

# O USO DE QUATRO ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM UMA ATIVIDADE NO CONTEXTO REMOTO PARA ALUNOS DE 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>1</sup>

MARIA NATÁLIA COELHO DA SILVA<sup>2</sup>  
TALITA FERREIRA DA SILVA DE BRITO ARRUDA<sup>3</sup>

## RESUMO

No contexto da pandemia, a educação sentiu necessidade de se adaptar à nova conjuntura vivida por muitos professores: o ensino remoto emergencial. Diante desse quadro, muitas pesquisas surgiram expondo meios para lidar com o novo cenário. Assim, o presente trabalho tem como objetivo geral expor uma proposição didática que explora a utilização de estratégias de leitura a partir da concepção de Solé (1998), utilizando-se de duas ferramentas digitais, em duas aulas de sessenta minutos aproximadamente. Para tal finalidade, objetivamos, primeiramente, expor um breve tutorial do manuseio dos aparatos digitais aqui elencados como suporte para o desenvolvimento da atividade; em seguida, realizar uma sucinta revisão literária acerca de leitura e, por fim, propor uma atividade apoderando-se das estratégias apresentadas. A proposta destina-se a turmas de 9º ano, ensino fundamental, anos finais, na modalidade remota, entretanto, a mesma pode ser adaptada para a composição presencial mediante um prévio planejamento. Como ferramentas digitais elencamos: o Meet e o Padlet. Para a referida pesquisa selecionamos as seguintes estratégias: ativar conhecimentos prévios; promover as perguntas dos alunos sobre o texto; explorar a ideia principal e formular e responder perguntas; de acordo com o que conceitua Solé

- 1 O trabalho é um recorte de minha monografia de especialização defendida em 2021.
- 2 Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará - UECE, profnatycoelho@gmail.com .
- 3 Doutoranda do programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará - UECE, talita.ferreira@ifce.edu.br.

(1998). A pesquisa fundamenta-se na Linguística Textual, nos pensamentos de teóricos como Marcuschi (2008) e Cavalcante (2013). Tencionamos assim cooperar para o trabalho do educador diante de um contexto atípico que é/ foi a pandemia.

**Palavras-chave:** Ensino remoto/presencial, tecnologias digitais, estratégias de leitura.

## INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 teve início em 2019, espalhando-se pelo mundo inteiro, desestruturando economicamente muitos países. Muitos governos buscaram implantar estratégias para conter a degradação que se direcionava a sociedade. No Ceará, o governo declarou estado de emergência adotando o isolamento social em muitos municípios. Dessa forma, muitos estabelecimentos tiveram que fechar, dentre esses, as instituições de educação, sendo públicas ou particulares deveriam adotar o ensino remoto emergencial. Essa modalidade de ensino é um recurso para que a os discentes não sejam prejudicados com algum contexto que impeça a realização das aulas presenciais de acordo com que preconiza a LDB – Lei de diretrizes e bases da educação: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996, p.23, grifo nosso). Assim, compreendemos que o ensino emergencial, por mais que seja temporário, necessitaria de estratégias para que educação não se estagnasse. Entretanto, muitos professores ainda apresentavam certas dificuldades com o manuseio de certas ferramentas digitais. Desse modo, o presente trabalho dedicado aos profissionais da educação, mais, especificamente, aos professores de Língua Portuguesa das de ensino fundamental, anos finais, 9º ano, na modalidade remota, tem como objetivo geral apresentar uma proposta didática explorando estratégias de leitura a partir do uso de duas ferramentas digitais elencadas para auxiliar no desenvolvimento da proposta aqui apresentada, em duas aulas de sessenta minutos. Para isso, temos como objetivos específicos: realizar um breve tutorial por escrito acerca dos meios digitais selecionados para a realização da proposição didática exposta, além disso, explanar uma revisão literária acerca de leitura e, por fim, apresentar uma atividade que explore as estratégias de leitura aqui manifestadas. Como apontamento teórico exploramos a concepção de leitura a partir do que preconiza Kleiman (2002). Segundo a autora a escola trabalha em alguns contextos a leitura de forma desafortada, pois centraliza o processo de leitura apenas em (de)codificar o código. Dessa forma, ambicionamos contribuir para a realização de uma educação de qualidade, mesmo diante de um contexto insólito que é/foi a pandemia da COVID-19. Na próxima seção iremos explorar os aspectos metodológicos.

## METODOLOGIA

A fim de tornar mais didática possível a exposição da proposta elencada para este trabalho, dividiremos os aspectos metodológicos em duas subseções: em ferramentas digitais e as explanações das estratégias elencadas à luz de Solé (1998).

### FERRAMENTAS DIGITAIS

Durante a pandemia para muitos profissionais da educação, uma das formas de manter contato com os alunos, como também, continuar a ministrar as aulas foi adotar o uso das TDCIs - tecnologia digitais de comunicação e de informação. Inseridas dentro desse contexto, observamos que muitos profissionais recorreram a tutoriais a fim de buscar conhecimentos e aprimoramentos quanto ao manuseio de determinadas ferramentas digitais. Pensando nesses educadores, organizamos um breve passo a passo de como manipular dois instrumentos digitais que podem cooperar para desenvolver uma aula mais dinâmica. As referidas ferramentas já passaram por diversas adaptações desde os primórdios da pandemia até os dias atuais. Sendo assim, iremos mostrar os comandos mais atuais e necessários para o uso da atividade nesta pesquisa.

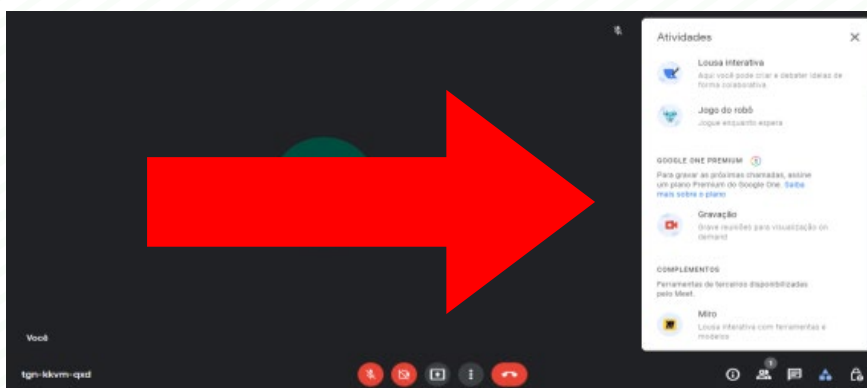
### GOOGLE MEET<sup>4</sup>

A primeira ferramenta que iremos explicar é o Google Meet. Essa plataforma de videochamadas foi uma das mais usadas durante o período pandêmico. A interação entre os usuários se dá em tempo real, também chamada de aula síncrona. Já o contexto em que os usuários não estão em tempo real, que não podem responder mensagens instantaneamente, como por exemplo, um vídeo gravado para que o discente assista posteriormente é nomeado de aula assíncrona. Essas duas formas foram bastante exploradas durante a pandemia. Quando o professor se utiliza do Google Meet ele está diante de um contexto de uma aula síncrona em que os alunos podem interagir em tempo

---

4 Vídeo com tutorial completo: <https://youtu.be/7hyZd2Eo0fw>. Fonte: Youtube

real. Nessa plataforma, o docente pode se apoderar de microfone e câmera para manter a comunicação com seus interlocutores. Para ter acesso a esse meio digital, o educador deve ter, primeiramente, uma conta Google. Tendo adquirido sua conta, o professor deverá acessar o e-mail, clicar na área de aplicativos do Google e selecionar a opção Meet. Ao fazer isso, o usuário será direcionado para uma outra aba. Nesta página o professor poderá optar por iniciar instantaneamente a reunião (aula) ou criá-la para iniciá-la depois, isto é, apenas agendá-la. Ao clicar na primeira opção o educador será direcionado para a sala de reuniões. Nesse ambiente, o professor terá a sua disposição o chat para conversa, a lousa digital, como também, poderá controlar o microfone, o chat e o compartilhamento de telas dos outros usuários presentes na sala. Terá ao seu dispor também a lousa interativa e o jogo robô. Como mostra a tela abaixo:



**Figura 1** – Sala do Meet

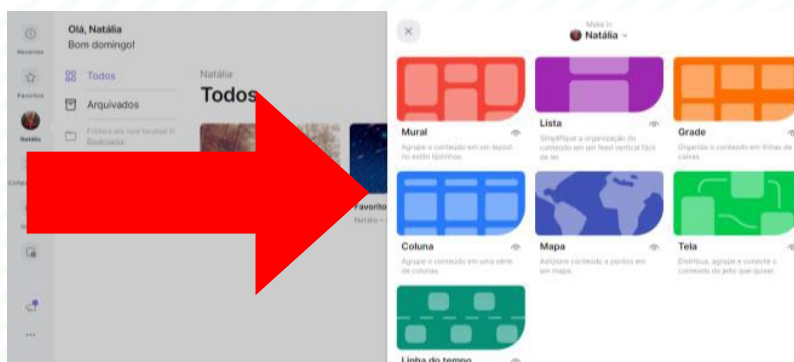
**Fonte:** Elaborada pela autora.

Para que o usuário possa ligar seu microfone é só clicar no ícone que aparece a imagem de um microfone. Já para ativar a câmera é só clicar na opção da imagem que aparece uma câmera como mostra a figura 2. É importante destacar que é necessário que o aparelho, como o computador ou celular tenha em sua composição uma câmera, caso contrário, não será permitido o acesso à mesma, exceto se instalada. Para convidar pessoas para a chamada basta copiar o link na barra que apresenta o endereço da chamada ou copiar os dados que são disponibilizados assim que a sala é aberta. O link deve ser copiado e enviado para os convidados (alunos).

A partir desses comandos é possível realizar uma aula síncrona. Para encerrar a aula basta clicar no ícone que tem um telefone. Na próxima seção iremos aprender mais sobre outra plataforma digital que pode ser utilizada em aulas instantânea, híbrida e até presencial a depender do planejamento.

## PADLET<sup>5</sup>

A referida ferramenta pode ser adaptada para um plano híbrido ou presencial. A mesma apresenta alguns comandos bem similares aos que são usados nas redes sociais como curtir e comentar. Este instrumento digital pode ser comparado a um papel, porém virtualmente. Para ter acesso ao meio digital basta acessar o site<sup>6</sup>, realizar um breve cadastro em seguida acessá-lo, é gratuito. Vamos expor apenas alguns comandos, uma vez que esse meio digital disponibiliza várias ações. Após realizar o cadastro a tela inicial mostrará dois comandos: entrar em um Padlet e criar um Padlet. Clique na segunda opção, ao fazer isso a plataforma mostrará estruturas a serem selecionadas para a construção do seu Padlet, como pode ser visto na imagem abaixo:



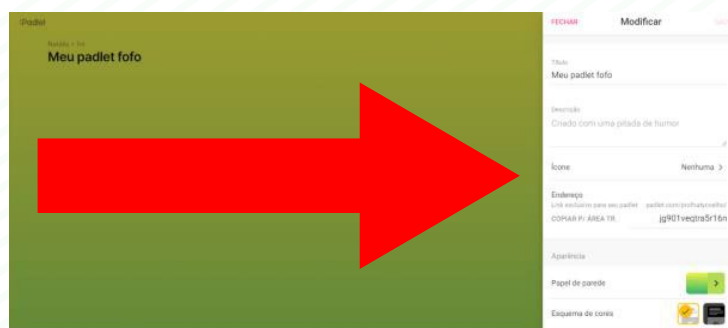
**Figura 2** – Criação do Padlet

**Fonte:** Elaborada pela autora.

5 Vídeo com tutorial completo: [https://youtu.be/Shjdtgfl\\_ek](https://youtu.be/Shjdtgfl_ek). Fonte: Youtube.

6 Site do Padlet: <https://pt-br.padlet.com>

A depender do planejamento organizado pelo educador, ele poderá escolher construir um Padlet no formato de mural, lista, grade, coluna, mapa ou linha do tempo. Para cada escolha há comandos específicos. Para a proposta da nossa pesquisa elencamos a opção mural. Assim que o usuário elege o comando que deseja trabalhar, a ferramenta indica um título para seu trabalho, porém o usuário pode editar e expor o título de sua escolha para o Padlet ao clicar no comando configurações ao lado, como mostra a figura:



**Figura 3** – Criação do Padlet – configurações

**Fonte:** Elaborada pela autora.

Nesta ação, chamada configurações, o usuário poderá realizar vários comandos, desde a edição do título ao compartilhamento do seu Padlet. Iremos explorar quatro: edição do título, linguagem obscena, layout e compartilhamento.

Para editar o título, o usuário deve clicar na opção configurações e será direcionado para uma tela como a mostrada na imagem 4. Clique na opção título e edite um título de sua escolha. Optamos por titular Padlet 9º ano.

Como o público destinado são jovens, achamos bem pertinentes filtrar linguagens indecorosas. Para isso, bloqueamos a exposição de determinadas expressões vulgares. O comando para essa ação se chama filtrar linguagem obscena. Para ativá-la basta clicar na opção filtrar linguagem obscena. Para retirá-la segue o mesmo comando.

Para layout iremos explorar papel de parede e fonte. Para a primeira opção o usuário deve clicar em papel de parede e escolher a partir de estrutura desejada para seu Padlet que apresenta as seguintes opções: cores sólidas, gradientes, texturas e estampas e, por fim,

imagens. Vamos optar por imagens para o Padlet que será usado nesta pesquisa. A plataforma disponibiliza várias figuras como papel de parede. Em seguida, selecionamos a fonte do nosso Padlet, para essa ação o educador tem quatro opções de sua escolha. Optamos pela terceira. Após realizar todos os comandos de edição, não se esqueça de salvar. Uma vez que isso não for feito, você perderá seu trabalho.

Por fim, para compartilhar o seu Padlet para que todos possam acessar e interagir, basta copiar o link disponibilizado na seção configurações e compartilhar com os discentes. Caso o professor queira uma prévia aprovação de quem vai poder interagir, pode optar por selecionar a opção exigir aprovação. Outro comando também importante para a realização da proposta é que os alunos podem comentar a postagem dos colegas. Para isso é necessário selecionar a opção comentários. Disto isto, nosso Padlet apresenta a seguinte estrutura:



**Figura 4** – Criação do Padlet – layout final

**Fonte:** Elaborada pela autora.

Ao acessar o link o aluno verá o layout exposto na imagem. Para o discente interagir ele deverá clicar no sinal de + no canto da tela e escrever a informação a partir do que foi proposto pelo professor. Os comandos aqui explanados são os mais simples para a construção de um Padlet, caso o professor queira explorar mais a ferramenta, a mesma dispõe de vários comandos. Na próxima subseção, iremos explorar as estratégias de leitura selecionadas para este trabalho.



## ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Toda atividade realizada pelo homem pode envolver o ato de ler, como ir ao banheiro, dirigir, receber uma mensagem no chat em alguma reunião, observar se o microfone e a câmera no Meet estão ligados ou desligados, até mesmo entender a partir do semblante de alguém se esta pessoa está triste ou alegre. Isso porque a leitura perpassa todas as esferas da nossa vida, não se restringe apenas às vivências escolares, pois “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p.9). Assim, antes mesmo do discente ter contato com a leitura proposta pelo ambiente escolar, ela já teve diversas vivências literárias que podem cooperar para desenvolver a sua competência leitora. A escola não é único local onde uma criança pode desenvolver seu processo de aquisição da leitura, mas é um dos espaços que mais coopera para o sucesso de aprendizagem, pois é nessa esfera que se explora com mais ênfase muitos elementos que contribuem para aprimorar o processo de leitura de uma criança, como afirma Silva (2021):

[...] um leitor competente desenvolve habilidades diversas para alcançar a compreensão leitora, desde a simples decodificação de um termo, como decodificar palavras, a reter informações implícitas em um texto, até explorar a linguagem verbal e/ou não verbal (SILVA, 2021, p. 25).

Assim, destacamos quatro estratégias abordadas por Solé (1998)<sup>78</sup>, a fim de, explorar o uso das mesmas em atividades de leitura. Para tornar mais didática este material para o educador, versaremos sobre cada uma em subtópicos.

- I. Ativar conhecimentos prévios: é uma estratégia muito comum em muitas atividades de leitura, pois funciona como uma espécie de sondagem acerca da temática a ser trabalhada como também uma atividade diagnóstica sem ter a necessidade de expor ao aluno algo por escrito e, sim, apenas através de uma conversa. Nessa estratégia, o educador deve realizar um planejamento das perguntas que deverão ser colocadas para a

7 Essa nomenclatura é adotada por Solé (1998, p.101).

8 Solé realiza uma divisão de estratégias pré-leitura, durante e pós-leitura.

turma. Além de perguntas, o professor pode ativar o conhecimento prévio utilizando de outras táticas como expor um texto com o mesmo tema, um debate sobre essa temática, um diálogo, etc. Outro método que pode ser trabalhado é expor um fragmento do texto e debater com o aluno o que possivelmente o referido texto aborda, realizar uma dinâmica com partes do texto sem que cada grupo saiba a globalidade do mesmo para, posteriormente, explorar a última estratégia aqui elencada. Solé (1998) aponta que o conhecimento prévio pode ter a possibilidade de não ser atendido em dois casos: i) quando o leitor não tem experiência no assunto; ii) ou quando tem a referida experiência, mas o texto não nos dá pistas necessárias para compreendê-lo. Porém, é importante destacar que os textos elencados para a nossa proposta expõem pistas que podem ser exploradas pelos discentes.

- II. Promover as perguntas dos alunos sobre o texto: como o próprio título da estratégia já nos diz é explorar as perguntas feitas pelos alunos, para isso é necessário que o educador incentive o discente a buscar indagações acerca do texto, expondo assim uma busca pela compreensão do mesmo. Sobre isso Solé (1998) afirma:

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler. Por outro lado, o professor pode inferir das perguntas formuladas pelos alunos qual é a sua situação perante o texto e ajustar sua intervenção à situação. [...] convém ressaltar que a própria superestrutura dos textos [...] oferecem uma série de pistas que podem ajudar a formular e ensinar a formular perguntas pertinentes sobre o texto (SOLÉ, 1998, p. 110-11).

Dessa forma compreendemos que o texto pode expor pistas que auxiliam no processo de compreensão leitora do discente.

- III. Explorar a ideia principal: essa estratégia é um grande aliado do professor quando bem explorada, pois o aluno expõe o que

foi compreendido destacando a ideia central do texto que, em muitos casos, apresentam-se de forma explícita ou, por vezes, de forma implícita. Isso depende muito do gênero que está sendo trabalhado, da finalidade desse gênero, da produção e recepção, etc. Solé (1998, p.135) preconiza que ideia central é o que se “informa sobre o enunciado (ou enunciados) mais importante que o escritor utiliza para explicar o tema”.

- IV. Formular e responder perguntas: essa é uma das estratégias trabalhadas após a exploração da leitura do texto, após um trabalho afinho do texto. Ela pode funcionar como uma espécie de avaliação do que foi proposto em sala. Solé (1998, p.156) declara que as “perguntas em geral são formuladas depois da leitura, que abrangem indistintamente os aspectos de detalhe e o próprio núcleo”. Para isso é necessário um planejamento a fim de explorar a fundo essa estratégia com os alunos.

Posto as estratégias de leitura, na próxima seção, iremos explorar a fundamentação teórica que embasa este trabalho.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Por um longo período teve-se a concepção de que ler era apenas dominar o código, todavia, ler é uma ação complexa que envolve vários componentes que estão muito além do que se apresenta no cotexto. De acordo com Kleiman (2002), muitas instituições de ensino abordam a leitura de forma equivocada, pois muitas aulas focam apenas no ato de decodificar o código, sem buscar uma concretização do processo de uma leitura mais aprofundada. Outro fator abordado pela autora é que a escola, muitas vezes, utiliza-se de alguns comandos para avaliar o processo de leitura, como uma boa entonação, um certo grau de decodificação do texto, limitando, assim, o processo de leitura apenas a uma avaliação. Isso acaba contribuindo para que o aluno não adquira um apreço pela leitura, desmotivando-o, quando, na verdade, poderia ser uma atividade que proporcionasse prazer ao discente. Outra concepção acerca da leitura, dentro do ambiente escolar, apontado pela autora é que, em muitos sistemas de ensino, a leitura é trabalhada de forma limitada, isto é, há apenas uma interpretação daquilo que está sendo explorado, não se abre margens para as interpretações do

aluno. Nisso, Kleiman (2002, p.23) afirma que “não há leituras autorizadas num sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas mais e outras menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor”. O que a autora preconiza corrobora com o pensamento de Marcuschi (2008, p.257) “não podemos dizer quantas são as compreensões possíveis de determinado texto, mas podemos dizer que algumas delas não são possíveis”. Sendo assim a leitura é um processo sociocognitivo interativo, que vai além apenas dos fatores linguísticos, sendo a compreensão realizada quando há uma interação entre autor, leitor e texto. Nisso, Marcuschi (2008) nos apresenta os horizontes de leitura: falta de horizonte - o leitor apenas repete o que está transcrito no cotexto; horizonte mínimo - uma espécie de paráfrase, repete a ideia com outras palavras;- horizonte máximo- um processo de inferências, o leitor se apodera de vários elementos cotextuais e contextuais para compreender o texto- ; horizonte problemático - são leituras pessoais, como por exemplo, sua opinião do leitor acerca do texto e-; por fim, horizonte indevido - como o nome já diz uma leitura indevida é quando se extrapola uma compreensão possível. Assim, podemos inferir que a leitura não é um processo isolado e, sim, sociocognitivo interativo, sendo necessário o leitor ativar três categorias de conhecimentos abordados por Koch e Elias (2008): conhecimento linguístico, enciclopédico e interacional. Segundo as autoras o conhecimento linguístico é o que se apresenta na superfície textual, no cotexto. O conhecimento enciclopédico é o que o leitor traz a partir de suas vivências mundanas, pessoais, leituras, também chamado de conhecimento de mundo. E, por fim, o interacional são todos os elementos que envolvem a tessitura textual como o autor, o leitor e o texto que cooperam para a compreensão do enunciado. A concepção de texto adotada aqui é de Beaugrande (1997) que conceitua o texto como um evento comunicativo. A partir dessa concepção, Cavalcante (2013) afirma que o texto antes era visto como “um artefato do pensamento do autor” (CAVALCANTE, 2013, p.18), posteriormente, como uma decodificação de ideias e, por fim, um “evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural” (CAVALCANTE, 2013, p.19). Sendo assim, pode-se depreender que a atividade interativa textual não se limita apenas às unidades linguísticas, mas aos conhecimentos de mundo do leitor, suas leituras, crenças, história, cultura

etc. Dentro desse contexto, destacamos os textos multimodais que se fazem cada vez mais presente nas vivências dos discentes, sendo necessário, assim, que a escola reveja suas práticas a fim de contribuir para um processo de aprendizagem em que explore textos com diferentes semioses, como aponta Ribeiro (2021):

Formar leitores, portanto, vem se tornando, há décadas, uma tarefa das mais complexas. A importância de ler textos multimodais vem se ampliando. Conforme os textos circulam de diversas formas em nossa sociedade. Conhecer seus modos de produção, reprodução e circulação tem relação direta com saber lê-los com mais perícia e menos ingenuidade (pensemos aí nas *fake news...*) (RIBEIRO, 2021, p.32).

A partir do pensamento da autora, refletimos que se faz cada vez mais necessário revisitar as práticas de leitura adotadas ainda em sala de aula, analisando práxis do dia a dia que exigem cada vez mais uma leitura minuciosa e crítica. Na seção seguinte, iremos explorar as estratégias de leitura apresentadas neste trabalho em dois textos elencados.

## PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

Para esta seção iremos expor uma atividade que pode ser adaptada para o modelo híbrido ou presencial a partir de um planejamento prévio. É importante salientar que nos embasamos nos estudos da Linguística Textual e destacamos o que conceitua Antunes (2010): “O texto é um traçado que envolve material linguístico, faculdades e operações cognitivas, além de diferentes fatores de ordem pragmática ou contextual” (ANTUNES, 2010, p.37). Para iniciar<sup>9</sup>, o educador, após o compartilhamento do link da sala do Meet, deverá abrir a plataforma, conforme horário acordado, e iniciar a autorização da entrada dos alunos na sala. O envio do link da sala do Meet pode ser enviado através de meios como WhatsApp, e-mail, redes sociais, conforme o que for mais acessível para docente e discente.

9 Quadro planejamento do tempo [https://docs.google.com/document/d/1Jyt4PeXuzuO-Qjo\\_79Ryx13FhA4HIATFb1YdQCydGA\\_s/edit?usp=sharin](https://docs.google.com/document/d/1Jyt4PeXuzuO-Qjo_79Ryx13FhA4HIATFb1YdQCydGA_s/edit?usp=sharin)

Após cumprimentar a turma, exponha o que será trabalhado e após isso proponha um debate com a utilização do Padlet. Antes de compartilhar o link da ferramenta, indague os alunos com as seguintes perguntas: “você já ouviram falar ou conhecem a frase *até que a morte nos separe?* O que se pode esperar de um relacionamento de duas pessoas que fazem essa jura?” Em seguida, compartilhe o link do Padlet e proponha que os alunos respondam as perguntas utilizando o mesmo. Dentro desse contexto, o educador está trabalhando a estratégia *ativar conhecimentos prévios*, como também um introdutório acerca de *perguntas e respostas sobre o texto*. Após as referidas indagações, tendo como finalidade estimular os alunos a responderem utilizando o meio digital, compartilhe, na tela do Meet, as respostas para que todos possam ver. Após isso, ostente comentários acerca do que foi respondido sempre induzindo o grupo a comentar sobre o que está sendo exposto. Lembrando que os nomes dos alunos não aparecem, isso facilita a exposição daqueles alunos mais tímidos, pois o educador não revela o titular das respostas. Após as colocações acerca das perguntas, compartilhe, na tela, a imagem do texto <sup>10</sup> *Até que a morte nos separe* que será trabalhado na aula do dia. Após expor o texto, peça para que os alunos façam a leitura de forma detalhada, observando cada aspecto apresentado. Para esse momento o professor disponibilizará alguns minutos. Em seguida, pergunte aos alunos sobre o texto, sobre quais elementos cooperam para a compreensão do mesmo. Nisso, está sendo incentivado a realização da estratégia dois: *promover as perguntas dos alunos sobre o texto*. Paralela a essa, explore a estratégia *formular e responder perguntas*, como por exemplo: “caso a jovem na foto não tivesse machucado, o texto apresentaria o mesmo sentido que está sendo exposto por vocês? Qual temática vocês acham que o texto explora? Qual a importância, a relação da linguagem verbal e não verbal para a compreensão do texto?” As referidas perguntas caminham tanto para a construção do processo de compreensão leitora como também para chegar à estratégia *explorar a ideia principal*. Para explorar essa estratégia, exponha outro texto a fim de destacar a temática que há em comum entre ambos. Pensando nisso, elencamos uma música que será exibida em forma de videoclipe.

10 <https://tendimag.com/2012/12/19/ate-que-a-morte-nos-separe/> acessado em 21 ago. 2022.

Assim, presente, no Meet, o vídeo da composição<sup>11</sup> *Rosas*, da banda Atitude feminina. A letra da canção retrata a história de uma jovem morta pelo seu companheiro que prometeu amá-la por toda vida. Após apresentar o videoclipe, indague os alunos sobre qual a relação do vídeo com o texto anterior, realize perguntas como “o que os dois textos abordam? Quais as relações e as disparidades entre ambos textos?”. Esse caminho construído é para que possamos explorar a estratégia *a ideia principal*.

A partir da finalidade, do propósito central, do contexto de produção e recepção, dos elementos linguísticos escolhidos, das semioses elencadas para a construção de cada texto, o professor pode explorar diversas estratégias de leitura, tudo dependerá do que foi planejado, como também, da interação entre professor e aluno. Para finalizar a aula, proponha a realização da atividade do dia. O objetivo maior é ter apresentado uma proposta em que a turma esteja mais tempo em diálogo com os colegas e o professor explorando o texto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que adotar estratégias de leitura, seja no ensino remoto ou presencial, faz-se cada vez mais necessário, visto que muitos jovens chegam ao ensino médio com um elevado nível de dificuldade quanto ao processo de compreensão leitora. Diante do quadro da pandemia em que muitos discentes não tiveram acesso à escola por não possuírem internet ou um aparelho para assistir às aulas, observa-se cada vez mais a necessidade de trabalhar estratégias que cooperem para o processo de aprendizagem da leitura entre crianças e jovens. Esperamos assim com a nossa proposta ter cooperado com o fazer pedagógico de muitos professores de Língua Portuguesa que viveram diversas dificuldades no contexto pandêmico, desde lidar com várias demandas ao mesmo tempo a compreender os comandos de ferramentas digitais antes não usadas em um contexto presencial.

11 Texto 2: [https://youtu.be/OcxB\\_EOJmoE](https://youtu.be/OcxB_EOJmoE)

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Análise de textos**: fundamentos e práticas / Irandé Antunes. – São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BEAUGRANDE, R. **New foundations for a science of text and discourse**: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society. Norwood: Ablex, 1997. Disponível em: <[http://www.beaugrande.com/new\\_foundations\\_for\\_a\\_science.htm](http://www.beaugrande.com/new_foundations_for_a_science.htm)>. Acesso em: 22 ago. 2022.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9 ed. Campinas, SP: Pontes.2002.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2 ed. – São Paulo: Contexto, 2008.

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

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

SILVA, M. N. C.D. **O uso de estratégias de leitura no contexto remoto para Alunos de 9º ano do ensino fundamental**. 2021. 104 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em 2021) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=106199>> Acesso em: 22 de ago. 2022.

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