está lendo” (CINTRA, 1989, p. 34).

De acordo com Silva e Fujita (2004), a leitura com estratégia metacognitiva está baseada em objetivos de identificação de assuntos, com consciência dos propósitos de leitura. Nesse sentido, segundo os estudos das autoras, “a metacognição significa o conhecimento do conhecimento disponível para executar uma determinada tarefa e, é importante, porque podemos realizar um monitoramento de nossa atividade de leitura evitando erros e incompreensão” (SILVA; FUJITA, 2004, p. 148).

Por isso, segundo os estudos de Alves (2008, p. 70-71), no âmbito da análise de texto literário para identificação de temas “a utilização da compreensão da estrutura textual, assim como o entendimento sobre as partes importantes do texto que contêm a temática principal constituem estratégias metacognitivas de leitura técnica para a identificação de temas”.

A análise e identificação de assuntos do texto literário infanto-juvenil, com base na estratégia do entendimento da estrutura do texto, consideram os elementos que estabelecem a forma desse tipo de texto, ou seja, a forma estabelecida por meio do Percorso Gerativo de Sentido. Portanto, o Percorso Gerativo foi utilizado como estratégia para o entendimento sobre as partes importantes do texto e identificação de temas e do tema principal (*aboutness*), segundo Alves (2008).

De acordo com os estudos de Beghtol (1986), um documento ou texto possui um conteúdo intrínseco ou uma tematicidade fundamental (*aboutness*) relativamente permanente, diferente dos significados (*meanings*) atribuídos pelo leitor em determinada época. Nesse sentido,

[...] a estratégia da utilização do percurso gerativo de sentido contribui efetivamente para a identificação da estrutura textual, bem como o tema principal e outros temas que compõem o texto literário infanto-juvenil, evidenciando, consequentemente

aspectos da tematicidade, principalmente a tematicidade fundamental (*aboutness*), que difere dos múltiplos significados (*meanings*) atribuídos pelos usuários de um texto. (ALVES, 2008, p.150)

Para a análise de assunto do texto literário infanto-juvenil é necessário estabelecer os objetivos de leitura documental e buscá-los de modo consciente, gerenciando os processos cognitivos, e desenvolvendo assim a estratégia metacognitiva.

No caso do texto literário infanto-juvenil, de acordo com os estudos de Alves (2008), os aspectos a serem observados correspondem aos três níveis do Percurso Gerativo de Sentido, mas, com especial enfoque na parte sintática, que corresponde às categorias sobre os acontecimentos e transformações de estado ocorridas com o herói adolescente, revelando a temática do texto. Por isso, os estudos de Alves (2008) demonstram que o Percurso Gerativo de Sentido atinge o objetivo de elucidar o *aboutness* (conteúdo intrínseco) do texto literário.

Verifica-se que o Percurso Gerativo constitui-se no conhecimento disponível para encontrar o tema principal, como também sua superestrutura, enquanto modelo mental, que aponta os esquemas mentais necessários para a identificação de suas partes e semântica subjacente. Pois, o conhecimento de diversos textos e suas estruturas compõem os esquemas mentais, que diferenciam os textos e suas estruturas internas.

Nesse contexto, é importante destacar que, segundo Fujita (2004), “[...] o conhecimento teórico sobre estruturas textuais poderá subsidiar o leitor quanto à necessária identificação da ideia principal do texto”. Verifica-se que esse aspecto é pertinente ao texto literário, apesar do estudo da autora estar voltado ao texto científico, pois, também é importante identificar no texto literário o tema principal, ou *aboutness*.

As superestruturas identificadas por esquemas mentais e processos de leitura são utilizadas em Análise Documental de Conteúdo como estratégia metacognitiva de leitura para identificação de assunto. Pois, os esquemas e superestruturas são utilizados para compreensão da leitura e análise, e passam a compor a estratégia metacognitiva para análise de assunto.

Pode-se estabelecer como estratégia metacognitiva para essa leitura o objetivo

de identificar o tema principal, por meio da análise da sintática e semântica do nível profundo do Percurso Gerativo de Sentido. Consequentemente, elementos sintáticos e semânticos do nível narrativo e discursivo também podem ser utilizados para a identificação dos temas.

O objetivo da leitura documental para identificação de assuntos ou temas do texto literário infanto-juvenil pode considerar a identificação de temas e figuras do nível discursivo, identificação de temas do nível narrativo e identificação do tema principal, este evidenciado pelo nível profundo do Percurso Gerativo de Sentido.

Em vista desses fatores, considera-se como informação importante para representação em Análise Documental de Conteúdo no mínimo o tema principal que o texto aborda, ou seja, o tema principal em nível profundo do Percurso Gerativo de Sentido.

Assim, o objetivo de leitura para a compreensão da ideia principal do texto consiste na compreensão da microestrutura, macroestrutura e superestrutura do texto, pois, aplicando esses conhecimentos como estratégias metacognitivas de leitura, obtêm-se a compreensão do *aboutness* (conteúdo intrínseco).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superestrutura da literatura infanto-juvenil pode corresponder aos elementos sintáticos do Percurso Gerativo de Sentido, pois seus níveis em conjunto (discursivo, narrativo e profundo) estabelecem as regras de composição do texto e também refletem o sentido global ou tópico do texto. Mais precisamente, o sentido global pode ser expresso ou representado no quadrado semiótico, que é decorrente do nível narrativo, consequentemente, é influenciado pelo nível discursivo.

Os modelos mentais como as superestruturas e os esquemas subsidiam o entendimento das partes características do texto, que podem ser usadas como estratégias metacognitivas para a leitura documental. Uma vez que, esses elementos estruturais da forma do texto colaboram para a compreensão de sua semântica subjacente ou temática, a macroestrutura.

As características principais que levam ao entendimento do *aboutness* do texto literário infanto-juvenil estão no nível narrativo do Percurso Gerativo de Sentido, apesar de depender de outros níveis para sua compreensão total, pois, é necessário analisar e identificar as etapas de manipulação, competência, performance e sanção para entender o que trata o texto em sua dimensão profunda.

Nesse sentido, verifica-se que a superestrutura do texto literário infanto-

juvenil, que corresponde aos elementos sintáticos do Percurso Gerativo de Sentido, oferece os meios para elucidar as estratégias metacognitivas de análise de assunto e identificação de elementos semânticos como os temas. Sendo que para isso, a superestrutura oferece os subsídios teóricos a serem utilizados como esquemas mentais para a identificação dessa estrutura, contribuindo para o entendimento da temática do texto (*aboutness*).

---

Artigo recebido em 01/12/2014 e aceito para publicação em 07/03/2016

---

### **METACOGNITIVE STRATEGIES FOR ANALYSIS OF SUBJECT: theoretical aspects of superstructure and schemes of infant-juvenile literary texts**

**ABSTRACT** *The subject analysis in context of Documentary Analysis of Content, specifically identifying themes of infant-juvenile literary texts, require metacognitive strategies. Therefore, this study aimed to analyze some theoretical aspects of text and discourse which allow elucidating metacognitive strategies, schemes and superstructure of current infant-juvenile literature, with narrative text in prose, using the methodology of exploratory study. We analyzed as a result that superstructure of infant-juvenile literature may correspond in some respects to Generative Sense Course, which offers the means to be used as metacognitive strategies, identifying themes in Documentary Analysis of Content. We also emphasize that superstructure can indicate what should be considered as mental schemes for identifying structure and theme of texts.*

**Keywords:** *Metacognition. Textual superstructure. Generative Sense Course.*

### **REFERÊNCIAS**

- ALVES, R. C. V. **Análise Documental de Textos Literários Infanto-Juvenis**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - FFC, UNESP, Marília, 2008.
- BANDEIRA, P. **O grande desafio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- BEGHTOL, C. Bibliographic classification theory and text linguistics: aboutness analysis, intertextuality and the cognitive act of classifying documents. **Journal of Documentation**, London, v. 42, n. 2, p. 84-113, June 1986.
- CALDIN, C. F. A função social da leitura da literatura infantil. **Encontros Bibli**, Florianópolis, n. 15, 1º sem. 2003.
- CECCANTINI, J. L. C. T. (Org.). **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.
- CINTRA, A. M. M. Estratégias de leitura em documentação. In: SMIT, J. W. (Coord.). **Análise documentária: a análise da síntese**. 2. ed. Brasília: SCT; CNPq; IBICT, 1989.
- FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2008a.
- \_\_\_\_\_. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008b.
- \_\_\_\_\_. Sendas e veredas da semiótica narrativa e discursiva. **Delta**. v. 15, n.1, fev./jul. 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-)

- 44501999000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 out. 2006.
- FLAVELL, J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. **American Psychologist**, v. 34, n. 10, p. 906-911. Oct. 1979.
- FUJITA, M. S. L. A Leitura Documentária na perspectiva de suas variáveis: leitor-texto-contexto. **DataGramZero**, v. 5, n. 4, ago. 2004. Disponível em: <[http://www.datagramzero.org.br/ago04/Art\\_01.htm](http://www.datagramzero.org.br/ago04/Art_01.htm)>. Acesso em: 12 set. 2012.
- GREIMAS, A. J. **Semántica estructural**: investigación metodológica. Madrid: Gredos, 1971.
- \_\_\_\_\_. **Sobre o sentido**: ensaios semióticos. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GUIMARÃES, J. A. C.; MORAES, J. B. E. de; GUARIDO, M. D. M. Análisis documental de contenido de textos narrativos. Zaragoza, **Ibersid**, v. 1, p. 93-99. 2007.
- JOHNSON-LAIRD, P. N. **Mental models**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1983. (Cognitive Science Series, n. 6).
- KITSCH, W.; VAN DIJK, T. A. Toward a model of text comprehension and production. **Psychological Review**, v. 85, n. 5, p. 363-394, Sept. 1978.
- KOCH, I.; L. FÁVERO. Contribuição a uma tipologia textual. **Letras e Letras**, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 3-10. 1987.
- MORAES, J. B. E. de; DAMAZO, A.; LARA, L. M. de. Avaliação da proposta de análise documental de textos narrativos de ficção. Zaragoza, **Ibersid**, v. 2, p. 185-190. 2008.
- MORAES, J. B. E. de; GUIMARÃES, J. A. C. Análise documental de conteúdo de textos literários: em busca do diálogo entre as concepções de aboutness/meaning e de percurso temático/percurso figurativo. Zaragoza, **Scire**, v. 12, n. 1, p. 71-83. 2006.
- NEVES, D. A. de B. Ciência da informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 39-44, jan./abr. 2006.
- \_\_\_\_\_. **Metacognição, informação e conhecimento**: pensando em como pensar. Recife: Nectar, 2011.
- NEVES, D. A. de B.; DIAS, E. W.; PINHEIRO, A. M. V. Uso de estratégias metacognitivas na leitura do indexador. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 141-152, set./dez. 2006.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PRESSLEY, M.; AFFLERBACH, P. **Verbal protocols of reading**: the nature of constructively responsive reading. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1995.
- SILVA, M. dos R. da.; FUJITA, M. S. L. A prática de indexação: análise da evolução de tendências teóricas e metodológicas. **Transinformação**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 133-161, maio/ago., 2004.
- SOUZA, G. P. C. B. de. **A literatura infanto-juvenil brasileira vai muito bem, obrigada!** São Paulo: DCL, 2006. 230p.
- TATIT, L. Abordagem do texto. In: FIORIN, J. L. (Org.). **Introdução à Linguística**: I. objetos teóricos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 187-209.
- VAN-DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 2004.
- \_\_\_\_\_. El estudio del discurso. In: VAN DIJK, T. A. (Comp.). **El discurso como estructura y proceso**: estudios sobre el discurso I. Barcelona: Gedisa, 2000. p. 21-65.