

REPERTÓRIO DE ESTRATÉGIAS PARA COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS ACADÊMICOS POR ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

REPERTORIO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ACADÉMICOS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

REPERTOIRE OF STRATEGIES FOR READING UNDERSTANDING OF ACADEMIC TEXTS BY HIGHER EDUCATION STUDENTS

Thaís SALOMÃO¹
Paula Mariza Zedu ALLIPRANDINI²

RESUMO: O presente estudo apresenta como temática o repertório de estratégias para compreensão leitora de textos acadêmicos. Trata-se de uma pesquisa do tipo descritiva, de abordagem quantitativa. Buscou-se nesta pesquisa: investigar sobre a percepção dos estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito de uma Universidade do Norte do Paraná em relação à frequência que utilizam as estratégias para realizar a atividade de leitura de textos acadêmicos com vistas à compreensão leitora. Participaram 274 estudantes que responderam a uma Escala do tipo Likert sobre Estratégias de Leitura (KOPKE FILHO, 2001), composta por vinte itens sobre as estratégias utilizadas antes, durante e após a leitura. A análise dos dados indicou haver diferenças significativas entre as médias em função dos participantes iniciantes e concluintes dos cursos, o que necessita ser melhor investigado, e ressalta-se a necessidade do ensino eficaz das estratégias de leitura ao longo dos referidos cursos.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de leitura. Ensino superior. Textos acadêmicos. Autorregulação da aprendizagem.

RESUMEN: *El presente estudio presenta como tema el repertorio de estrategias para la comprensión lectora de textos académicos. Se trata de una investigación descriptiva con un enfoque cuantitativo. El objetivo de esta investigación fue investigar la percepción de los alumnos principiantes y del último año de los cursos de Pedagogía, Literatura y Derecho de una Universidad del Norte de Paraná en relación a la frecuencia con que utilizan estrategias para realizar la actividad de lectura de textos académicos con vistas a la comprensión lectora. Un total de 274 alumnos respondieron a una escala tipo Likert sobre Estrategias de Lectura (KOPKE FILHO, 2001), compuesta por veinte ítems sobre las estrategias utilizadas antes, durante y después de la lectura. El análisis de los datos indicó que había diferencias significativas entre las medias según los participantes que empezaron y terminaron los cursos,*

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2540-6632>. E-mail: thais.salomao90@gmail.com

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Professora Associada. Atua no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em Educação. Pós-Doutora em Psicologia pela (Cornell University, USA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4677-4258>. E-mail: paulaalliprandini@uel.br

lo que debe investigarse mejor y destaca la necesidad de una enseñanza eficaz de las estrategias de lectura a lo largo de estos cursos.

PALABRAS CLAVE: Estrategias de lectura. Educación superior. Textos académicos. Autorregulación del aprendizaje.

ABSTRACT: The present study presents as its theme the repertoire of strategies for reading comprehension of academic texts. This is a descriptive research with a quantitative approach. The aim of this research was to investigate the perception of beginning and final-year students of the Pedagogy, Literature and Law courses at a University in the North of Paraná in relation to the frequency with which they use strategies to carry out the activity of reading academic texts with a view to reading comprehension. A total of 274 students answered a Likert-type scale about reading strategies (KOPKE FILHO, 2001), composed of twenty items about the strategies used before, during and after reading. The data analysis indicated that there were significant differences between the averages for beginning and final course participants, which needs to be better investigated and highlights the need for effective teaching of reading strategies throughout these courses.

KEYWORDS: Reading strategies. Higher education. Academic texts. Self-regulation of learning.

Introdução

A sociedade moderna exige dos cidadãos um processo de escolarização que os prepare para ser participantes ativos na sociedade. A inserção do estudante no mundo letrado favorece a aprendizagem dos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas e é também fundamental para a participação ativa e consciente no mundo social e profissional (GOMES; BORUCHOVITH, 2019).

Ao ingressarem no Ensino Superior, espera-se que os estudantes sejam capazes de desenvolver estratégias e competências para compreensão e interpretação de textos, que envolvem um conjunto de habilidades, como: estabelecer um objetivo para ler, criar suas próprias estratégias de compreensão, adequando-se às características do texto, construir significado, realizar inferências, identificar informações relevantes, avaliar a informação recebida e utilizar adequadamente a informação (BORUCHOVITCH, 2001). O sucesso acadêmico do estudante universitário está relacionado com a maturidade de leitura desse sujeito, incluindo habilidades como: compreensão, ritmo, concentração, flexibilidade, criticidade e criatividade (MARTINS; SANTOS; BARIANI, 2005).

Entretanto, não é incomum constatar-se que os estudantes universitários enfrentam dificuldades na leitura de textos prescritos por seus professores; outros deles, ao lerem

determinado texto de uma disciplina, não compreendem o que lêem, comprometendo a reflexão, a tomada de posição e a proposição de novas conclusões sobre o que sabem (TANZAWA; PULLIN, 2012). Santos *et al.* (2006) explicam que os estudantes apresentam dificuldades para alcançar esse desempenho porque adquiriram, ao longo do seu processo de escolarização, a concepção da formação de leitores que frequentemente estão acostumados a reproduzir as informações dos textos, ao invés de as construírem. Nesse contexto, o papel da escola é essencial para “[...] formar o leitor motivado, reflexivo, estratégico, competente e crítico” (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019, p. 46).

Posto isso, se o ensino de estratégias de aprendizagem e de leitura fossem ensinados e aprendidos desde os anos iniciais de escolaridade (Educação Básica até o Ensino Superior), o desempenho acadêmico dos estudantes seria favorecido, pois eles aprenderiam desde cedo a usar estratégias eficientes para o estudo, para a leitura e compreensão de textos e para autorregular sua própria aprendizagem. E, portanto, após deixarem a escola, os estudantes continuariam a se educar, utilizando continuamente seus conhecimentos e tornando-se aprendizes autônomos e protagonistas proativos na sua aprendizagem (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019; GOMES; BORUCHOVITCH, 2019).

Pesquisas recentes tem evidenciado um efeito positivo de intervenção voltada para o ensino de estratégias de aprendizagem de alunos do ensino médio, ressaltando a importância do papel do professor no sentido de ensinar estratégias de aprendizagem, em especial o uso de estratégias cognitivas, sugerindo a possibilidade de inclusão do ensino de tais estratégias no ensino médio pelo método de integração curricular, a fim de promover a autorregulação e o desenvolvimento de alunos mais autônomos, estratégicos e motivados (SANTOS; ALLIPRANDINI, 2017, 2018, 2020). Resultados similares foram apresentados por (SILVA; ALLIPRANDINI, 2020), por meio do ensino de estratégias de aprendizagem pouco utilizadas por alunos do Ensino Superior.

O ensino frequente e com eficiência das estratégias de aprendizagem e das estratégias específicas para a leitura potencializa o nível de autorregulação da aprendizagem do estudante (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019). Para Zimmerman e Schunk (2008), a autorregulação da aprendizagem é o processo pela qual a pessoa controla, monitora, avalia e reflete sobre o próprio aprendizado. O estudante autorregulado é aquele que: planeja o seu estudo, usa de diferentes estratégias cognitivas e metacognitivas de aprendizagem e de leitura, mantém um bom nível motivacional e emocional, monitora se está aprendendo ou não, avalia seu desempenho (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019).

O professor autorregulado é uma condição para promover a autorregulação nos estudantes, portanto, “[...] as crenças e o comportamento dos professores têm relação com suas próprias experiências e exercem forte influência no engajamento e no desempenho dos alunos” (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019, p. 146). Aprender a aprender envolve também o estudante assumir a função de protagonista proativo no seu processo de aprendizagem, realizando o exercício de reflexão sobre o seu modo de estudar e aprender (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

Tendo como base os fundamentos da Psicologia Cognitiva embasada na Teoria do Processamento da Informação, a leitura é um processo cognitivo complexo, que além de depender do fator cognitivo envolve outros fatores, como a linguagem, a memória, o pensamento, a inteligência e a percepção (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019; MARTINS; SANTOS; BARIANI, 2005).

As estratégias de leitura não devem ser entendidas apenas como procedimentos que facilitam a compreensão leitora, mas também como um processo de autoconhecimento a respeito do próprio processo de aprendizagem do leitor, capacidade essa denominada de metacognição, considerada como um processo consciente de refletir sobre seu modo pessoal de aprender, implicando a tomada de consciência, controle e regulação de seu processo mental (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019). Assim, a metacognição permite ao estudante tomar consciência sobre o seu processo de aprendizagem.

Não cabe apenas que o professor ensine as estratégias de leitura para facilitar a compreensão de textos por parte dos estudantes, mas que o estudante assuma a função de protagonista proativo no seu processo de aprendizagem, realizando o exercício de reflexão sobre o seu modo de estudar e aprender (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

No contexto de formação acadêmica e profissional, revela-se a necessidade de que os cursos de formação de professores e de formação de outros profissionais de outras áreas preparem para uma formação leitora autônoma e crítica. Afinal, esses sujeitos desempenharão um determinado papel e contribuirão para a transformação da sociedade, assim como para futuros docentes, que terão entre suas responsabilidades a formação de novos leitores, independentemente do nível de ensino em que eles venham a atuar.

Método

Este trabalho trata-se de uma pesquisa descritiva que tem por finalidade observar e descrever criteriosamente os fatos e fenômenos de determinada realidade, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu como problema a ser investigado (TRIVIÑOS, 2008). Além disso, a pesquisa se caracteriza como sendo de cunho quantitativo, que pressupõe: conhecimento amplo e aprofundado da área em que os problemas estudados se situam; domínio de teorizações e o conhecimento de seus contornos epistêmicos (GATTI, 2004).

Participantes

Na Tabela 1, a seguir, apresenta-se o total de participantes da pesquisa, total de estudantes por curso, total de estudantes ingressantes e concluintes por curso, os períodos da coleta de dados e a faixa etária dos participantes da pesquisa. Os estudantes iniciantes e concluintes da pesquisa se encontravam matriculados nos períodos: matutino, vespertino e noturno, totalizando 274 participantes.

Tabela 1 – Distribuição dos participantes por curso e período, ano de coleta de dados, faixa etária e gênero

CURSO	Ano de coleta de dados	Período do curso	Número de participantes	Faixa etária	Gênero	
					Feminino	Masculino
Pedagogia	2019 e 2020	Iniciantes	115	17 a 54	109	6
		Concluintes	63		59	4
Letras	2019 e 2020	Iniciantes	13	17 a 28	9	4
		Concluintes	9		7	2
Direito	2020	Iniciantes	50	17 a 33	40	10
		Concluintes	24		14	10

Fonte: Elaborada pelas autoras

Instrumento de coleta de dados

A escala utilizada foi traduzida e adaptada por Kopke Filho (2001), a partir dos resultados da investigação de Goetz e Palmer (1991) acerca das percepções que os estudantes têm da frequência com que utilizam estratégias de leitura em textos acadêmicos.

O instrumento compõe-se de vinte itens, cada item seguido por cinco opções de

respostas: sempre (5), frequentemente (4), algumas vezes (3), raramente (2), nunca (1). Sua estrutura permite inseri-la como exemplo de uma Escala tipo Likert. Desse modo, se os valores da percepção da frequência do uso das estratégias de leitura pelos participantes da pesquisa indicarem 5 ou próximo desse valor, maior será a percepção da frequência do uso das estratégias de leitura para o estudo de textos acadêmicos. Os enunciados dos itens são apresentados por afirmações acerca do processo/produção da leitura, e estão distribuídos na Escala, como segue: Antes de iniciar a leitura propriamente dita do texto, com quatro itens (1 a 4); Durante a produção de leitura com dez itens (de 5 a 14); Depois da leitura do texto, com seis itens (15 a 20).

Destacamos dois exemplos dos itens distribuídos na Escala, como segue: (1) *Antes de iniciar a leitura propriamente dita do texto*: Examina ligeiramente todo o texto? Pensa a respeito da finalidade ou necessidade de realizar a leitura; (2) *Durante a produção de leitura*: Sublinha as ideias ou as palavras principais? Relaciona as informações do texto com suas crenças ou conhecimentos do assunto; (3) *Depois da leitura do texto*: Avalia o quanto entendeu do texto e volta àquelas partes cuja compreensão não se sente seguro? Procura fazer uma paráfrase ou resumo da matéria lida?

Procedimentos

Inicialmente o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Instituição pesquisada e obteve aprovação, conforme Parecer número 3.692.048.

No ano de 2019, os estudantes dos Cursos de Pedagogia e Letras foram convidados a participar da pesquisa e informados sobre a relevância, os objetivos, justificativa, riscos e benefícios, para que eles ficassem devidamente esclarecidos presencialmente. Na sequência, foi disponibilizado o link *virtual* do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, havendo concordância em participar, foi apresentada a Escala das Estratégias de Leitura (KOPKE FILHO, 2001) por meio do *Google Forms*, pelo acesso a partir dos aparelhos celulares dos estudantes. Para o envio do *link* da pesquisa, foi solicitado o *e-mail* das turmas dos estudantes iniciantes e concluintes dos diferentes cursos. A coleta de dados junto aos estudantes do curso de Pedagogia nos períodos (Matutino e Noturno) foi realizada nos anos de 2019 e 2020, com duração de 10 a 15 minutos e em horário de aula cedido para este fim, com a autorização e a presença do professor da disciplina daquele horário.

Os estudantes/participantes menores de idade foram orientados a pedir autorização dos

familiares ou responsáveis, por meio da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Modelo para Criança e Adolescente, e por meio da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos adolescentes menores de idade.

Entretanto, como poucos estudantes participaram do estudo, a pesquisa foi encaminhada via *on-line* aos estudantes, porém não houve retorno das respostas dos participantes, provavelmente por ser final do segundo semestre letivo. Assim, a pesquisa foi retomada em 2020 junto aos estudantes do Curso de Letras e realizado o estudo junto aos estudantes do Curso de Direito. Para tanto, foi feito um contato com os professores e coordenadores de ambos os cursos via e-mail para agendamento da coleta. Neste momento, considerando o contexto da pandemia da covid-19, a pesquisa foi realizada totalmente *on-line*, e não mais nas respectivas salas de aulas. Neste contexto, os estudantes receberam um *e-mail*, em que eles foram convidados a participar da pesquisa e foram dados os devidos esclarecimentos necessários sobre a relevância, os objetivos da pesquisa, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, para que eles ficassem devidamente esclarecidos.

A opção pelo uso da ferramenta do *Google Drive* para a coleta e análise dos dados deveu-se pelo fato de ser de fácil acesso, gratuita, de uso ilimitado e por disponibilizar os dados que serão obtidos, de maneira clara e organizada, por meio do *Microsoft Office Excel*.

Resultados e Discussões

Para a análise dos dados obtidos por meio da aplicação da Escala de Estratégias de Leitura (KOPKE FILHO, 2001) foi realizada uma análise descritiva e inferencial por meio do *software* SPSS. Os dados coletados junto aos estudantes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito foram calculados conforme a distribuição de pesos distintos para cada uma das frequências: Sempre = 5, Frequentemente = 4, Algumas vezes = 3, Raramente = 2, Nunca = 1, sendo que a Escala se caracteriza por três momentos principais da leitura: antes de iniciar propriamente a leitura, durante e após a leitura.

Desse modo, se os valores da frequência do uso das estratégias de leitura pelos participantes da pesquisa indicarem 5 ou próximo desse valor, maior será a frequência do uso das estratégias de leitura para o estudo de textos acadêmicos.

Considerando as estatísticas descritivas das variáveis numéricas (scores da escala), contemplam-se na tabela 2 os valores de média e desvio padrão da frequência da utilização de estratégias de leitura (antes, durante e após a leitura) nos estudos dos textos acadêmicos por curso (Pedagogia, Letras e Direito).

Tabela 2 – Média, desvio padrão da frequência da utilização de estratégias de leitura (antes, durante e após a leitura) nos estudos dos textos acadêmicos por curso (Pedagogia, Letras e Direito)

CURSO	N	ETAPAS DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA					
		ANTES		DURANTE		APÓS	
		Média	Dp	Média	Dp	Média	Dp
Pedagogia	178	3,76	0,69	4,12	0,54	3,38	0,73
Letras	22	3,97	0,87	4,15	0,49	3,66	0,82
Direito	74	3,93	0,54	4,07	0,41	3,55	0,64
Média Geral	274	3,88	0,70	4,11	0,48	3,53	0,73

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelas autoras

Conforme pode ser observado, os resultados indicaram que em relação ao uso de estratégias de leitura por curso, os estudantes de Pedagogia, Letras e Direito utilizam com mais frequência as estratégias de leitura (durante a leitura), respectivamente com as médias de (4,12), (4,15) e (4,07), apresentando a maior média (4,11). Desse modo, durante a leitura é a fase do monitoramento, na qual o leitor deve relacionar o texto aos conhecimentos prévios sobre o assunto trabalhado no texto, além de reconhecer o que e quanto está compreendendo e pensar também nas possíveis consequências dessas novas informações (KOPKE FILHO, 1997).

Considerando os três momentos relativos ao estudo de textos acadêmicos, foi possível verificar que eles utilizam mais as estratégias durante a leitura, seguida de antes de realizar propriamente a leitura do texto acadêmico e, por último, após a leitura. Dados semelhantes foram vistos em Joly, Santos e Marini (2011), que identificaram que o maior uso se voltou para durante a leitura, seguido de antes e após a leitura.

A seguir, na tabela 3, podem-se visualizar os valores de média e desvio padrão ao comparar as frequências do uso de estratégias de leitura (antes, durante e após a leitura) por estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito.

Tabela 3 – Média, desvio padrão ao comparar as frequências do uso de estratégias de leitura (antes, durante e após a leitura) por estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito

ETAPA DO CURSO	n	ETAPAS DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA					
		ANTES		DURANTE		APÓS	
		Média	Dp	Média	Dp	Média	Dp
PEDAGOGIA							
Ingressantes	115	3,72	0,69	4,16	0,55	3,48	0,76
Concluintes	63	3,83	0,69	4,06	0,52	3,21	0,66
LETRAS							
Ingressantes	13	4,27	0,55	4,39	0,37	3,86	0,82
Concluintes	09	3,53	1,08	3,80	0,43	3,37	0,78
DIREITO							
Ingressantes	50	3,94	0,57	4,07	0,37	3,54	0,65
Concluintes	24	3,91	0,87	4,06	0,49	3,56	0,65
Média Geral	274	2,60	0,74	4,09	0,45	3,50	0,72

Fonte: Elabora pelas autoras

Por meio da aplicação do teste de Mann-Whitney em relação aos iniciantes e concluintes do curso de Pedagogia, os resultados evidenciaram diferenças significativas em relação ao uso das estratégias após a leitura ($p=0,07$). Quanto aos resultados comparativos entre os estudantes do curso de Letras, foram evidenciadas diferenças significativas entre os iniciantes e concluintes em relação ao uso de estratégias antes da leitura ($p=0,05$) e durante a leitura ($p=0,008$), não evidenciando diferença significativa em relação ao uso das estratégias após a leitura.

Os dados indicaram um menor uso na frequência do uso de estratégias de leitura pelos estudantes concluintes em relação aos iniciantes do curso de Letras, o que precisa ser mais bem investigado sobre as variáveis de contexto relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Quanto aos estudantes do curso de Direito, não foi apresentada diferença significativa entre os iniciantes e concluintes em relação ao uso de estratégias de leitura (antes, durante e após a leitura).

A tabela 3 indica que tanto os estudantes iniciantes quanto os concluintes dos cursos de Pedagogia e Direito usam com mais frequência as estratégias de leitura (durante a leitura), apresentando as médias de (4,16) e (4,06), pelos estudantes do curso de Pedagogia, e (4,07) e (4,06) pelos estudantes do curso de Direito. O durante a leitura é a fase em que o estudante deve ser encorajado a elaborar um diálogo com o texto, gerar questões que facilitem a identificação

das ideias principais e que possibilitem o monitoramento da compreensão (DEMBO, 2000).

Em relação aos estudantes iniciantes e concluintes do curso de Letras, foi verificado que a média para o uso de estratégias de leitura (durante a leitura) foi menor para os concluintes, conforme as médias (4,39) e (3,80), apontando que os iniciantes usam com mais frequência das estratégias de leitura (durante a leitura) para o estudo dos textos acadêmicos, e destacando a média geral de (4,09) relativa à frequência da utilização das estratégias de leitura (durante a leitura).

Conforme a tabela 3, os dados evidenciam que os estudantes iniciantes e concluintes dos três cursos investigados usam com menos frequência das estratégias de leitura (após a leitura), apresentando as médias de (3,48) e (3,21) pelos estudantes de Pedagogia, (3,86) e (3,37) pelos estudantes de Letras e (3,54) e (3,56) pelos estudantes de Direito. Ressalta-se para a necessidade do desenvolvimento de estudos voltados para investigar as variáveis de contexto relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem que interferem no estudo e na compreensão de textos acadêmicos, o que corrobora com a ideia de que as estratégias de aprendizagem devem ser ensinadas aos estudantes (ALLIPRANDINI, 2017, 2018, 2020; COSTA; BORUCHOVITCH, 2019; GOMES; BORUCHOVITCH, 2019; SANTOS; SILVA; ALLIPRANDINI, 2020).

O após a leitura é fase da avaliação: o leitor irá analisar o quanto reteve da sua leitura, o que compreendeu, verificar se as hipóteses levantadas antes da leitura foram ou não confirmadas e se é capaz de realizar uma paráfrase do que foi lido (KOPKE FILHO, 1997).

Considerando que os estudantes concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito utilizam com menor frequência as estratégias para a leitura, compreensão e memorização dos textos acadêmicos em relação aos estudantes iniciantes, bem como empregam com menos frequência as estratégias de leitura (após a leitura) do texto acadêmico, Dembo (2000) sugere o emprego de algumas estratégias de leitura a serem utilizadas após a leitura do texto acadêmico, como: resumir, fazer um roteiro do texto e elaborar uma representação gráfica do conteúdo lido.

Nesse sentido, ressalta-se para a necessidade do desenvolvimento de estudos voltados para esse tema, para investigar acerca das variáveis de contexto relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem que interferem no estudo de textos acadêmicos e de, principalmente, desenvolver intervenções voltadas para se trabalhar as estratégias para compreensão leitora de textos acadêmicos ao longo dos referidos cursos, com destaque, neste trabalho, para se trabalhar as estratégias de leitura (após a leitura) com os estudantes universitários.

Sendo assim, é imprescindível para o estudo de textos acadêmicos o uso e a compreensão de estratégias que auxiliam na compreensão leitora e que potencializem o

processo de aprendizagem dos estudantes. Para tanto, reforça-se a necessidade do ensino eficaz destas estratégias, principalmente no que diz respeito à formação dos estudantes de cursos de licenciaturas.

Considerações finais

A presente pesquisa investigou a percepção dos estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito de uma Universidade do Norte do Paraná em relação à frequência que utilizam as estratégias para realizar a atividade de leitura de textos acadêmicos com vistas à compreensão leitora.

Ao comparar os resultados apresentados pelos estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito, os dados da pesquisa demonstraram que os estudantes concluintes apresentam menor frequência no uso de estratégias para a leitura, compreensão e memorização dos conteúdos dos textos acadêmicos, e que empregam com menor frequência as estratégias de leitura (após a leitura) ao texto acadêmico.

Uma das limitações para o desenvolvimento deste estudo foi o reduzido número de participantes do curso de Letras. Este fato pode ser devido ao início da Pandemia em função do coronavírus, pois as atividades foram interrompidas durante um período, o que pode ter ocasionado a dificuldade de ter uma maior adesão de todos os cursos pesquisados, em especial dos estudantes do curso de Letras.

Para futuras pesquisas, ressalta-se a necessidade do desenvolvimento de estudos voltados a esse tema, para investigar sobre as variáveis de contexto relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem que interferem no estudo de textos acadêmicos, em especial relacionadas aos estudantes iniciantes e concluintes de diferentes cursos.

Reforça-se para a necessidade do ensino eficaz destas estratégias, principalmente no que diz respeito à formação dos estudantes.

AGRADECIMENTOS: À CAPES pelo financiamento da pesquisa na modalidade de bolsa de mestrado concedida à primeira autora. À Superintendência de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), Fundação Araucária e Universidade Estadual de Londrina (PROPPG) como fonte de apoio parcial.

REFERÊNCIAS

- BORUCHOVITCH, E. Algumas estratégias de compreensão em leitura de alunos do Ensino Fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 5, n. 1, p. 19-25, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v5n1/v5n1a03.pdf>. Acesso em: 27 maio 2019.
- COSTA, E. R.; BORUCHOVITCH, E. Como promover a autorregulação da escrita no Ensino Fundamental. In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- DEMBO, M. H. **Motivation and learning strategies for college success: a self-management approach.** Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2000.
- GANDA, D. R; BORUCHOVITCH, E. Como promover a autorregulação da aprendizagem de futuros professores. In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org.). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XBpXkMkBSsbBCrCLWjzyWyB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2021.
- GOMES, M. A. M; BORUCHOVITH, E. Compreensão autorregulada da leitura: Como promovê-la em estudantes da educação básica? In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org.). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, L. M.; MARINI, J. A. S. Uso de estratégias de leitura por alunos do ensino médio. **Paidéia**, n. 16, v. 34, p. 205-212, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n34/v16n34a08.pdf>. Acesso em: 31 fev. 2021.
- FILHO, H. F. Estratégias para desenvolver a metacognição e a compreensão de textos teóricos na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 59-67, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v1n2-3/v1n2-3a07.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.
- FILHO, H. F. **Estratégias em compreensão da leitura: conhecimento e uso por professores de língua portuguesa.** 2001, 148 f. Tese (Doutorado em linguística) - Faculdade de letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- MARTINS, R. M. M.; SANTOS, A. A. A.; BARIANI, I. C. D. Estilos cognitivos e compreensão leitora em universitários. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 57-68, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n30/08.pdf>. Acesso em: 26 maio 2019.
- SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem por infusão em alunos de biologia do Ensino Médio. **Revista de Educación em Biología**, v. 20, p. 56-72, 2017. Disponível em:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/22515/22134>. Acesso em: 24 jan. 2021.

SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. A promoção do uso de estratégias cognitivas em alunos do Ensino Médio. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 535-543, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/8zhghLSwzNd7348xZT3yVWc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2021.

SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. O ensino de estratégias de aprendizagem por integração curricular na disciplina de biologia: uma experiência pedagógica. **Revista Educação (UFSM)**, v. 45, n. 1, e109, p. 1–31, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38552>. Acesso em: 24 jan. 2021.

SILVA, M. A. R.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Efeitos positivos de uma intervenção por integração curricular na promoção da autorregulação da aprendizagem. **Educação em Revista (UFMG)**, v. 36, p. 1 – 15, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TPbGwrRyDSnXT79mtbZMMYx/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2021.

ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. Motivation: an essential dimension of self-regulated learning. In: SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. (org.). **Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications**. MPG Books Group, 2008. p. 1-30.

TANZAWA, E. C. L.; PULLIN, E. M. M. P. Leituras prescritas e práticas de leitura de estudo no Ensino Superior. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 265-274, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a09v16n2.pdf>. Acesso em: 18 maio 2019.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

Como referenciar este artigo

SALOMAO, T.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Repertório de estratégias para compreensão leitora de textos acadêmicos por estudantes do ensino superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1357-1369, abr./jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.15438>

Submetido em: 31/08/2021

Revisões requeridas em: 15/10/2021

Aprovado em: 28/11/2021

Publicado em: 01/04/2022