



ESTRATÉGIAS DE LEITURA UTILIZADAS POR ALUNOS DE LICENCIATURA DE ÁREAS DISTINTAS

Diesse Garcia Gimenes¹; Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin²

RESUMO: A maioria das atividades que ocorre no ensino superior exige dos alunos habilidades, nem sempre aprendidas na escolaridade anterior. Nesse nível de ensino queixas são comuns, entre alunos e professores, quanto às condições para a produção de leituras de estudo, especialmente de textos acadêmicos. O presente trabalho, de natureza exploratória, objetivou investigar as estratégias de leitura utilizadas por alunos matriculados em dois cursos de licenciatura de uma instituição pública. Os alunos participantes (N=104) encontravam-se matriculados no primeiro e no último ano dos cursos de Biologia (n=59) e Matemática (n=45). A opção por selecionar alunos de licenciatura deve-se à importância de que estes, como futuros professores, terão entre suas responsabilidades a formação de novos leitores. Para a coleta de dados foi utilizada a Escala de Estratégias de Leitura, traduzida e adaptada por Kopke Filho e informado que ao responderem deveriam ter por foco a leitura dos textos prescritos nas disciplinas de seu curso. Comparações tendo por foco as séries e áreas do curso foram realizadas. De modo geral, os resultados indicam que alunos do último ano do curso informam utilizar com mais frequência estratégias de leitura que favorecem uma leitura mais apropriada dos textos prescritos. A importância e a necessidade dos professores de ensino superior se preocuparem em ensinar os alunos a lerem os textos que prescrevem são ressaltadas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior; Estratégias de Leitura; Formação de Professores; Leitura.

1 INTRODUÇÃO

No ensino superior é de suma importância que os alunos realizem leituras que ultrapassem a simples compreensão dos textos. Sabe-se que quanto mais conhecimento e familiaridade o leitor tiver com os suportes e gêneros de textos melhor se sairá no cumprimento de suas tarefas. (MARTINS *et al*, 2005). Os alunos precisam ser autônomos e críticos em suas leituras de modo a que possam, além de identificar as idéias, conceitos e estratégias de argumentação utilizadas pelo autor para abordar a problemática que enuncia, saibam cotejá-las criticamente para apropriá-las e assim poderem realizar uma interpretação pessoal das leituras (OLIVEIRA; SANTOS, 2005). Espera-se, enfim, que

¹ Discente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, integrante de projeto de pesquisa <Metacognição e Leitura: efeitos na aprendizagem e motivação em universitários> usufruiu Bolsa de Iniciação Científica da Fundação Araucária, em 2010. E-mail: diesse_gimenes@hotmail.com

² Docente Doutora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina, coordenadora do Projeto financiado pela Fundação Araucária e orientadora deste trabalho. E-mail: pullin@uel.br

como leitores eles demonstrem autonomia crítica e sejam capazes de construir seu próprio conhecimento a partir da leitura de textos acadêmicos³ (CASTELLO-PEREIRA, 2003). O uso de estratégias eficientes de leitura por parte de alunos universitários auxilia-os na compreensão e torna possível que alcancem a independência crítica na leitura, o que reverte em benefícios em suas vidas profissionais futuras.

Todos os professores são responsáveis pela formação de seus alunos como leitores, independente da disciplina e do nível de escolaridade (NEVES *et al*, 2003). Distintas são as habilidades requeridas para a leitura de textos prescritos para alunos nos diversos níveis de ensino (WITTER, 1997; CARLINO, 2003; PULLIN, 2007; PULLIN; TANZAWA, 2009). O presente trabalho objetivou analisar as estratégias de leitura de alunos, futuros professores, matriculados em dois cursos de licenciatura de diferentes áreas de conhecimento, matriculados em uma instituição de ensino superior (IES) pública.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada em uma IES pública, localizada no estado do Paraná, que atendia em 2010 mais de 18.700 alunos. Destes 15.363 encontravam-se matriculados em um dos 41 cursos de graduação e 3.401 em cursos de pós-graduação. Para este estudo foram selecionados alunos matriculados em dois cursos de licenciatura de áreas distintas. Os cursos selecionados por área foram os seguintes: Biológicas: Biologia; Exatas: Matemática. O instrumento utilizado foi a Escala das Estratégias de Leitura proposta por Goetz e Palmer (1991), traduzida e adaptada por Kopke Filho (2001). Sua estrutura permite inseri-la como exemplo de uma escala Likert. A escala é composta por 20 itens, distribuídos em três grandes momentos relativos à produção de leitura: *Antes* (4), *Durante* (10) e *Após* (6). Seguem a cada um dos enunciados as opções: *freqüentemente*, *algumas vezes* e *raramente*, para que o respondente assinale sua resposta. Após contato inicial com os colegiados de cada curso para obtenção da permissão para a coleta de dados, esta ocorreu por série e curso em uma única sessão, em horário de aula cedido para esse fim. Cada sessão de coleta foi iniciada com a apresentação da pesquisadora a qual sumarizou os objetivos gerais e específicos da pesquisa, e convidou os alunos presentes a participarem voluntariamente. Em seguida, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada um dos alunos presentes, e só após sua devolução assinada foi entregue a escala usada para a coleta de dados propriamente dita e informado que ao responderem deveriam ter por foco a leitura dos textos prescritos nas disciplinas de seu curso. Conforme concluíam, os participantes eram dispensados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Muitos dos participantes após concluírem o preenchimento do instrumento utilizado para a coleta informaram oralmente ou por escrito no próprio protocolo que o simples fato de responder instigou-os a pensar como realizavam suas leituras. Em vista disso, usamos (re)conhecer para indicarmos a incidência de uso informada pelos participantes.

³ Denominação que atribuímos a textos de divulgação científica, de natureza teórica ou empírica (ensaios, relatos de pesquisa) que se diferenciam pelos suportes e linguagem dos demais encontrados no cotidiano. Geralmente utilizados e prescritos para estudo no ensino superior.

Constatou-se que entre os alunos participantes dos primeiros anos, menos da metade do curso de Biologia (47,1%) (re)conhecem utilizar *Frequentemente* as estratégias “Antes” de iniciarem a leitura. Os participantes do curso de Matemática (42,3%) informaram usar essas estratégias *Algumas vezes*. Das estratégias previstas para serem utilizadas *Durante* a leitura verificou-se que muitos dos alunos participantes assinalaram que *Frequentemente* fazem uso delas: 48,9% de Biologia; 43,3% de Matemática. Em relação às seis estratégias propostas no instrumento para avaliar o momento *Após* a leitura a opção *Algumas Vezes* concentrou 42,29% dos participantes do curso de Biologia e na opção *Raramente* 38,9% dos participantes do curso de Matemática.

Entre os alunos participantes do quarto ano, *Antes* de iniciada propriamente a leitura 48,2% de Biologia e 40,3% de Matemática assinalaram que *Freqüentemente* utilizam essas quatro estratégias quando leem textos de estudo. Em contrapartida, 43% dos participantes do curso de Matemática informaram que as utilizam apenas *Algumas Vezes*. As estratégias previstas para uso *Durante* a leitura propriamente dos textos, conforme informado pelos participantes são *Frequentemente* utilizadas pela maioria (58,5% de Biologia e 50,5% de Matemática). Os resultados atestam que os participantes formandos do curso de Matemática reconhecem que utilizam com mais freqüência as estratégias previstas pelo instrumento para serem usadas *Antes* e *Durante*, quando comparados com os recém-ingressos nesse curso. Os participantes do curso de Biologia, independente da série em que se encontravam matriculados, (re)conhecem utilizar mais *Freqüentemente* do que *Algumas Vezes* e *Raramente* as estratégias elencadas no instrumento para *Antes*, *Durante* e *Após* a leitura. Tanto entre os recém-ingressos quanto entre os formandos destes cursos mais participantes informaram que usam *Algumas Vezes* as estratégias previstas o *Após* a leitura do que freqüentemente ou raramente.

A partir dos resultados, pode-se concluir que os participantes recém-ingressos no curso de Matemática, isto é, da área de Exatas, (re)conhecem, de modo geral, que utilizam *Raramente* as estratégias arroladas para o *Após* a leitura do que os formandos. Em relação aos participantes do curso de Biologia, da área de Ciências Biológicas, não se constataram grandes diferenças entre a frequência do (re)conhecimento do uso das estratégias arroladas no instrumento, entre as respostas dos ingressantes e as dos formandos.

4 CONCLUSÕES

Na maioria das vezes, não se distingue e por isso não se ensinam os diferentes tipos de alfabetização necessários para que as pessoas possam ler a variedade de textos que necessitam para exercer dignamente seu papel e funções sociais nas sociedades contemporâneas. Mais do que nunca, a cybercultura é uma realidade compartilhada por grande número de cidadãos, independente de sua posição socioeconômica. Distintos passam a ser, por conseguinte, os desafios que professores e alunos precisam enfrentar para selecionar os textos e os modos de ler cada um.

A pluralidade de alfabetizações é fato, quer nos remetamos aos suportes, quer aos gêneros de textos passíveis de ler no cotidiano e ao longo da escolarização. Como ensina Carlino (2003, p. 410): “Existem distintas culturas em torno da escrita e a cultura

acadêmica é uma delas”, advertindo: “O conceito de alfabetização acadêmica [...] engloba as noções e estratégias necessárias para participar da cultura discursiva das disciplinas assim como nas atividades de produção e análise dos textos exigidos para aprender na universidade” (CARLINO, 2003, p. 410). Essa autora, e no Brasil Witter (1997) têm instigado os educadores universitários para que mudanças institucionais e curriculares alfabetizem seus alunos de modo a que estes possam aprender a lidar com a “cultura escrita intrínseca às carreiras que ensinam” (CARLINO, 2003, p. 409). Inúmeras e freqüentes são as queixas de alunos e professores universitários acerca do despreparo e das exigências a que ambos estão sujeitos.

Apesar da importância do papel mediador dos professores para a aprendizagem dos alunos, sua função deve, segundo Pozo (2002, p, 273), no que concordamos a de “transferir progressivamente para os alunos o controle de sua aprendizagem, sabendo que o objetivo último de todo mestre é se tornar desnecessário”. Mas, como fazê-lo sem ensiná-los a serem leitores-acadêmicos (DAUSTER, 2003) e sem lhes possibilitar que assumam a posição de coautor na construção dos conhecimentos legitimados nas instituições em que estudam?

Neste estudo, verificamos que o uso de estratégias que facilitem a leitura de textos como os habitualmente prescritos no ensino superior parece que não diferenciam alunos recém-ingressos dos formandos. Tais resultados são preocupantes. Como alunos ao longo de quatro anos de estudo não modificam seus modos de ler? Os resultados não convergem, entretanto com os constatados por Pullin e Tanzawa (2009) e com os de Silvia e Santos (2004), visto essas autoras terem constatado um uso mais apropriado dessas estratégias entre alunos formandos. Os resultados apresentados por este estudo reforçam os argumentos de especialistas (CARLINO, 2003; WITTER, 1997, entre outros), quanto à necessidade dos professores universitários se preocuparem com os textos que prescrevem e os modos de seus alunos produzirem essas leituras.

REFERÊNCIAS

CARLINO, Paula. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, Mérida, v.6, n. 20, p.409-420, 2003.

CASTELLO-PEREIRA, Leda T. **Leitura de estudo**: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler. Campinas: Alínea, 2003.

DAUSTER, Tânia. (Org.) (2003). **A invenção do leitor acadêmico: universitários, leitura e diferenças culturais**. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.pucRio.br/sobrepuc/depto/educacao/downloads/livro.pdf>>. Acesso: 25/3/2003.

KOPKE FILHO, Henrique. **Estratégias em compreensão da leitura**: conhecimento e uso por professor de língua portuguesa. 2001, 148f. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. Universidade de São Paulo. São Paulo.

NEVES, Iara C. B.; SOUZA, Jusamara V.; SCHÄFFER, Neiva O. GUEDES, Paulo C.; KLÜSNER, Renita. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 5ed. Porto Alegre: EdUFRGS.

OLIVEIRA, Katya L. de; SANTOS, Acácia A. A. dos. Compreensão em leitura e avaliação em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, São Paulo, v. 18, n 1, p.118-124, 2005.

POZO, Juan I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

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

_____ ; TANZAWA, Elaine C. L. Futuros professores e textos acadêmicos: como lêem e se auto-avaliam. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 9, Curitiba, 2009. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2009. p. 9337-9353.

MARTINS, Rosana. M. M. SANTOS, A. A. A. dos; BARIANI, I. C. D. Estilos cognitivos e compreensão leitora em universitários. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.15, n. 30, p. 57-68, Jan. 2005.

SILVA, M. J.; SANTOS, A. A. A. dos. A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. **Psicologia em Estudo**, Campinas, v. 9, n. 3, p. 459-467, 2004.

WITTER, Geraldina P. Leitura e universidade. In:_____ (Org.). **Psicologia – leitura & universidade**. Campinas: Alínea, 1997. p. 9-18.