



### ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA APLICADAS POR PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UM RECORTE *IPSIS LITTERIS*.

Jacqueline Wanderley Marques Dantas (UFPI)<sup>1</sup>  
[jacquelineefilhos2@hotmail.com](mailto:jacquelineefilhos2@hotmail.com)

Maria Angélica Freire de Carvalho (UFPI)<sup>2</sup>  
[mangelicfreire@gmail.com](mailto:mangelicfreire@gmail.com)

**RESUMO:** Este artigo apresenta um recorte da pesquisa realizada por ocasião da dissertação de mestrado intitulada “Um estudo crítico sobre estratégias e atividades de leitura no ensino Médio: um perfil em algumas escolas estaduais de Picos-PI”. Neste trabalho serão apresentadas transcrições *ipsis litteris* desta pesquisa com o objetivo de verificar se as estratégias de leitura aplicadas em sala de aula promovem a competência leitora crítica dos alunos do Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa interpretativista ancorada na perspectiva de Erickson (1985). Do ponto de vista teórico-conceitual buscamos apoio em Bartlett (1932), Goodman (1967, 1984), Gough (1972), Rumelhart (1980), Leffa (1996), Kleiman (2000, 2008), Braggio (1992), autores que investigam os modelos de leitura e o processo de compreensão leitora. Esta pesquisa também considera as contribuições de Solé (1998), Van Dijk (2002) dentre outros, que desenvolvem a temática das estratégias de leitura e sua importância para o processo de compreensão. A análise dos dados se constituiu de modo descritivo e interpretativo dos questionários; do estudo das aulas observadas tomando por base as categorias ancoradas na Taxonomia de Barrett para as estratégias de leitura elencadas: compreensão literal, compreensão inferencial, reorganização e leitura crítica. O referido estudo apontou também que a leitura crítica ainda é pouco explorada e que nas salas de aula se privilegiam conteúdos gramaticais, ficando essa função social da leitura em segundo plano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estratégias de Leitura. Atividades de leitura. Competência crítica.

**ABSTRACT:** This article presents part of the research conducted on the occasion of the dissertation entitled "A critical study of strategies and reading activities in the Middle school: a profile in some state schools in Picos-PI." In this work *IPIS litteris* transcripts will be presented this research in order to verify that the reading strategies applied in the classroom promote critical reading competence of students of high school. This is an interpretative qualitative research anchored in Erickson perspective (1985). From the theoretical and conceptual point of view seek support in Bartlett (1932), Goodman (1967, 1984), Gough (1972), Rumelhart (1980), Leffa (1996), Kleiman (2000, 2008), Braggio (1992), authors investigating the reading models and the process of reading comprehension. This research also considers the contributions of Solé (1998), Van Dijk (2002) among others, to develop the theme of reading strategies and their importance to the process of understanding. Data analysis consisted of descriptive and interpretative way of questionnaires; the study of the lessons observed taking based on the categories anchored in Barrett's Taxonomy for listed reading strategies: literal understanding, understanding inferential, reorganization and critical reading. The study also pointed out that critical reading is still

<sup>1</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí – UFPI (2015).

<sup>2</sup> Graduada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995), Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1998) e Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2005).



underused and in the classroom are privileged grammatical content, getting this reading of social function in the background.

**KEYWORDS:** Reading Strategies. reading activities. critical competence.

## 1 Introdução

Na formação de leitores proficientes e críticos, em espaços leitores institucionais como a escola, é necessário que o professor implemente estratégias de leitura por meio de ações orientadoras e com intervenção, durante o processo, objetivando uma independência e autonomia do aluno no processamento de uma leitura crítica. Nesse sentido, a leitura, por ser um processo que envolve operações mentais diversas, requer um acompanhamento contíguo do professor, porque ele não ensinará a compreensão em si, mas orientará o aluno nos processos e mecanismos para alcançá-la.

O nosso estudo está inserido na linha de pesquisa “Linguagem e Discurso: Análise e Variação” e tem por base a concepção sociointeracional da língua, que considera os sujeitos como atores, construtores sociais, sendo o texto o lugar próprio da interação. Os interlocutores, nessa perspectiva, são compreendidos como sujeitos ativos que, dialogicamente, constroem-se nos textos e são por eles construídos (KOCH, 2003, p. 17).

Em suma, com o propósito de apresentar uma visão das atividades desenvolvidas com o texto para a compreensão leitora em algumas escolas do Ensino Médio da rede estadual de ensino de Picos(PI), esta investigação de natureza qualitativa interpretativista baseada na perspectiva de Erickson (1985) procura verificar como o ensino de leitura acontece e como os docentes pesquisados utilizam as estratégias de leitura para promoverem o ensino da compreensão leitora crítica dos seus alunos.



## 2 Fundamentação Teórica

Apresentaremos neste artigo um esboço da pesquisa base, no entanto, a Dissertação poderá ser consultada em sua totalidade, em versão digital, a qual foi publicada em meio eletrônico no site da Seduc-PI<sup>3</sup>.

### 2.1 Estratégias de Leitura

A leitura é um processo de construção de sentidos em uma prática social que se desenvolve em diferentes ambientes e para finalidades variadas.

Há leituras e suas especificidades em razão dos gêneros, contextos e interlocutores como, por exemplo, a leitura de uma revista em quadrinhos, a qual tem uma finalidade e propósito comunicativo diferente da leitura de um texto científico. Na primeira situação, como finalidade o leitor busca basicamente o entretenimento; já na segunda, a leitura que se realiza sob esse contexto tem a finalidade de informar sobre determinado assunto.

Ler, pois, é uma das práticas de letramentos que inclui não somente saber decifrar o escrito; mas, principalmente, estabelecer relações sintáticas, semânticas e inferenciais com essa estrutura escrita, dependendo do nível de proficiência, sabendo, portanto, utilizar os diversos conhecimentos (cognitivo, linguístico, interacional, enciclopédico) nas práticas sociais de leitura e escrita. Para essas práticas letradas, será importante saber aplicar estratégias e procedimentos que confirmem maior fluência e eficácia ao processo de produção e atribuição de sentidos aos textos com os quais se interage.

Para Palincsar e Brown (1987), em uma perspectiva cognitivista construtivista da leitura, o leitor que apresenta uma considerável habilidade para a compreensão do que lê a faz em virtude de três condições: da clareza e coerência do conteúdo dos textos, do conhecimento da sua estrutura e do nível aceitável do seu léxico, da sintaxe e da

<sup>3</sup> Disponível em: [http://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/308799467.dissertacao\\_versao\\_final.pdf](http://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/308799467.dissertacao_versao_final.pdf).

coesão interna; dos conhecimentos prévios necessários para a interpretação do conteúdo do texto, não deixando de lado também as estratégias que utiliza para trabalhá-lo na compreensão e lembrança do que se lê, o que serve de setas para guiar o leitor no processo de compreensão do texto.

Van Dijk (2002) afirma que a noção de estratégia de compreensão foi lançada em 1970 por Bever, no contexto do processamento de sentença e a partir daí utilizada por outros estudiosos, mas de uma forma limitada, referindo-se a noções restritas em níveis específicos, tais como a análise sintática. Segundo Van Dijk (2002), as estratégias aplicadas no processamento textual funcionam como hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e significados de um texto, e podem ser desconfirmadas em processamentos subsequentes. Van Dijk deixa claro que o leitor, ao analisar estrategicamente um texto, utilizará não somente as características textuais, mas também seus conhecimentos prévios e objetivos pretendidos.

O modelo estratégico de Van Dijk (2002) considera a compreensão do discurso como dependente não somente da representação de uma base textual da memória, mas principalmente da ativação, atualização e outros usos do chamado modelo situacional na memória episódica.

Estratégias de leitura são procedimentos ou habilidades de que o leitor se serve na consecução da compreensão textual. Para Isabel Solé (1998, p. 72):

No estado estratégico somos plenamente conscientes daquilo que perseguimos, por exemplo, ter certeza de que apreendemos o conteúdo do texto, ou esclarecer um problema de compreensão e colocamos em funcionamento algumas ações que podem contribuir para a consecução do propósito.

O professor em sala de aula deve propiciar momentos de leitura, de forma que seus alunos entrem em contato com diferentes gêneros e sequências de textos, e compreendam que a leitura pode se prestar a diversos objetivos e finalidades, e que são justamente os objetivos que determinam a escolha de procedimentos que tornarão o

processo de leitura mais eficaz. Com o objetivo de formar leitores autônomos e competentes, o professor não pode desenvolver a leitura com os seus alunos de maneira mecânica, sem o devido planejamento, antes sim, ele deve utilizar-se de estratégias para o desenvolvimento da compreensão leitora, determinar os objetivos que se pretende alcançar com a leitura para tão somente criar planos de ação, juntamente com os leitores-aprendizes para se chegar à meta pretendida.

## 2.2 A Taxonomia de Barret

Alliende & Condemarín (1987), em seu livro “Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento”, advogam sobre a necessidade de avaliar e ensinar uma série de destrezas de compreensão da linguagem escrita. Segundo estes autores, estas destrezas são importantes para alcançar os aspectos críticos da compreensão leitora.

Dessa forma, Alliende & Condemarín (1987) reapresentam a Taxonomia de Barrett (1968)<sup>4</sup> como proposta de se trabalhar a compreensão leitora. A seguir, apresentamos um quadro que aponta as propostas de classificação de compreensão leitora, segundo o trabalho exigido ao leitor.

### THE BARRETT TAXONOMY – SUMMARY OF MAIN CATEGORIES

#### 1. Literal Comprehension

- a) Recognition (locate/identify)
  - i) Of details
  - ii) Of main ideas
  - iii) Of sequence
  - iv) Of comparison
  - v) Cause / effect relations
  - vi) Character traits
  
- b) Recall (i.e. from memory)
  - i) Of details
  - ii) Of main ideas

<sup>4</sup> Segundo Alliende & Condemarín, a Taxonomia de Barrett foi elaborada para os textos especialmente narrativos, mas pode ser considerada para outros tipos de textos.

iii) Sequence etc, as in a) above

## 2. Reorganisation

- a) Classifying
- b) Outlining
- c) Summarising

## 3. Inference

- a) Of supporting detail
- b) Of main ideas
- c) Of sequence
- d) Of comparisons (e.g. time, characters)
- e) Of cause / effect relations
- f) Of character traits
- g) Of outcomes (prediction)
- h) Of figurative language (interpretation)

## 4. Evaluation

Judgements of:

- a) Reality / fantasy
- b) Fact / opinion
- c) Adequacy / validity
- d) Appropriateness
- e) Worth, desirability, acceptability

## 5. Appreciation

- a) Emotional response to content
- b) Identifications with characters or incidents
- c) Reactions to author's use of language
- d) Imagery

### Figura 1 - THE BARRETT TAXONOMY (Tradução no Apêndice "L")

Cognitive and affective Dimensions of Reading Comprehension

Reproduced by permission of The National Society for the Study of Education, University of Illinois, Chicago. From: Barrett, T.C (1997) 'A Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension', in Robinson, H.M (ed.) (1968) 'Innovation and Change in Reading Instruction', 67<sup>th</sup> Year Book of The National Society for the Study of Education, 7 – 29. Chicago: University of Illinois.

Barrett (1968) estabelece uma Taxonomia em que distingue entre a compreensão literal, a reorganização da informação, a compreensão inferencial e a compreensão crítica ou avaliação: i) A **compreensão literal** concerne à recuperação de informação que se encontra explícita no texto e abrange o reconhecimento e a lembrança de detalhes, ideias principais, sequências, comparações, relações de causas e efeito e de



traços de personagens. ii) A **reorganização** consiste em analisar a informação apresentada no texto, com o objetivo de resumi-la ou esquematizá-la, tendo em vista a geração de informação nova. iii) A **compreensão inferencial** requer do leitor o levantamento de hipóteses e suposições acerca do texto, com base nos seus conhecimentos prévios e de mundo. A leitura crítica ou de avaliação requer do leitor a emissão de juízos de valor, acerca das ideias expressas no texto, valendo-se o leitor de suas experiências, conhecimentos e opiniões.

A proposta de compreensão leitora de Barrett muito se assemelha a de outros estudiosos como Català et al (2001) que propõem a mesma linha de classificação: a compreensão literal, a compreensão inferencial, a reorganização e a compreensão crítica.

### 3 Metodologia

O período de coleta dos dados<sup>5</sup> através da observação de aulas de leitura foi de março a maio de 2014 e de outubro a novembro de 2014.

A maioria das aulas observadas aconteceram pela manhã, com exceção de algumas aulas ministradas na escola CETI que ocorreram no período da tarde. Foi um total de 15 (quinze) aulas observadas, distribuídas nas três séries do Ensino Médio nas três escolas selecionadas.

É importante esclarecer que as aulas de leitura observadas foram de antemão combinadas com o professor regente, uma vez que nem é sempre que os professores têm aulas de leitura<sup>6</sup> no Ensino Médio, o que nos sugere a necessidade de refletir sobre o tempo dedicado às atividades de leitura no espaço de ensino.

---

<sup>5</sup> A coleta de dados se encontra registrada na versão final da Dissertação de Mestrado e pode ser conferida no endereço eletrônico já citado anteriormente.

<sup>6</sup> Consideramos aqui “aulas de leitura” o espaço em que o aluno desenvolve as suas habilidades e competências leitoras.

As aulas foram gravadas em áudio com duração em média de 45 min cada. Posteriormente, realizamos a transcrição dessas aulas, procurando seguir fielmente as informações coletadas, em que selecionamos as informações pertinentes à nossa pesquisa. Por último, os dados foram analisados, concomitantemente à análise dos questionários e do memorial docente. É importante ressaltar que em todas as aulas observadas, a sequência de ações realizadas pelo professor foi anotada, assim como outras observações feitas das interações entre professores e alunos no decorrer das aulas. Nenhuma intervenção foi feita por parte da observadora. Foram observadas aulas de cinco professores de Língua Portuguesa que se mostraram solícitos com o nosso objetivo de pesquisa.

Esses professores estão assim distribuídos:

ESCOLAS	IDENTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES
Unidade Escolar Landri Sales	A
Escola Normal Oficial de Picos	B e C
Centro de Ensino de Tempo Integral Marcos Parente	D e E

#### 4 ANÁLISE DE UMA AULA OBSERVADA

Na primeira aula observada em uma turma do 1º “A” do Ensino Médio, composta por 26 (vinte e seis) alunos, a professora “B” levou para a sala de aula uma leitura orientada do texto: “Tráfico, violência e extermínio de jovens” (Data da aula: 26/03/2014).



No Brasil, o tráfico de jovens se relaciona de uma maneira muito específica com a violência. O tráfico de pessoas acontece de diversas formas, principalmente através da exploração sexual e também com o trabalho escravo.

Thierson Cristóvão,  
estudante de Ciências Sociais, ano II, Secretaria  
Nacional de Pastoral da Juventude, Marabá, PA.  
E-mail: thiersoncristovao@gmail.com

No estado do Pará, por exemplo, a maioria dos casos de tráfico de pessoas está relacionada ao trabalho escravo, nas grandes fazendas, mas também de trabalhadores que vêm de outros estados, especialmente do nordeste, para trabalhar em algumas áreas comerciais dos municípios.

Também há uma grande incidência de tráfico de pessoas para a exploração sexual na região de fronteira do estado com a Guiana Francesa e o Suriname. Nesses casos são envolvidos mães jovens, mulheres e crianças, que são tirados do seio familiar e levados para regiões da fronteira desses países para serem prostituídos ou para serem utilizados de mão de obra escrava nas casas das pessoas que moram naquela região.

#### Extermínio de jovens

Nós entendemos que a pessoa, ao ser retirada do seio de sua família, do espaço da convivência, está sendo violentada. É o que denunciamos como extermínio de jovens. Na maioria das vezes, quando o jovem tenta sair desse círculo vicioso, da exploração sexual, da exploração do seu trabalho, ele acaba sendo morto, assassinado. Essa é uma realidade especialmente da zona rural, onde os jovens são levados a trabalhar de maneira escrava ou semiescrava e também nas cidades, nas zonas urbanas, nos prostitutos, onde são levados a vender o corpo. Ao se rebelarem, acabam tendo sua vida ceifada.

A lógica da sociedade capitalista transforma tudo e todos em mercadoria. E o tráfico humano talvez seja a maneira mais brutal e diabólica a que o capitalismo chegou para se utilizar das pessoas. Hoje não se utiliza mais as pessoas apenas como consumidoras daquilo que elas produzem. Passaram também a ser consumidoras de outras pessoas.

No fundo, o tráfico de pessoas é isso: utilizar as pessoas como mercadoria, tanto as que se colocam por si mesmas como mercadoria, porque não têm oportunidade a outro tipo de emprego, quanto as que foram tomadas de forma violenta, como na maioria dos casos. As pessoas são retiradas do círculo comunitário de forma violenta ou ludibriada, inventada, mentirosa. A pessoa é convidada a trabalhar num determinado local, com a promessa de várias possibilidades de crescimento, mas quando chega lá se percebe num espaço de tráfico, de escravidão.

fevereiro - 2014  
www.mundojovem.com.br

Por que não tentamos logo a não ajuda construção de um mundo melhor?

## REALIDADE BRASILEIRA

# Tráfico, violência e extermínio de jovens



Trabalhador escravo libertado mostra machucados nas mãos e a água que ele bebeu.

#### Romper barreiras

Diante dessa realidade é preciso romper as barreiras do preconceito e dialogar com essas pessoas. Ir ao encontro, porque a maioria dos traficados tem medo de dialogar, de expor a situação, de denunciar, seja pelo preconceito social, seja pelo medo de morrer.

Há várias maneiras de os jovens entenderem como se dá o tráfico humano e, por conta disso, prevenir para que não aconteça. Acredito que os jovens precisam buscar sempre mais formação e conhecimento. Acima de tudo, temos que fazer com que consigam fazer a leitura da realidade onde estão localizados. E a partir daí consigam trazer pessoas para ajudá-los nesse diálogo.

Mais do que tornar o jovem um indivíduo sozinho, que não fala com outras pessoas, que tem medo, é importante mostrá-lo e fazê-lo parte de uma sociedade que é justa e fraterna. Nós não podemos romper com a lógica do capitalismo, inventado na cabeça do jovem a cultura do medo, de que ele não pode andar sozinho etc. Se nós queremos construir uma sociedade justa e igualitária, não podemos nos basear pela cultura do medo, como infelizmente a maioria das instituições, inclusive as escolas, tem colocado para os jovens.

É hora de romper com a lógica dessa sociedade individualista. Ela só quer o lucro, utiliza as pessoas como mercadoria. Temos que ir ao encontro dessas pessoas e dialogar com elas, fazê-las perceber a

necessidade que elas têm de se levantar contra essa realidade. Assim vamos tirá-las dessa alienação, fazer com que também rompam essa lógica e comecem então a transformar sua realidade. Talvez seja essa a nossa grande tarefa.

#### Sugestão de Vídeo

Tráfico de pessoas: Somos humanos não mercadorias! Produzido especialmente para a CF 2014 pela equipe do Mundo Jovem. Saiba mais na contracapa desta edição.

#### Sugestões de Sites

No site da CNBB é possível encontrar cartazes, folhetos, CDs, DVDs e demais subsídios para aprofundar o tema do Tráfico de Pessoas - [www.cnbb.org.br](http://www.cnbb.org.br). A Rede Um Grito Pela Vida mobiliza para o enfrentamento ao tráfico de pessoas. No site é possível acompanhar a programação nacional e internacional de atividades, textos etc. - <http://redumgritopela vida.blogspot.com.br>

#### Questões para Debate

- 1 - Por que tantos jovens caem na armadilha das promessas de vida fácil?
- 2 - O que significa romper com alguns valores de nossa sociedade?
- 3 - Que atividades concretas podem ser desenvolvidas pelos grupos de jovens e grêmios estudantis para combater o tráfico de pessoas?

MUNDO JOVEM

Figura 2- TEXTO UTILIZADO EM SALA DE AULA

Fonte: REVISTA MUNDO JOVEM: Tráfico, Violência e extermínio de Jovens. n. 443, p. 11. fev. 2014

De início, a professora pede para uma aluna ler o texto. Durante a leitura, a professora relaciona o assunto do texto a temáticas abordadas em outros veículos de comunicação, como as novelas de televisão.

Professora "B":

alguém pode falar o que entenderam aí no 1º parágrafo?

Percebe-se pouco envolvimento por parte dos alunos. No entanto, a professora insiste e procura interagir com a turma.



Professora “B”:

vocês lembram de uma novela da Globo... que abordou a temática do tráfico de mulheres? Que novela é essa?...

Aluna:

Salve Jorge...

Professora “B”:

muito bem... essa novela mostrou o drama de muitas mulheres brasileiras que foram enganadas e exploradas sexualmente em outros países...

No percurso da leitura a professora discute o texto com os seus alunos, questionando sobre o título e incentivando os alunos a trabalharem o vocabulário do texto.

Professora “B”:

um de vocês... me dê o sinônimo de uma palavra aí no texto... ludibriada... por exemplo...

Aluna<sub>1</sub>:

enganar...

Professora “B”:

muito bem... ludibriada vem de ludibriar... que significa enganar... “as pessoas são retiradas do círculo comunitário de forma violenta ou ludibriada, inventada, mentirosa”...

Professora “B”:



quem pode falar um significado para inculcado... aí no texto... “nós não podemos romper com a lógica do capitalismo, inculcando na cabeça do jovem a cultura do medo, de que ele não pode andar sozinho, etc”.

Aluno<sub>3</sub>:

( ) atraindo...

Aluna<sub>4</sub>:

colocar...

Professora “B”:

muito bem... e prostíbulo... o que significa?

Aluna:

bordéis.

Pode-se perceber nesta aula que a professora “B” se utilizou de algumas estratégias de leitura que foram abordadas anteriormente neste trabalho por estudiosos como Harvey e Goudvis (2008).

Entre as estratégias podemos mencionar as conexões e a inferência: ambas recorrem a uma estratégia essencial de leitura que é a ativação do conhecimento prévio dos alunos em que ficam evidentes todas as demais estratégias, tais como a previsão, a interlocução, o questionamento e a indagação. Segundo Girotto e Souza (2010), os norte-americanos chamam-na de estratégia-mãe ou estratégia guarda-chuva, por agregar todas as demais.

Neste exemplo: “*Professora: vocês lembram de uma novela da Globo... que abordou a temática do tráfico de mulheres? Que novela é essa?... Aluna: Salve Jorge...*”, percebe-se que a professora utilizou as conexões como forma de estratégia de leitura para que os alunos ativassem os seus conhecimentos acerca da temática abordada no texto; o que de pronto os alunos corresponderam a expectativa da professora ao lembrarem da novela Salve Jorge que abordou o tráfico de mulheres, uma forma

também de violência à pessoa humana. Porém a professora não estimulou o senso crítico dos seus alunos no que diz respeito a temática abordada no texto.

Percebe-se nesta aula que a professora não explorou de forma proveitosa as estratégias de leitura de síntese e sumarização defendidas por Harvey e Goudvis (2008). Segundo estas autoras os professores devem estimular seus alunos a refletirem sobre o que leram, pois pensar ativamente sobre a informação auxilia o leitor a manter-se no texto e a direcionar o próprio entendimento.

Em suma, quando os leitores sintetizam, utilizam uma variedade de estratégias para construir e ampliar o entendimento, e ao resumirem o que entenderam conseguem conectar o novo com o conhecido, utilizando-se da informação de forma autônoma e ativa.

Neste pequeno trecho: a professora “B” “*alguém pode falar o que entenderam aí no primeiro parágrafo?*”. Percebem-se nesta atividade que os alunos sentiram dificuldades em reorganizar com coerência as suas ideias, ou melhor, depreender o sentido contido no texto, a partir da temática abordada.

Nesta seção de aula, os alunos não compreenderam a estratégia de leitura proposta pela professora “B”, à qual poderia ter sido melhor compreendida se a educadora tivesse feito a seguinte pergunta: “de que fala o primeiro parágrafo?”.

Mediante essa situação nos reportamos, mais uma vez, a Solé (1998) para tratar sobre a ‘ideia principal’, uma estratégia de leitura recorrente nas aulas observadas durante este trabalho. Solé (1998) ao tratar sobre a ideia principal reporta-se à Aulls (1978), o qual faz a distinção entre ‘tema’ e ‘ideia principal’. Para Aulls (1978 *apud* Solé, 1998, p. 135) o tema representa aquilo do que trata um texto e pode exprimir-se mediante uma palavra ou um sintagma. Chega-se ao tema, respondendo à pergunta: “de que trata este texto?”.

Já a ideia principal, em contrapartida diz respeito ao enunciado (ou enunciados) mais importante que o escritor utiliza para explicar o tema. Ao delinear esta distinção entre ‘tema’ e ‘ideia principal’ Aulls (1990) pretende direcionar melhor o ensino da

leitura: “ensinar que o tema é diferente da ideia principal; ensinar o que é o tema antes de ensinar o que é a ideia principal; ensinar a identificar o tema em primeiro lugar; ensinar a ideia principal e o tema de maneira diferente em narrações e exposições”.

Solé (1998) ainda tratando da ideia principal referenda-se a Van Dijk (1979) para diferenciar a “relevância textual” da “relevância contextual”. Para Dijk, na relevância textual a importância atribuída aos conteúdos de um texto está diretamente relacionada às pistas textuais sinalizadas pelo autor no texto. A ideia principal, neste caso, refere-se às impressões deixadas pelo autor do texto por meio de sinais: tema, comentários, repetições, síntese.

Já a relevância contextual está intrinsecamente ligada às impressões do leitor em virtude de sua atenção, interesse, conhecimentos e desejos.

Deprendemos com isso que os professores ao abordarem o ensino de leitura em sala de aula devem considerar o leitor enquanto sujeito ativo e responsável pela construção das ideias principais presentes no texto, relacionando estas sempre aos objetivos da leitura para que não ocorram contratempos no entendimento das atividades propostas.

A seguir, apresentamos um quadro com as estratégias de leitura empregadas pela docente nesta aula transcrita.

COMENTÁRIOS	TIPO DE COMPREENSÃO	DEFINIÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO
“alguém pode falar o que entenderam aí no primeiro parágrafo?”	Literal Reorganização	- Reconhecimento das ideias principais (tema, assunto, ideias chave). - Resumo o texto.
“você lembram de uma novela da globo... que abordou a temática do tráfico de mulheres?”	Inferencial	- Ativação dos conhecimentos prévios dos alunos para a contextualização do texto.
“um de vocês... me dê o sinônimo de uma palavra aí no texto...” ludibriada... por exemplo...”	Literal	- Compreensão de vocabulário

**QUADRO 1 - RESUMO DE ATIVIDADES DE PRÉ-LEITURA**



Percebe-se aqui que a professora utilizou as seguintes estratégias, literal, inferencial e reorganização, o que contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora por parte dos alunos.

Pode-se falar que essa atividade seria mais proveitosa se a professora incentivasse mais os alunos a discutirem conjuntamente com ela o texto, esclarecendo pontos obscuros no mesmo e levando-os a entender o conteúdo informacional do texto, compreender o propósito maior da reportagem para poder ampliar as discussões de modo produtivo e com relevância social, sobre a realidade brasileira e o tema da matéria proposta, ou seja, concentrando-se no texto e no que ele tem a informar. O fato de aludir a uma realidade conhecida do aluno veiculada por uma mídia como a tevê é produtivo, mas se prender a ela torna o texto esquecido do seu propósito inicial, ele vira ponto de partida para outra ideia.

## 5 Resultados

Este resultado aponta que o ensino da leitura não é bem explorado nas escolas observadas e que é preciso um repensar mais crítico por parte de nós, professores, no que concerne à importância da leitura para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Percebe-se que os professores consideraram como estratégias de leitura as práticas de leitura desenvolvidas por eles com textos em sala de aula desconsiderando as estratégias de leitura elencadas por Solé (1998) e realizadas antes, durante e depois da leitura.

As respostas dos professores ao questionário aplicado na pesquisa (apêndice A) evidenciam que os docentes de Língua Portuguesa se preocupam com a boa formação dos alunos-leitores, entretanto ainda sentem dificuldades no momento de selecionarem as estratégias de leitura em suas aulas.



A pesquisa ainda evidenciou que os professores de L.P enfrentam muitos desafios para conseguirem ultrapassar as imposições de um ensino de língua baseado numa perspectiva meramente gramatical, sendo assim, os docentes restringem as suas aulas ao ensino da norma prescritiva e gramatical, deixando muitas vezes de ressignificar o ensino da língua em uma prática verdadeiramente produtiva e construtora de sentidos por meio da leitura.

### Considerações Finais

Esse trabalho, amparado nas concepções sobre leitura, procurou enfatizar a importância da utilização de estratégias de leitura pelos professores como meio de proporcionar a formação de leitores proficientes e críticos.

Procuramos a partir dos primeiros resultados apontar quais as estratégias de leitura foram mais recorrentes nas aulas de leitura observadas, bem como destacar as reflexões dos formadores de leitores sobre o ensino da leitura em turmas do Ensino Médio das escolas públicas pesquisadas.

Nesta perspectiva considera-se válida esta pesquisa, pois acreditamos que ela pode contribuir para uma tomada de consciência da realidade sobre a leitura nas escolas estaduais de Picos-PI, bem como para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores envolvidos nesse processo. Entendemos que ela não está concluída e que os dados aqui apresentados permitem outras e novas leituras, indicando uma extensão da abordagem a qual possibilita caminhos de investigação como, por exemplo, o estabelecimento de relações entre a prática do professor e sua formação ou, ainda, o desdobramento das atividades de leitura na perspectiva dos sujeitos leitores, identificando a cadeia comunicativa no contexto estudado. Enfim, são muitas as possibilidades; mas, como nos direcionamos a um objetivo específico, consideramos, para fins conclusivos, que as práticas com a leitura na escola ainda primam por um olhar mais cuidadoso no diálogo contínuo e constante entre universidade e escola.



## Referências

ALLIENDE, Felipe & CONDEMARÍN, Mabel. **Leitura:** teoria, avaliação e desenvolvimento. Trad. José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BARRETT, T.C. **Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension;** en Theodore Clymer, “What is Reading?”: Some Current Concepts, en Helen M. Robinson (ed.) Innovations and change in Reading Instruction, Sixty-seventh Yearbook, National Society for the Study Of Education, Part II, Chigaco, University of Chicago Press, 1968.

CATALÀ, G., CATALÀ, M., MOLINA, E. & MONCLÚS, R. (2001). **Evaluación de la comprensión lectora.** PL (1.fl-6.a de primária). Barcelona: Graó.

DIJK, Teun Adrianus Van (1943). **Cognição:** discurso e interação.(org. e apresentação de Ingedore V. Koch) - 4 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

ERICKSON, F. **Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza.** Barcelona. México. Ediciones Paidós, 1989. Disponível em: <http://ulloavision.org/archivos/antologias/meto2.pdf>. Acesso em: 10 Jun 2014

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões e SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de Leitura:** para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira de. [et al] Ler e compreender: Estratégias de leitura. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos do texto.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PALINCSAR, A. S. & BROWN, D. S. (1987). **Enhancing instructional time through attention to metacognition.** Journal of Learning Disabilities, 20 (2), 66-75.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Trad. Cláudia Schilling. – 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

1. Qual a sua experiência de atuação com o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio? (Resposta em anos completos)

\_\_\_\_\_

2. No planejamento de ensino da sua escola a leitura é abordada como:  
(poderá ser marcada mais de uma alternativa)

tema gerador.



- parte do conteúdo programático (integrado às aulas e avaliações mensais).
- projetos
- É integrada ao trabalho de produção de textos.
- É parte do livro didático e sequência para o estudo de texto e Ensino de gramática.
- Outro(s): \_\_\_\_\_

**3. Que práticas de leitura são desenvolvidas e incentivadas na sua aula de Língua Portuguesa de acordo com o programa curricular do Ensino Médio? (poderá ser marcada mais de uma alternativa)**

- Atividades que possibilitem ao aluno o acesso a diferentes gêneros textuais como: reportagens, poemas, imagens, gráficos, etc.
- Atividades de leituras compartilhadas, por meio de discussão em grupo a partir de textos trabalhados em sala de aula.
- Práticas de leitura com temas sociais, com a discussão do tema, questionamentos que levem em conta a vivência de mundo e troca de informações entre alunos e professor.
- Atividades de leitura de maneira lúdica e prazerosa, com o auxílio de jornais, revistas, livros didáticos entre outros.
- Atividades de leitura e compreensão, que valorizem o conhecimento prévio do aluno, acerca da temática presente nos textos explanados em sala de aula.
- Outro(s): \_\_\_\_\_

**4. Na sua opinião, quais as melhores estratégias de leitura para os professores de Língua Portuguesa utilizarem em suas atividades com texto em sala de aula?**

- Previsões acerca do texto por meio de leituras compartilhadas e discussões realizadas com seus alunos em sala de aula.
- Exploração da ideia principal do texto, procurando considerar a vivência de mundo dos alunos.
- Perguntas que estimulem o conhecimento prévio dos alunos acerca da temática presente nos textos explanados em sala de aula.



- Exploração da visualização de imagens, buscando com isso compreender melhor o texto e construir os sentidos presentes neste.
- Por meio da sumarização (resumo), com o objetivo de buscar o entendimento dos alunos leitores acerca do texto lido.
- Outro: \_\_\_\_\_

**5. Como a escola atua junto aos professores para um melhor desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos?**

- Com o apoio de programas do Governo Federal que incentivam a leitura a exemplo do PROEMI e das Olimpíadas de Língua Portuguesa.
- Por meio de projetos de leitura, envolvendo professores e alunos do Ensino Médio da escola.
- Com espaços de leitura como a biblioteca e com acervos de livros disponíveis para os alunos pesquisarem e praticarem a leitura.
- Outro: \_\_\_\_\_

**6. Como você avalia a compreensão leitora dos alunos no Ensino Médio (no grupo em que você atua)?**

- Apresentam muita dificuldade na leitura, não interpretando de forma satisfatória o que leem.
- Apresentam boa leitura em gêneros como os jornalísticos, mas têm dificuldades na leitura de textos literários, pois os alunos não conseguem desenvolver uma compreensão leitora crítica e reflexiva.
- A compreensão leitora é deficiente por falta de uma consistente base leitora em decorrência de longos anos de dificuldade escolar.
- Outro: \_\_\_\_\_

**7. Quais os critérios que você considera para avaliar um aluno competente em leitura no Ensino Médio?**

- O aluno tem que reconhecer os diferentes gêneros textuais existentes em nossa sociedade.
- Saber interpretar criticamente textos de diversas temáticas.
- Tem de ser bom leitor, ou seja, ser capaz de compreender, interpretar e fazer inferência a partir daquilo que leu.



- Ter desenvoltura na leitura oral e releitura dos textos lidos
- Um bom leitor deve compreender as informações verbais e não-verbais presentes nos textos.
- Bom desempenho na escrita de textos, para os quais na correção se leve em consideração os critérios de correção adotados pelo ENEM.
- Outros: \_\_\_\_\_

**8. A organização das suas aulas de Língua Portuguesa é feita de que modo?**

- com momentos dedicados à leitura, interpretação, conteúdos gramaticais, conteúdos literários e de produção textual”.
- De acordo com a sequência do livro didático, sempre partindo do texto inicial para se chegar às questões gramaticais
- Com a prioridade para o estudo da gramática normativa, embora se reconheça a importância da leitura.
- Seguindo uma linha tradicional, em que se separa as aulas pelos conteúdos de Literatura, Gramática e Redação.
- Com os conteúdos gramática, literatura e produção. A leitura desenvolve-se nos três momentos, com maior relevância nas aulas de literatura.
- Outro: \_\_\_\_\_

**9. Com que frequência você trabalha a leitura em suas aulas?**

- A leitura é sempre o ponto de partida, seja para o estudo da Literatura, Gramática ou Redação.
- Em praticamente todas as aulas, pois o livro didático apresenta vários textos para serem analisados.
- Sempre quando as atividades envolvem questões voltadas para o ENEM.
- Sempre quando iniciamos o estudo de conteúdos literários e antes de um debate provocador para iniciar uma produção textual.
- Outro: \_\_\_\_\_



**10. Que atividades você desenvolve em sala de aula tendo como objetivo formar um bom leitor?**

- Atividades que envolvam a leitura e compreensão de gêneros variados e estudo do vocabulário.
- Rodas de leitura com trocas de experiências de leitura já realizadas pelos alunos.
- Atividades que explorem a leitura silenciosa, a oral e a leitura crítica.
- Atividades que envolvam gêneros e temáticas do interesse dos alunos.
- Produção textual com exposição de textos produzidos pelos alunos.
- Outro: \_\_\_\_\_

**11. Como você compreende a importância da leitura no contexto escolar atual e social?**

- Essencial para ampliar os horizontes e a compreensão do mundo.
- Importante para a formação crítica do cidadão
- Possibilita o desenvolvimento integral do aluno
- A leitura deve ultrapassar a decodificação dos signos linguísticos e formar cidadãos conscientes e independentes.
- Outro: \_\_\_\_\_

Recebido Para Publicação em 24 de junho de 2016.

Aprovado Para Publicação em 18 de setembro de 2016.