

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA
NO “PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA”**

Vania Kelen Belao

Eixo 7 - Propostas curriculares e materiais pedagógicos no ensino e na formação de
professores

- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Esta é uma pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de análise documental dos materiais destinados à formação de professores que compõem o programa do governo federal denominado “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” (PNAIC). Tem como objetivo investigar as propostas do PNAIC para a formação dos professores alfabetizadores no que diz respeito ao ensino de estratégias de leitura, refletindo sobre possíveis contribuições para a formação do leitor. As análises realizadas até então revelam que este material demonstra preocupação com o ensino de estratégias de leitura desde os direitos de aprendizagem que são considerados norteadores de todo o trabalho a ser desenvolvido pelos professores alfabetizadores. Para discutir o ensino de estratégias de leitura pautam-se principalmente em Isabel Solé. Contudo, concluiu-se que nem todas as estratégias propostas por esta autora são abordadas nos cadernos de formação do PNAIC, enquanto algumas daquelas que são denominadas como tal, não compõem o rol de estratégias elencadas por esta autora. Embora as estratégias de leitura sejam citadas em sete das oito unidades que compõem este material de formação e em um dos cadernos introdutórios, como é comum neste material, não há aprofundamento teórico ou de ordem didática no que diz respeito ao como ensiná-las para os alunos, deixando clara a necessidade de explorar mais este conteúdo para que se possa contribuir efetivamente para a formação dos professores e, por conseguinte, dos pequenos leitores. Palavras-chave: formação de professores, estratégias de leitura, ensino.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA NO “PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA”

Ms. Vania Kelen Belão Vagula. FCT, UNESP.

Introdução

O Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é uma ação do governo federal que prevê parcerias com os governos estaduais e municipais, apresentando como principal objetivo formar os professores para assim garantir que todos os alunos sejam alfabetizados até o final do 3º ano do Ensino Fundamental I. O material, que se destina a um curso de formação a ser ministrado a professores das redes municipais e estaduais, é composto por quatro cadernos introdutórios oito cadernos para cada um dos três anos, além de oito cadernos para as salas multisseriadas que funcionam em escolas rurais denominados de “Educação do Campo”. Tem-se trinta e dois cadernos destinados aos professores e mais quatro que destinam-se aos formadores e orientadores de estudos, totalizando trinta e seis cadernos. Os oito cadernos para cada ano ou para o campo compõem unidades nas quais são abordados temas diferentes, sempre relacionados ao processo de alfabetização.

Sendo este um programa desenvolvido pelo governo federal ao qual aderiram quase todos os estados e municípios, entende-se que seu conteúdo poderá exercer grande influência sobre o trabalho a ser desenvolvido por professores alfabetizadores nos próximos anos. Tendo em vista que as ações desenvolvidas no ano de 2013 em diversos estados brasileiros, incluindo o estado de São Paulo, dizem respeito ao trabalho com língua portuguesa optou-se por estudar como o ensino de estratégias de leitura é concebido e proposto nos cadernos que se destinam à formação de professores alfabetizadores. Mesmo que os resultados dessa formação nas práticas docentes ainda não possam ser investigados visto que este é um programa que está sendo implantado, é possível conhecer mais sobre o que está sendo proposto e assim também elaborar hipóteses sobre as influências recebidas por professores alfabetizadores em larga escala e possíveis consequências.

Objetivos

A presente pesquisa tem como objetivo investigar as propostas do PNAIC para a formação dos professores alfabetizadores no que diz respeito ao ensino de estratégias de leitura.

Para tanto buscou-se:

- refletir sobre como este material pode contribuir para a formação docente no sentido de possibilitar uma melhora qualitativa das práticas de formação do leitor;
- conhecer qual a concepção de linguagem, texto e leitura adotada pelo material;
- analisar os fundamentos teóricos apresentados por esse material de formação no que se refere ao ensino de estratégias de leitura;
- investigar se há e como são feitas as proposituras para o ensino dessas estratégias.

Metodologia de pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa que consiste essencialmente em estudo bibliográfico e análise documental. A bibliografia pesquisada foi selecionada a partir dos referenciais teóricos apresentados no material analisado. Este, por sua vez, consiste nos cadernos do curso de formação do PNAIC. Dos trinta e seis cadernos, embora tenham sido consultado todos, a análise focou o caderno de apresentação e as unidades 1 a 7, tendo ficado de fora apenas 3 cadernos introdutórios e a unidade 8. Esta seleção se deu em consequência da constante abordagem de aspectos relativos à leitura e às estratégias de leitura, sendo que os princípios que norteiam o ensino de estratégias de leitura e a maioria dos exemplos de práticas concernentes encontram-se nestas unidades.

Segundo Ludke e André (1986) a análise documental é uma técnica exploratória que busca informações factuais ou evidências a partir de questões ou hipóteses de um tema de interesse. Neste caso os documentos são a fonte de evidências que fundamentem as afirmações do pesquisador. Como a pesquisa foi sendo desenvolvida enquanto este curso era iniciado (meados de abril de 2013) e em seu decorrer, recorreu-se apenas aos documentos do PNAIC e a autores nele referenciados para coletar os dados.

Num primeiro momento buscou-se identificar as concepções de linguagem, texto e leitura que são explicitadas no material para posteriormente analisar mais

detalhadamente o que tem sido proposto no que se refere ao ensino de estratégias de leitura, visto que o ensino destas está intrinsecamente relacionado a essas concepções.

A análise dos dados tem sido realizada comparando o que o material apresenta nos diversos textos de fundamentação teórica, as discussões de práticas docentes relatadas e proposituras, com o que apresentam os autores nos quais este material de formação tem se pautado.

Fundamentos teóricos para o ensino de leitura no PNAIC

Ao tratar do trabalho com textos uma das autoras deste material de formação, Leila Nascimento da Silva, citando Bakhtin, menciona que a língua agora é compreendida como ação entre os sujeitos e que “Os fenômenos linguísticos passam a ser entendidos como espaço de interação, no qual os sujeitos envolvidos participam ativamente, elaborando enunciados para atender a suas finalidades comunicativas” (SILVA, 2012, p. 7).

Se para definir linguagem recorreu-se a Bakhtin, sendo o texto escrito um dos fenômenos linguísticos, entende-se que este também possua todas as características mencionadas por este teórico, o que fica ainda mais claro no texto de Dubeux e Silva ao afirmarem que “O texto, portanto, não é uma construção fixa e abstrata, mas, sim, palco de negociações e produções de múltiplos sentidos” (DUBEUX; SILVA, 2012, p. 4)¹.

A concepção dialógica de texto que se origina nas discussões teóricas de Bakhtin apresenta o texto como desprovido de conteúdo unívoco determinado por quem o escreve. Ele se completa enquanto tal ao ser lido, num processo de construção de sentidos pelo leitor, processo este que envolve o registro escrito do autor e sua composição em estrutura específica a partir de determinadas intenções, bem como o universo interpretativo do leitor que determinará as possibilidades de significação. Esta é a ideia presente no material do PNAIC ao trabalhar com as questões de língua e texto.

Tais princípios pressupõem que a leitura é concebida como um processo de construção de sentidos pelo leitor, o que é coerente com a concepção de leitura pressuposta por Solé (1998).

Mediante Solé (1998), o material do PNAIC define estratégia como procedimento geral e complexo, que não se aplica a todas as situações da mesma maneira que é ensinada. Sua contribuição para a formação seria o desenvolvimento nos alunos de uma mentalidade estratégica.

Na medida em que o termo “estratégias de leitura” vai sendo trazido para as discussões teóricas ou análise de práticas nas diferentes unidades, para comprovar ou fortalecer as afirmações, conforme já afirmamos, recorre-se principalmente a Solé (1998).

Desta forma, tem-se que, na unidade 2, nos cadernos do ano 3 e de Educação do Campo, ao abordarem as dimensões da leitura, sendo o “desenvolvimento de estratégias” uma delas, Solé (1998) é citada para destacar o ensino de estratégias de leitura para os alunos aprenderem a aprender e tornarem-se mais autônomos. Na unidade 4, ano 1, ela é mencionada quando abordam a questão da leitura compartilhada, a qual está diretamente relacionada com o ensino de estratégias de leitura, pois implica que o leitor mais experiente (professor) e os menos experientes (alunos), compartilhem os sentidos que vão construindo para o texto e o como elaboraram tal compreensão, ampliando mutuamente o universo interpretativo do grupo e as possibilidades de uso de estratégias para construir sentidos. Na unidade 5, nos cadernos dos anos três e Educação do Campo, recorrem novamente a essa autora para definir estratégia e fundamentar a relevância de sistematização do ensino. Somente duas vezes cita outras autoras ao tratar sobre as estratégias, sendo que uma dessas vezes, quando citam Brandão e Rosa (2010)ⁱⁱ, na unidade 2, é para tratar de assunto também destacado por Solé (1998): o trabalho com estratégias antes, durante e depois da leitura. Tendo isso em vista, para o desenvolvimento desta pesquisa, recorreu-se à obra de Isabel Solé citada no material de formação do PNAIC.

O ensino de estratégias de leitura segundo Isabel Solé

Segundo a autora, ensinar estratégias de leitura é “oferecer à criança as técnicas, os segredos utilizados pelo professor quando lê e escreve, de modo que ela possa se apropriar progressivamente dos mesmos.” (SOLÉ, 1998, p. 63). Esse ensino se faz num movimento que envolve o antes, o durante e o depois da leitura devendo compor um ciclo para que se possa garantir a formação de um leitor autônomo. Ela estrutura uma organização didática na qual algumas estratégias são utilizadas antes, outras durante e outras após a leitura. Contudo, essas estratégias estão interligadas entre si e o momento de sua utilização pode ser alterado, podendo-se, inclusive utilizar uma estratégia de cada vez ou várias ao mesmo tempo.

MOMENTOS	ESTRATÉGIAS DE LEITURA
ANTES	Motivação: estimular e desafiar os alunos para a leitura.
	Estabelecer objetivos para a leitura.
	Revisão e atualização do conhecimento prévio: avaliar o que já se sabe e o que é preciso saber para a realização da leitura, oferecendo informações úteis.
	Estabelecer previsões sobre o texto: elaborar hipóteses com base nas pistas pré e extra-textuais, a serem confirmadas ou refutadas durante a leitura.
	Formular perguntas, as quais podem ser formuladas a partir das previsões.
DURANTE	Formular previsões sobre o que está sendo lido, a partir da interpretação que vai construindo sobre o texto.
	Formular perguntas sobre o que foi lido: auto questionamento.
	Esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto, buscando soluções para problemas que persistirem.
	Resumir as ideias do texto.
DEPOIS	Elaborar a ideia principal: construção do que é o principal no texto, relacionando seu conteúdo ao tema.
	Elaboração de resumo: relaciona-se a elaboração da ideia principal, implicando em estabelecer o tema, a ideia principal e as secundárias para elaboração de outro texto, preservando o significado do texto que o precede.
	Formular e responder perguntas pertinentes (para si mesmo e para os outros), em coerência ao(s) objetivo(s) da leitura.

Ao mencionar que este ensino corresponde ao professor compartilhar com os alunos os segredos de seus processos de leitura, a autora está se referindo à metacognição, que consiste em pensar sobre o próprio processo do pensamento. Isso também se revela quando a autora afirma que o professor precisa tornar consciente os processos que usa de maneira inconsciente, para que o aluno possa também conhecer sobre como utilizar tais estratégias e ir assumindo progressivamente o controle sobre o processo da compreensão leitora. Neste caso o professor, como leitor mais experiente, tem o papel de compartilhar com seus alunos revelando-lhes seus pensamentos antes, durante e após a leitura.

Formação de professores para o ensino de leitura e de estratégias de leitura no PNAIC

A relevância das estratégias de leitura na formação dos alunos é mencionada já no caderno de apresentação do programa:

é importante que o planejamento didático possibilite [...] situações de leitura compartilhada em que os meninos e meninas possam desenvolver estratégias de compreensão de textos [...] Aos oito anos de idade as crianças precisam, portanto, ter [...] o domínio de estratégias de compreensão e produção de textos escritos. (BRASIL, 2012a, p. 7-8, grifo nosso)

As 8 unidades possuem um caderno para cada um dos três primeiros anos e um para as salas multisseriadas, o qual é chamado de “Educação do campo”. Cada um dos cadernos é organizado da seguinte forma:

- 1- Seção “Iniciando a Conversa” na qual são apresentados os objetivos da unidade, os quais não se diferenciam muito de um caderno para outro.
- 2- Seção “Aprofundando o Tema” a qual traz textos de fundamentação teórica sobre o tema da unidade, os quais contemplam também relatos comentados de experiências realizadas por algumas professoras.
- 3- Seção “Compartilhando” na qual, na maioria das unidades, são apresentados relatos de professoras sobre os trabalhos desenvolvidos em suas salas de aula, ou sugestões de práticas.
- 4- Seção “Aprendendo mais” que traz as sugestões comentadas de leitura para aprofundamento teórico e sugestões de atividades para os encontros de formação.

De acordo com os cadernos do PNAIC, os direitos de aprendizagem elaborados a partir da LDB 9394/96 nortearão todo o planejamento, as práticas de ensino e de avaliação para os três primeiros anos do ensino fundamental. Entre os direitos de aprendizagem de leitura, encontram-se:

- 1- Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.
- 2- Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.
- 3- Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.
- 4- Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.
- 5- Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.
- 6- Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.
- 7- Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia [...]. (BRASIL, 2012b, p. 31)

Os direitos de aprendizagem não são apresentados com numeração, mas aqui ela foi acrescentada para facilitar a discussão sobre os mesmos. Na redação destes (1, 3 e 4), encontra-se menção a algumas estratégias de leitura como “previsão” (Antecipar sentidos), “ativar conhecimentos prévios” e realizar “inferência”. Nos outros direitos aqui transcritos (2, 5, 6 e 7), estão presentes algumas habilidades para o uso de estratégias como estabelecer relações entre textos e partes de textos ou apreender o tema. Isto revela que algumas estratégias de leitura e habilidades necessárias para a aprendizagem de estratégias estarão norteando a realização do trabalho com leitura. Desta forma, a compreensão por parte dos professores sobre este aspecto do ensino é um dos aspectos para o sucesso da formação docente e, conseqüentemente, dos alunos, de acordo com as pretensões deste programa.

Na unidade 1 fazem referência às estratégias de leitura apenas no caderno do ano 3, recorrendo ao mesmo trecho do Caderno de Apresentação.

Já na unidade 2 o termo estratégias de leitura aparece em todos os cadernos. Nos do ano 3 e “Educação do Campo”, apresentam que “No eixo da leitura, três dimensões interligadas precisam ser enfatizadas: a dimensão sociodiscursiva; o desenvolvimento de estratégias de leitura; o domínio dos conhecimentos linguísticos.” (BRASIL, 2012c, p. 15 e BRASIL, 2012d, p. 24).

A unidade 3 cita as estratégias de leitura uma ou duas vezes em cada caderno, mas não traz qualquer definição ou orientação neste sentido, são apenas breves referências.

Na unidade 4 apenas o caderno do ano um cita as estratégias de leitura, ao tratar da leitura compartilhada.

Na unidade 5 a definição do termo “estratégia” bem como a menção a algumas dessas estratégias são feitas ao comentar-se a experiência de algumas professoras no trabalho com diversidade de gêneros textuais. O caderno de “Educação do Campo” é o único desta unidade que apresenta uma sugestão de situação didática que envolve o ensino das estratégias a partir dos direitos de aprendizagem de leitura mas sem mencionar este termo.

Nos cadernos da unidade 6 as estratégias de leitura são mencionadas uma vez no material do ano um e três vezes no do ano dois, quando discorrem sobre a necessidade de os alunos vivenciarem o uso de estratégias de leitura no trabalho com textos e, através de alguns exemplos de atividades desenvolvidas nas quais o autor do material afirma que a professora estava usando ou possibilitando aos alunos o uso dessas estratégias.

Na unidade 7 a presença do termo “estratégias de leitura” é mais frequente, estando presente mais de uma vez em todos os cadernos. Mencionam algumas estratégias que teriam sido utilizadas pelas professoras cujo trabalho é relatado aqui ou que poderiam ser utilizadas. Na unidade 8 não é abordada, ao menos não diretamente, a questão das estratégias de leitura.

Consultando os diferentes cadernos que compõem as oito unidades, identificou-se que o termo “estratégia” é amplamente utilizado no material. Na maioria das vezes não está relacionado à sistematização do ensino e da aprendizagem de estratégias de leitura.

O termo “estratégias” ora refere-se a procedimentos didáticos do professor para o trabalho com diferentes aspectos da aprendizagem, ora a recursos discursivos utilizados pelos autores em seus textos, ora às estratégias de leitura. O fato de o mesmo termo ser utilizado tão constantemente sem que se faça uma diferenciação entre seus usos e sem que se tenha um aprofundamento sobre os assuntos tratados, pode ser fator que prejudique a compreensão do leitor, pois este precisaria recorrer a seus conhecimentos prévios (sendo que não se sabe se possui ou não conhecimentos prévios sobre o tema em questão segundo referencial teórico adotado) para identificar, diferenciar e compreender melhor o conteúdo dos textos, de modo a promover qualidade na formação.

Viu-se que sete unidades mencionam as estratégias de leitura, sendo que apenas a unidade 8 não faz referência a elas. Contudo, mesmo quando se refere às estratégias de leitura, nem sempre trata do ensino destas, ou pelo menos não da sistematização do ensino das mesmas. Discute sua relevância, apresenta obras e situações em que foram ou poderiam ter sido utilizadas e apresenta alguns princípios que norteiam seu ensino, mas não apresentam elementos suficientes da teoria elaborada por Solé, para que o professor possa construir seus caminhos.

Embora o material recorra a uma citação de Solé (1998) na qual a autora afirma que as estratégias envolvem o cognitivo e o metacognitivo, não é feita, ao longo do material de formação, qualquer definição ou exploração deste termo, sendo este mais um espaço a ser preenchido pelo conhecimento prévio do professor em processo de formação, ou mais um elemento para o qual deverá buscar complementação para que possa obter melhor compreensão sobre o que vem sendo proposto neste material.

Destaca-se aqui, contudo, o termo “desenvolver”, que precede “estratégias” ao longo de todo o material, conforme os exemplos citados a seguir:

“É importante que os alunos leiam vários contos de fada [...] desenvolvam o gosto pela leitura, **desenvolvam** estratégias de compreensão de textos”. (BRASIL, 2012f, p. 23)

“Uma mesma criança precisa refletir sobre a escrita sob diferentes aspectos e **desenvolver** estratégias de leitura [...] As crianças, nessas situações, além de se familiarizarem com o universo da literatura e **desenvolverem** estratégias de leitura [...]” (BRASIL, 2012g, p. 08 e 12)

“As atividades não são suficientes ou adequadas, pois não auxiliam no **desenvolvimento** das estratégias de atribuição de sentido aos textos” (BRASIL, 2012h, p. 21).

Nota-se que aqui, que aparece a expressão “atribuição de sentidos” referindo-se ao processo de compreensão textual, ao invés de “construção de sentidos”, expressão que se adequa melhor aos conceitos da teoria de Bakhtin.

A utilização do termo “desenvolvimento” se contrapõe ao que é apresentado no caderno do ano 1 da unidade 5, onde recorrem a Solé (1998) para afirmar que as estratégias de leitura precisam ser ensinadas aos alunos e não criadas por eles. O material destaca ainda, na citação desta autora, assim como faz ao discutir o ensino de diversos outros conteúdos, que é função da escola ensiná-las aos alunos, não sendo adequado deixar isso a cargo deles, pois desta forma, não se garante que tal aprendizagem realmente ocorrerá. “Portanto, cabe à escola a sistematização dos conhecimentos relativos à produção e à compreensão de textos orais e escritos.” (BRASIL, 2012e, p. 8)

[...] se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão de textos. Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se – ou não se ensinam – e se aprendem – ou não se aprendem. (SOLÉ, 1998, p. 70, In: BRASIL, 2012e, p. 18 e 19)

Notou-se, ainda, que nem todas as estratégias mencionadas por esta autora são abordadas no material do PNAIC, e que algumas estratégias que apresentam não compõem o rol das estratégias elencadas por Solé (1998), conforme destacado no trecho a seguir: “Diferentes estratégias de leitura estavam sendo contempladas (localização de informações, elaboração de inferência, estabelecimento de relações de intertextualidade)” (BRASIL, 2012f, p. 19).

Coerentemente com os direitos de aprendizagem adotados pelo material, dentre as estratégias elencadas por Solé (1998), as mais mencionadas no PNAIC são: “Revisar e Ativar conhecimentos prévios”, “Previsão” (a qual é nomeada de antecipar sentidos) – Unidade 6, Ano 1, p. 37 - e “Inferência” - Unidade 5, ano 1 e 3, p. 10 etc.

A estratégia de “Formular perguntas” também é mencionada, mas com sentido diverso daquele utilizado por Solé (1998):

Apresentar a capa do livro “Bicho Papão para gente pequena, Bicho Papão para gente grande” e explorar algumas estratégias de leitura (Conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática tratada no livro; Levantamento de hipóteses da história a ser lida; perguntas sobre elementos presentes na capa do livro autor, editora, ilustrador, título ... (BRASIL, 2012i, p. 45)

Neste trecho refere-se apenas ao levantamento dos “Conhecimentos prévios” dos alunos, mas não a sua atualização. Não fica claro se o “Levantamento de hipóteses” seria o mesmo que estabelecer previsões. Se está se referindo a estratégias de leitura e menciona perguntas, estabelece-se relação com a estratégia de elaborar perguntas, apresentada pela autora Isabel Solé. Contudo, o fato de o professor fazer perguntas sobre autor, ilustrador, editora antes da leitura, é uma maneira positiva de explorar o livro previamente, mas não significa que se está praticando o ensino da estratégia de “Formular perguntas” ou de “Formular e responder perguntas”.

Ainda é possível inferir pelo contexto, outras estratégias, embora ou não se utilize a mesma nomenclatura ou o termo é coincidente com o de Solé, mas utilizado em um texto que não se refere diretamente à estratégias de leitura. Assim é possível afirmar que se propõe a estratégia de “Elaboração de Resumo”, bem como a de “Elaborar ideia principal”, embora não trabalhem com a diferenciação entre ideia principal e tema, conforme propõe Solé (1998).

A estratégia de “inferência”, considerado neste material como condição imprescindível ao leitor, a qual consistiria em relacionar seus conhecimentos prévios com as dicas do texto. No caderno do ano 3, unidade 5, é apresentada para responder às questões do livro intitulado “Você sabia?”. Contudo, não entra em maiores detalhes sobre como ensinar essa e outras estratégias em diferentes situações e com diferentes materiais de estudo. Por outro lado, a estratégia de inferência vai muito além do que conseguir responder uma adivinha.

Embora seja positivo o fato de propor o ensino de estratégias de leitura e apresentar autora que discute o assunto com propriedade, fica clara a descontinuidade ao abordar a questão, já que não está presente em todos os anos e que no único em que está inserida em uma situação prática, dentro deste material não há elementos teóricos suficientes nos cadernos para fundamentar uma prática docente no que se refere ao ensino das estratégias de leitura, tornando-se imperativo para o professor buscar os conhecimentos por conta própria, embora a partir das referências apresentadas em diferentes unidades, especialmente a de Solé (1998). Ainda que o professor esteja sendo conscientizado sobre a relevância das estratégias de leitura para a formação do leitor, que conheça brevemente algumas delas, e tenha acesso a referencial teórico para conhecer mais a respeito, apenas isso não garante a realização de um trabalho neste sentido, pois o professor não estará sendo realmente preparado para desenvolver em sua sala de aula, situações de ensino dessas estratégias de modo a proporcionar melhoria qualitativa na formação dos alunos.

Considerações finais

O material do PNAIC recorre à Isabel Solé (1998) para tratar do ensino de estratégias de compreensão leitora. Contudo, cita apenas algumas das estratégias mencionadas pela autora e não define todas elas. Certo é que um material de formação como este não intenta detalhar todos os aspectos os quais apresenta e propõe. Percebe-se que, assim como outros materiais de formação que compõem outros programas já desenvolvidos ou em andamento, apresenta brevemente o que constituiria um norte para o trabalho docente, bem como parte do pressuposto que as nomenclaturas e conceitos abordados já sejam de conhecimento do professor e não precisem ser discutidos. Compreende-se essa característica de tais materiais e que, até por uma questão de não avolumar demais os materiais de estudo, muito do conteúdo abordado não seja trabalhado mais profundamente. Por outro lado, isso pode gerar problemas na compreensão das propostas que o material traz, prejudicando mesmo os objetivos e o atendimento dos resultados que se almeja.

Ainda que não tenha ampliado ou aprofundado a questão do ensino de estratégias de leitura, uma vez que apontam-nas como possuindo destacada relevância ao ensino da leitura no ciclo de alfabetização, seria conveniente ao menos propor a obra de Solé como sugestão de leitura complementar – como são sugeridos inúmeros outros materiais ao longo das diferentes unidades –, pois assim os professores poderiam ter a oportunidade de estudá-la e discuti-la em seus encontros de formação.

Vislumbra-se também um ponto a ser explorado com os professores no sentido de qualificá-los para ensinar estratégias de leitura aos seus alunos. Nesse sentido, vale ressaltar o papel que pode vir a desempenhar as universidades, os gestores escolares, ou outros programas que os governos venham desenvolver posteriormente.

Referências Bibliográficas

BRASIL. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela a educação na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012a.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa: currículo inclusivo : o direito de ser alfabetizado : ano 3 : unidade 1** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012b.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa: planejamento e organização da rotina a alfabetização : ano 3 : unidade 2** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012c.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: educação do campo : unidade 2 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012d.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** Os diferentes textos em salas de alfabetização: ano 1 / unidade 5 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012e.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** planejando a educação e dialogando com diferentes áreas do conhecimento : ano 02 : unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012f.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** alfabetização para todos : diferentes percursos, direitos iguais: ano 1 : unidade 7 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012g.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades : ano 3 : unidade 7 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012h.

_____. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** educação no campo : respeito aos diferentes percursos de vida : caderno do campo : unidade 7 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012i.

DUBEUX, Maria Helena Santos; SILVA, Leila Nascimento. Por quê ensinar gêneros textuais na escola. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** O trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 2 / unidade 5 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Leila Nascimento da. Os gêneros textuais em foco: pensando na seleção e na progressão dos alunos. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela a educação na idade certa:** O trabalho com gêneros textuais na sala de aula: Diversidade e progressão escolar andando juntas. ano 3 / unidade 5 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

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

ⁱ UNIDADE 5, ano 2. Ressalta-se que esta mesma definição é repetida no Caderno do Campo, p. 8.

ⁱⁱ BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In.: PAIVA, aparecida; MACIEL, Francisco; COSSON, Rildo (orgs.). **Literatura:** ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.