



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS**

**ANA PAULA OLIVEIRA DO PRADO**

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO E PROFICIÊNCIA EM LEITURA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Brasília  
2023

Ana Paula Oliveira do Prado

Estratégias de ensino e proficiência em leitura na educação básica: uma revisão bibliográfica

Seminário de Português submetido à Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do título de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eloisa Nascimento Silva Pilati.

Brasília

2023

## SUMÁRIO

<b>1. Considerações iniciais .....</b>	<b>5</b>
<b>2. Discussão .....</b>	<b>8</b>
<b>3. O processamento da leitura: uma análise à luz das ciências cognitivas .....</b>	<b>10</b>
<b>4. A leitura nos documentos orientadores da educação a nível nacional .....</b>	<b>13</b>
<b>5. Estratégias de leitura no processo de ensino e aprendizagem .....</b>	<b>23</b>
<b>6. Considerações finais .....</b>	<b>25</b>

## **RESUMO**

O presente estudo tem como objetivo analisar as propostas apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de língua portuguesa nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. Almeja-se investigar, especificamente, as definições de leitura adotadas pelo documento e se essas consideram as especificidades existentes no processamento da leitura no cérebro. Pretende-se, portanto, avaliar se as competências e habilidades estabelecidas na BNCC apresentam informações explícitas e organizadas sobre os processos cognitivos envolvidos no ato de ler.

**Palavras-chave:** Definição de leitura. Estratégias de ensino. BNCC Ensino Fundamental e Médio.

## 1. Considerações iniciais

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a alfabetização plena e a formação de leitores são objetivos precípuos da educação básica. As “novas” atribuições da escola enquanto espaço de formação foram explicitadas por meio da atualização da Lei nº 14.407 de 2022. Portanto, é reconhecido por lei o caráter essencial da escola na formação e no aperfeiçoamento de leitores.

Entretanto, o caráter essencial da leitura não está limitado ao êxito escolar ou a bons índices de proficiência nos exames, mas diz respeito à vida (cf. Hanford, 2020). Os problemas relacionados à leitura podem afetar o acompanhamento de outras áreas da vida, dado o caráter basilar da habilidade, equiparada à escrita enquanto criação cultural (cf. Gabriel, 2016).

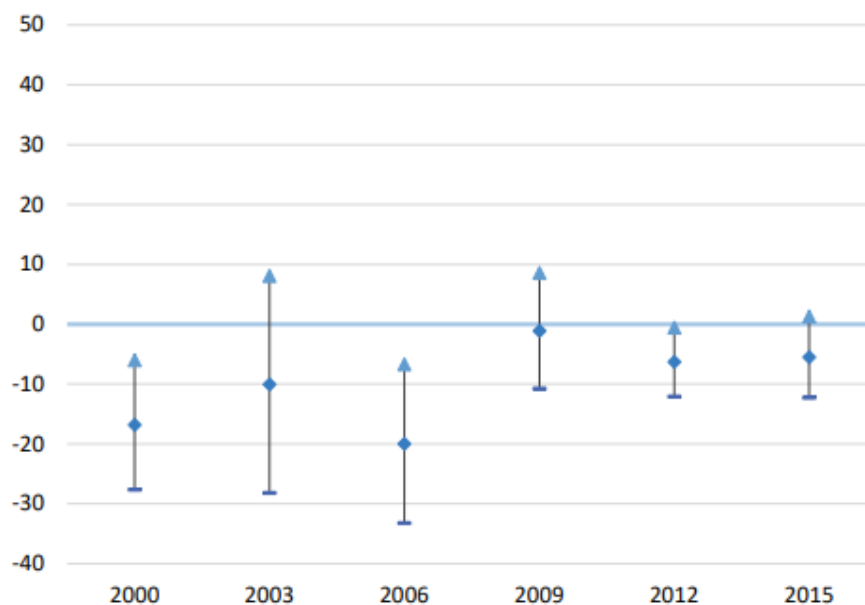
Nesse sentido, refletir sobre a leitura, sobretudo em contexto escolar, é reconhecer as fragilidades no desenvolvimento dessa habilidade que são evidenciadas por meio dos resultados de avaliações educacionais a níveis nacional e internacional. O desempenho dos estudantes brasileiros revela uma deficiência no desenvolvimento das habilidades necessárias ao processo de leitura.

Sob perspectiva internacional, o desempenho do Brasil em exames que avaliam o letramento em leitura está abaixo da média. Uma análise comparativa dos resultados obtidos nas últimas seis edições do *Programme for International Student Assessment*<sup>1</sup> (PISA) evidencia um conjunto de pontuações estagnadas. Entre os anos de 2000 a 2009, os resultados variaram em uma média de 410 pontos. Todavia, os anos seguintes demonstram uma regressão com a queda significativa dos resultados. Houve uma pequena variação com acréscimo de seis pontos entre 2012 e 2015, mas de baixa relevância estatística, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1: Intervalos das médias do Brasil - Leitura - PISA 2018 e edições anteriores.

---

<sup>1</sup> O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é um estudo comparativo de caráter periódico realizado a cada três anos e promovido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

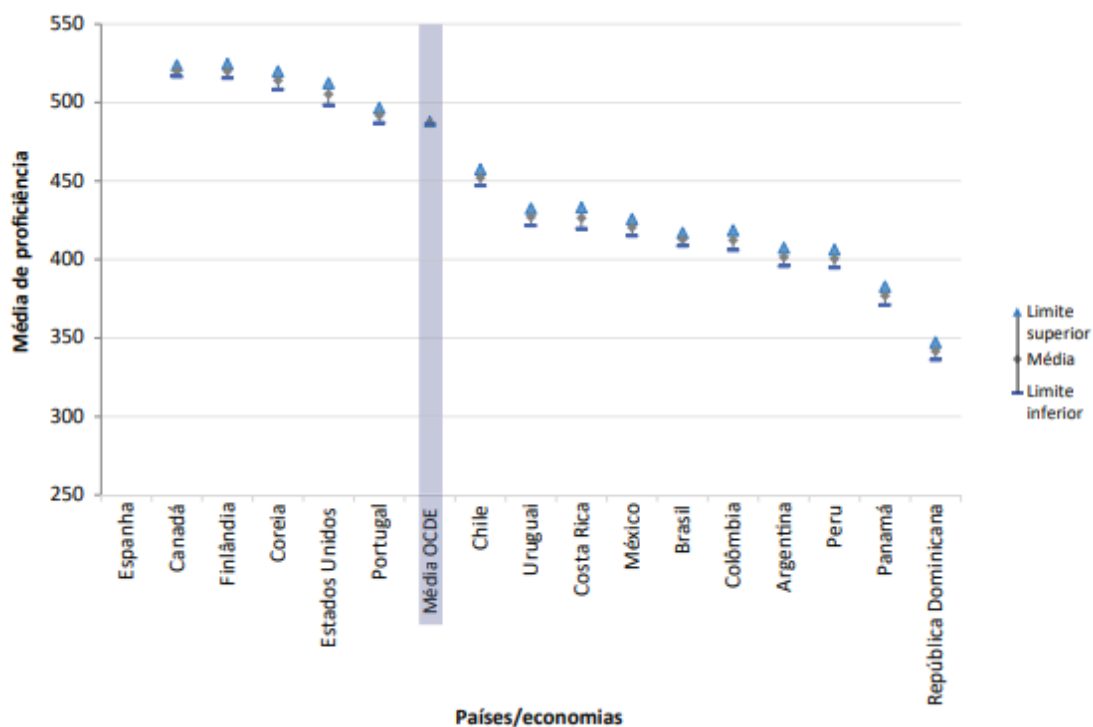


Fonte: Elaborado pelo INEP com base nos dados obtidos pela OCDE (2018).

A avaliação é aplicada com periodicidade trianual. O gráfico reúne as médias obtidas pelo Brasil ao longo de quinze anos e possibilita uma análise individual do desempenho nacional. Nesse sentido, a queda nas pontuações entre as edições de 2003 e 2006 e a baixa progressão nos anos seguintes reafirmam o cenário de estagnação.

Nesse contexto, uma análise comparativa dos resultados obtidos por países selecionados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) na avaliação aplicada em 2018 permite observar que o Brasil obteve um resultado abaixo da média em proficiência de leitura. A pontuação alcançada pelos estudantes brasileiros foi de 413 pontos, uma diferença de cerca de 74 pontos em relação aos demais países.

Gráfico 2: Médias de Proficiência e Intervalos de Confiança dos Países Selecionados –  
Leitura – Pisa 2018.



Fonte: INEP/MEC (2019, p. 69).

Com base nos gráficos, é nítido que o cenário brasileiro quanto à habilidade de leitura dos estudantes é insatisfatório e não acompanha os avanços propostos pela legislação educacional e pelos documentos orientadores. A matriz de letramento em leitura do PISA descreve os aspectos avaliados pelo exame. Uma das características destacadas como relevantes para o sucesso do letramento em leitura aborda a mudança dos formatos e da estrutura dos textos em decorrência dos avanços tecnológicos exigem dos leitores novas estratégias:

Portanto, o sucesso no letramento em leitura não deve mais ser definido apenas pela capacidade de ler e compreender um texto individual. Embora a capacidade de compreender e interpretar partes extensas de textos contínuos - incluindo textos literários - permaneça valiosa, o sucesso também virá através da implementação e estratégias complexas de processamento de informações relevantes de múltiplos textos fontes (ou informações). (PISA, 2018, p. 2).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento orientador da educação básica a nível nacional, na qual estão dispostas competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes brasileiros durante a formação escolar. O documento orienta a elaboração dos currículos e a prática docente. Portanto, o documento normativo é

fundamental para escolas, professores e estudantes da educação básica, dado o seu caráter referencial.

Portanto, este estudo pretende compreender as especificidades do processo de leitura e como elas são (ou não) contempladas nos documentos oficiais que orientam a educação básica, especificamente a BNCC das etapas de ensino fundamental e médio. Nesse sentido, pretende-se investigar, por meio da revisão bibliográfica, qual o conceito de leitura adotado pela BNCC e se esse conceito abrange a dimensão cognitiva do processamento da leitura. Por fim, serão analisadas as orientações pedagógicas dispostas no documento orientador à luz de pesquisas que explicitem os aspectos cognitivos da habilidade de leitura a fim de identificar possíveis lacunas.

## **2. Discussão**

Diferentemente do processo de aquisição da linguagem oral, que é respaldado pela existência de uma estrutura dedicada a sua aprendizagem, o Dispositivo de Aquisição da Linguagem (cf. Lobato, 1986), a leitura não está amparada por estruturas cerebrais pré-dispostas. Esse fato indica que esse saber não é desenvolvido espontaneamente. É nítido que a criança, o jovem ou o adulto que vivencia o processo de aprendizagem da leitura vivencia diferentes etapas até que alcance o nível da compreensão leitora.

Os estudos realizados por Lopes (2015) no âmbito de sua dissertação de mestrado foram dedicados à análise dos cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)<sup>2</sup> e dos documentos relacionados. A autora destaca que os documentos não apresentam as especificidades do processo de alfabetização.

Nessa perspectiva, o pacto e os documentos relacionados a ele são propositivos e denotam a preocupação com o que é lido no ambiente escolar, mas pouco é dito quanto ao aprendizado da leitura e as dificuldades existentes no processo. A ausência de definição evidencia que no contexto brasileiro, as contribuições dos estudos psicolinguísticos, por exemplo, que revelam as especificidades do processo de leitura são desconsideradas. Não há clareza e detalhamento sobre o processo de alfabetização, que é um estágio importantíssimo

---

<sup>2</sup> O PNAIC surgiu em 2012 e foi substituído pelo Governo Federal enquanto estratégia para o enfrentamento da problemática evidenciada pelos resultados obtidos nos exames que avaliam a proficiência em leitura dos estudantes brasileiros.



para a formação do leitor. A falha na explicitação desses aspectos em materiais que orientam a atuação docente exercem impacto direto na formação dos estudantes brasileiros.

A Simple View of Reading, proposta por Hoover e Gough (1990), defende que a falha em qualquer uma das habilidades que compõem os eixos Decodificação e Compreensão de Linguagem resultam na falha da compreensão de leitura. Considerando esses aspectos dos estudos científicos, é notável que a ausência de explicitação das especificidades da alfabetização compromete o seu êxito e, conseqüentemente, o alcance da proficiência em leitura. Dessa maneira, é evidente que as lacunas dos documentos configuram barreiras para o alcance dos objetivos do Pacto Nacional:

Os documentos do PNAIC e as práticas de leitura propostas aos professores alfabetizadores voltam-se para “o que se lê”, ampliando a oferta de excelentes livros de literatura infantil para as escolas, como relatado nas entrevistas conduzidas por Lopes (2015), e propondo a prática da “leitura deleite”, em que os professores (leitores hábeis) leem para as crianças em aula. Essa é uma iniciativa louvável [...] Entretanto, a omissão com relação a “como se lê”, “como se aprende a ler” ou “como se auxilia o aluno a superar as dificuldades de leitura” coloca em risco o alcance das metas a que se propõe o Pacto. (Gabriel, 2016, p.942).

O pacto está estruturado em eixos de formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; e gestão, mobilização e controle social (cf. Gabriel, 2016). O objetivo da ação foi o de promover a alfabetização dos alunos até os oito anos de idade. Entretanto, a autora mostra que o documento não apresenta um conceito para o que vem a ser a alfabetização e que as proposições não estão de acordo com as especificidades do processo vivenciado por aqueles que o buscam.

Nessa perspectiva, a autora destaca que o Manual do PNAIC não dispõe de uma definição para o termo “alfabetização” ou do processo pelo qual a criança passa até que a alfabetização seja concretizada. É sabido que a criança vivencia etapas distintas entre o estágio inicial (não alfabetizado) e o estágio final (alfabetizado), mas o material não contempla essas informações, tampouco fornece orientações para a atuação do professor. Segundo Gabriel (2016), há um silenciamento em relação às especificidades do processo de aprendizagem da leitura, do processo de tradução de imagens visuais (escrita) em linguagem.

Além disso, a autora enfatiza as mudanças que a aprendizagem da leitura gera na estrutura cerebral, como a reciclagem neuronal (cf. Dehaene, 2019) e o refinamento no

processamento da linguagem oral, aprimorando a região cerebral dedicada ao processamento fonológico.

[...] a pedagogia da leitura pode ser traída pela ponta visível do iceberg, ao subestimar a magnitude dos processos inconscientes envolvidos na aprendizagem e processamento da leitura, e ao desconsiderar as especificidades da aprendizagem da escrita em relação à da linguagem oral. (GABRIEL, 2016, p. 923)

O conceito de linguagem adotado nos documentos oficiais, sobretudo na BNCC, também carece de explicitação das especificidades. Segundo Pilati (2020), a Base negligencia aspectos conceituais basilares em relação aos conhecimentos linguísticos, como o conceito de Faculdade da Linguagem. Nesse aspecto, o documento falha em considerar os aspectos cognitivos e mentais relacionados à linguagem e carece de precisão científica ao abordar a definição e formular a base conceitual do objeto de estudo.

A compreensão da linguagem antecede a compreensão dos fenômenos de aprendizagem da leitura e da escrita, que são habilidades convencionadas e não naturais. Nesse sentido, a apresentação de conceitos relacionados à linguagem não considera as estruturas mentais dedicadas ao uso e à aquisição da linguagem e o saber inato dos falantes e ouvintes da língua. Nota-se, portanto, que a omissão não é somente em relação aos processos de alfabetização e leitura, mas é iniciada na definição do objeto de estudo da língua portuguesa.

Em posicionamento similar, a Base aborda a leitura enquanto um estágio alcançado, uma habilidade já adquirida e consolidada. Não há menção explícita e organizada às etapas que antecedem o ato da leitura, no qual o aluno alcança a compreensão do que se lê. Notoriamente, a omissão e a imprecisão na definição das especificidades da linguagem são prejudiciais ao ensino de língua portuguesa na educação básica e limitam a precisão das estratégias no processo de ensino e aprendizagem.

### **3. O processamento da leitura: uma análise à luz das ciências cognitivas**

Com os avanços dos estudos científicos, os processos de leitura e escrita têm sido cada dia mais abordados como processos de natureza complexa, que dependem de diversos tipos de competências e habilidades.

Estudos desenvolvidos pelos pesquisadores Hoover e Gough (1990) demonstram que as complexidades existentes no processo de leitura podem ser organizadas em duas partes

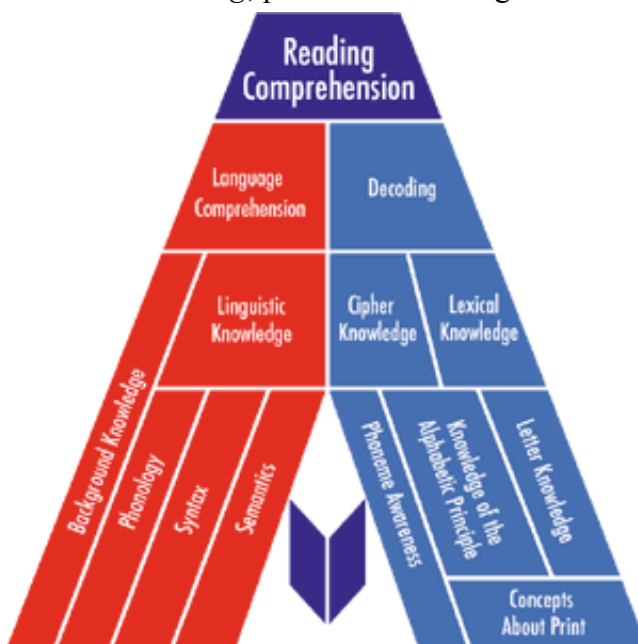
igualmente importantes para o êxito e não suficientes por si mesmas, a decodificação e a compreensão da linguagem. A proposta defendida pelos autores não desconsidera ou reduz o nível de complexidade do processo de leitura, mas divide as habilidades em dois eixos essenciais para a formação do leitor proficiente.

Com base na proposta dos autores, a compreensão da linguagem é formada pelo conhecimento de fundo e pelo conhecimento linguístico, que está estruturado em três eixos: a fonologia, que é o conhecimento da estrutura sonora de uma língua e dos elementos básicos que transmitem diferenças de significados; a semântica, que lida com os componentes de significado da linguagem; e a sintaxe, que constitui as regras de combinação entre diferentes classes de palavras para formar sentenças.

A decodificação reúne o conhecimento cifrado, que é a relação sistemática entre as palavras grafadas e faladas, e o conhecimento lexical. Essas duas complexidades estão amparadas nas habilidades de percepção dos fonemas, de conhecimento das letras do sistema de escrita da língua e do conhecimento do princípio alfabético. Essas duas últimas habilidades exigem o conhecimento dos conceitos sobre a impressão para estabelecer relações entre as palavras faladas e escritas, o que implica reconhecer que o texto impresso carrega em si um amplo significado linguístico.

As relações entre as complexidades e as habilidades envolvidas no processo de leitura podem ser observadas no gráfico abaixo:

Imagem 1: Gráfico de complexidades do processo de leitura segundo a *Simple View of Reading*, por Hoover e Gough.



Fonte: HOOVER, W. The reading acquisition framework - An overview by Wesley A. Hoover and Philip B. Gough. (2015)

No que diz respeito ao processamento da leitura, o modelo *bottom-up* (de baixo para cima) a compreende como um processo seriado, no qual a decodificação antecede a compreensão linguística. Na pesquisa realizada pelos autores, o modelo é visto como inadequado por defender que o contexto linguístico não influencia a habilidade de decodificação. Entretanto, os resultados obtidos na pesquisa e a estruturação do modelo *Simple View of Reading* evidenciam que o contexto linguístico pode influenciar o reconhecimento das palavras no texto. Em termos de uma descrição do processamento da leitura, a decodificação não antecede a compreensão de linguagem necessariamente, o que não implica uma impossibilidade de separação dessas para a descrição da habilidade. Em contrapartida, ainda que o modelo não seja o mais adequado para definir o processamento, os estudiosos também afirmam que o perfil do leitor proficiente aproxima-se do modelo *bottom-up* pois quanto maior a fluência, menor a dependência do contexto.

No processo de alfabetização, a aprendizagem da leitura promove mudanças cerebrais ao readaptar estruturas relacionadas à visão para atuarem nos processos internos da leitura. Enquanto um processo complexo, o desenvolvimento dessa habilidade gera reciclagens neuronais (Dehaene, 2019, Maia, 2020) que modificam o funcionamento de regiões específicas destinadas à visão.

No que se refere à leitura no âmbito dos estudos linguísticos, Maia (2020) tem defendido a importância de procurar compreender a habilidade da leitura à luz das ciências que estudam a representação e o processamento da linguagem na mente e no cérebro. Para o autor, a compreensão da estrutura da sentença é fundamental para a leitura. Em testes realizados por meio do uso da técnica de rastreamento ocular, aliada a oficinas de reconhecimento da estrutura do período, o autor atesta que, quanto maior a consciência da estrutura do período, maior é o engajamento dos estudantes no processo de leitura.

Ademais, há estudos que identificam problemáticas no ensino de língua portuguesa, como os trabalhos desenvolvidos por Pilati (2020), que destaca a lacuna no ensino de gramática desvinculado do texto em abordagens descontextualizadas, uma realidade atual que fragiliza a relação entre esses dois elementos. As atividades de análise gramatical são relevantes para a tomada de consciência linguística, mas sozinha não garante a competência na leitura e na escrita, de modo que professores e estudantes apresentam dificuldades nessas

duas habilidades mesmo após realizarem durante anos a análise gramatical nos moldes do ensino tradicional (cf. Pilati, 2020).

Portanto, buscar informações precisas sobre as especificidades do processamento da leitura por meio da linguística e das ciências cognitivas pode guiar professores, estudantes e demais responsáveis pela educação no reconhecimento das complexidades da habilidade e na proposição de ações pedagógicas e estratégias que estejam adequadas com as necessidades do processo.

#### **4. A leitura nos documentos orientadores da educação a nível nacional**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) postula as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes durante o processo de formação na educação básica. O documento não é um currículo, mas possui caráter normativo e orienta a elaboração dos currículos escolares. Nesse sentido, a BNCC denota a importância da leitura para a cidadania por meio do conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada etapa da educação básica, por áreas de conhecimento e componentes curriculares.

Na BNCC do Ensino Fundamental, é reconhecida a importância das habilidades de leitura e escrita para a vida em sociedade. Reconhecer a dimensão social da leitura é importantíssimo, entretanto, a definição é limitada pois compreende a leitura em seu sentido amplo e não há menção aos processos mentais envolvidos:

Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BNCC, 2017, p. 63).

Além disso, o documento destaca um conjunto de conhecimentos que devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, a saber: conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as diferentes linguagens. Nesse sentido, nota-se que a leitura mobiliza diversas habilidades e conhecimentos e, por essa razão, é caracterizada enquanto um processo complexo. Todavia, ainda que sejam importantes para a leitura proficiente, o conjunto de conhecimentos preconizados pelo documento não bastam para o sucesso da leitura.

No que se refere aos anos iniciais do ensino fundamental, o documento adota como conceito de alfabetização a decodificação. Alguns elementos da visão simples da leitura são contemplados, como domínio das convenções gráficas, relações entre grafemas e fonemas e conhecimento do sistema alfabético. Todavia, sabemos que apenas a decodificação não configura o êxito do processo de leitura a ser desenvolvido ao longo das etapas escolares e de toda a vida.

Na seção de língua portuguesa da etapa do ensino fundamental - anos finais, a Base dispõe um conjunto de competências que devem ser desenvolvidas pelos estudantes. Na seleção abaixo, são apresentadas três das dez competências:

Quadro 1: Seleção de competências indicadas na BNCC - Etapa ensino fundamental.

Competência 1: Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
Competência 3: Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
Competência 8: Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, etapa do ensino fundamental, 2018.

A primeira competência determina que o estudante compreenda a língua e o seu uso por meio de um sentido amplo. Entretanto, o conceito de língua adotado pela Base desconsidera conceitos linguísticos que apresentam as especificidades da língua, como a Faculdade da Linguagem e a Gramática Universal (Cf. Pilati 2017, 2020).

Outrossim, a terceira competência aborda a leitura e produção de textos com compreensão, autonomia, fluência e criticidade. Todavia, os aspectos detalhados estão relacionados à compreensão leitora (Cf. Gough, 1990) e não explicitam os processos envolvidos no processamento da leitura. Em seguida, a oitava competência expressa a preocupação com o que se lê, mas não há informações explícitas e organizadas sobre como ler. Mais uma vez, a Base é omissa quanto à descrição do processo.

O documento orienta o aumento progressivo da demanda cognitiva das atividades de leitura. Existem, portanto, orientações quanto à prática pedagógica para contemplar os aspectos cognitivos, mas não há a apresentação das características do processamento à luz das ciências cognitivas, uma vez que os conceitos de leitura apresentados a definem em caráter amplo e com foco na dimensão social, sem detalhamento das operações mentais.

Quadro 2: Progressão da complexidade na demanda cognitiva de atividades de leitura.

<p>Articulação para expressão da complexidade: demanda cognitiva das atividades de leitura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo;</li> <li>• da complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto;</li> <li>• do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas);</li> <li>• da consideração da cultura digital e das TDIC;</li> <li>• da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.</li> </ul>
---	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, Ensino Fundamental, 2018.

Notoriamente, as fragilidades existentes na formação dos estudantes da etapa do ensino fundamental, quando não trabalhadas, acumulam-se nas etapas subsequentes. Levando em conta esse aspecto, faz-se necessário também avaliar as competências, habilidades e orientações pedagógicas para o ensino médio.

Quadro 3: quadro comparativo das habilidades na BNCC.

<p><b>Habilidades relacionadas à leitura na Base Nacional Comum Curricular</b></p>
<p><b>BNCC - Etapa do Ensino Fundamental</b></p>
<p><b>(EF69LP01)</b> Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.</p>

**(EF69LP02)** Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

**(EF69LP03)** Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

**(EF69LP04)** Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.

**(EF69LP05)** Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

**(EF69LP20)** Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (*caput* e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

**(EF69LP21)** Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

**(EF69LP29)** Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, *podcasts* e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

**(EF69LP30)** Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

**(EF69LP31)** Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.

**(EF69LP32)** Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.



**(EF69LP33)** Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.

**(EF69LP34)** Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF69LP45)** Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em *blog/vlog* cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

**(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, *saraus*, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts em fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP48)** Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

**(EF69LP49)** Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

**(EF06LP02)** Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.

**(EF07LP01)** Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

**(EF07LP02)** Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.

**(EF67LP01)** Analisar a estrutura e funcionamento dos *hiperlinks* em textos noticiosos publicados na *Web* e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.

**(EF67LP02)** Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e *on-line*, *sites* noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.

**(EF67LP03)** Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

**(EF67LP04)** Distingue, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

**(EF67LP05)** Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.

**(EF67LP06)** Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

**(EF67LP07)** Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

**(EF67LP08)** Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

**(EF67LP15)** Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.

**(EF67LP16)** Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de

problemas pessoais, dos outros e coletivos.

**(EF67LP17)** Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.

**(EF67LP18)** Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.

**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

**(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

**(EF67LP28)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF89LP01)** Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.

**(EF08LP01)** Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de *sites* noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.

**(EF09LP01)** Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a *sites* de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

**(EF89LP02)** Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

**(EF89LP03)** Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos

**(EF08LP02)** Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando *sites* e serviços de checadores de fatos.

**(EF09LP02)** Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.

**(EF89LP04)** Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário,

artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

**(EF89LP05)** Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).

**(EF89LP06)** Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.

**(EF89LP07)** Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.

**(EF89LP17)** Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA -, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

**(EF89LP18)** Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

**(EF89LP19)** Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *on-line* (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.

**(EF89LP20)** Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

**(EF89LP24)** Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.

**(EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF89LP34)** Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.

### **BNCC - Etapa do Ensino Médio**

**(EM13LP01)** Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

**(EM13LP02)** Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

**(EM13LP05)** Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

**(EM13LP07)** Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

**(EM13LP08)** Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.

**(EM13LP28)** Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

**(EM13LP31)** Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.

**(EM13LP32)** Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos,

levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.

**(EM13LP46)** Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

**(EM13LP47)** Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

**(EM13LP48)** Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.

**(EM13LP49)** Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

**(EM13LP50)** Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.

**(EM13LP52)** Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018).

Na seção dedicada à etapa do ensino médio, o documento orienta o estímulo à leitura sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre relações e processos. Não há um conceito de leitura explícito, mas sim referências aos conceitos adotados na etapa do Ensino Fundamental. Dessa forma, está implícito o conceito amplo adotado para a habilidade de leitura.

Entretanto, as menções aos aspectos cognitivos aparecem com menor frequência. Há tópicos de progressão curricular que mencionam aspectos que devem ser trabalhados para a continuidade das propostas, mas, novamente, a preocupação está voltada para o que é lido, não para como se lê.

Por meio da análise, nota-se a organização das habilidades dividida por campos de atuação social, a saber: campo da vida social, campo de atuação na vida pública, campo das

práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo artístico-literário. Todos os campos envolvem a leitura enquanto habilidade, mas somente sob a perspectiva da prática social.

Portanto, o documento deixa lacunas no que se refere à base conceitual necessária para compreender a leitura enquanto processo complexo e multifacetado. Abordar o ato de ler em sentido amplo não contempla as especificidades do processo, tampouco fornece arcabouço teórico para orientar a ação pedagógica dos professores no contexto de sala de aula.

## **5. Estratégias de leitura no processo de ensino e aprendizagem**

As estratégias são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo. A autora afirma que a mentalidade estratégica está relacionada à capacidade de analisar problemas e encontrar soluções. Além disso, segundo o que é defendido pela autora, a habilidade de decodificação e a compreensão do que se lê é produto da clareza e coerência do produto dos textos, do grau de conhecimento prévio do leitor e das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a compreensão e a lembrança do que se lê. (SOLÉ, 1998, p. 69).

Segundo Ponce (2018), as estratégias no ensino podem ser compreendidas como uma atividade intencional a fim de melhorar o resultado da aprendizagem. Por meio de estudos experimentais desenvolvidos pelo mesmo pesquisador, concluiu-se que as estratégias de leitura utilizadas são primordiais para o processo de aprendizagem e exercem influências maiores nos resultados de testes de compreensão em comparação com o tempo dedicado à execução da leitura.

A variação das estratégias também impacta os resultados. Concluiu-se que estratégias que estimulam a aprendizagem ativa dos estudantes, como o preenchimento de organizadores gráficos, resultam em pontuações maiores em testes de compreensão leitora e memória. Em contrapartida, as estratégias que possibilitam a postura passiva do estudante frente ao texto, como os destaques ou as notas de leitura, produzem resultados inferiores quando comparadas com as estratégias que promovem a metacognição, além de serem mais efetivas quanto à memória (armazenamento das informações lidas na memória de trabalho) do que em relação à compreensão de leitura.

As estratégias expressas do documento normativo apresentam, ainda que de maneira implícita, algumas informações que dialogam com o processamento da leitura na mente, mas sem referência a conceitos ou definições que esclareçam essa dimensão:

Quadro 4: Estratégias de leitura

<p>Estratégias e procedimentos de leitura expressos na BNCC - Etapa do Ensino Fundamental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.</li> <li>● Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.</li> <li>● Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.</li> <li>● Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.</li> <li>● Localizar/recuperar informação.</li> <li>● Inferir ou deduzir informações implícitas.</li> <li>● Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.</li> <li>● Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.</li> <li>● Apreender os sentidos globais do texto.</li> <li>● Reconhecer/inferir o tema.</li> <li>● Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.</li> <li>● Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.</li> <li>● Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.</li> </ul>
--	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, Ensino Fundamental, 2018.

Considerando o contexto brasileiro de desempenho insatisfatório quanto à leitura nos exames, faz-se necessário o uso de estratégias de ensino eficazes, baseadas em pesquisas científicas, centradas no aluno e que promovam a aprendizagem ativa. Todavia, não é possível formular estratégias e propostas pedagógicas sem base conceitual e sem conhecimento das etapas envolvidas na leitura.



## 6. Considerações finais

Por meio das análises desenvolvidas neste estudo, nota-se que a leitura é um processo complexo que demanda diversas competências e habilidades no nível cognitivo. O reconhecimento desses aspectos é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem da leitura seja exitoso e resulte na formação de leitores proficientes, com criticidade e consciência. Reconhecer as especificidades do processamento da leitura e as consequências da falha em qualquer uma das habilidades envolvidas viabiliza a elaboração de documentos com precisão científica e a atuação docente consciente.

A definição de leitura adotada pelo documento está associada à construção de sentidos, numa visão ampla do processo e que não considera as minúcias e a mobilização dos processos mentais que compõem o ato de ler.

Durante a leitura, as habilidades operam de forma articulada. Dado o desenvolvimento de uma autonomia de leitura em termos de fluência e progressão, é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos (a não ser em termos de conhecimentos prévios), pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos. (BNCC, 2017, p. 76).

O documento, na análise realizada sobre o recorte da etapa do Ensino Fundamental, preconiza o aumento da demanda cognitiva das atividades de leitura, mas delega os aspectos cognitivos à complexidade das atividades desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem e não no processamento da leitura.

A problemática na BNCC do ensino fundamental e médio não são as habilidades, mas a fragilidade nos conceitos. O documento aborda esporadicamente algumas demandas cognitivas da atividade de leitura para progressão das complexidades, mas não explicita a dimensão cognitiva da habilidade com relação ao processamento na mente. A ausência de informações explícitas e organizadas que evidenciem o caráter da leitura enquanto um processo cognitivo complexo dificulta a proposição de abordagens que contemplem as especificidades nos processos de ensino e aprendizagem.

Em conformidade com as descobertas científicas sobre a leitura, as estratégias de ensino, quando fundamentadas em uma base conceitual que explicita o processo, contribuem para a proficiência em leitura.

A BNCC compreende a leitura de maneira ampla, enquanto prática social e interativa, mas falha ao não trazer informações precisas sobre os aspectos cognitivos. Considerando o cenário brasileiro no letramento em leitura, somente será possível formar leitores proficientes quando o olhar estiver voltado para como se lê, e não somente para o que se lê.

Dessa forma, nota-se uma falha similar às observadas por Lopes (2015), Gabriel (2016) e Pilati (2017, 2020), na ausência de apresentação de informações explícitas e organizadas sobre o processo, com uma definição conceitual clara e que contemple aspectos da leitura que vão além da prática social.

Nesse sentido, elucidar a necessidade do avanço na complexidade das atividades de leitura não contempla as especificidades do processo. O detalhamento dos objetivos e ações sem fundamentação conceitual gera lacunas que dificultam a atuação docente e a formação dos estudantes, falhas que ficam evidentes por meio das médias obtidas nos exames que avaliam a proficiência em leitura. Subestimar os processos inconscientes que envolvem a leitura é adorar uma perspectiva errônea e ignorar o saber científico que evidencia. Não é possível trabalhar em prol da formação de leitores proficientes com o olhar voltado apenas para os processos conscientes e visíveis. O *background* do processamento da leitura precisa ser considerado.

Portanto, é necessário solucionar as lacunas existentes nos documentos basilares que norteiam a educação brasileira e conscientizar os professores em formações iniciais e continuadas quanto ao processamento da leitura. Consequentemente, as estratégias de leitura precisam de embasamento para contemplar as especificidades. Essas ações são fundamentais para a obtenção de avanços quanto à formação de leitores proficientes no âmbito da educação básica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 15 dez. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2022.

BRASIL. **Matriz de avaliação de leitura PISA 2018.** Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/marcos\\_referenciais/2018/pisa2018-matriz\\_referencia\\_leitura\\_traduzida.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2018/pisa2018-matriz_referencia_leitura_traduzida.pdf). Acesso em: 02 dez. 2022.

GABRIEL, Rosângela; KOLINSKY, Régine; MORAIS, José. **O milagre da leitura: de sinais escritos a imagens imortais.** DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 32, p. 919-951, 2016.

HANFORD, E. **What the words say: Many kids struggle with reading—and children of color are far less likely to get the help they need.** APM Reports, 2020. Disponível em: <https://www.apmreports.org/episode/2020/08/06/what-the-words-say>. Acesso em 22 dez. 2022.

HOOVER, W. **The reading acquisition framework—An overview by Wesley A. Hoover and Philip B. Gough.** 2015. Disponível em: <https://sedl.org/reading/framework/overview.html>. Acesso em 20 dez. 2022.

HOOVER, W.A., Gough, P.B. **The simple view of reading.** *Read Writ* 2, 127–160 (1990). Disponível em: <https://doi.org/10.1007/BF00401799>. Acesso em: 20 dez. 2022.

LOBATO, Lúcia Maria Pinheiro. **Sintaxe gerativa do Português: da teoria padrão à teoria da regência e ligação.** Vigília, 1986.

LOBATO, Lúcia. (2014). **Linguística e Ensino de Línguas.** Brasília: Editora UnB. v. 2.

PILATI, Eloisa. **Contribuições do conhecimento gramatical para o processo da escrita: a proposta da Gramaticoteca.** In: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. Experimentando linguística na escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa.** Pontes Editores, 2ª edição, 2017.

PONCE, Héctor R. et al. **When two computer-supported learning strategies are better than one: An eye-tracking study.** *Computers & Education*, v. 125, p. 376-388, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.024>. Acesso em 20 dez. 2022.

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