

UM ESTUDO SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA E OS ALUNOS DE LETRAS

ADRIANA DA SILVA.

Resumo

Neste trabalho, analisam-se as práticas das estratégias de leitura de alunos do Curso de Letras. Considera-se que as estratégias de leitura influenciam a compreensão de textos e são os de procedimentos realizados durante a atividade de leitura que facilitam a compreensão de textos ou as operações que realizamos ao abordar um texto (CHAMOT, 2005; ALVERMANN, 2001). Aplicou-se um questionário para avaliar as práticas de leitura de alunos do quarto período de Letras de uma faculdade particular. Considera-se que a habilidade de leitura é importante para qualquer universitário, mas torna-se especialmente importante, por exemplo, para o aluno do Curso de Letras, pois no futuro será responsável pelo trabalho com o texto e os gêneros textuais em sala de aula. Ao trabalhar nesse curso, surgiu um questionamento: será que o aluno de Letras pode ser considerado um bom leitor e tem conhecimento da leitura enquanto um processo complexo que envolve fatores lingüísticos e extralingüísticos? Outras questões foram levantadas em busca de se compreender o perfil leitor do aluno de Letras e sua perspectiva sobre a leitura. Será que esse aluno pratica o uso de estratégias na sua leitura? Como percebe a atividade da leitura? Concluiu-se que esses alunos, muitas vezes, não se sentem seguros em relação à leitura, ora usam estratégias, ora não, mas, normalmente, não as usam de maneira consciente.

Palavras-chave:

estratégias, leitura, compreensão.

1 Introdução

A leitura é uma atividade que requer do leitor não apenas habilidades lingüísticas como reconhecer palavras, estruturas sintáticas, sentidos de frases, mas também extralingüísticas, como acessar seus conhecimentos, estabelecer objetivos e expectativas para construir uma unidade de sentido (Kleiman, 1989; Koch, 2002).

A habilidade de leitura é importante para qualquer universitário, mas torna-se especialmente importante para o aluno do curso de Letras, pois no futuro será responsável por continuar o processo de letramento de seus alunos de língua. Eles serão responsáveis na apresentação de textos e gêneros textuais para alunos em sala de aula, assim como avaliar a leitura, compreensão e produção textual. Durante o meu trabalho no curso de Letras, avaliando a leitura dos alunos, surgiu um questionamento: será que o aluno de Letras pode ser considerado um bom leitor e tem conhecimento da leitura enquanto um processo complexo que envolve fatores lingüísticos e extralingüísticos? Outras questões foram levantadas para buscar compreender o perfil leitor do aluno de Letras e sua perspectiva sobre a leitura. Será que esse aluno conhece e usa estratégias na sua leitura? Como percebe a atividade da leitura?

Para tentar responder a essas questões, aplicou-se um questionário em alunos do 4º período de Letras de uma faculdade particular para avaliar suas práticas de leitura. O perfil leitor desses alunos foi traçado a partir das análises de suas respostas. Com isso, pretende-se verificar os conhecimentos desses alunos sobre as estratégias de leitura, pois eles serão futuros professores de Língua Portuguesa e deverão ter conhecimentos teóricos e práticos sobre a leitura para facilitar o

processo ensino/aprendizagem em sala. Além disso, é preciso verificar se esses alunos têm deficiências, para se traçar metas que possam sanar seus problemas de leitura.

2 A Leitura e as Estratégias de Leitura

A leitura é uma atividade que requer do leitor não apenas habilidades linguísticas, como reconhecer palavras, estruturas sintáticas, sentidos de frases, mas também extralinguísticas, como acessar seus conhecimentos, estabelecer objetivos e expectativas, para construir uma unidade de sentido. As pesquisas em leitura e compreensão textual demonstram que há complexas interações entre leitor, texto e seus conhecimentos de mundo (Clark, 1996; Silva, 1997; Koch, 2002).

Para desenvolver a habilidade de leitura, o leitor deve realizar uma série de estratégias de leitura, que são os procedimentos realizados antes, durante e após a leitura e que facilitam a compreensão de textos. As estratégias de leitura levam o leitor a refletir sobre as relações de sentido de um texto e a estabelecer a relação entre fatores linguísticos e extralinguísticos. É importante ressaltar que essas estratégias variam em função de leitores e operações cognitivas que são realizadas para a compreensão do texto como aspectos textuais, por exemplo, a estrutura do texto, a organização interna do texto, o tipo e o gênero textual.

As estratégias de leitura (Solé, 1998; Joly *et al.*, 2004) receberam outros nomes, em função de suas especificidades como estratégias de compreensão (Alvermann, 2001; Tanaka, 2003), cognitivas e metacognitivas (Leiman, 1989; Salataci e Ariel, 2002). Há autores que classificam as estratégias como conscientes e inconscientes. As inconscientes, por exemplo, são aquelas relacionadas aos conhecimentos lexicais, sintáticos e semânticos, as conscientes são estratégias como sublinhar as informações mais importantes do texto, ler com um objetivo, verificar títulos e subtítulos como pistas para construir a compreensão e ler efetivamente, ou seja, criar uma representação significativa para o texto, uma unidade de sentido (Koch, 2002).

"As estratégias de leitura caracterizam-se por serem planos flexíveis que os leitores usam, adaptados às diferentes situações" (Joly *et al.*: 61). Dessa forma, elas sempre variam e não funcionam como um modelo fixo a ser seguido por cada leitor, na leitura de todo e qualquer texto. É importante ressaltar que diferentes gêneros textuais podem exigir diferentes estratégias de leitura e neste trabalho existe uma preocupação com o uso e conhecimento de estratégias de maneira geral. As estratégias são flexíveis e não são passos a serem seguidos rigorosamente pelos leitores.

Muitos pesquisadores buscaram compreender as diferenças entre bons e maus leitores. Resumindo as idéias apresentadas por Duke e Pearson (2002:01) verifica-se que os bons leitores: a) são leitores ativos; b) criam objetivos para a leitura; c) avaliam constantemente se sua leitura confirma os objetivos já levantados; d) fazem uma varredura pela superfície do texto antes de iniciar a leitura, para apreender a estrutura do texto e as seções que o compõe; e) elaboram predições sobre o que virá; f) lêem seletivamente, tomando decisões; g) constroem, revisam e questionam os significados; h) assim como tentam determinar o significado de palavras e de conceitos desconhecidos a partir do próprio texto; i) selecionam, comparam e integram seu conhecimento prévio com as informações do texto; j) pensam sobre os autores do texto, seu estilo, opinião, intenções, ambiente histórico, e assim por diante; k) monitoram sua compreensão do texto, fazendo ajustes em sua leitura como necessário; l) processam as informações do texto não

somente durante a atividade de leitura, pois continuam processando-o mesmo depois de concluir a leitura, construindo em suas mentes a compreensão textual.

Percebe-se que os bons leitores participam ativamente da atividade de leitura e constroem a compreensão a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Nessa perspectiva, a leitura não é mais vista como um produto, mas um processo interativo entre leitor e escritor via texto.

Espera-se que o aluno de Letras seja um bom leitor, capaz de ler estrategicamente. Será que esse aluno reconhece o uso dessas estratégias na leitura? Será que ele usa algumas dessas estratégias em suas leituras? Cabe lembrar que essas estratégias não são usadas em qualquer leitura, pois não se trata de uma lista a ser checada em cada leitura, mas se considera que ter a noção dessas estratégias pode facilitar a leitura.

3 Metodologia

Elaborou-se um questionário que foi respondido por 27 alunos do 4º período de Letras, noturno, de uma Instituição de Ensino Superior particular. O questionário foi respondido em sala de aula, aplicado pela professora da turma, no primeiro dia de aula do semestre, na disciplina Linguística Textual. Eles tiveram que responder às seguintes perguntas:

1. Você se considera um bom leitor? _____ Sim _____ Não.
2. Por quê?
3. Antes de ler um texto, você verifica seus títulos e subtítulos?
4. O que você faz ao encontrar no texto uma palavra que você não entende?
5. O que você faz quando encontra alguma dificuldade na leitura de um texto?
6. Quais as dificuldades você tem para exercitar a atividade de leitura?

As respostas dadas pelos alunos foram contabilizadas e transformadas em porcentagem e serão discutidas a seguir.

4 Resultados

Sobre a pergunta *você se considera um bom leitor*, constatou-se que 40,74% responderam que sim, 40,74% responderam não e alguns alunos criaram um novo item - mais ou menos. Assim, 18,52% responderam mais ou menos. Vê-se que basicamente não há diferença entre os alunos que se consideram bons leitores e os maus

VER ANEXO 1

Gráfico 1 - Você se considera um bom leitor

Parece que a maioria ainda não se considera um bom leitor, mas qual será o conceito de leitura que esses alunos possuem? Se não se consideram bons leitores, como poderão, por exemplo, ensinar o gosto pela leitura no futuro? Para tentar entender essas questões, os alunos deveriam justificar suas respostas. A análise

das razões apresentadas, nota-se que no grupo dos alunos que responderam sim, 14,81% relacionaram leitura à quantidade e 25,93% disseram que buscam compreender o texto, associar seus conhecimentos e não ficar apenas na decodificação. No grupo que responderam não, detectou-se que 7,41% só lêem quando o professor manda, 14,81% disseram que não lêem tudo, 7,41% não têm tempo e 14,81% apontaram problemas com a interpretação e o desejo de não fazer apenas uma leitura de decodificação. No grupo dos indecisos, 2% relacionaram à quantidade, 1% explicou que só lê o que lhe interessa e 2% não souberam explicar.

VER ANEXO 2

Gráfico 2 - Justificativas dadas para a pergunta 1

Na terceira pergunta (*Antes de ler um texto, você verifica seus títulos e subtítulos?*) somente 1% afirmou que não lê títulos e subtítulos, 4% lêem apenas os títulos, 1% só algumas vezes e 84% afirmaram que lêem, pois consideram que esses elementos servem como pistas para os leitores construírem o sentido dos textos. Assim, a maioria faz a leitura de títulos e subtítulos, pois os considera como elementos que podem guiá-los na busca pelo sentido durante a leitura.

VER ANEXO 3

Gráfico 3 - Sobre a leitura de títulos e subtítulos

Ao responderem à pergunta *O que você faz ao encontrar no texto uma palavra que você não entende?*, 33,33% afirmaram que buscam identificar primeiro a palavra no contexto e só depois fazem uso do dicionário, mas 66,67% preferem procurar primeiro o significado dessas palavras no dicionário. Nesse aspecto, verifica-se que os alunos preferem usar o dicionário a tentar descobrir o significado pelo próprio texto.

VER ANEXO 4

Gráfico 4 - O que fazem ao encontrar palavras desconhecidas

Sobre *O que você faz quando encontra alguma dificuldade na leitura de um texto?*, a quinta pergunta, 81,48% releem o texto e procuram outras fontes, 14,82% desistem e 3,70% procuram a internet.

VER ANEXO 5

Gráfico 5 - O que fazem ao encontrar alguma dificuldade de leitura

Na sexta pergunta, o uso da estratégia de sublinhar o texto durante a leitura, 7,41% afirmaram que nunca sublinham o texto, 77,78% sublinham conceitos, palavras desconhecidas, 14,81% só de vez em quando. Muitos ressaltaram que aprenderam isso no curso de Letras.

Quando os alunos foram questionados sobre *Quais as dificuldades você tem para exercitar a atividade de leitura?*, eles resumiram da seguinte forma:

Tabela 1 - As dificuldades para exercitar a leitura

VER ANEXO 6

5. Discussão

Sabemos que o processo da leitura e compreensão de um texto envolve fatores linguísticos e extralinguísticos como indiquei na introdução. A fim de controlar esse processo, o leitor faz previsões sobre o texto lido e usa estratégias metacognitivas de monitoração para atingir o objetivo de verificação de suas hipóteses. Os experientes, de certa forma, controlam o processo da leitura por meio de estratégias que podem ser usadas antes, durante e após a leitura. O problema é que essa leitura participativa e reflexiva, geralmente, se opõe "aos automatismos e mecanismos típicos do passar do olho que muitas vezes é tido como leitura na escola" (Kleiman, 1989: 43).

A prática de leitura em sala de aula, no Curso Superior, indica que os alunos, na maioria das vezes, desconhecem as estratégias de leitura, pois foram treinados, na escola, para uma leitura mecânica ou "de passar os olhos". Consta-se que os alunos não se consideram bons leitores e julgam a leitura uma atividade chata e óbvia. Em função disso, ressalta-se a necessidade de se investigarem as crenças, perspectivas e concepções dos alunos sobre temas como a leitura.

Os resultados mostraram que os alunos consideram a leitura como interpretação ou como produto, prevalecendo aqui a quantidade de material lido e não a qualidade da leitura. Além disso, nem sempre usam as estratégias de leitura de maneira consciente e isso abre espaço para que o professor, mesmo na graduação, venha a trabalhar as estratégias explicitamente em sala de aula.

O problema é que, muitas vezes, a escola tem falhado na capacitação do aluno para a leitura. Em função disso, faz-se necessário investigar as concepções dos professores em formação e, também, aqueles que são formados em relação à leitura. Reinaldo (2007) defende a necessidade de se construir práticas de formação que valorizem a sistematização pelo docente dos seus saberes experienciais. Essas práticas só serão construídas a partir do momento em que esses saberes experienciais forem descobertos, apresentados e analisados. Nóvoa (1999) considera que há uma distância entre o excesso das linguagens dos especialistas e do discurso científico-educacional e isso justifica, por exemplo, a pesquisa de concepções de professores em formação em relação a temas que fazem parte do seu arcabouço teórico.

Nos últimos anos, houve um crescimento, no Brasil e no exterior, de estudos sobre as crenças no ensino e aprendizado de línguas, assim como, seus métodos de investigação (Barcelos e Abrahão, 2006). Os termos concepções, percepções e crenças são considerados sinônimos neste trabalho. O estudo das crenças tornou-se um promissor campo de investigação que, cada vez mais, desperta o interesse de pesquisadores de diferentes áreas (Barcelos, 2006). O termo crença, normalmente, é usado nos trabalhos de língua estrangeira (Barcelos e Abrahão, 2006) já o termo concepção é usado em trabalhos de leitura e escrita em língua materna (Rottava, 2004; Freudenberg e Rottava, 2004; Figueiredo e Bonini, 2006). Em comum, esses estudos buscam ultrapassar os limites teóricos e consideram as experiências e representações dos atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem: professores e alunos.

Acredita-se que é necessário investigar como o aluno de Letras, por exemplo, futuro professor, concebe a leitura e quais são suas crenças sobre esse tema. A partir deste trabalho, observa-se a necessidade de se estudar as crenças dos alunos em relação à leitura. Isso não foi feito neste trabalho, mas já existe um

projeto de pesquisa com esse objetivo. Os resultados indicaram que as noções de leitura e estratégias dos alunos ainda são fragmentadas e, muitas vezes, ele não têm a consciência de que a leitura é um processo do qual o leitor participa ativamente pelos seus objetivos e hipóteses criadas antes, durante e após a leitura.

Por meio das respostas dos alunos, é possível compreender um pouco mais quais são as suas perspectivas sobre a leitura, se usam e como usam as estratégias de leitura. Quando questionados se seriam bons leitores, verificamos que os alunos ficaram divididos. A justificativa das respostas serve para se compreender sobre as perspectivas dos alunos em relação à leitura. Observou-se que a leitura assume diferentes papéis para os alunos do 4º período de Letras.

Verificamos que não houve diferença significativa entre aqueles que se consideram bons e os maus leitores. Na verdade, a maioria desses alunos considera que o fato de ser um bom leitor está relacionado ao aspecto quantitativo da leitura e não à qualidade e à interpretação. Dessa forma, conclui-se que eles ainda percebem a leitura como um produto, apresentam um modelo mais tradicional de leitura. A princípio, é possível entender que esses alunos são mesmo maus leitores, mas quando verificamos o uso de estratégias, por meio do questionário, observa-se que nem tudo está perdido, mas, na maioria das vezes, não há o uso consciente dessas estratégias.

Por exemplo, a maioria lê os títulos e justifica essa leitura informando que consideram como pistas para que se possa (re)construir o sentido do texto. Em compensação, a maioria prefere usar o dicionário quando encontra uma palavra desconhecida. Assim, verificou-se que a maioria ainda tem uma postura passiva diante do texto, talvez reflexo de uma concepção de texto enquanto um produto de decodificação. O leitor ainda não consegue estabelecer uma interação com o texto, um diálogo, então, se não reconhece uma palavra, não é capaz de compreendê-la dentro do próprio texto. Podemos considerar que esses alunos tenham em mente que o uso do dicionário é muito importante e que poderiam ajudá-los na compreensão de textos. Essa é uma questão que merece ser melhor investigada por meio de questionários ou até mesmo entrevistas.

Os alunos têm o hábito de reler o texto quando encontram alguma dificuldade e apenas uma minoria desiste ou procura sanar as dúvidas utilizando a internet. Isso demonstra que, de alguma forma, eles acreditam que o texto é capaz de responder a qualquer dúvida que possam ter durante a leitura. Esse aspecto, também, merece ser mais estudado, pois a dificuldade pode existir em função de problemas textuais, por exemplo, uso inadequado de elementos coesivos, como também em função de elementos extralinguísticos, como falta de conhecimento prévio sobre o tema apresentado. De qualquer forma, tanto a opção de reler como a de procurar uma maneira de resolver o problema por intermédio da internet pode indicar que esses sujeitos procuram estabelecer uma interação com o texto. Talvez, nesse momento, entendam "o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais" (Beaugrand, 1997, p. 10). Ou seja, tentam estabelecer a construção do sentido, revendo os fatores textuais e até mesmo os extratextuais que garantem a textualidade de um texto, percebendo "o texto como um processo, e não um produto acabado" (Marcuschi, 2008, p. 96).

A última questão foi apresentada para se verificar, na perspectiva dos alunos, quais seriam os maiores obstáculos encontrados para o exercício da leitura. Como já era esperado, o maior obstáculo foi a falta de tempo, pois, normalmente, trabalham durante o dia e frequentam o curso à noite. Ao responderem o questionário, citaram a falta de conhecimentos para acompanhar a leitura, indicando que a leitura não é apenas decodificação, mas interação, mediada por fatores linguísticos,

cognitivos e sociais (Marcuschi, 2008). Em seguida, veio a resistência ao assunto, demonstrando a influência do leitor no processo de leitura. Além disso, citaram a preguiça, a não-concentração e o uso de textos chatos como motivos para o afastamento da atividade de leitura. Esses fatores demonstram que não há leitura sem a participação do leitor, pois "um texto não existe, como um texto, a menos que alguém o processe como tal" (Beaugrande, 1997, p. 13). Então, abordaram a questão da falta de tempo associada ao espaço inadequado, pois muitos não possuem um espaço propício para o estudo, o que influencia a leitura, principalmente, textos acadêmicos, que eles ainda não dominam. Pelas respostas coletadas, vê-se que os alunos interiorizaram a idéia de que a leitura é um processo complexo baseado em fatores cognitivos e sociais. Percebem o texto como um processo complexo, usam estratégias de leitura, mas talvez, de maneira implícita, sem ter muito conhecimento sobre essas estratégias que consideram como naturais apenas. Daí, a importância de explicitar os processos e estratégias feitos durante a leitura, para que no futuro possam ensinar a seus alunos como fazer uma leitura crítica, não-passiva, apenas decodificadora.

6 Considerações Finais

Conclui-se que esses alunos não são maus leitores ou leitores mais ou menos, como se classificaram. Eles fazem o uso de estratégias de leitura, mas, muitas vezes, não de maneira consciente. Parece que consideram, ainda, a leitura como um produto de decodificação e não como o processamento de um texto. Considera-se que ainda estão preocupados com a quantidade de leitura e com fatores externos ao processo como a falta de tempo, conflitos pessoais e textos chatos. Esses aspectos indicam, também, que muitos desses alunos não têm a leitura como um hábito. Dessa forma, como poderão cobrar de seus alunos o gosto e o hábito de leitura? Concluiu-se, através dos dados, que os alunos, futuros professores, ainda não se sentem confortáveis em relação à leitura.

Neste trabalho, notou-se que, muitas vezes, os graduandos demonstraram usar as estratégias de leitura, mas, geralmente, não têm noção desse uso. Surge a necessidade de se investigar mais sobre as crenças e concepções desses alunos em relação à leitura e suas práticas de leitura. O professor de Educação Superior precisa verificar quais são as crenças desses alunos sobre a leitura, avaliar como eles desenvolvem essa atividade, detectar falhas e dificuldades, para que se possa traçar caminhos que levem o aluno a desenvolver essa atividade de maneira satisfatória. A preocupação de qualquer professor, não apenas os de língua materna, deve ser a de formar cidadãos críticos e leitores proficientes. Para tal tarefa, o professor deve atuar como mediador, levar o aluno a conhecer e a aplicar as estratégias, a realizar a atividade de leitura como um jogo estratégico. Em trabalhos futuros, pretende-se abordar novamente a questão. Para isso, serão usados questionários abertos e entrevistas, para entender mais como os alunos de Letras compreendem o processo de leitura e como efetivam esse processo. Por meio desses estudos, espera-se compreender mais sobre o processo da leitura, entender como os alunos percebem o texto, se têm consciência da complexidade desse processo e, no futuro, propor metas de trabalho com a leitura em sala de aula.

Referências

ALVERMANN, D. E. *Effective literacy instruction for adolescents*. executive summary and paper by national reading conference. Chicago, IL: National Reading Conference. 2001. Disponível em: <<http://www.coe.uga.edu/llc/faculty/alvermann/effective2.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2008.

BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (Org.), *Crenças e ensino de línguas. Foco no professor, no aluno e na formação de professores*, Campinas: Pontes, 2006.

BEAUGRANDE, R. de., *New foundations for a Science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*, Norwood: Albex, 1997.

GALVÃO, A. M. O. (Org.), *Leitura: práticas, impressos, letramentos*, Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 89-98.

CLARK, H. , *Using language*, Chicago: The University of Chicago, 1996.

DUKE, N. K.; PEARSON, D., Effective practices for developing reading comprehension. In: FARSTUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Ed.) *What research has to say about reading instruction*. Newark, DE: International Reading Association. 2002. Disponível em: <<http://magma.nationalgeographic.com/ngexplorer/0809/ax/effectivepractices.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2008.

KLEIMAN, Â., *Leitura. Ensino e pesquisa*, Campinas: Pontes, 1989.

_____, *Texto e leitor. Aspectos cognitivos da leitura*, Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, I. G. V., *Desvendando os segredos do texto*, São Paulo: Cortez, 2002.

JOLY, M. C. R. A.; CANTALICE, L. M.; VENDRAMINI, C. M. M., *Evidências de validade de uma escala de estratégias de leitura para universitários*, Revista Interação em Psicologia, v. 8, n. 2, p. 261-270.

MARCUSCHI, L. A. , *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, S., *Por que (não) ensinar a gramática na escola*, Campinas: ALB / Mercado das Letras, 1996.

PULLIN, E. M. M. P. *Leitura de estudo: estratégias reconhecidas como utilizadas por alunos universitários*, Ciência & Cognição, v. 12, p. 51-61, 2007.

SALATACI, R.; AKIEL, A. Possible effects of strategy instruction on L1 and L2 reading. *Reading in a foreign language*, Honolulu: AI, v. 14, n. 10, April, 2002. Disponível em: <<http://nflrc.hawaii.edu/rfl/april2002/salataci/salataci.html>>. Acesso em: 18 mar. 2008.

SOLÉ, I., *Estratégias de leitura*, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

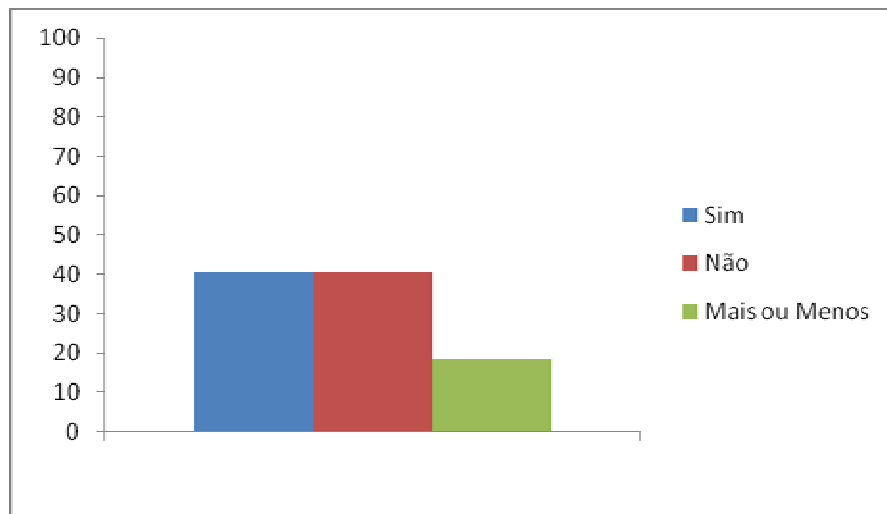
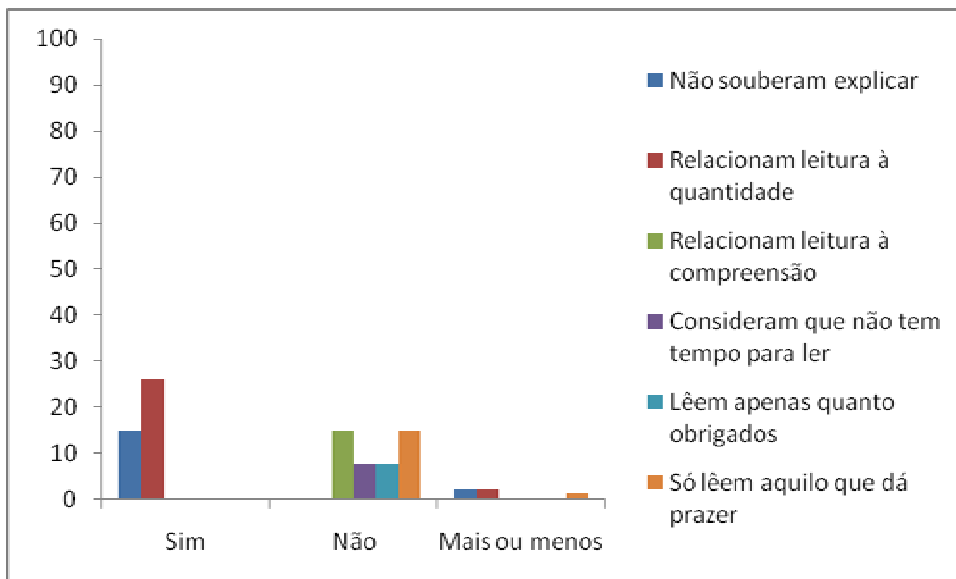
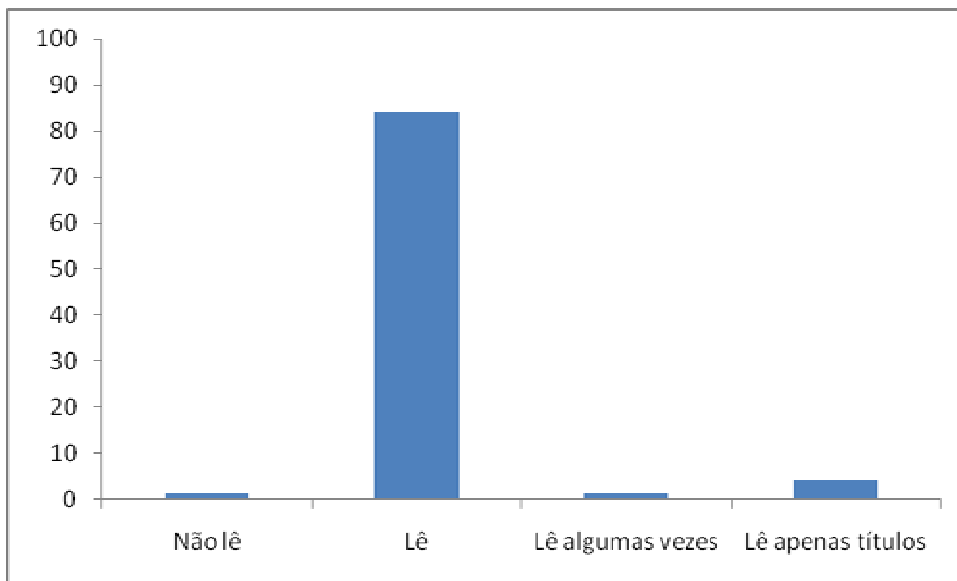
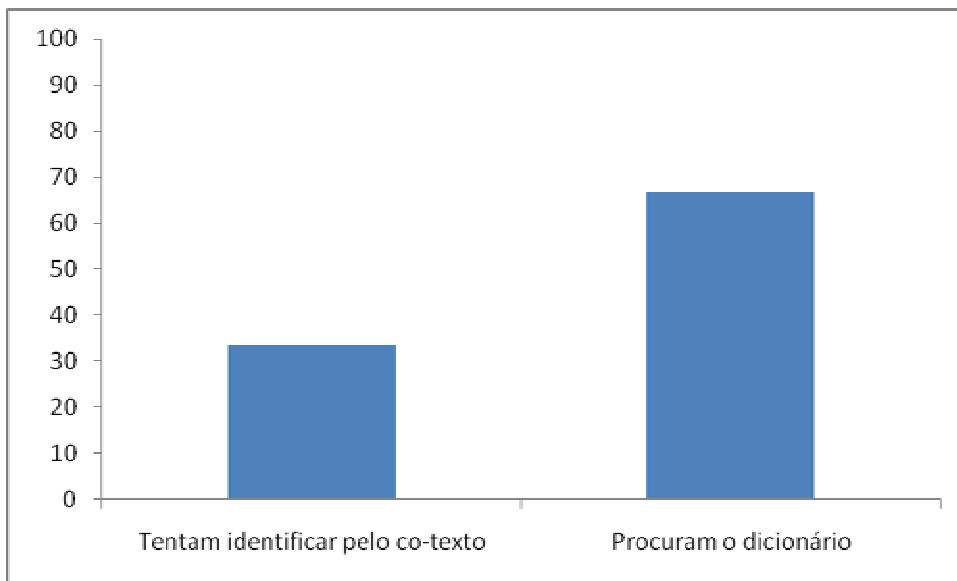
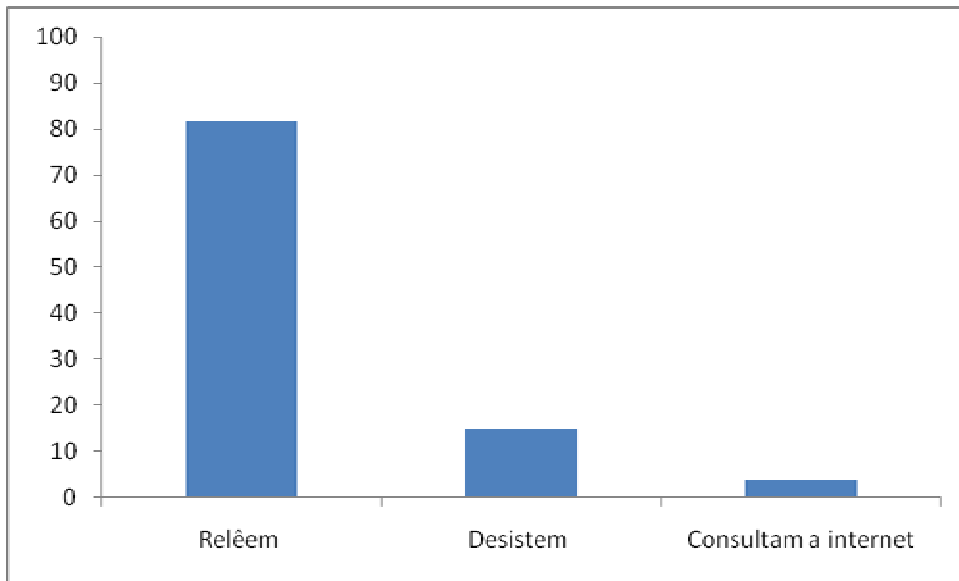


Gráfico 1 – Você se considera um bom leitor









Porcentagem	Justificativa
25,92	Falta de tempo
14,81	Resistência ao assunto
14,81	Falta de tempo e ambiente adequado
18,52	Falta de conhecimento para acompanhar a leitura
11,11	Falta de disciplina e concentração
7,41	Muito trabalho e preguiça
3,70	Considerar os textos muito chatos
3,70	Ter conflitos pessoais para resolver