

COMPETÊNCIA LEITORA: VIVENCIANDO ESTRATÉGIAS EM SALA DE AULA DO 8^º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Shirley Monteiro Campos NUNES¹

Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Nunes Trindade
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Romano da Silveira
smc.monteiro@hotmail.com

RESUMO: Este artigo objetiva analisar o nível de competência leitora dos alunos do 8^º ano A e B, regular, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Nunes Trindade, a partir da vivência de estratégias leitoras. Para esse fim, discutimos suas experiências de leitura; selecionamos textos e propusemos atividades de leitura, considerando o emprego de procedimentos estratégicos; identificamos as estratégias empregadas antes, durante e depois das leituras, descrevendo, assim, os níveis de competência leitora. Optamos pela pesquisa qualitativa, quantitativa e participativa. As experiências de leitura, pautadas na concepção interacionista, fundamentaram-se, sobretudo, nos pressupostos teóricos de Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2013); de Solé (1998); de Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2013) e nos PCN. A análise dos dados considerou o que revelaram as atividades de leitura e compreensão textual propostas e a quantificação dos dados obtidos. Identificamos, assim, um nível de competência leitora *Muito bom* para a turma do 8^º Ano A e *Bom* para a do 8^º B.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Competência Leitora. Estratégias de Leitura.

READING COMPETENCE: EXPERIENCING STRATEGIES IN CLASSROOM OF THE 8TH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT: This work has as main objective to analyze the reading competence level of students in the eighth year A and B, regular, from the Manoel Nunes Trindade Municipal Elementary School from the experience of reading strategies. To this end, we discuss reading experiences with these students; we selected texts from different genres and proposed them reading activities considering the use of strategic procedures; we identified the strategies used before, during and after the reading and then we described their reading skill levels based on such strategies. We chose the qualitative, quantitative and participatory. The reading experiences, guided by the interactional design, is based mainly on theoretical assumptions by Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2013); by Solé (1998); of Marcuschi (2008) and Koch and Elias(2013); and the PCNs. Data analysis took into account what revealed the reading activities and reading comprehension and the measurement of data obtained. We identified a reading competence level *Very good* for the class of Year 8 A and *Good* for the Year 8 B.

KEYWORDS: Reading. Reading competence. Reading strategies.

1 CONVERSA INICIAL

A leitura, processo abrangente e complexo, vista sob diferentes concepções, tem sido, ao longo dos tempos, tema de muitas pesquisas. Embora reconheçamos as contribuições de tais investigações, a amplitude de propostas procedimentais para a sua realização faz perceber

¹ Professora efetiva da rede municipal e estadual da Paraíba. Possui Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Formação de Professores – Cajazeiras–PB.

que muito precisa ser feito para que esse exercício possibilite ao educando a competência necessária para atender às exigências a que os leitores são submetidos em suas experiências diárias de letramento.

Este texto é fruto da pesquisa desenvolvida durante *Metrado Profissional em Letras* pela Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras, defendida em 2014. Durante a investigação, refletimos a importância da vivência e do despertar das estratégias de leitura, sugeridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997b) – e refletidas por Solé (1998), para o alcance, pelos alunos, de níveis de leitura satisfatórios que os tornem leitores proficientes.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – (PCN), documento norteador de uma proposta de ensino comprometida com a formação integral do sujeito, a leitura é uma prática social complexa que a escola precisa converter em objeto de aprendizagem, preservando essa complexidade, conforme as distintas formas de realizá-la em função dos diferentes objetivos e gêneros textuais que a caracterizam (BRASIL, 1997b).

As reflexões e experiências como professora de Língua Portuguesa em escolas públicas, onde convivemos, diariamente, com a problemática da dificuldade de leitura dos nossos alunos, nos levaram a elaborar o seguinte questionamento: qual o nível de competência leitora dos alunos do 8º ano A e B, regular, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Nunes Trindade? Para identificarmos isso, precisamos responder a um segundo questionamento ao primeiro imbricado: quais as estratégias e como são usadas por eles na prática da leitura em sala de aula?

Assim, no intuito de responder a tais questionamentos, elaboramos como objetivo geral da pesquisa: analisar o nível de competência leitora dos alunos referidos, a partir da vivência de estratégias leitoras. Como ações para a concretização desse objetivo, pensamos os seguintes objetivos específicos: discutir suas experiências de leitura; selecionar textos de

diferentes gêneros, a partir da preferência desses alunos; propor atividades de leitura às turmas referidas, considerando o emprego de procedimentos estratégicos; identificar as estratégias empregadas por eles antes, durante e depois das leituras propostas realizadas e descrever, a partir do uso das estratégias de antecipação, inferência, seleção e verificação, os níveis de competência leitora demonstrados.

Essa é uma pesquisa qualitativa, por seu caráter descritivo e interpretativo, que busca o entendimento de um fenômeno em toda a sua complexidade (GODOY, 1995); quantitativa pelo emprego de instrumentos investigativos, entrevista e atividades de leitura e compreensão textual, os quais permitiram o levantamento estatístico, tanto na coleta como no tratamento dos dados recolhidos (CLEMENTE et al. 2010); e participativa, pois a pesquisadora e os participantes, representativos do problema investigado, estiveram envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLENT, 2004).

A investigação se apoia nos pressupostos teóricos de Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2013), que focalizam o aspecto sintetizador da leitura, cuja compreensão exige conhecimentos multidisciplinares e não somente da estrutura da língua materna; de Solé (1998), que acredita na aquisição da competência leitora por meio do uso das estratégias de leitura, procedimentos fundamentais à construção dos sentidos do texto; de Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2013), que refletem a leitura como exercício complexo e realizado pela interação entre autor, texto e leitor; e nos PCN, que consideram a necessidade de um planejamento para a realização dessa atividade, a qual deve possibilitar aos alunos autonomia e independência para realizá-la na sala de aula e fora dela (BRASIL, 1997b).

A concepção de leitura adotada por nós, ao longo desta pesquisa, é a interacionista, cuja perspectiva considera o leitor como processador ativo do texto que, por sua vez, deve possuir elementos suficientes para a sua compreensão, ou seja, no modelo interativo de leitura

autor, texto e leitor são partes que se complementam pelas suas singularidades e importância (SOLÉ, 1998).

A relevância deste estudo se sustenta por possibilitar aos leitores interessados nas reflexões sobre aulas de leituras planejadas e sistematizadas, especialmente professores de Língua Portuguesa, a partir da vivência de estratégias de leitura, melhor compreensão das ideias partilhadas e, quiçá, um redimensionamento da prática, em sala de aula, mediante a leitura e a observação dessa pesquisa e dos dados ora apresentados e analisados.

2 VIVENCIANDO ESTRATÉGIAS DE LEITURA, FORMANDO LEITORES COMPETENTES

Atividade complexa e processual, a leitura exige dos leitores proficiência para aplicarem procedimentos adequados a cada texto, em cada momento de sua execução, conforme os interesses que motivam aquela ação. Isso ocorrerá, portanto, se lhes proporcionarem a utilização de estratégias de leitura, fundamentais para que a compreensão dos textos se efetive.

Os efeitos de sentido são produzidos pelos leitores ou ouvintes na relação com os textos, de modo que as compreensões daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações reais de uso da língua. O sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas (MARCUSCHI, 2008, p. 242).

Daí, compreendemos a leitura como atividade intrincada, embora, tantas vezes, o tratamento a ela despendido em sala de aula demonstre desinteresse ou desconhecimento pelos que a mediam de alguns procedimentos ou estratégias que precisam ser ensinados e aplicados por um leitor competente para que essa atividade aconteça a contento.

A diversidade de aspectos que influenciam o processo da leitura nos leva a entender o porquê de tão distinta a sua aceitação e realização nos espaços escolares, retratando, assim, a importância que tem na vida de cada sujeito.

Compete, portanto, aos que ensinam e orientam essas atividades validar aspectos diversificados no instante da seleção dos textos, das dinâmicas de trabalho para promover aos leitores a realização de exercícios mais significativos da proximidade com os seus interesses.

[...] as estratégias cognitivas consistem em *estratégias de uso* do conhecimento. E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da compreensão, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos, não-previstos ou mesmo não desejados pelo produtor (KOCH, 2011, p.50).

Do pensamento apresentado na citação, não desmerecendo a importância do envolvimento do leitor com o texto que é convidado a ler, cremos que uma leitura competente exige dos que a realizam a definição de objetivos e finalidades para que compreendam e reflitam sobre os textos lidos.

Solé (1998) nos apresenta alguns objetivos da leitura, embora ressalte que existem tantos quantos forem os leitores, e nos incita a trabalhá-los na escola. A autora indica que a leitura, dentre outros fins, pode acontecer para obtermos informação precisa ou de caráter geral, para seguirmos instruções, para aprendermos, para revisarmos um escrito próprio, para nos deleitarmos, para comunicarmos um texto em público, para ser praticada em voz alta e, ainda, para verificarmos nossa compreensão.

O que não podemos ignorar é que, para cada finalidade pretendida, o leitor precisa assumir procedimentos distintos que os permitam realizar uma leitura bem sucedida. Esse aspecto, significativo para a prática da leitura, precisa ser trazido ao conhecimento dos leitores em formação, de modo que possam desenvolver, competentemente, suas diversas leituras.

O leitor competente deve reconhecer os objetivos de suas leituras a fim de utilizar estratégias adequadas à sua compreensão. Precisa saber que ler uma reportagem, um anúncio, um conto ou uma tirinha, por exemplo, exige dele posturas diferenciadas, pois os interesses e os procedimentos que se manifestam durante cada uma dessas leituras também o são.

O esclarecimento dos aspectos que distinguem a forma de ler, mediante o objetivo do leitor e o tipo de texto que têm, precisa ser trazido aos leitores de modo que consigam articular seus conhecimentos prévios e chegarem onde desejam. Essa competência, por sua vez, só se alcança se o trabalho com a leitura for conduzido pelo ensinamento e aplicação de estratégias coerentes aos propósitos que se tem, nos diversos momentos dessa prática: antes, durante e depois.

O caráter ativo da leitura torna necessário, à sua realização, o desenvolvimento de procedimentos apropriados. Oliveira (2010) diz que as estratégias são ações procedimentais, ligadas aos conhecimentos dos alunos, que precisam ser abordadas em sala de aula. Sobre esta ideia, os PCN acrescentam que os leitores proficientes, bem como os mediadores da leitura, devem reconhecer na decodificação apenas uma dentre as muitas estratégias necessárias ao ato de ler (BRASIL, 1997b).

O processamento textual é estratégico, e os leitores, diante de um texto, precisam realizar, simultaneamente, vários passos interpretativos orientados, efetivos, eficientes e flexíveis (KOCH; ELIAS, 2013). Os PCN afirmam que as estratégias de leitura precisam ser orientadas e aplicadas nas diversas atividades leitoras que se propõem ao leitor em todo esse processo de formação (BRASIL, 1997b).

Solé (1998) considera as estratégias procedimentos de ordem elevada por envolverem aspectos cognitivos e metacognitivos que, durante a sua realização, não podem ser tratados como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. Acredita que abordá-las,

tentando garantir sua aprendizagem significativa ao leitor, contribui para a concretização de uma leitura competente.

Tomar consciência da importância que o aprendizado e o desenvolvimento dessas estratégias têm para a formação de um leitor e de uma leitura competente é essencial. Mas, não é difícil, porém, o ensino de tais procedimentos fiquem obscurecidos da prática pedagógica, em sala de aula, e o ato de ler ser reduzido, assim, à simples capacidade de decodificação do texto escrito.

Cabe, sobretudo ao professor, reconhecer e considerar a leitura um exercício que, por realizar-se ao longo de toda a vida, permite ao leitor, durante todo o tempo, atingir níveis de leitura adequados àquela realidade, conforme atividades que possibilitam a vivência dessas estratégias.

Aderir a essa ideia requer que assumamos responsabilidades nas escolhas práticas e invistamos nelas, pois, para desenvolvê-las, os envolvidos no processo, professores e alunos, trabalham mais, correm novos riscos, exercitam a cooperação, a projeção e o questionamento (PERRENOUD, 1999).

Devemos buscar, pois, na prática pedagógica em sala de aula, a partir da compreensão dos PCN (BRASIL, 1997b) e das ideias de Solé (2006) sobre os procedimentos de leitura, reconhecer e aplicar as principais estratégias no intuito de facilitarmos a aquisição do nível de leitura satisfatório à competência leitora dos alunos.

Portanto, atividades de leitura que observem a aplicabilidade de estratégias leitoras, capazes de facilitar a compreensão do texto e, conseqüentemente, a formação da competência leitora, precisam ser anseio corriqueiro e comprometido da prática docente para a conseqüente aprendizagem e formação do leitor competente.

3 COMO E ONDE CHEGAMOS...

No desejo de encontrar respostas aos questionamentos motivadores da nossa investigação, utilizamos, durante o percurso, instrumentos de pesquisa – entrevista e atividades de leitura e compreensão de textos – que nos permitiram coletar dados importantes para a análise e conclusão a que chegamos, após observação detalhada dos mesmos.

A entrevista, realizada em grupos focais, se deu porque entendemos que permitia aos alunos, voluntaria e espontaneamente, responderem aos questionamentos e interagirem com os demais colegas do grupo durante os diálogos surgidos naquele momento.

Foram organizadas e realizadas entrevistas orais, coletivas e padronizadas, porque utilizamos as mesmas perguntas para todos os respondentes (MARCONI; LAKATOS, 2010). Como parte do método, utilizamos a gravação, pois, segundo Gray (2012), possibilita nos lembrarmos de atitudes, pausas, reações que poderiam ser esquecidas com o tempo (SILVERMAN, 2009).

Buscamos motivar a participação dos alunos e torná-los conscientes sobre a importância da sua colaboração, respondendo aos questionamentos que objetivaram, dentre outros fins, fazê-los reconhecer a importância da leitura para a formação de sujeitos conscientes e de leitores autônomos, capazes de realizá-la, proficientemente, na escola e fora dela.

Identificamos, durante as entrevistas, aspectos das aulas de leitura que costumeiramente vivenciavam, tentando, pois, perceber e avaliar procedimentos metodológicos empregados pela professora e, com base nas informações apresentadas pelos alunos sobre as suas preferências leitoras, selecionamos textos e planejamos atividades de leitura e compreensão textual que consideraram a diversidade dos gêneros mencionados, além de outros, não citados, que respondiam aos interesses por desenvolver a competência leitora dos alunos.

Os grupos focais serviram como atividade norteadora dos próximos passos a serem dados, durante a realização das atividades de leitura e compreensão textual, que visavam responder aos questionamentos condutores da nossa pesquisa. Desse modo, a partir das respostas obtidas, conseguimos traçar planos e, conseqüentemente, realizar aulas que atenderam aos nossos interesses e aos dos alunos.

As atividades de leitura e compreensão mediadas e realizadas com todos os alunos, de cada turma, em um mesmo horário, basearam-se, especialmente em Solé (2006), para quem a competência leitora pode ser promovida pelo trabalho estratégico com textos de diferentes gêneros, cujos formatos, suportes de divulgação, objetivos da leitura e dos leitores são determinantes para o tipo de leitura a ser realizada.

Desse modo, selecionamos, a partir das informações obtidas durante a realização das entrevistas nos grupos focais, cinco gêneros textuais – história em quadrinhos, anúncio publicitário, notícia, conto popular e poema – que tratavam da mesma temática: a paixão, sentimento que começa a aflorar mais forte na maioria dos adolescentes nessa faixa etária.

As escolhas dos textos levaram em consideração as preferências demonstradas pelos alunos e a possibilidade que outros gêneros, não referidos por eles, nos davam para atender às três dimensões que precisam, segundo Solé (2006, p. 157), ser consideradas no ato da leitura: “ensinar e aprender a ler; desfrutar da leitura e ler para aprender”.

Utilizamos, como procedimentos metodológicos, aulas com ensino explícito, debates, atividades individuais e em grupo, que buscavam enfatizar o uso, antes, durante e depois, das estratégias de leitura: antecipação, seleção, inferência e verificação.

Para o registro das informações obtidas, durante a aplicação das atividades de leitura e compreensão textual, foram feitas anotações para que fosse assegurada a observação mais detalhada do que cada participante pensou e realizou durante o uso dos procedimentos estratégicos propostos.

A vivência dos procedimentos de leitura, já referidos, nos permitiu, pelas respostas dadas a cada questionamento, identificar o nível de leitura desses alunos. Desse modo, pudemos realizar a análise, tecer considerações a respeito dos dados obtidos e apresentar propostas que consideram a leitura uma atividade de ensino, mas, sobretudo, de aprendizagem e construção de conhecimentos.

A análise dos dados, realizada considerando o que revelaram as entrevistas nos grupos focais, o que revelaram as atividades de leitura e compreensão textual e, por fim, a quantificação dos dados, apresentados parcial e totalmente, objetivou identificarmos a relação dos alunos com a leitura e a capacidade demonstrada para utilizar, sozinhos ou em parceria com os colegas e a professora, as estratégias antes, durante e depois das leituras feitas, de acordo com o que nos sugere Solé (1998) sobre a importância desses procedimentos para a leitura competente.

As estratégias de leitura, a com base nos pressupostos de Solé (1998), são consideradas, neste trabalho, conforme definição seguinte:

- *antecipação* – Verificamos se o aluno demonstra condições de levantar hipóteses sobre o texto que está lendo, antes e durante a leitura;
- *seleção* – Observamos se o aluno consegue ater-se em aspectos importantes do texto, desprezando informações irrelevantes;
- *inferência* – Examinamos a capacidade do aluno para fazer inferências, compreendendo ideias não explicitadas no texto, o não dito.
- *verificação* – Reconhecemos se o aluno foi capaz de verificar se as estratégias utilizadas por ele eram coerentes ou não com os propósitos do texto e, desse modo, se conseguiram corrigi-las, quando necessário.

A observação das respostas, devidamente registradas pela professora e pelos alunos, aos questionamentos feitos, durante as aulas de leitura, foi realizada, considerando os critérios

de *Muito coerente*, *Coerente* e *Incoerente*, pensados pela pesquisadora e caracterizados da seguinte forma:

- *Muito coerente* – a resposta que evidencia perfeita competência no uso da estratégia de leitura observada.
- *Coerente* - a resposta que, embora demonstrando competência no uso da estratégia pesquisada, deixa de reconhecer, na questão, algum detalhe importante para a total compreensão do texto.
- *Incoerente* - a resposta que não explana lógica de acordo com o uso da estratégia investigada, acarretando certa desconexão com o objetivo pretendido.

A análise das respostas dadas, com base nos critérios referidos, permitiu-nos definir como *Muito bom*, *Bom* ou *Insatisfatório* o nível de competência leitora dos alunos de cada turma. Utilizamos, para calcular esses dados, a porcentagem, a fim de identificarmos o quanto do todo respondeu aos questionamentos, conforme critérios já definidos. Assim, atribuição de um nível de competência leitora aos alunos considerou os conceitos seguintes, a partir dos critérios definidos abaixo:

- *Muito bom* – quando a turma obteve, nesse processo, a maior parte das respostas Muito Coerentes (MC) após cálculo final das respostas analisadas no estudo das estratégias.
- *Bom* - quando a turma conseguiu atingir a maior parte das respostas Coerentes (C), após cálculo final das respostas observadas quanto ao uso das estratégias.
- *Insatisfatório* - quando a soma da porcentagem das respostas Incoerentes (I) e das que não foram respondidas (NR) é superior a um dos outros critérios observados.

Para exposição desses resultados foram utilizadas tabelas de dois tipos – parcial e total – pela facilidade de apresentação dos aspectos observados. Nelas são apresentados: o gênero textual, as perguntas, os tipos e a quantidade de respostas concedidas, conforme os critérios de

muito coerente, coerente ou incoerente, definidos acima. Também é demonstrado o número de perguntas sem respostas, uma vez que alguns alunos, nesse caso, declararam-se não saberem ou não quererem responder ao questionamento.

A tabela seguinte é representativa da síntese dos resultados de cada estratégia de leitura utilizada durante as aulas de leitura e compreensão textual propostas como instrumento de investigação para identificar o nível de competência leitora dos alunos.

Tabela - Síntese dos resultados

	Antecipação				Inferência				Seleção				Verificação			
	Nº perguntas: 9				Nº perguntas: 10				Nº perguntas: 5				Nº perguntas: 4			
	8º A		8º B		8º A		8º B		8º A		8º B		8º A		8º B	
	R	%	R	%	R	%	R	%	R	%	R	%	R	%	R	%
MC	48	28	38	17	73	38	77	32	47	35	28	17	5	55	55	45,5
C	82	48	10	49	52	27	70	29	41	31	73	43	2	23	38	31,5
I	37	22	60	28	60	32	77	32	38	29	55	33	2	21	21	18
NR	4	2	13	6	5	3	16	7	7	5	12	7	1	1	6	5
Tota	17	10	21	10	19	10	24	10	13	10	16	10	9	10	12	100
I	1	0	6	0	0	0	0	0	3	0	8	0	5	0	0	

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

4 DOS RESULTADOS

A realização das entrevistas nos grupos focais levou-nos a perceber que os alunos preferem aulas de leitura, embora nem sempre considerem os textos propostos, os do livro didático, geralmente, leituras agradáveis, pela dificuldade que têm em compreendê-los; a maioria não tem o hábito de ler fora do universo escolar; preferem leituras literárias, mas não costumam visitar a biblioteca e sala de leitura a que têm acesso na própria escola; gostariam de participar das escolhas dos textos lidos e trabalhados nas aulas; não costumam, nas aulas de leitura, fazer uso de estratégias antes ou durante a leitura, ficando toda a conversa para depois do texto lido, quando as perguntas são feitas pelo professor e respondidas pelo aluno;

sentem-se confiantes nas considerações feitas pelo professor sobre os textos lidos e até preferem que ele, sozinho, as faça.

Nesse retrato apresentado pelas entrevistas nos grupos focais sobre as aulas de leitura na escola identificamos que, muito frequentemente, elas reproduzem um fazer pedagógico, bastante difundido, que prioriza os textos selecionados e propostos pelos livros didáticos, tratados como legítimos pelos professores, que os recebem e divulgam aos alunos, os quais, quase sempre, aceitam sem questionamentos, perpetuando, desse modo, uma proposta elaborada e executada, hierarquicamente, do professor para o aluno.

Essas considerações reafirmam a legitimidade de percepções já apontadas pelos teóricos com quem caminhamos ao longo dessa viagem. Como Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2013), reconhecemos que o professor precisa ser agente de letramento, pois, quase sempre, é visto como modelo ideal de leitor para os alunos, que se sentem motivados a ler, a partir das leituras que aqueles realizam.

Das atividades de compreensão propostas aos alunos, os resultados obtidos mostram que, para as quatro estratégias observadas, respectivamente, – *antecipação*, *inferência*, *seleção* e *verificação* – as respostas muito coerentes representaram 28%, 38%, 35% e 55% na turma do 8º A e 17%, 32%, 17% e 45,5% na turma do 8º Ano B. As respostas coerentes, por sua vez, representaram 48%, 27%, 31% e 23% no 8º A e no 8º B 49%, 29%, 43% e 31,5% correspondentes a cada estratégia observada. 22%, 32%, 29% e 21% da turma do 8º A e 28%, 32%, 33% e 18% da turma do 8º B representam a quantidade de respostas consideradas incoerentes quando do uso dessas estratégias de leitura. Ainda foi possível verificar que 2%, 3%, 5% e 1%, bem como 6%, 7%, 7% e 5%, correspondentes aos questionamentos feitos para as estratégias, no 8º A e B, respectivamente, ficaram sem respostas.

A aplicação das atividades de leitura e compreensão textual representaram momentos valiosos, porque permitiu, pelos resultados obtidos e já descritos, identificar a validade que o

uso das estratégias de leitura, conforme nos propõe Solé (1998), tem para o desenvolvimento e a formação de leitores competentes, capazes de realizar, autonomamente, as diferentes leituras a que são convidados fazer em seu dia a dia.

Dessas experiências, atentamente observadas, consideramos, para reconhecer o nível de competência leitora dos alunos do 8º Ano A e B, sobretudo, as respostas dadas aos nossos questionamentos durante a aplicação das atividades de leitura e compreensão textual. Com base nos dados obtidos, constatamos que os alunos do 8º Ano A obtiveram nível de competência leitora *Muito bom*, pois a maioria das respostas dadas por esses alunos foi muito coerente, uma vez que corresponderam, perfeitamente, aos propósitos da maioria das estratégias de leitura observadas. Já a turma B obteve nível *Bom* de leitura, pois a maioria das respostas foi coerente e atendeu, satisfatoriamente, aos fins de cada procedimento estratégico trabalhado. Esse resultado fez-se surpreendente e aprazível.

Surpreendente porque, quando da busca por esses resultados, sentimo-nos motivados pelas dificuldades percebidas, no cotidiano das nossas salas de aula, e, intensamente, discutidas pelos professores, que reclamavam da existência de leitores não proficientes e de leituras superficiais, realizadas sem compromisso para com os objetivos a que se propunham.

Outro motivo que nos levou a acreditar que o nível de competência leitura desses alunos não atingiria esse resultado foi o que escutamos nas entrevistas realizadas nos grupos focais, pois os alunos não se diziam participativos para realizarem as leituras propostas, sobretudo no que se referia ao uso das estratégias de leitura, aspecto sob o qual nossa pesquisa se fundamentava. Logo, as impressões que tínhamos sobre a competência leitora desses alunos, de certo modo, não corresponderam aos resultados obtidos.

Aprazível porque, da proposta por realizar as atividades de leitura, a partir da vivência de estratégias de leitura, acreditamos que as ideias apresentadas por Solé (1998) eram capazes de promover a formação de leitores mais competentes, capazes de atribuir significados aos

textos que leem, construindo seus sentidos, conforme os conhecimentos prévios possuídos e (com)partilhados pelos sujeitos que interagem nesses eventos, as aulas de leitura.

Assim, das convicções reafirmadas e refletidas pela realização desse estudo e, sobretudo, pelo resultado obtido, compartilhamos a alegria de podermos, os professores, o tempo todo, fazer da nossa prática pedagógica, no espaço da sala de aula e para além dele, oportunidade de desenvolvermos atividades significativas, a exemplo da leitura, porque planejadas e pensadas para e com os alunos.

Portanto, entendendo a complexidade da temática aqui discutida, a incompletude e limitação das nossas reflexões e propostas, acreditamos, após o percurso feito, que precisamos reconhecer, em muitos momentos, o caminho equivocado que tantas vezes seguimos; retornar quando necessário; tomar outro rumo; e recomeçar com uma nova caminhada na tentativa de chegar aos lugares adequados e desejados, sempre repletos de possibilidades para novos recomeços.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. (Org). **Formação do Professor como Agente Letrador**. São Paulo: Contexto, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997b.

_____. **Regimento Escolar**. Mãe D'água: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

CLEMENTE, A. *et al.* Utilização de Métodos Quantitativos em Pesquisa Científica: O Caso da Associação Brasileira de Custos. **ABCustos Associação Brasileira de Custos**. v. 5, n. 2, p. 1-17, mai/ago. 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

GRAY, D. E. **Pesquisa no Mundo Real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. São Paulo: Pontes, 2013a.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 15. ed. São Paulo: Pontes, 2013b.

_____. Abordagens da leitura. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, 2004. p. 13-22.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção 74)

MOURA, A. A. V. de; MARTINS, L. R. A mediação da leitura: do projeto à sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.*(Orgs.). **Leitura e Mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2010.

SILVERMAN, D. **Interpretação de Dados Qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 376 p.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. Competência leitora e aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES, 2006, Salamanca. **Comunicação**, Salamanca: Fundación Germán Sanchez Ruipérez e Junta de Castilla y Leon, 2006. p. 157-161.

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.