

## A ATUALIDADE DA PESQUISA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NO BRASIL

Adriana Riess Karnal\*

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de descrever o desenvolvimento da pesquisa sobre as estratégias de leitura no Brasil. Desde a década de 70, a investigação sobre leitura sob o ponto de vista psicolinguístico tem aberto caminhos para que a área de leitura avance. Nesse sentido, muito se tem discutido sobre os tipos de processamento que ocorrem durante o ato de ler. Já na década de 90, quando modelos de leitura interativos passam a dominar as pesquisas, uma discussão voltada às estratégias de leitura ganha espaço. Atualmente, o que se observa é que as estratégias metacognitivas são de grande interesse para a educação, em especial ao ensino de leitura em sala de aula. Isso porque o conhecimento das estratégias torna possível ao professor ensiná-las explicitamente a ponto de tornar o aluno consciente do uso. Para fins deste trabalho, coletamos dados do portal da CAPES sobre as produções acadêmicas mais recentes publicadas no Brasil, cujo assunto *estratégias de leitura* é central. Os resultados apontam para uma diversidade de interesses sobre as estratégias, tanto cognitivas como metacognitivas, e revelam como o assunto acabou se inserindo na área de educação e não apenas de psicolinguística.

**Palavras-chave:** Estratégias de leitura. Processamento da leitura. Leitura e cognição.

**Abstract:** This article has the objective to analyse the development of the research about Reading Strategies in Brazil. Since the 70's, investigation on Reading from a psycholinguistic point of view has widened so as to advance, for this reason much has been discussed about the types of mental processing that occur in Reading. In the 90's when interactive Reading models emerged, a discussion focused on Reading strategies came up. Today what is observed is that metacognitive strategies are of great interest to the area of Education, especially to the teaching of Reading. That is because knowing about strategies enables the teacher to make students aware of them. To the end of this work we collected data on CAPES website about the latest academic dissertations and thesis on the topic published in Brazil. Result showed a diversity of interests about strategies, both cognitive and metacognitive, and how the subject ended up in the area of Education and not only linguistics.

**Keywords:** Reading strategies. Reading processing. Reading and cognition.

### Introdução

Muito se tem discutido na área acadêmica sobre leitura. É possível identificar, pelo menos, três linhas de pesquisa que analisam esse objeto: a psicolinguística, o viés

---

\* Professora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e doutoranda em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC RS), São Leopoldo, Rio Grande do Sul, adrikarnal@gmail.com

sociocognitivo e a pesquisa de ordem social, cujos fundamentos são exteriores ao texto com vistas à ideologia. Neste trabalho, discutimos a leitura sob o olhar da psicolinguística, tendo como foco de pesquisa as estratégias cognitivas e procurando verificar como tais estudos se desenvolveram. O que se deseja investigar aqui é como os pesquisadores de língua portuguesa têm se apropriado do conceito de *estratégia de leitura* e como isso repercute em diferentes olhares para a leitura *per se*.

As diferentes estratégias ora parecem emaranhar-se entre cognitivas e metacognitivas obscurecendo os significados primeiros. Com o intuito de esclarecer um conceito atual de *estratégia de leitura* e discutir a listagem de *estratégias* mais comuns utilizadas pelos leitores, analisaremos obras de referência em língua portuguesa, consideradas clássicos da área no Brasil pelo seu pioneirismo, tais como os estudos de Kato (1985) e Kleiman (2008). Tal literatura, há mais de 20 anos, fundamenta a investigação no campo da leitura e das estratégias aplicadas durante o ato de ler. Além disso, descreveremos os trabalhos mais recentes publicados no país, principalmente os artigos considerados mais relevantes e que foram citados em bancos de dados acadêmicos eletrônicos, como a biblioteca digital brasileira e o portal da CAPES.

Comparando o que se produziu ao longo da história da leitura nacionalmente sob o viés psicolinguístico com o que se tem criado nos últimos anos, é possível avaliar como esse campo se desenvolveu e em que medida se pode estruturar a atualidade desses estudos. Este é o objetivo último deste artigo.

### **Obras de referência sobre as estratégias de leitura**

As pesquisas sobre as *estratégias de leitura* começam a se moldar a partir das obras de Goodman (1970) e Smith (1971), emergidas na década de 70, junto com o florescimento da ciência cognitiva. Originalmente publicado em inglês, Smith foi traduzido para a língua portuguesa somente em 1989. Os trabalhos que surgem na década de 80 no Brasil (KATO, 1985; MARCUSCHI, 1984; KLEIMAN, 1989) estão fundamentados nessa obra. Do mesmo modo, o estudo de Goodman ganha destaque ao falar sobre o processamento da leitura: são do autor as primeiras discussões sobre o processamento *top down* (CARRELL, 1988), pois considera que a leitura não depende apenas da informação visual e inclui, em seu modelo, a limitação da memória. Embora não trate sua teoria como ascendente (*bottom up*) ou

descendente (*top down*), se refere à estratégia *scanning*, pois, segundo ele, “o leitor escaneia a página da esquerda para a direita e para baixo, linha por linha.” (p.10).

As obras de Goodman e Smith abriram o caminho da leitura com vistas à cognição, entretanto, não apresentam uma pesquisa sistemática sobre estratégias de leitura. Smith, por exemplo, fala em previsibilidade, mas não a descreve como uma estratégia, e sim como um comportamento no processo de ler. Esses autores entendem a leitura como o modo no qual a mente/cérebro é capaz de reter a informação linguística de um texto escrito com o objetivo de compreendê-lo e que, muitas vezes, ler é um jogo de adivinhações. Os críticos de Goodman (STANOVICH, 1991; PERFETTI, 1985; SOLÉ, 1998) acreditam que ele considerou apenas o tipo de processamento *top down*, ao desvincular o papel da decodificação e considerar o papel do leitor, autor e texto. Mais tarde, Goodman (1988) explica que seu modelo não estava terminado e argumenta que o escritor codifica o pensamento em língua e o leitor decodifica a língua em pensamento, portanto, para ele, parece haver um nível de codificação/decodificação.

Na década de 80, os pesquisadores da área adotaram um modelo de processamento interativo visto em Perfetti (1985) e Stanovich (1991), no qual propõem que tanto o processamento *top down* quanto o *bottom up* ocorrem simultaneamente. Se o primeiro é mais amplo e explica que a leitura depende de conhecimentos semânticos e pragmáticos do leitor, o segundo está no nível da decodificação. Sob esse aspecto, o conhecimento de mundo do leitor também está presente. A teoria que se refere a esse conhecimento de mundo foi primeiramente pesquisada psicolinguisticamente sob o nome de *schemata* por Rumelhart (1980). A partir daí se seguiram outras vertentes, tal como a chamada *Teoria de frames* por Fillmore (1985).

Ao falar sobre os tipos de processamento e as estratégias, Kato (1985) explica que o termo *estratégia* é utilizado muitas vezes para explicar problemas de processamento de sentenças. Nesse sentido, para a autora, juntamente com os autores que ela cita, a estratégia é o resultado do processamento em si, já que decodificar (processamento *bottom up*) é escanear um texto. Por outro lado, entender o texto pelo seu todo e fazer uma leitura crítica depende, em grande parte, do processamento *top down*. Portanto, as estratégias cognitivas estão imbricadas no processamento, mas há que se observar que elas não são a estrutura cognitiva em si, pois ali estão presentes, pelo menos, a memória, a capacidade de inferência e a atenção necessárias para compreender o mundo, usadas não apenas para ler. Contudo, não raro vemos na literatura a previsibilidade e a inferência como categorias de estratégias cognitivas de

leitura. Essa linha de raciocínio leva para uma classificação das estratégias feita por Brown (1980) e divulgada no país por Kato (1985). Essas autoras classificam as estratégias em cognitivas e metacognitivas. Segundo elas, as estratégias cognitivas fazem parte do conhecimento implícito, por exemplo, Kato explica como interpretamos a primeira oração como a principal e não subordinada. Outro exemplo, citado em Kleiman (2008), é o do fatiamento sintático (*parsing*) que é, de fato, a análise sintática automática de uma sentença. Por outro lado, as metacognitivas são resultados do trabalho sobre conhecimento metacognitivo, primeiramente analisado por Vigotsky (apud KATO, 1985), no qual a consciência está presente, isto é, metacognição é saber que se sabe.

Brown (1984) descreve, de modo detalhado, o que considera as estratégias metacognitivas, a ponto de anunciar seu uso didático:

Uma estratégia que pode ser ensinada, entretanto, é a tentativa geral e rotineira de adequar o que alguém está lendo em uma estrutura de qualquer conhecimento que se tenha. Bons professores proporcionam quatro atividades principais para ajudar as crianças a compreenderem uma aula. (BROWN, 1984, p. 375).

Nesse sentido, para Brown, qualquer tipo de conhecimento prévio que um texto exija pode ser ensinado. Além disso, as quatro atividades descritas por ela se referem à adaptação da mensagem ao nível do leitor, ao foco da atenção do leitor na ideia principal, ao esforço do monitoramento da leitura por meio de perguntas, bem como à ativação dos esquemas. Como essas são estratégias visivelmente relacionadas ao ensino e, portanto, explícitas, a área de educação teve grande interesse por tal estudo.

Na década posterior, no Brasil, a pesquisadora Ângela Kleiman (1989, 2008) da Unicamp, lança *Oficina de leitura*, resultado de sua experiência docente em cursos sobre leitura. A autora, didaticamente, explica que as estratégias cognitivas

[...] estão baseadas no conhecimento implícito internalizado que temos pelo fato de falarmos a língua (...) são, portanto, operações para o processamento do texto que se apoiam no conhecimento de regras gramaticais implícitas (...) e no vocabulário. (KLEIMAN, 2008, p. 65).

Nesta obra, a autora considera tanto a perspectiva cognitiva quanto a social, porque põem em xeque as condições sociais da leitura, tal como a leitura na vida escolar, o papel do livro didático, bem como o cenário social no qual o autor produziu o texto e como o leitor está contextualizado ali. A autora classifica as estratégias em cognitivas e metacognitivas, mas não

as descreve em uma listagem. Seu objetivo, de fato, é oferecer ao leitor uma visão mais ampla da leitura e mostrar como os aspectos sociais e cognitivos têm consequências para o ensino. Kleiman parece interessar-se mais no que as descobertas sobre a leitura têm a dizer à pedagogia de línguas. Assim, entre os textos de Kleiman e Kato, há pontos em comum, mostrando que também as leituras dessas autoras têm o mesmo escopo teórico, embora seus objetivos não sejam necessariamente os mesmos.

Se estamos falando sobre *estratégias de leitura* em língua portuguesa, não devemos deixar de lado a pesquisadora espanhola Isabel Solé. Sua obra, intitulada *Estratégias de leitura*, cujo original foi lançado em 1996 e traduzido para o português em 1998, apresenta uma ampla retomada do assunto. Solé posiciona-se quanto ao tipo de processamento que o leitor faz durante a leitura. Para ela, um modelo interativo tanto ascendente quanto descendente ocorre simultaneamente. Isso significa que o conhecimento de mundo juntamente com o conhecimento do texto são necessários para construir uma interação entre leitor e texto com fins de interpretação.

A repercussão da pesquisa sobre leitura, cognição e ensino foi tão importante que a área de línguas estrangeiras no Brasil também se beneficiou. De fato, já no ano de 1980, um grande projeto de ensino de inglês instrumental nas universidades brasileiras se desenhou a partir da concepção de estratégias cognitivas. A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob os auspícios de Charles Alderson, da Universidade de Lancaster, coordenou um grupo de 50 professores para disseminar uma nova proposta de ensino de inglês para leitura nas universidades. O projeto foi chamado de *The Brazilian ESP Project* e publicado por Celani (1988). Ele fundamentou-se na ideia de que o leitor não proficiente precisava lançar mão de recursos que não fossem exclusivamente linguísticos para compreender um texto. Desse modo, surge a necessidade de desenvolver no aluno estratégias que o habilitassem à compreensão leitora em língua estrangeira. Conforme Ramos,

[...] a metodologia enfatizava o uso de textos autênticos, o ensino e a aprendizagem de estratégias de leitura juntamente com a consciência do processo de leitura, com o objetivo de capacitar os alunos a lidar com o texto escrito em inglês em um período curto, já que a maioria dos cursos eram de 1 ou 2 semestres [...] (RAMOS, 2006, p. 9).

A partir da década de 90, há uma gama de publicações em português (MORAES, 1995; LEFFA, 1996; SOLÉ, 1998; BALDO, 2006; SCLiar CABRAL, 2008) e a área se

firmou. Se, por um lado, os estudos sobre estratégias de leitura tiveram grande impacto na área de linguística; por outro, também na área de educação isso ocorreu.

O objetivo desta seção foi traçar o panorama da pesquisa sobre estratégias de leitura e seu desenvolvimento no Brasil. Inicialmente, uma área cujo foco era psicolinguístico, que nasceu sob as mesmas colunas da ciência cognitiva, acabou por se estender à sala de aula e reformulou currículos escolares. A próxima seção analisa os estudos mais recentes no que tange às estratégias de leitura e delinea o caminho que a área irá tomar.

### **As estratégias de leitura no Brasil na atualidade**

Durante as décadas de 80 e até meados da década de 90, poucos são os autores que se dedicaram ao estudo das *estratégias de leitura* no Brasil. Ao realizar a busca no portal da CAPES, a ferramenta eletrônica encontra apenas cinco artigos publicados em português brasileiro nesse período. Entre os anos de 1992 e 1998, são encontrados sete artigos. Isso significa dizer que, em duas décadas, a produção nacional sobre *estratégias de leitura* contou com poucos trabalhos.

Enquanto a pesquisa sobre as *estratégias de leitura* era efervescente nos Estados Unidos nas décadas de 80 e 90 (PERFETTI, 1985; SAMUELS E KAMIL, 1988; GRABE, 1986; CARRELL, 1986; SMITH, 1972; GOODMAN, 1970, 1988), no Brasil, ela encontrou mais espaço na primeira década de 2000. Entre os anos de 1999 e 2002, foram publicados 40 artigos e, até 2007, a ferramenta de busca eletrônica encontra 178 artigos publicados. O apogeu está na atualidade, pois, após 2007, são encontradas 919 publicações. A tabela a seguir demonstra os resultados da busca eletrônica realizada no portal da CAPES em junho de 2013.

<b>Data de publicação</b>	<b>Números de artigos</b>
Antes de 1992	5
1992 até 1998	7
1999 até 2002	40
2003 ate 2007	178
Após 2007	919

**Tabela 1:** Artigos sobre estratégias de leitura no portal da CAPES

Uma busca realizada no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) encontra em junho de 2013 o total de oitenta e cinco instâncias com as palavras-chave *estratégias cognitivas de leitura*. Já com as palavras-chave *estratégias metacognitivas de leitura* há, no banco de dados da BDTD, quatorze instâncias. Quando a busca é realizada sem um filtro, com a palavras-chave *estratégias de leitura*, isto é, o assunto em geral, a ferramenta digital encontra 500 instâncias. A tabela abaixo demonstra os resultados.

<b>Palavras-chave</b>	<b>Tese e dissertações encontradas</b>
Estratégias cognitivas de leitura	85
Estratégias metacognitivas de leitura	14
Estratégias de leitura	500

**Tabela 2:** Biblioteca digital brasileira de Teses e Dissertações

Os resultados da busca eletrônica demonstram que a pesquisa sobre *estratégias de leitura* está solidificada nacionalmente, devido ao alto número de publicações atuais. Sob esse aspecto, o assunto é de grande interesse para o país. Como nosso objetivo não é apenas identificar a importância dessa pesquisa, mas também investigar o percurso desses estudos, o aporte teórico no qual eles estão fundamentados e a área às quais eles pertencem, analisaremos cinco teses e dissertações que atingiram o *status* de maior relevância, a partir da busca na BDTD e com a palavra-chave *estratégias cognitivas de leitura*. Além disso, investigaremos cinco teses e dissertações mais relevantes, cujas palavras de busca são mais genéricas, neste caso, *estratégias de leitura*. É preciso considerar que esses autores serão multiplicadores de novos estudos, e, possivelmente, orientarão novas percepções que o assunto desperta, por essa razão, a análise de seus trabalhos se justifica. A tabela 3, a seguir, apresenta as teses e dissertações de busca pela palavra-chave *estratégias cognitivas de leitura*.

<b>Relevância</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Linha teórica da linguística</b>
98% / ME	2007	A utilização de estratégias cognitivas no processo de leitura em língua inglesa	Leitura, cognição e ensino de língua

			inglesa/ ASL
96,37%/ ME	2008	Estratégias de leitura e a (re)significação de uma prática de leitura	Leitura, cognição e educação (formal)
95,12%/ ME	2006	Motivação da leitura por meio de atividades com textos humorísticos	Leitura e AD/gênero humor e ensino
95,09%/ ME	2010	Movimentos oculares e respostas pupilares em prova de leitura e de tomada de decisão lexical de crianças com e sem dislexia do desenvolvimento	Leitura e ciência cognitiva
81,09%/ DO	2007	Argumentação e leitura: uma relação de complementaridade	Leitura e AD/Teoria da argumentação e cognição

**Tabela 3:** Relevância de Teses e Dissertações sobre Estratégias Cognitivas de Leitura da BDTD

A tabela 4 abaixo demonstra as teses e dissertações encontradas nas cinco primeiras posições na busca pela palavra-chave *estratégias de leitura*.

<b>Relevância</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Linha teórica da linguística</b>
98,23% /ME	2012	Tutoria para alunos com baixo aproveitamento acadêmico e o desenvolvimento de cognições e estratégias de leitura e escrita	Leitura e cognição na educação (formal)
97,69% /DO	2010	Práticas escolares de leitura: relação entre a concepção de leitura do PISA e as práticas da escola	Leitura e cognição na educação (formal)
97,51% /ME	2011	Um estudo sobre compreensão leitora e estratégias metacognitivas de leitura no ensino fundamental	Leitura e cognição na educação (formal)
97,33% /ME	2012	Representações sociais dos professores	Leitura e cognição

		de língua portuguesa sobre estratégias/práticas de leitura em sala de aula no ensino médio	na educação (formal)
97,29%/ ME	2011	Hipertexto no ensino fundamental II: estratégias de leitura	Leitura, cognição e ensino (na educação formal)

**Tabela 4:** Relevância de Teses e Dissertações sobre Estratégias de Leitura da BDTD

Na tabela 3, a palavra *cognitiva* limita o buscador a encontrar trabalhos que necessariamente tenham como escopo a leitura e a cognição entrelaçadas. Nesse sentido, os cinco estudos descrevem interesses variados sobre as estratégias cognitivas, por exemplo, o primeiro concentra-se no ensino de línguas estrangeiras, o segundo dedica-se ao ensino de leitura na educação formal, enquanto o terceiro trata da leitura como objeto do discurso na escola. É no quarto estudo que vemos a ciência cognitiva como fonte direta de pesquisa, pois o objeto são os movimentos oculares durante a leitura e a avaliação. Por fim, a quinta dissertação dialoga com a teoria da argumentação, que não tem um viés direto da psicolinguística e do paradigma cognitivo, embora este trabalho, em especial, faça tal interface.

A tabela 4, na qual o buscador encontrou instâncias de *estratégias de leitura* de modo geral, concentra-se na interface com o ensino. Todos os trabalhos estão comprometidos com as estratégias e como elas envolvem o papel do professor. Por exemplo, a primeira dissertação trata de tutoria, a segunda tese descreve práticas da escola, e a quarta informa justamente sobre as concepções de leitura dos professores. Mesmo no quinto estudo, que disserta sobre o hipertexto, ele é analisado na sala de aula do ensino fundamental.

A partir dos dados apresentados das tabelas 3 e 4, observamos que, quando o centro do trabalho é a discussão das próprias *estratégias cognitivas*, eles não estão diretamente relacionados ao ensino. Por outro lado, quando o trabalho é voltado diretamente à pedagogia, a fundamentação teórica principal não se relaciona com *estratégias de leitura*, embora o título carregue tal rótulo. Além disso, os estudos que se dirigem à área pedagógica parecem entender as estratégias como práticas de leitura, conforme apresentam a segunda tese e a quarta dissertação na tabela 3. A palavra *práticas*, nesse contexto, significa comportamentos ou atitudes tomadas pelo professor que ensina *leitura* e o aluno que a empreende.

Para um entendimento mais refinado sobre como os pesquisadores brasileiros conceituam as *estratégias de leitura* e sobre a direção que a área está tomando, analisaremos os cinco trabalhos mais relevantes entre teses e dissertações sobre o tema. É preciso ressaltar que dois tipos de busca foram feitas: uma com a palavra-chave *estratégias cognitivas de leitura* e outra, mais geral, com a palavra *estratégias de leitura*. Isso porque poderia haver o viés da busca por temas não tão específicos de nosso interesse.

### **Análise de teses e dissertações**

Esta seção analisa cinco teses e dissertações consideradas de maior relevância pela ferramenta de busca do portal da Biblioteca brasileira de teses e dissertações, o BDTD. É preciso ressaltar aqui que as considerações feitas não se referem às pesquisas em si. Isso significa dizer que não nos compete avaliar o trabalho, pois, como foram classificados de alta relevância, partimos do pressuposto de que tais pesquisas são de alta qualidade. O que nos concerne é a discussão única sobre *estratégias de leitura* para fins exclusivos deste artigo.

Na tabela 3 da seção anterior, a primeira dissertação compreende a leitura como um processo ativo de construção mental. Nessa direção, a leitura é vista enquanto processamento mental, daí seu comprometimento com a psicolinguística. O autor está fundamentado teoricamente nos autores americanos já descritos anteriormente no presente trabalho, tais como Fillmore (1980), Smith (1972, 1989) e Goodman (1970), mas interage com a área de aquisição de L2, daí seu interesse em autores como Oxford (1991), Chamot e O'Malley (1994), bem como Reiss (1985). Este trabalho é claramente influenciado pelo projeto de ensino de leitura em inglês no Brasil na década de 80, igualmente descrito na seção anterior. Esta pesquisa, de fato, permanece relevante atualmente, visto em outros trabalhos como em Baldo (2006) e Tomitch (2009), em razão de a língua inglesa para fins acadêmicos na universidade ter ganhado cada vez mais espaço.

Vale ressaltar que o autor retoma diversos conceitos de estratégias de leitura e chega a destacar que, na literatura, já foram denominadas técnicas, táticas, planos potencialmente conscientes, operações potencialmente empregadas, habilidades de aprendizagem, habilidades básicas, habilidades funcionais, habilidades cognitivas. O próprio autor conclui que é difícil ter um consenso entre os pesquisadores sobre um conceito único de estratégias, haja vista que cada autor adota um tipo de entendimento, ora como característica cognitiva, tal como a

previsibilidade em Smith, ora como comportamento de monitoramento, como a própria metacognição.

O conceito de *estratégias de leitura*, adotado pelo autor dessa primeira dissertação aqui analisada, é definido por ele do mesmo modo que Oxford (1991): estratégias de aprendizagem são passos dados pelos alunos para melhorar a qualidade de sua própria aprendizagem. Vemos, assim, uma ideia de que a estratégia de leitura é a mesma que a estratégia de aprendizagem e, aqui, o aluno teria controle sobre ela, já que pode melhorar sua própria aprendizagem. Nessa linha de raciocínio, há uma autonomia do leitor em relação à estratégia utilizada. Isso parece aproximar-se do conceito de estratégia metacognitiva de leitura, na qual há consciência no momento em que se lê, é possível tomar atitudes específicas durante o ato de ler. No entanto, também é possível questionar se toda estratégia é conhecida do leitor e se ele realmente é ciente do que é capaz. Parece-nos que a estratégia de inferência lexical, para citar um exemplo, pode não necessariamente ser empregada corretamente se o leitor não conhece as palavras ou o contexto. De fato, o autor está correto em afirmar que a escolha de um conceito de estratégias de leitura é árduo, pois elas são tanto operações mentais usadas pelos alunos para aprender, como podem ser automatizadas pelos alunos sem que estes tomem consciência.

A segunda dissertação da tabela 3 também trata das estratégias de leitura sob o ponto de vista da psicolinguística. A autora opta pelo conceito de Kleiman (2008), para quem a leitura se realiza por meio de estratégias cognitivas que regem os comportamentos automáticos do leitor. Entretanto, é preciso distinguir as estratégias que são automáticas, ou tornaram-se automatizadas pela aprendizagem, pois há, na literatura, uma dúvida sobre a possibilidade do ensino de todas as estratégias. Eis a necessidade de classificar as estratégias em cognitivas e metacognitivas, pois a pesquisa sobre estratégias de leitura nem sempre tem relação direta com o ensino.

Na dissertação em questão, a autora cita Solé (1998) para explicar como o professor deve coordenar as atividades de modo que o aluno acompanhe até que assumo o controle da atividade. No entanto, é preciso perceber qual é a medida de ensino das estratégias, porque, novamente, questionamos: será que toda a estratégia é passível de ensino? Por exemplo, a realização do *parsing*, que Kleiman (2008) chama de fatiamento, é uma estratégia implicada no conhecimento implícito que temos da gramática internalizada, e, portanto, não é ensinada. Temos, assim, uma discussão paradigmática entre o aprender e o adquirir.

Quanto à terceira dissertação, intitulada *Motivação da leitura por meio de atividades com textos humorísticos*, seu objetivo é analisar as estratégias durante a leitura do gênero humorístico. Embora os pressupostos teóricos estejam embasados na análise do discurso, pois o autor fala sobre o posto e o pressuposto do humor e descreve a teoria ducrotiana, bem como traz a noção de gênero de Bakhtin (2003), ele também explica que parte da compreensão leitora é feita estrategicamente. Por exemplo, ao longo da dissertação, Kleiman (2008) é referida para explicar como variamos as estratégias de acordo com nosso conhecimento de mundo e com nossos objetivos.

A ideia de estratégia nesse estudo é muito mais fundamentada em Kintsch e Van Dijk (1983) do que os autores já mencionados em outras seções do presente artigo, tais como Goodman, Smith e Kato. Os autores supracitados dizem que as habilidades que as pessoas têm de usar informações de forma flexível e de diversos tipos é chamada de pressuposto estratégico, no qual uma representação mental na memória é construída a partir do discurso. Esta é uma visão cognitiva que leva em consideração o nível do discurso, algo não destacado nos estudos que emergiram da ciência cognitiva dos anos 70.

Este trabalho está na interface entre a ciência cognitiva e a análise do discurso. Tal inferência é feita porque o autor baseia-se em Van Dijk e sua concepção de estratégia geral, na qual o leitor ativa e atualiza a compreensão de um discurso mediante suas experiências prévias e seus modelos textuais armazenados na memória episódica. Sob esse aspecto, a memória é objeto há longa data da psicolinguística ou da ciência cognitiva e a teoria de Van Dijk lançou mão desse recurso para explicar sua importância na compreensão de um texto enquanto discurso. Porém, a teoria de Van Dijk e Kintsch (1983), ao utilizar o termo *estratégia*, não se refere às mesmas estratégias cognitivas e metacognitivas anteriormente descritas. Esta é uma teoria com concepções próprias.

Além da estratégia geral citada no parágrafo anterior, outro conceito de estratégia, da qual falam Kintsch e Van Dijk (1983), é a estratégia esquemática. Trata-se de esquemas chamados de superestrutura do texto, que fornecem a sintaxe completa para o significado global, isto é, para a macroestrutura do texto. Van Dijk está mais interessado em descrever o funcionamento interno do texto e como ele aparece enquanto discurso e situação. Poderíamos fazer uma analogia com os esquemas de Rumelhart (1980), embora aqui de uma forma mais encapsulada e formalizada.

Enquanto a dissertação acima descrita faz a interface com a análise do discurso, a quarta dissertação a ser descrita tem estreitas relações com a ciência cognitiva em si. Essa

pesquisa investiga os movimentos oculares durante a leitura de uma prova realizada por crianças com e sem dislexia. A autora tem como foco o processamento lexical, daí seu interesse pelo processamento da informação e pelas habilidades viso-motoras. Fundamenta-se num modelo chamado de *dupla rota* que considera tanto o processamento fonológico quanto o lexical, responsáveis pelo processo de leitura.

O trabalho tem relações com a alfabetização, pois trata do reconhecimento de palavras e pseudopalavras pelas crianças e de como as fixações e movimentos sacádicos cumprem um papel durante essa fase. Não é uma investigação sobre estratégias de leitura tal como temos visto até agora. As estratégias ocorrem justamente pelos movimentos oculares inconscientes capazes de ler distintamente. Assim, poderíamos dizer que o movimento sacádico ou a fixação é uma estratégia, logo, cognitiva, pois é a partir deste *comportamento* fisiológico ocular, do qual estamos dotados, que lemos para compreender. Essa dissertação tem o compromisso estreito com uma única estratégia cognitiva de leitura. Ela não propõe uma listagem de estratégias ou comportamentos e atitudes que os professores devem tomar durante o ensino. O que se faz é analisar os movimentos oculares como promotores da compreensão leitora. A crítica que poderia ser feita é que ela está no nível da decodificação, entretanto, mesmo um modelo mais interacionista não exclui o processamento *bottom up*. Sob esse aspecto, esse é um trabalho necessário para a área, e de ineditismo, inclusive por usar metodologias avançadas, tal como a máquina de rastreamento ocular (*eye tracker*), que capta o movimento dos olhos durante a leitura, bem como o eletroencefalograma (EGG), que registra a atividade cerebral.

O último trabalho apresentado na tabela 3 é uma tese de doutorado. Ela não leva a cabo a psicolinguística no que concerne às estratégias de leitura unicamente. A autora conversa com a teoria cognitiva no segundo capítulo, mas seu referencial mais importante é a teoria da argumentação.

Nessa pesquisa, grande parte do que se entende por *cognitivo* advém dos conceitos de Kintsch e Van Dijk (1983), já tratados no presente artigo. Por exemplo, a autora cita o modelo cognitivista como aquele que rejeita a leitura enquanto decodificação e propõe modelos interacionais em que autor e leitor constroem juntos o sentido do texto. Sendo assim, esse modelo não pressupõe que haja o processamento *bottom up*, no qual o nível da decodificação da palavra precisa ocorrer.

É lógico pensar que estamos em um impasse paradigmático novamente, pois há uma dicotomia entre modelos que consideram a decodificação lexical como o primeiro passo para

a leitura e o modelo que propõe a leitura pelo nível discursivo. Não obstante, a autora da pesquisa considera as estratégias tratadas por Kleiman, Marchuschi e Smith como fundamentais para a compreensão leitora, já que faz a crítica de que “os livros didáticos estão fartos de material para discussão de temas sociais, mas no que diz respeito aos exercícios de compreensão textual poucos apresentam noções como pressupostos, inferências, implícitos, predição.” (CORDEIRO, 2007, p. 10)

Enquanto a Tabela 3 oferece discussões variadas sobre as estratégias cognitivas, os trabalhos da Tabela 4 têm um ponto central em comum, a posição dos professores frente às estratégias de leitura. Por essa razão, neste momento, não faremos a análise individual dos trabalhos. As observações serão realizadas no que tais pesquisas apresentam enquanto compartilham de mesmo escopo teórico.

As dissertações, cuja busca foi feita pela palavra-chave *estratégias de leitura*, demonstram como o assunto está amalgamado com a pedagogia. A primeira trata das atitudes da tutora como empreendedora de estratégias para facilitar a leitura. O mesmo objetivo tem a quarta dissertação, que enseja o uso de estratégias em sala de aula como necessárias à qualificação dos professores. A tese, por sua vez, compara as práticas de leitura feitas na escola aos objetivos do PISA. Nesse sentido, parece haver uma distância entre o que efetivamente o professor faz e o que se gostaria que o aluno atingisse.

Dentro do ambiente da sala de aula, as dissertações três e cinco abordam as estratégias de leitura enquanto atitudes dos alunos, e não diretamente do professor. Contudo, uma não exclui a outra, porque as estratégias de leitura que os alunos devem dominar também são, em muitos casos, as mesmas que os professores podem ensinar. O fato de uma estratégia ser ensinada imprime um *status* de metacognição, pois, ao torná-la explícita, o professor mostra ao aluno como ele pode estar consciente de seu uso. Por exemplo, a primeira dissertação explica que a tutora fez adaptações que atendessem às dificuldades específicas de cada aluno, por meio de livros adequados ao grau de dificuldade, bem como fomentando a autocorreção e a busca de significados. A autora da tese, do mesmo modo, cita Rodriguez (1994) que lista uma série de estratégias tomadas pelos alunos e que são também utilizadas na pedagogia do professor. Entre as estratégias citadas estão a supervisão da compreensão, a correção de erros, a realização de resumos e a geração de perguntas.

O que percebemos nessas pesquisas é que elas estão mais voltadas às estratégias metacognitivas. A percepção que se tem é que esses autores visam entender não só como o processamento ocorre, mas como ele pode servir de conhecimento gerador em tarefas

instrucionais mais eficazes. O pesquisador, portanto, não tem a preocupação exclusiva de analisar estratégias de leitura, mas também de encontrar saídas para o ensino. Isso implica uma tomada de consciência do papel do professor, não como transmissor de informações, mas como promotor das capacidades mais sofisticadas no aluno, capacidades que proporcionem autonomia no aprender.

### **Considerações finais**

O que buscamos neste artigo foi traçar o histórico do desenvolvimento da pesquisa sobre estratégias de leitura desde sua concepção na década de 70 até os dias atuais. É grande o impacto que as investigações nessa área tiveram não só na psicolinguística, mas também na educação.

Em um primeiro momento, as estratégias de leitura estavam limitadas ao olhar da ciência cognitiva, principalmente pelo viés da teoria do processamento da informação. Entretanto, novas metodologias trouxeram avanços para a área, por exemplo, a importância dos movimentos oculares na identificação de palavras, o controle do leitor e sua capacidade de tomar consciência do que não consegue compreender e as retomadas, bem como as implicações do estudo das estratégias para a pedagogia do ensino de línguas e leitura.

Conforme foi observado, o estado da arte da pesquisa sobre as estratégias cognitivas está em seu apogeu no Brasil. São muitos os trabalhos produzidos e os resultados tornam-se motivo de reestruturação pedagógica na escola. Professores mais conscientes do tema podem transformar o ensino. Esse parece ser o objetivo que se deseja da pesquisa em leitura, que deve ser relevante pelo seu potencial teórico, mas deve ter grande apelo social. É importante que os resultados se voltem para a prática. Portanto, conhecer as estratégias a ponto de ensiná-las é contribuir para a aplicação de novos conhecimentos.

### **Referências**

ALDERSON, C. Reading in a foreign language: A Reading problem or a language problem? In: ALDERSON, C. e URQUHART, A. H. (Eds.). *Reading in a foreign language*. London: Longman, 1984.

ALVES, E. V. D. *Estratégias de leitura e a (re)significação de uma prática de leitura*. 2008. 101 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOEFF, R. J. *Um estudo sobre compreensão leitora e estratégias metacognitivas de leitura no ensino fundamental*. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

BROWN, A. L. *Metacognitive development and reading. Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ: Laurence Earlbaum Associates, 1980.

BUZETTI, M. C. *Tutoria para alunos com baixo aproveitamento acadêmico e o desenvolvimento de cognições e estratégias de leitura e escrita*. 2010. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

CARRELL, P. et al. *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

CELANI, M. A. A. et al. *The Brazilian ESP project: an evaluation*. São Paulo: EDUC, 1988.

CORDEIRO, I. C. *Argumentação e leitura: uma relação de complementaridade*. 2007. 312 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

DUARTE, M. R. *Representações sociais dos professores de língua portuguesa sobre estratégias/práticas de leitura em sala de aula no ensino médio*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Santos, São Paulo. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

FILLMORE, C. Frames and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica*, Bologna, v. 6, n.2, p. 222-254, 1985.

GOODMAN, K. S. *Reading: a psycholinguistic guessing game*. Disponível em: <[http://readbysight.com/images/reading\\_a\\_psycholinguistic\\_guessing\\_game.pdf](http://readbysight.com/images/reading_a_psycholinguistic_guessing_game.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2013.

GRABE, W. *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

GREGIO, S. A. M. *Motivação da leitura por meio de atividades com textos humorísticos*. 2006. 107 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

KATO, M. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KINTSCH, W. VAN DIJK, T. A. *Strategies of discourse comprehension*. San Diego: Academic Press, 1983.

KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 2. ed. Campinas: Pontes/Editora da UNICAMP, 1989.

LEFFA, V. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1996.

MACHADO, V. R. *Práticas escolares de leitura: relação entre a concepção de leitura do PISA e as práticas da escola*. 2010. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

MANGILI, P. A. *Hipertexto no ensino fundamental II: estratégias de leitura*. 2011. 176 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

MARCUSCHI, L. A. *Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. Encontro Interdisciplinar de Leitura I*. Universidade de Londrina/PR, 1984, mimeo.

MORAES, J. *A arte de ler*. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.

OLIVEIRA, D. G. *Movimentos oculares e respostas pupilares em prova de leitura e de tomada de decisão lexical de crianças com e sem dislexia do desenvolvimento*. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A.U. et al. Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Students. *Language Learning*, Michigan, v.35, p. 21-46, 1994.

OXFORD, R. Learning strategies. In: ASHER, R.E. (Ed.). *Encyclopedia of language and linguistics*. Oxford: Pergamon, v.1, 1994.

PERFETTI, C. *Reading ability*. New York: Oxford University Press, 1985.

RAMOS, R. C. G. *ESP in Brazil: history, new trends and challenges*. Disponível em: <[www.teachingenglish.org.uk/.../ESPBrazil\\_Ramos](http://www.teachingenglish.org.uk/.../ESPBrazil_Ramos)>. Acesso em: 18 jun. 2014.

REISS, M. A. The good language learners: Another look. In: *Canadian Modern Language Review*, Toronto, v. 41, p. 511-523, 1985.

RUMELHART, D. E. Schemata: the building blocks of cognition. In: SPIRO, R. J. et al. (Eds.). *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1980.

SCLIAR CABRAL, L. *Processamento bottom up na leitura*. In: *Revista Veredas on-line*, Juiz de Fora/MG, v. 2, p. 24-33, 2008.

SILVA, J. F. S. S. *A utilização de estratégias cognitivas no processo de leitura em língua inglesa*. 2007. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Dom Bosco, Campo Grande, 2007. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

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

STANOVICH, K. The Psychology of Reading: Evolutionary and Revolutionary Developments. *Annual review of applied linguistics*, Cambridge University Press, v. 12, p. 3-30, 1991.

TOMICH, L. *Aspectos cognitivos e instrucionais da leitura*. Florianópolis: Editora Edusc, 2008.