

## Estratégias de leitura e a compreensão leitora: uma pesquisa-ação realizada no Ensino Médio

*Reading strategies and the reading comprehension: an action-research carried out in a High School classroom*

Carmem Lúcia da Cunha ROCHA (UFPI)  
*carmem-05@hotmail.com*

Beatriz Gama RODRIGUES (UFPI)  
*beatriz@ufpi.edu.br*

Célia de Freitas ARAÚJO NETA (IFPI)  
*celiafaraujo@hotmail.com*

Recebido em: 13 de abr. de 2019.  
Aceito em: 15 de jul. de 2019.

ROCHA, Carmem Lúcia da Cunha; RODRIGUES, Beatriz Gama; ARAÚJO NETA, Célia de Freitas. Estratégias de leitura e a compreensão leitora: uma pesquisa-ação realizada no Ensino Médio. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 342-359, set-dez/2019.

**Resumo:** Este trabalho é recorte de uma pesquisa mais abrangente, a qual foi realizada a partir do tema estratégias leitoras e o objetivo foi desenvolvê-las. Já neste recorte, o objetivo principal é discutir sobre o desenvolvimento de uma atividade de leitura realizada em uma sala de 1º ano de ensino médio de uma escola pública de São Mateus/MA, com a participação de doze alunos matriculados regularmente. Como metodologia proposta, adotou-se a pesquisa-ação na perspectiva de Thiollent (1986), referindo-se a uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa. O estudo mais abrangente foi composto de seis instrumentos de pesquisa: três questionários, uma prova diagnóstica, atividades de leitura realizadas em sala e anotações feitas pela pesquisadora durante o estudo. Neste artigo, o foco central foi apenas o uso de estratégias de leitura e a compreensão textual do aluno a partir da leitura do texto “queridos pais”. Teoricamente, tivemos como suporte Boruchovitch (2001, 2005, 1999), Kintsch e Rawson (2013), Freire (2011), Portilho (2011), Smith (1989), Solé (1998), Kleiman (2008, 2009), Martins (2012), e outros. Os resultados encontrados tendem a responder de forma satisfatória que os

alunos de 1º ano do ensino médio fazem uso de estratégias tanto cognitivas como metacognitivas a partir do momento que se deparam com a leitura de textos. E, através dessas estratégias foi possível perceber que elas interferem nas suas competências leitoras de maneira ativa, levando-os a lerem e compreenderem determinado texto, tornando-os leitores participativos e autônomos com relação à leitura em sala de aula.

**Palavras-chave:** Estratégias de leitura. Compreensão leitora. Pesquisa-ação.

**Abstract:** This work, which is part of a more extensive research, aims to discuss about the theme of reading strategies focusing on their development. In this text, the main objective is to discuss about the development of a reading activity carried out in a 1<sup>st</sup> grade classroom of a public high school located in São Mateus-MA, with the participation of twelve students enrolled regularly. As the methodology proposed for this study, we adopted the action-research from Thiollent's perspective (1986), referring to a qualitative, descriptive and interpretative approach. The more extensive study was composed of six research instruments: two questionnaires, a diagnosis test, reading activities performed in the classroom and notes taken by the researcher during the research. In this paper, the main focus was only the use of reading strategies and the textual comprehension of the students from the reading of the text "queridos pais". For theoretical support, we used Boruchovitch (2001, 2007, 2005, 1999), Kintsch and Rawson (2013), Freire (2011), Portilho (2011), Smith (1989), Solé (1998), Kleiman (2008, 2009), Martins (2012), and others. The results that were found in our research tend to answer satisfactorily that the students of the 1st grade of high school make use of both cognitive and metacognitive strategies when they are faced with the reading of texts. In addition, through these strategies it was possible to perceive that they interfere in their reading competences in an active way, leading them to read and understand the texts, making them participative and autonomous readers considering their reading during classes.

**Keywords:** Reading strategies. Reading comprehension. Action research.

## Introdução

A compreensão textual se torna um elemento bastante relevante perante o ensino da leitura. Isto é, é necessário que o aluno seja preparado para ler, refletir e compreender, pois é por meio da frequência na leitura de textos, que temos mais chances ou, até mesmo, capacidade de desenvolvermos e/ou melhorarmos nossa compreensão textual.

Pensando nisso, adotamos a ideia de que o trabalho com a leitura deve ser estendido por toda a escolaridade do aluno e não acontecer apenas na fase inicial (SOLÉ, 1998). Outro aspecto que deve ser explorado na escola é o ensino das estratégias de leitura que levam o aluno a realizar o ato de ler de forma significativa, isto é, muitas vezes, quando realizamos a leitura de um texto, de forma consciente ou não, temos algo a fazer. O objetivo dessa leitura pode ser: buscar uma informação, localizar uma ideia central, sublinhar ou destacar partes relevantes de um texto, estudar, ler por prazer, para aprender,

inferir, revisar, entreter, comunicar um texto a um público, verificar a compreensão ou praticar a leitura em voz alta, todas essas ações nos levam ao uso significativo da leitura na esfera diária.

Quanto à metodologia, esta pesquisa é de cunho descritivo, interpretativo e qualitativo. Os participantes foram alunos de uma escola pública do município de São Mateus-MA, que variavam de 14 a 19 anos de idade. O grupo era composto de doze alunos matriculados regularmente, sendo quatro (4) meninos e oito (8) meninas, todos eles do 1º ano “B” manhã do ensino médio.

Os alunos foram denominados de A1, A2, A3, A4; B1, B2, B3, B4 e C1, C2, C3, C4 e submetidos a uma prova de leitura e interpretação textual contendo 5 questões (três de assinalar o item correto e duas discursivas). Vale lembrar que a prova foi o único critério utilizado para selecionar os alunos para a pesquisa, uma vez que a turma possuía, ao todo, vinte alunos. As provas estavam baseadas nas denominações “ABC”<sup>1</sup>, no entanto, não serviram para classificar ou desclassificar o aluno, constituindo apenas um método de seleção. Em outras palavras, tivemos apenas um tipo de avaliação e os critérios ABC foram simplesmente aspectos utilizados na seleção das provas, ou seja, a partir daí, cada aluno foi denominado de ABC conforme os resultados da sua prova, porém sem a intenção de classificá-los.

O texto analisado foi trabalhado no mês de setembro de 2018, com duração de duas aulas. A coleta dos dados partiu das respostas dadas pelos alunos relativas às questões da atividade. As respostas foram analisadas levando-se em conta a noção de estratégias de leitura na perspectiva de Isabel Solé (1998), sobretudo, no que se refere ao uso das estratégias leitoras por parte do aluno.

O objetivo principal deste recorte é discutir sobre o desenvolvimento de uma atividade de leitura realizada em sala de aula, cujo foco foi o uso de estratégias de leitura e a compreensão textual do aluno a partir da leitura do texto “queridos pais”. A partir dos resultados dessa atividade, podemos considerar que foi possível notar uma maior motivação dos alunos participantes associada aos processos de compreensão da leitura, tornando-os capazes de lerem determinado texto e encontrarem significados para ele, além de mostrarem-se mais ativos durante o processamento leitor, cujas estratégias de leitura foram utilizadas.

---

<sup>1</sup> Na seção de metodologia, encontram-se explicações mais favoráveis sobre os critérios ABC.

Para tanto, fundamentamo-nos em autores como Boruchovitch (2001, 2005, 1999), Portilho (2011), Kintsch e Rawson (2013), Freire (2011), Smith (1989), Solé (1998), Lopes (1997), Martins (2012), Kleiman (2008; 2009), dentre outros.

## **O ensino da leitura**

É relevante observar que o processo de leitura envolve aspectos significativos. Daí, a sua importância de ser investigado sob diferentes áreas e perspectivas. Pensando no ensino da leitura, reconhecemos que “ensinar o aluno a gostar de ler é uma das principais contribuições que a escola pode dar à sociedade” (MINGUES, 2007, p. 17). Por conta disso, devemos visar à formação de alunos-leitores que utilizam a escrita e a leitura não só para suprir as mínimas necessidades de comunicação diária, mas para interagir, compreender e se comunicar a partir de textos condizentes à situação vivida.

Atualmente, um dos maiores desafios no ensino de leitura tem sido a busca pelo desenvolvimento de estratégias relevantes que despertem a atenção dos alunos, pois a leitura não é um processo simples, que deve ocorrer de qualquer maneira. Pelo contrário, ler vai além das entrelinhas do texto, das informações que o texto nos fornece, inclui também as experiências do leitor, bem como a ativação de conhecimentos prévios relevantes que são auxiliares no processo de leitura e compreensão, pois

[...] sem esse esforço, nenhuma aprendizagem é possível. As informações textuais permanecerão como conhecimento inerte, [...] não serão relacionadas com as estruturas de conhecimento existentes e, portanto, não serão utilizáveis (KINTSCH; RAWSON, 2013, p. 239).

Como sabemos, a leitura é algo indispensável na vida de um homem. Ler se caracteriza como uma prática inescotável, uma vez que a leitura não se esvazia, nem se perde na decifração do código linguístico, mas tende a ultrapassar práticas redundantes e mecânicas de ensino. É nesse sentido que Freire (2011) argumenta que é possível, sim, ler o mundo a nossa volta, sem bastar necessariamente de uma leitura “pura” da palavra escrita.

Dito de outra forma, a leitura do mundo, em sua acepção, antecede a leitura do vocábulo ou da palavra, ou seja, a leitura do

mundo acontece antes da palavra, sobretudo porque estamos sujeitos ao uso da linguagem no todo social. Isto é, a leitura do mundo se torna significativa a partir do momento em que o indivíduo se situa em um determinado contexto e passa, além de perceber, a estabelecer relações de leitura de forma crítica, levando em conta as percepções entre o texto e o contexto vivido.

Ao tratar da leitura na escola, Solé (1998) argumenta que um dos maiores desafios desta é fazer com que os alunos aprendam a ler de forma significativa, ou seja, que se apropriem da leitura de maneira autônoma. Isso acontece porque é a escola, enquanto instituição formal e social, que possibilita o desenvolvimento e a aprendizagem da leitura e da escrita aos alunos, além de possibilitá-los vivenciar práticas comunicativas variadas.

Ao pensar na noção de leitura, Martins (2012) também questiona a existência de uma crise da leitura no nosso país. Dito de outra forma, uma crise que estaria afetando boa parte da população, sobretudo aqueles que ainda não desenvolveram uma noção crítica da leitura na sociedade, pois essa crise “[...] vem da precariedade de condições socioeconômicas e se espalha na ineficiência da instituição escolar, determinando e limitando opções” (MARTINS, 2012, p. 27).

Diante dessa questão, ela considera que, em algumas práticas escolares, o que se considera “leitura” está longe de se constituir numa prática leitora que propicie o aprendizado ao aluno, pois foge de uma ação consistente. Para ela, a escola corre o risco de estar preparando crianças e jovens que vão “envelhecer sem crescer”, caso não leve o aluno a ser um leitor reflexivo (MARTINS, 2012, p. 28). Ou seja, a escola, em algumas de suas propostas de ensino, limita, muitas vezes, os tipos de leitura para os alunos, cujo gosto ou preferência, geralmente, não são levados em conta.

Quanto ao ensino de Língua Portuguesa, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) afirmam que as orientações direcionadas ao ensino médio não devem ser consideradas como “receitas” prontas, muito menos como “soluções” para os problemas do ensino, mas devem ser vistas como referenciais que servem para orientar ou direcionar as práticas docentes, sobretudo no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

## A compreensão leitora

Smith (1989), ao discutir sobre a noção de compreensão enquanto processo ativo, a considera como uma “identificação do significado ou sentido” (p.186). Em outras palavras, ele acredita que esses sinônimos apresentam, em termos semânticos, uma significação bastante próxima do que venha a ser o processo de compreensão. Em sua acepção, a compreensão não está somente no nível do reconhecimento de palavras ou letras, pois considera que o significado vai além do código escrito, bem como não podemos atribuir significado a um texto se baseando apenas pelo sentido particular de uma palavra. Nesse caso, “a tentativa para construir a compreensão desta maneira deve ser considerada como altamente ineficiente e fadada ao fracasso” (SMITH, 1989, p. 196).

Já Schail (1980) defende que cada um de nós tem uma *quota* de compreensão específica. Significa dizer que, ao se deparar com a leitura, cada leitor utiliza da sua maneira suas experiências e conhecimentos prévios de mundo, permitindo realizar e compreender o texto por meio de experiência e conhecimento anteriores, pois “você sempre lerá com melhor compreensão aquilo sobre o qual já está informado por leitura ou experiência real” (SCHAILL, 1980, p. 113).

Boruchovitch (2001), por sua vez, ao tratar de uma pesquisa realizada sobre a compreensão leitora com alunos do ensino fundamental, concluiu que “a dificuldade de compreensão de conteúdo durante a leitura persiste mesmo com o avanço na escolaridade, sendo um problema frequente também entre universitários” (BORUCHOVITCH, 2001, p. 21).

Para esta pesquisadora, embora seja reconhecida a importância das habilidades de leitura e dos estudos que se voltam para melhorar a capacidade de leitura das crianças nos anos iniciais, ainda é necessário que mais investigações sejam feitas no que diz respeito às estratégias de compreensão do conteúdo durante a leitura, examinando se os alunos têm consciência das próprias dificuldades enfrentadas ou não.

Sobre isso, Dehaene (2012), ao tratar da compreensão dos processos cognitivos ligados à leitura, abandona de vez a visão cartesiana que estabelece uma dissociação entre corpo e mente. Na sua acepção, na medida em que lemos cada vez mais, nosso cérebro vai se modificando e se transformando a partir do momento em que o indivíduo adquire leituras, bem como os leitores passam a adquirir habilidades no decorrer de todo o processo de leitura, tornando-se leitores hábeis. Daí, a relevância da ciência investigar o processamento leitor sob perspectivas diferentes.

## Estratégias de leitura

Sobre a noção de estratégias, Boruchovitch e Mecuri (1999, p. 03) enfatizam que “é fundamental explicar aos alunos porque precisam adquirir um repertório de estratégias de estudo e aprender a aplicá-las.”. Em outras palavras, estas pesquisadoras defendem que o ideal é ensinar estratégias para o aluno para que, posteriormente, este saiba utilizá-las de forma consistente.

Frente ao exposto, Lopes (1997, p. 78) ressalta que a noção de estratégias se refere ao modo mais eficiente e prático que o leitor tem para chegar a um determinado objetivo, ou seja, “a estratégia é uma instrução global, que tem a característica de ser flexível, tendo em vista cada escolha necessária que deverá ser feita mais adiante durante o curso de uma ação.”, tonando-se, assim, a melhor escolha, ou melhor caminho alternativo utilizado no decorrer de uma atividade.

Ela também defende que as estratégias são um mecanismo “psicológico permanente”, pois toda e qualquer ação que realizamos, quando ocorre de forma não esperada ou quando apresenta falhas na compreensão, é alertada automaticamente por nosso cérebro. Por conta disso, as estratégias mantêm uma relação próxima com o nosso processo cognitivo/psicológico.

Nesse sentido, Portilho (2011, p. 151) reitera que é preciso reconhecemos “[...] a necessidade de incluir no programa curricular do ensino o desenvolvimento das estratégias metacognitivas.”, uma vez que, se trabalhadas de forma significativa, o aluno pode se tornar capaz de utilizá-las de forma autônoma.

Assim, quando se trabalham estratégias de leitura em sala de aula, não é relevante que o professor se detenha apenas em explicações ou definições vagas do que são estratégias cognitivas ou metacognitivas, mas “[...] é muito importante que o aluno tenha acesso a elas no momento oportuno e com um determinado propósito, tornando-se, assim, mais competente enquanto aprendiz” (PORTILHO, 2011, 151).

Solé (1998), por sua vez, ao pensar na noção de estratégias de leitura, coloca em evidência três etapas: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Segundo ela, o professor tem a possibilidade de explorar cada etapa de variadas formas, possibilitando espaços significativos de aprendizagem para o aluno, bem como a realização de diferentes metodologias de ensino, uma vez que é dele a ação de ensinar e de possibilitar a construção de novas aprendizagens.

## Metodologia

Esta pesquisa, que é descritiva, interpretativa e qualitativa, foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, uma vez que envolveu seres humanos, sendo aceita para a efetivação de sua realização. A referida pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil, com o número 89588518.0.0000.5214.

Os participantes foram alunos de uma escola pública do município de São Mateus–MA, que variavam de 14 a 19 anos de idade. O grupo era composto de doze alunos matriculados regularmente, sendo quatro (4) meninos e oito (8) meninas, todos eles do 1º ano do ensino médio.

Devido ao anonimato dos sujeitos e a fim de serem identificados nas análises, os alunos foram denominados de A1, A2, A3, A4; B1, B2, B3, B4 e C1, C2, C3, C4. A explicação dessas siglas decorre do estudo mais abrangente, pelo fato de ter levado em conta 6 instrumentos de análises. E dentre eles, houve a aplicação de uma prova de interpretação textual com 5 questões (3 de assinalar e 2 discursivas), cujo objetivo foi apenas selecionar os participantes para a pesquisa, uma vez que a turma possuía, ao todo, (20) vinte alunos. Nesse sentido, as provas estavam baseadas em três nomenclaturas diferenciadas: A, B e C. Por exemplo: a sigla “A” englobou quatro alunos que responderam a prova da forma esperada, acertando as cinco questões. A designação “B” correspondeu a quatro alunos que responderam a prova de forma intermediária, acertando até três questões. Enquanto que a denominação “C” se referiu a quatro alunos que responderam a prova da forma não esperada, acertando uma ou duas questões. No entanto, essas denominações não serviram para classificar os alunos, sendo apenas um recurso utilizado nas provas para selecioná-los de forma justa. Esse método de seleção foi escolhido porque a nossa intenção foi escolher alunos com perfis variados e não somente os que apresentaram bons resultados na avaliação, tornando-se, assim, uma seleção justa e igual para todos, sem concedermos privilégios para uns em detrimento de outros. E esse mesmo critério serviu para este recorte.

Ao adotarmos os critérios ABC durante a correção das provas, observamos que (4) quatro meninos e (8) meninas foram selecionados para participarem tanto desta atividade como do estudo geral, uma vez que suas provas corresponderam aos critérios de seleção.

O estudo mais abrangente foi realizado em seis meses e analisado a partir de 6 instrumentos de análise, descritos na seguinte ordem: questionário inicial, prova de leitura e interpretação textual para a seleção dos alunos, atividades realizadas na sala em torno do desenvolvimento de estratégias leitoras, segundo questionário, registros feitos pela pesquisadora em sala e questionário final.

Já este artigo traz apenas um recorte de uma das atividades de leitura realizada no estudo geral, desenvolvida no mês de setembro de 2018, com duração de duas aulas. O texto trabalhado foi “queridos pais”, em que a coleta dos dados partiu das respostas dadas pelos alunos relativas às questões da atividade. Tais respostas foram analisadas levando-se em conta a noção de estratégias de leitura na perspectiva de Isabel Solé (1998), sobretudo, no que se refere ao uso das estratégias leitoras por parte do aluno.

De modo geral, a justificativa dessa proposta se deu por adotarmos a tese de que os alunos de ensino médio precisam ter autonomia com relação ao texto escrito, uma vez que a maioria das provas de vestibulares adota este recurso como um forte aspecto para se explorarem a compreensão e a interpretação textual, sendo o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) um exemplo efetivo.

A turma investigada foi a do 1º ano “B” manhã, escolhida por ter aceito a proposta de realização da pesquisa, por ter demonstrado interesse pelo estudo e em razão da docente de Língua Portuguesa ter concedido horários para a aplicação dos procedimentos metodológicos.

A intervenção do pesquisador ocorreu em outras atividades de leitura do estudo mais abrangente, principalmente, quando os alunos não compreendiam a leitura, daí se realizava uma conversa sobre o texto, cujo objetivo era fazer com que o aluno compreendesse o texto de forma prazerosa, sem dificuldades e com o auxílio das estratégias leitoras. Neste recorte, foi feita apenas uma breve explicação de título e tema, mas sem aprofundamento na leitura do texto e do enredo, pois o objetivo era recolher dados provenientes de uma atividade específica sem muita intervenção do pesquisador.

Quanto ao método de pesquisa-ação, Thiollent (1986, p. 14) aponta que ele é:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Reconhecemos que o método de pesquisa-ação surgiu exatamente para suprir, inovar, investigar ou encontrar novos caminhos para desenvolver os procedimentos do “como fazer” a pesquisa. O método vem então, inovar, e em termos de pesquisa e metodologia se torna um objetivo preciso a ser considerado, pois o “fazer” e o “como fazer” se tornam passos importantes para a investigação de um problema de pesquisa.

Dessa forma, nossa pesquisa adotou o método de pesquisa-ação porque: i) ele permite uma interação entre o pesquisador e os sujeitos investigados; ii) “desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta” (THIOLLENT, 1986, p.16); iii) o problema de investigação decorre não das pessoas, mas das dificuldades encontradas no campo investigado; iv) o objetivo da pesquisa-ação consiste principalmente em resolver ou então “esclarecer os problemas da situação observada” (p. 16); v) a pesquisa-ação não se limita apenas a uma forma de ação, mas se diversifica na medida em que se faz necessário, buscando outros meios.

### **Estratégias de leitura e compreensão textual: texto “queridos pais”, uma análise**

Primeiramente, vale ressaltar que o motivo desta proposta aconteceu por termos verificado que essa turma de ensino médio possuía diversas dificuldades de leitura e de compreensão textual. No decorrer do estudo mais abrangente, trabalhamos em torno de vinte e três (23) textos na sala de aula com finalidades diferentes, dentre eles: notícias, artigos de divulgação científica e de opinião, narrativas, editoriais, cartuns, poemas, charges, resumos, músicas, bem como o texto aqui analisado, “queridos pais”.

Após o encerramento das intervenções, percebemos que muitos deles já conseguiam ler e compreender a ideia central de um texto. Esta atividade, portanto, é um dos resultados dessa mudança.

Durante os seis meses de realização da pesquisa abrangente, cada texto foi explorado em dias diferentes e com objetivos diversificados, cujo foco era fazer com que os alunos buscassem ler o texto partindo da construção de estratégias leitoras. Dentre estas, podemos apontar: monitoramento da compreensão, atenção na leitura, motivação, objetivos de leitura, uso do conhecimento prévio, realização de previsões sobre

o texto e formulação de perguntas sobre ele, recapitulação, busca pela ideia principal, sínteses de leitura. Quanto às estratégias metacognitivas, tivemos controle, planejamento, monitoramento e regulação durante a leitura.

O estudo abrangente foi realizado entre 07/05/2018 e 29/11/2018, com dois encontros semanais. Nesse período, nosso planejamento englobou tanto os momentos de exploração dos textos na sala de aula como os dias apropriados para a aplicação de cada questionário acerca da pesquisa, bem como da prova para a seleção.

O objetivo geral do estudo abrangente foi construir estratégias variadas para se compreender a ideia central do texto. No recorte deste artigo, o objetivo foi discutir sobre as estratégias de leitura utilizadas pelos alunos acerca do texto “queridos pais”.

Sobre esta ação, iniciamos a atividade motivando os alunos a lerem o texto, com uma conversa sobre tema e título, no sentido de fazerem previsões, criarem expectativas e utilizarem seus conhecimentos prévios sobre o texto a ser lido. Depois disso, os alunos iniciaram a leitura do texto (sem intervenção do pesquisador). Após a leitura e a compreensão, os alunos responderam quatro questões sobre o texto, porém, para esta publicação, analisamos somente duas. A primeira delas buscou saber quais estratégias eles mais utilizaram para entender a leitura do texto e a segunda questão solicitava que o aluno construísse duas perguntas para o texto, e, em seguida, justificasse o porquê da sua indagação. De acordo com a primeira questão, temos:

I) Estratégias mais utilizadas para o entendimento textual

B2: *“Lendo com muita atenção.”*

C4: *“Prestei muita atenção e parei para refletir a leitura”.*

C3: *“Eu fiz a leitura do texto com atenção e consegui entender o texto.”*

A1: *“Primeiramente eu leio o texto umas três vezes. Eu compreendi porque o texto fala de uma família, fala de drogas, de uma doença e de uma menina que está pedindo desculpas pra família.”*

C2: *“Eu procuro sempre ler o texto mais de uma vez e me concentrar para compreender do que se trata o texto, eu entendi mais porque costumo ver essas situações em filmes e novelas.”*

Analisando essas respostas, notamos que todos eles compreenderam a leitura do texto de uma forma significativa. Pensando nisso, defendemos que “[...] uma compreensão da leitura não pode ser adquirida sem levar em conta a natureza da linguagem e as várias características de operação do cérebro humano” (SMITH, 1989, p. 17). Nesse caso, também notamos que eles recorreram ao uso de diversas estratégias, dentre elas, podemos citar: busca pelas palavras-chave no texto, leitura compartilhada, elaboração de resumos, exposição de opinião, autoavaliação, releitura, inferências. Além disso, observamos a recorrência da estratégia “ler com atenção” sendo a mais utilizada pela maioria dos alunos, neste recorte. Já outros enfatizaram que, para compreender um texto, releem mais de uma vez, tornando-se também um tipo de estratégia leitora.

Sobre o uso de estratégias, observamos o seguinte pensamento: “[...] para a leitura efetiva implica aprendermos e desenvolvermos determinadas técnicas, pois cada leitor tem que descobrir, criar uma técnica própria para aprimorar seu desempenho” (MARTINS, 2012, p. 84).

A partir desse ponto de vista, reconhecemos que esses alunos fizeram, sim, uso de suas próprias técnicas a fim de alcançarem o sentido real do texto. Usamos o termo “técnicas” como Martins (2012), porque estamos considerando a noção de estratégias, de desempenho, de aprendizagem, de desenvolvimento, ou seja, aspectos que são próprios do aluno durante a fase de construção do conhecimento.

Boruchovitch e Gomes (2005, p. 320) ressaltam que, quando o aluno monitora seu próprio processo de aprendizagem, “[...] os estudantes poderão ser beneficiados pela utilização de estratégias cognitivas e metacognitivas para obter melhores resultados na ação de aprender”.

Da mesma forma, Kleiman (2008, p. 51) pontua que, ao ler um determinado texto, o leitor apresenta duas características básicas que tendem a tornar a atividade de leitura em uma ação consciente, reflexiva e intencional, isto é:

[...] primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, ou seja, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender.

Analisando o argumento de Kleiman, reconhecemos que ele passa a ser refletido nas respostas dos alunos, pois, ao serem motivados a lerem a carta “queridos pais” e ao terem realizado suas próprias

leituras, eles conseguiram compreender as ideias mais relevantes discutidas no texto, mostrando, a nós leitores, as estratégias de leitura utilizadas por eles no entendimento do texto. Significa dizer que o caminho estratégico foi o aspecto fundamental que levou o aluno a ter êxito na atividade.

Outro dado interessante foi notar que a leitura do texto “queridos pais” foi associada aos conhecimentos prévios dos alunos, como, por exemplo, C2 abordou que, ao ler o texto, seu entendimento textual se tornou mais favorável porque assemelhou a leitura com situações vividas em filmes e novelas. Dando a entender que

[...] o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida [...]. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 2009, p. 13).

Já com relação ao nosso segundo objetivo da atividade, que consistiu na elaboração de duas perguntas para o texto e suas justificativas, notamos:

C2: *“Por que ela não pediu desculpas pessoalmente a seus pais?”*  
- Fiz essa pergunta porque acho que ela deveria ter feito mais bonito falar pessoalmente.

*“Por que ela abandonou os pais?”*  
- Curiosidade em saber porque o motivo do abandono.

A2: *“Qual seria o motivo dela ter ido embora de casa?”*  
*“Por que ela foi tão ingrata com os pais?”*  
- Perguntei isso porque gostaria de saber o que aconteceu realmente na vida dela.

B2: *“Por que ela quis voltar para casa?”*  
*“Por que ela largou os estudos?”*  
- Perguntei isso porque fiquei com curiosidade dela ter largado o lar pelo mundo das drogas.

B4: *“Por que ela agiu dessa forma ingrata com os pais?”*  
*“Por que só agora que ficou doente veio atrás dos pais?”*  
- Fiz essas perguntas porque essas partes me chamaram atenção.

Analisando esta atividade, observamos que eles foram capazes de elaborar perguntas para o texto, alcançaram o entendimento textual e mostraram as justificativas do porquê as fizeram e, assim, realizaram as indagações para o texto, mostrando as estratégias de leitura utilizadas nesta atividade. Dito de outra forma,

As perguntas feitas pelos alunos fornecem subsídios práticos, para que fiquem evidentes as estratégias de leitura utilizadas, pois entendemos que as perguntas devem ser objetivadas para um despertar crítico e argumentativo, a fim de que o aluno/leitor demonstre, através de seu entendimento, sua capacidade de construção e significados que são evidências de uma compreensão textual (BUCHLER, 2009, p. 79).

Assim como Buchler defende, torna-se válido explorar estratégias de leitura em qualquer atividade. Solé (1998, p. 113) também aborda que “[...] provocar perguntas sobre o texto é uma estratégia que pode ser praticada em diferentes níveis de leitura”. Da mesma forma, Boruchovitch e Mecuri (1999, p. 01) reiteram que as estratégias de aprendizagem, quando realizadas, não são aspectos rígidos a serem seguidos pelos alunos, mas são “[...] consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa”.

Nesta atividade, observamos que as perguntas feitas pelos alunos apresentaram justificativas diferentes, ou seja, cada um mostrou uma curiosidade variada sobre o texto, que os levou a refletir sobre a leitura, sobre o tema e sobre a história lida. A leitura do texto se assemelhou com situações variadas com as quais nos deparamos no dia a dia e, talvez, isso foi um ponto importante porque possibilitou ao aluno associar o seu conhecimento prévio, seu conhecimento de mundo refletidos no texto, fazendo com que sua compreensão, atenção e interesse pela leitura fossem aspectos alcançados sem dificuldade, uma vez que o texto trouxe um tema que os fez, sobretudo, refletir.

### **Considerações finais**

Ao final desta atividade, percebemos que os dados encontrados foram significativos, pois esses alunos usaram estratégias de leitura a todo instante e, através das estratégias, foi possível perceber que elas interferem nas suas competências leitoras de maneira ativa, levando-os a lerem e compreenderem os textos, tornando-os leitores participativos e autônomos, com relação à leitura em sala de aula.

Outro dado observado foi que, durante esta atividade em sala de aula, a prática de interação se constituiu como um aspecto bastante relevante que possibilitou aos alunos um contato mais firme, direto e ativo no decorrer da sua participação na aula e durante a leitura, ou seja, os alunos interagiram e participaram da atividade solicitada, fazendo uso de estratégias e construindo significativas aprendizagens.

Acreditamos também que o método utilizado, a pesquisa-ação, foi um fator preponderante, pois permitiu o alcance dos objetivos delineados, principalmente por ser flexível e por possuir uma das características de trabalhar em torno dos problemas existentes em uma realidade específica. Podemos ainda dizer que esse método permitiu o cruzamento do *corpus*, das anotações feitas pela pesquisadora e da literatura utilizada, proporcionando, assim, possíveis explicações para as falas dos alunos envolvidos.

## Referências

BORUCHOVITCH, E. Algumas estratégias de compreensão em leitura de alunos do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 5, n. 1, 2001, p. 19-25.

\_\_\_\_\_; GOMES, M. A. M. Desempenho no Jogo, Estratégias de Aprendizagem e Compreensão na Leitura. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 3. set-dez, 2005, p. 319-326.

\_\_\_\_\_; MECURI, E. A importância de sublinhar como estratégia de estudo. **Tecnologia Educacional**, v.28 (144). Jan/Fev/Mar, 1999, p. 37-40.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**, volume 1. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 17-45.

BUCHLER, A. A. **O uso das estratégias de leitura para compreensão textual pelos alunos da educação de jovens e adultos-EJA**. 2009. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Linguagem). Pró-Reitoria Acadêmica. Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2009.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

FREIRE, P. A importância do ato de ler. In: \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 19-31.

KINTSCH, W; RAWSON, K. A compreensão. In: SNOWLING, M.; HULME, C. (Org.). **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 227-244.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 12. Ed. Campinas: Pontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 12. Ed. Campinas: Pontes, 2009.

LOPES, M. C. C. **O uso de estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino/aprendizagem da leitura no 1º grau:** uma proposta de intervenção. 1997. 184 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas-SP, 1997.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

MINGUES, E. Leitura na escola: o que pode essa máxima?. **Salto Para o Futuro.** Boletim 04/abril, Brasília: SEED-MEC, p. 17-21. 2007.

PORTILHO, E. **Como se aprende?** Estratégias, estilo e metacognição. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.

SCHAILL, W. S. **Leitura dinâmica em sete dias:** novo método, seguro e eficiente. Trad. Nóe Gertel. São Paulo: Ibrasa, 1980. p. 112-115.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura:** uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Trad. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 180-197.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986.

**ANEXO A - Texto “queridos pais”**

Nome: \_\_\_\_\_

1. Leia o texto com atenção.

Queridos pais,

Imagino a raiva que têm de mim. Sim, fui muito ingrata com vocês. Larguei os estudos, tornei-me viciada, desapareci. Vim para São Paulo como amigo e, aqui, passei a viver de pequenos expedientes. Na verdade, afundei-me na lama. Não vou dizer que Deus é sacana, porque bem sei que eu não quis ouvir os conselhos que vocês me deram na última vez que nos vimos, no Rio. O fato é que agora, estou na pio. Peguei AIDS. O que não temo é a morte, ela é inevitável para todos nós. Tenho medo de ficar sozinha. Preciso de vocês. Mas também sei que os maltratei muito e posso entender que queiram manter distância de mim. Cada um na sua. É muito cinismo da minha parte vir, agora, pedir socorro. Mas sei lá; alguma coisa dentro de mim dá forças para que eu escreva esta carta. Nem que seja para saberem que estou no início do fim. Um dia qualquer, passarei aí em frente de casa, só para dar um último adeus com o olhar. Se por acaso tiverem interesse que eu entre, numa boa, prendam, a goiabeira do jardim, um pano de prato branco ou uma toalha de rosto. Então pode ser que eu crie coragem e dê um alô. Caso contrário, entendo que vocês têm todo direito de não querer carregar esta mala pesada e sem alça na qual me transformei. Irei em frente, sem bater à porta, esperando em Deus que, um dia, a gente se reencontre no outro lado da vida. Beijos da filha ingrata, mas que ainda guarda, no fundo do coração, muito amor, Clara.

Três semanas depois, antes das 5 horas da manhã. Clara desembarca na rodoviária de Vitória e toma um ônibus para a Praia do Canto. Quinta-feira e o vento Sul começa a aplacar o calor, encapelando o mar e silvando entre os prédios e janelas. Clara desce na esquina e caminha, temerosa, pelo outro lado da rua. Sabe que a essa hora seus pais e as duas irmãs costumam

estar dormindo. Ao decifrar a ponta do telhado, seu coração acelera. Olha o portão de ferro esmaltado de preto, as grades em lança que marcam o limite entre a casa e a calçada. Vislumbra o cume da Goiabeira. Seus olhos ficam marejados. De repente, uma coisa branca quebra um antigo cenário. Não é uma toalha e nem um pano de prato. É um lençol com pequenos furos no meio, tremulando entre a árvore e o muro da garagem. Em prantos, Clara atravessa a rua e corre para casa.

(autor desconhecido)

**Interagindo em semicírculo:**

1. Conversa sobre o texto.
2. Forme duplas e discuta sobre o enredo apresentado, a temática da carta, o contexto, a ideia central e sugestões críticas.
3. Em um texto, é possível utilizarmos estratégias de leitura em que a compreensão não tenha sido alcançada. Nesse sentido, quais as estratégias você mais utilizou para entender a temática central da carta?
4. Construa duas perguntas com base na leitura do texto e justifique o porquê dessa pergunta.