



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS

Carmem Isabelle Silva de Souza

**A Leitura na Base Nacional Comum Curricular: análise das habilidades de leitura
para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio**

Recife

2022

Carmem Isabelle Silva de Souza

A Leitura na Base Nacional Comum Curricular: análise das habilidades de leitura para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Letras: Português – Licenciatura, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras-Português.

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela A. Ferreira Lima

Recife

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Souza, Carmem Isabelle Silva de .

A Leitura na Base Nacional Comum Curricular: análise das habilidades de leitura para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. / Carmem Isabelle Silva de Souza. - Recife, 2022.

39 f

Orientador(a): Rosângela Aparecida Ferreira Lima

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura, 2022.

1. Leitura. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3. Ensino Fundamental. 4. Ensino Médio. I. Lima, Rosângela Aparecida Ferreira. (Orientação). II. Título.

410 CDD (22.ed.)

Carmem Isabelle Silva de Souza

A Leitura na Base Nacional Comum Curricular: análise das habilidades de leitura para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Letras: Português – Licenciatura, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras-Português.

Aprovado em 27 de Outubro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosângela Aparecida Ferreira Lima

Orientadora - UFPE

Prof. Dra. Maria José de Matos Luna
Examinadora - UFPE

Agradeço a Deus por ter me guiado até essa conclusão de curso.

Ao meu filho Pedro Duque, meu marido Diego Duque, minha mãe Silvana Patrícia e Thor por todo companheirismo, apoio e amor nessa longa jornada.

Ao meu padrasto Cláudio que hoje nos acompanha lá do céu.

À minha professora orientadora Dra. Rosângela, pela paciência e companheirismo em me guiar neste trabalho.

~Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda~.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como o documento oficial, a Base Nacional Comum Curricular, aborda o eixo leitura no Ensino Fundamental anos finais e no Ensino Médio. Pretende, também, observar como o trabalho com a leitura contribui para o desenvolvimento social dos alunos e a forma que o professor pode trabalhar na sala de aula. A análise aqui proposta justifica-se pela urgência de professores buscarem outros métodos de trabalhar a leitura em sala de aula, em que seja realizada uma vivência real da língua, incentivando o pensamento crítico, para que os alunos sejam leitores ativos do texto. Esta pesquisa foi realizada através de uma investigação de base qualitativa e descritiva das habilidades propostas em cada ano do Ensino Fundamental, e no Ensino Médio. Chega-se à conclusão que a proposta feita pela BNCC no âmbito da leitura é tornar os alunos cidadãos que pensam criticamente e podem questionar e lutar pelos seus direitos.

Palavras-chave: leitura, Base Nacional Comum Curricular, Ensino Fundamental, Ensino Médio

ABSTRACT

The following work main goal is to analyze the official document, the national common curricular base addresses the correlation of reading by the end of the elementary school and high school. It Should also conclude how the work with reading improve the social development of the students and how a teacher could work in the classroom. This study is justified by the urgency of teachers who seek for other methods to work the reading at the classroom, wich should encourage the critical thinking, so the students can become active readers. The following research was based on qualitative and descriptive skills proposed in each year of elementary school. It is possible to conclude that the BNCC's goal in the reading context is to transform students in citizens that can think critically and fight for their own rights.

Keywords: Reading. National Common Curricular Base. Elementary School. High School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	3
2. BASES TEÓRICAS	5
2.1 Concepções de língua e leitura	5
2.2 Mediação da Leitura	7
2.3 A importância da Leitura para a aprendizagem	9
2.4 A formação do leitor crítico	10
3. O PAPEL DA LEITURA NA BNCC	11
3.1 As Habilidades sobre leitura no Ensino Fundamental	14
3.2 Habilidades de Leitura no Ensino Médio	27
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como fundamento que a leitura de textos exige mais que conhecimentos linguísticos. Ler um texto, mais do que decodificar seus signos linguísticos, é tecer uma cadeia de significados que vão além do que os conceitos das palavras representam.

Tendo por embasamento teórico que “o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar de forma ativa da construção de sentido” (KOCH e ELIAS, 2012:7), pretende-se com esta pesquisa consolidar a concepção que leitor e autor são peças fundamentais para a construção do sentido do texto, tanto pelo conhecimento linguístico e enciclopédico de um, quanto do outro.

De acordo com a última edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, de 2016, 56% da população brasileira têm o hábito da leitura, um aumento de 2%, comparado à edição de 2007, e de 6% a 2011.

Realizada pelo Ibope, a pesquisa, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, ouviu 5.012 pessoas, alfabetizadas ou não, e traz dados influentes que sinalizam a participação da escola na criação desse hábito. Foi constatado que, em média, o brasileiro lê 4,96 livros por ano – desses, 0,94 são indicados pela escola e 2,88, lidos por vontade própria. Nesta pesquisa, foram considerados leitores quem leu, inteiro ou em parte, pelo menos um livro nos últimos três meses.

A casa aparece como principal local de leitura, mencionada por 81% dos leitores entrevistados. Em segundo lugar, está a sala de aula, citada por 25%. Sobre pessoas que influenciaram o gosto pela leitura, “algum professor ou professora” perde apenas para “mãe ou responsável do sexo feminino”, com 7% e 11% das menções, respectivamente.

Segundo a pesquisa, ainda, a escola deveria ser um local de grande incentivo à leitura, entretanto quase 70% delas sequer tem uma biblioteca, ou tem mas não funciona.

Com base no exposto, tem-se que tanto os hábitos decorrentes da vida familiar como da escola, por meio da figura do responsável ou do professor ou professora, influenciam positivamente a promoção do hábito da leitura.

Dados do Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf), divulgados em julho de 2012, dão conta que 20% dos brasileiros, de 15 a 49 anos, são analfabetos funcionais, ou seja, aquela pessoa que, apesar de conseguir ler as palavras, não consegue entender e, conseqüentemente, interpretar a mensagem de um texto de até 10 linhas com até três parágrafos.

Também segundo o Inaf, três em cada dez brasileiros na faixa de 15 a 64 anos são considerados analfabetos funcionais – ou seja, apresentam limitações para fazer uso da leitura, da escrita e da matemática em atividades cotidianas. Isso inclui, por exemplo, reconhecer informações em um cartaz ou fazer operações aritméticas simples. A pesquisa, realizada entre fevereiro e abril deste ano, ouviu 2.002 pessoas, distribuídas proporcionalmente em todas as regiões do país.

Diante desse contexto, levanta-se as seguintes problematizações: as pessoas realmente refletem sobre aquilo que leem? Como a falta de leitura afeta a interpretação? Quais as conseqüências da falta de interpretação para a sociedade? E como a falta de exercício de leitura crítica na escola pode prejudicar futuramente?

Levantando essas questões, que são básicas quando se pensa em leitura, parece imprescindível que pesquisas sobre a leitura se voltem à observação de como essas questões estão relacionadas com a educação. Ou seja, se parece provável pensar que muitas pessoas não refletem sobre o que leem, parece também provável pensar que o tópico leitura em sala de aula não prepara o aluno para uma leitura reflexiva. Também parece provável pensar que se a falta de hábito de leitura resulta numa leitura superficial, parece importante entender como esse processo de hábito de leitura tem sido tratado pela escola.

Além disso, parece também importante questionar o que os operadores da educação no Brasil, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento homologado pela lei 13.145, em 20 de dezembro de 2017, estabelecem como metas para o ensino da leitura na escola. Quais são as propostas da BNCC para o ensino de leitura nos anos finais do Ensino Fundamental e nos três anos do Ensino Médio.

Assim, o objetivo principal do presente trabalho é fazer uma análise sobre as competências e habilidades no eixo da leitura, propostas pela BNCC.

Mais especificamente, esta pesquisa voltou-se para o estudo sobre o trabalho com a leitura em sala de aula, a partir das informações de um documento oficial, que serve como base para a formação dos currículos das escolas do Brasil. O objetivo deste trabalho é compreender como o eixo leitura é apresentado na BNCC, nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Esta pesquisa foi realizada através de uma investigação de base qualitativa e descritiva, com o objetivo de analisar as orientações sobre a leitura na BNCC 2018. Para tanto esta pesquisa realizou as seguintes etapas: revisão de literatura sobre leitura e formação do leitor; leitura e análise da BNCC no eixo leitura; discussão dos dados levantados na análise.

2. BASES TEÓRICAS

2.1 Concepções de língua e leitura

Levando em conta os dados a respeito de problemas como falta de incentivo à leitura e analfabetismo funcional, é necessário compreender melhor o sentido pleno de leitura.

Conforme Koch e Elias (2012:9) afirmam, questões como “O que é ler? Para que ler? Como ler? “, muitas vezes, passam despercebidas pelos professores ao lecionar determinados assuntos em sala de aula e prejudicam o processo de ensino da leitura. Nesse caso, para as autoras mencionadas, as respostas a essas perguntas podem ser demonstradas de diferentes modos, entretanto é necessário levar em consideração as concepções de sujeito, língua, texto e sentido.

Para Ingedore Koch (2012), há três concepções de línguas a serem consideradas:

1. A língua como representação do pensamento, que apresenta um sujeito psicológico, individual, dono de suas ações. Assim, o sujeito deseja que seu pensamento seja transmitido da forma como foi imaginado. Essa concepção de língua não leva em consideração os conhecimentos do leitor, o que importa são apenas as ideias do próprio autor.

2. A língua como estrutura. Esta concepção de língua corresponde à concepção de um sujeito determinado, “assujeitado” pelo sistema, assim a língua é vista

apenas como um “código”. Nessa concepção o leitor só precisa saber o “código linguístico” para entender o texto, sem levar em consideração suas próprias conclusões ou mesmo as intenções do autor ao escrevê-lo.

3. Na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto. A leitura nessa perspectiva é, nos dizeres de Koch (2012, p.11), uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo”.

Assim, para que seja construído o sentido entre o leitor e o texto é preciso, além de entender os elementos explícitos, conseguir fazer uma leitura em que se compreenda os aspectos implícitos ao texto, e mostrar diferentes opiniões a respeito de determinado texto.

Ao construir o sentido do texto, o leitor pode ir ao encontro do que o autor pensou ao escrever, ou ainda, pode chegar a um entendimento totalmente diferente, dependendo dos conhecimentos ativados para a construção do sentido.

Enfim, a leitura deve ser uma atividade com ampla participação do leitor, já que ninguém faz um texto sozinho. A participação do interlocutor é importante, visto que, se o autor produz um texto incompleto, pressupondo que aquele que o irá ler já sabe e compartilha do mesmo entendimento, o leitor terá que finalizar o texto de acordo com seu repertório.

A concepção de leitura para Luiz Antônio Marcuschi se encaixa na forma interacionista da língua, em que as duas partes são importantes para a construção do texto: “Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo” (MARCUSCHI, 2008, p. 228).

Logo, ler não é simplesmente decodificar a mensagem passada, tampouco apenas discernir os sentidos e conteúdos, mas sim uma prática social na qual o leitor/ouvinte (coautor textual) a exerce consecutivamente, tanto nos contextos e conteúdos sociais, quanto culturais que os leitores estão introduzidos diariamente e infindavelmente.

Completando esse mesmo pensamento, Antunes (2003. p. 67) afirma que o leitor, como um dos sujeitos da interação, atua, participa ativamente, buscando recuperar, interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor.

Nesse sentido, quanto maior o contato com a linguagem nas diversas esferas sociais, mais possibilidade se tem de compreender o texto, seus sentidos, sua intencionalidade e suas visões de mundo.

Antunes (2003, p. 15) destaca, ainda, que a preocupação com a falta de qualidade no ensino da língua já é notória, pois é comum a crítica de que a escola não estimula a formação de leitores e não os capacita para ler e entender os diferentes gêneros textuais que circulam em nosso meio. Também segundo essa autora, a participação efetiva do sujeito na sociedade acontece especialmente pela “voz”, pela “comunicação”, pela “atuação e interação verbal”, enfim, pela linguagem compreendida em seu todo. Neste sentido surge o importante papel do letramento, que deve ser ligado à alfabetização, pois alfabetizar letrando traz uma proposta social para o aprendizado, para conviver com práticas reais de leitura.

Segundo Magda Soares (2010,p.21),“Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno". Há uma clara diferença entre o professor ensinar o código linguístico para os alunos e os guiar para que utilizem esse código em situações que façam o uso real da língua.

Também para Soares (2009, p.20), o letramento é o oposto do analfabetismo, e não era visto como necessário à sociedade. Tornou-se indispensável quando foi percebido que não basta apenas ler e escrever, mas é preciso fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências contínuas da sociedade sobre a leitura e escrita. Dessa forma, observa-se que é o ato de ler ultrapassa as barreiras da decodificação, pois é um ato social.

2.2 Mediação da Leitura

Em 2018, uma pesquisa reveladora sobre o quadro de leitores no Brasil foi lançada pelo Banco Mundial. A falta de paciência foi o maior motivo apresentado para as pessoas não lerem. E neste item, percebe-se que há um aumento da porcentagem ao longo dos anos (11% em 2007, 24%, em 2015).

Está cada vez mais difícil despertar nos adolescentes o hábito da leitura, o prazer de ler, imaginar histórias e escrever, conseguindo externar aquilo que sentem, suas

impressões, suas opiniões etc. Os adolescentes preferem estar à frente da TV, do *videogame* ou do computador, onde tudo já está pronto, muito bem elaborado, cheio de efeitos fantásticos. Porém, embora a tecnologia e a globalização tenham papéis importantes no desenvolvimento cultural, não se pode permitir que os livros e a literatura fiquem para o adolescente como algo chato, obrigatório, desestimulante. Trabalhar com a leitura deve ser prazeroso, interessante e criativo.

O processo de aquisição da leitura tem sido analisado sob várias perspectivas, sendo estudado por diversas áreas de pesquisa, tais como: Psicologia, Psicolinguística, Linguística e Sociolinguística. A leitura pode ser compreendida e conceituada de várias formas.

Assim, o ato de ler não se refere apenas à compreensão da realidade por meio da leitura de um texto escrito, mas também quando falamos na prática da leitura, entende-se seu conceito pelo que alguns autores chamam de “leitura do mundo”, ou seja, uma leitura de percepção e/ou vivência. Quanto à prática pedagógica da leitura e da interpretação Ferreiro (2010) considera: “Ler é uma prática de natureza social, ou seja, é um processo de interação verbal entre pessoas que estão determinadas pelas relações sociais de seu tempo: seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros” (FERREIRO, 2010:59).

Freire (1988) também coloca a leitura como uma prática social:

Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fosse gente tal a intimidade entre nós. A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – o sítio das avencas de minha mãe -, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. (FREIRE, 1988, p.58)

Neste sentido, Freire (1988) faz uma análise das suas primeiras leituras da vida, que foram do mundo, da cidade, do sítio, da casa, corroborando com o que afirma Ferreiro (2010), quando afirma a importância dessas práticas de leitura.

Em outras palavras: tudo que se escreve é lido automaticamente, por isso acredita-se que a escrita foi criada para se fazer a leitura, como lembra Ferreiro (2010:59): a escola não é um espaço privilegiado do ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Muito antes ir à escola, as crianças já apresentam percursos variados de

letramento. Para a autora, a leitura é cultural e não escolar. A leitura é um produto do mundo, mas é na escola que ela é sistematizada, porque ela possibilita a interação entre as leituras e com os contextos desta prática.

Freire (1988) ressalta também que a leitura é uma fonte de prazer para a satisfação pessoal, realização, que serve como grande estímulo e motivação para o adolescente gostar da escola e do estudo. Desde o momento em que o adolescente tiver em mãos algo que lhe chame a atenção e que compreenda o tipo de leitura que está sendo lhe apresentado, ele chegará a ter, no decorrer do processo de assimilação, uma enorme sensação de satisfação com o que leu, o que o levará a ter maior interesse pelos estudos, melhorar sua opinião sobre o que se aprende na escola e fará com que se dedique à leitura cada vez mais.

A seguir, serão abordadas algumas reflexões sobre a importância da leitura para a educação das pessoas no Brasil, assunto importante para a temática aqui proposta.

2.3 A importância da Leitura para a aprendizagem

Como bem lembra Perera (2004:56): “A leitura alimentará o imaginário e o aluno incorporará essa experiência, à brincadeira, ao desenho e às histórias, que todos os pequenos gostam de ouvir ou contar. Dessa forma o processo de aprendizagem será estimulado naturalmente”.

Criar o hábito de leitura na criança, portanto, faz-se necessário e urgente, pois é através da leitura que a criança compreende o mundo em que vive. E criar o hábito da leitura não uma atividade mecânica de decodificação, é muito mais que isso.

Freire (1991:22) afirma que a leitura vai além de decodificar as palavras de um texto “não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

Dessa maneira, saber apenas decodificar a palavra não é o bastante para satisfazer as necessidades da sociedade atual, que exige leituras críticas e reflexivas conectadas aos acontecimentos da sociedade; uma boa leitura deve passar por todas as etapas de: decodificar, compreender, interpretar e reter.

Diante desta realidade, vários estudiosos têm procurado introduzir, nas práticas pedagógicas, o conceito de que a alfabetização e o letramento são ações distintas, mas não inseparáveis no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Segundo Soares (2009):

Precisaríamos de um verbo "letrar" para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento. Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado" (SOARES, 2009:47).

Tais contextos indicam que, mesmo antes do processo de alfabetização, a criança já vem desenvolvendo conhecimentos a respeito da cultura escrita, fase importante que deve ser considerada no processo de formação de leitores.

Sobre a leitura do mundo, Freire afirma:

Mas, é importante dizer, a "leitura" do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado... Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, 1981, p. 24).

Entende-se, portanto, que a educação escolar precisa possibilitar situações prazerosas de leitura que faça relação com a vida familiar e social, em que o aluno está inserido, desenvolvendo a formação de um sujeito crítico e reflexivo; pois é necessário que as práticas do professor em sala de aula satisfaçam as necessidades reais do aluno, considerando-o protagonista do seu processo de aprendizagem.

2. 4 A formação do leitor crítico

Quando a leitura causa reflexão, inquietação, sentimentos diversos, ela é considerada crítica. Por meio da leitura crítica, é possível a construção de novas perspectivas através dos textos, em que o sujeito-leitor não apenas decodifica o que autor escreveu, mas que compreende, concorda ou discorda, tem suas próprias conclusões a respeito do assunto abordado no texto.

Silva (2005: 78) afirma que esse tipo de leitura tende a ser “(...) muito mais que um simples processo de apropriação de significado; a leitura crítica deve ser caracterizada como um projeto, pois se concretiza numa proposta pensada pelo ser no mundo, dirigido ao outro”.

De acordo com o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, 1998, a leitura não tem que ser uma mera decodificação, o documento preconiza que a escola deve ter um bom acervo e de acesso fácil e constante pelos alunos, para criar o hábito e formar o leitor crítico.

As interpretações e conclusões a respeito de um mesmo texto podem ser diversas, pois depende da carga de leitura, de conhecimentos de vida que cada um carrega. “Em sua eterna busca, o ouvinte/leitor de um texto mobilizará todos os componentes do conhecimento e estratégias cognitivas que tem ao seu alcance para ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido” (KOCH, 2012: 18).

Não basta, portanto, ler o texto e interpretar com os argumentos que o autor pontuou, mas sim ir além e colocar o seu ponto de vista sobre o determinado assunto, suas ideias e posições, que pode ser diferente até se o leitor fizer a leitura mais de uma vez.

Para poder obter a compreensão textual, existem elementos implícitos que vão além da estrutura, e para o leitor conseguir identificar e compreender é preciso entender o que está sendo lido, para isso é necessário usar os conhecimentos que possui, juntando com fatores situacionais e discursivos.

3. O PAPEL DA LEITURA NA BNCC

Neste tópico, pretende-se apresentar os resultados da análise e categorização sobre os conceitos de leitura na Base Nacional Comum Curricular, de 2018.

Para tanto, faz-se urgente uma breve apresentação do contexto em que se está inserida a BNCC.

A BNCC foi criada com o intuito de nortear os currículos de todas as escolas do Brasil:

é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham

assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BNCC, 2018:7).

Aplica-se apenas à educação escolar tendo como proposta uma formação humana integral, com o intuito de preparar o aluno para uma sociedade justa em que seja possível viver democraticamente, de forma que os direitos de cada um sejam respeitados.

Na BNCC, competência a ser alcançada pelo aluno é apresentada como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 2018, pg.8).

Segundo este documento, é papel da escola e dos professores incentivar na educação conteúdos básicos para estimular ações que sejam refletidas na transformação da sociedade. Os assuntos que são estudados na sala de aula precisam ter um sentido social, porque é através desse pensamento crítico que a sociedade passa por mudanças.

São apresentadas 10 competências gerais da educação básica, distribuídas e correlacionadas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Ensino médio. Essas competências são resumidamente: valorização do conhecimento construído sócio historicamente pelo aluno; ativação do pensamento crítico, através do incentivo à imaginação e investigação; valorização artística e cultural; utilização de diferentes linguagens para comunicação; compreensão e utilização de linguagem tecnológica; valorização do exercício da cidadania, relações do mundo do trabalho; exercício da argumentação para negociação, conscientização ambiental; ativação de conhecimentos e cuidados sobre si mesmo e da saúde mental; exercício de empatia, incentivo ao diálogo; propiciar competências para o agir pessoal e coletivamente.

É importante que se entenda essas competências para, de acordo com a turma que será trabalhada, criar habilidades de ensino para passar determinados conteúdos, porque cada turma tem suas especificidades que são diferentes de umas para outras. As competências e diretrizes são comuns, mas os currículos são mutáveis, pois há uma contextualização local, uma realidade de vida do grupo em cada comunidade, cada escola, cada grupo escolar.

A BNCC usa como norte as diretrizes curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), durante a década de 1990, e sua revisão nos anos 2000 (BNCC, 2018, p.11)

Quanto à sua estrutura, a BNCC se organiza a partir dos três níveis de ensino: da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. E em cada etapa de escolaridade, a BNCC apresenta as competências e habilidades em cada ano do desenvolvimento escolar do aluno.

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez **competências gerais da Educação Básica**, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2018:25)

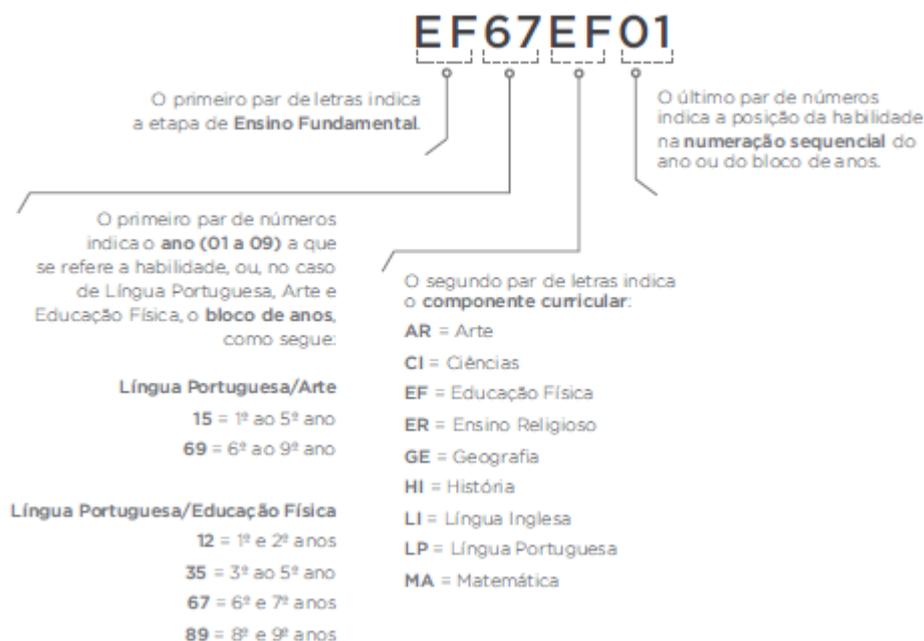
Para a Educação Infantil, a BNCC apresenta como eixo estruturante seis direitos, que devem

Para a Educação Infantil, a BNCC apresenta como eixo estruturante seis direitos, que devem ser assegurados à aprendizagem dos alunos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Para o Ensino Fundamental, a BNCC apresenta cinco áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso. Essa divisão por áreas tem o objetivo de facilitar a comunicação entre os conhecimentos e saberes propostos no documento.

Para o Ensino Médio, o documento apresenta quatro áreas do conhecimento (em conformidade com a LDB). Essa organização por áreas, segundo a BNCC, não exclui as disciplinas, mas sugere uma maior exploração das relações existentes entre as disciplinas (interdisciplinaridade). Há, pois, uma proposta de planejamento cooperativo entre os professores das quatro áreas: linguagem e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas.

As habilidades propostas são apresentadas através de uma codificação, que apresenta as primeiras letras do ensino (EI – educação infantil, EF -para fundamental; EM – ensino médio). A seguir é apresentado os anos a que se referem as habilidades, as letras iniciais do componente curricular e, por fim, a sequenciação das habilidades apresentadas (veja figura abaixo).



Fonte: BNCC, 2018, página 30

3.1 As Habilidades sobre leitura no Ensino Fundamental

Corroborando o que dizem Koch e Elias (2012), a proposta sobre o Eixo da Leitura na BNCC busca conceber as práticas sobre a linguagem através da interação ativa do leitor, ouvinte com o texto multissemiótico. Assim, a Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito (texto verbal), mas também a textos imagéticos como foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, etc; ou mesmo textos em movimento como filmes, vídeos etc.. (BNCC, 2018, p.72).

A leitura, de acordo com o documento da BNCC, tem um significado amplo de sentidos, de uma forma subjetiva, em que o leitor tenha voz ativa na construção do texto. E, entendendo a leitura como atividade interativa, a concepção de texto não é de apenas uma sequência verbal escrita coerente formando um todo acabado, definitivo, mas o texto é compreendido como o próprio lugar da interação. Todo e qualquer tipo de texto pode se constituir um lugar de interação entre autor e leitor

Consoante Koch e Elias (2012, p.13), o papel do leitor enquanto construtor de sentidos, utiliza-se de estratégias, como: seleção, antecipação, inferência e verificação. Essa concepção de leitura, que põe em foco o leitor e seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para a construção de sentido, vem merecendo a atenção de estudiosos do texto e alimentando muitas pesquisas e discussões sobre a sua importância para o ensino da leitura.

Para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), a BNCC dispõe as seguintes habilidades para leitura em todos os campos de atuação.

Quadro 01: Habilidades do Eixo de Leitura do 6º ao 9º ano

Campo jornalístico/midiático	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01) 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. (EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, <i>spots</i> , <i>jingle</i> , 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.
	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(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.

	Efeitos de sentido	(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.
Campo de Atuação na Vida Pública	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento 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.
	Apreciação e réplica	(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.
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(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, <i>podcasts</i> 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.
	Relação entre textos	(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.
	Apreciação e réplica	(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.
	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(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 multisseioses 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.
Campo Artístico-Literário	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(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 <i>blog/vlog</i> 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

		<p>consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p> <p>(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, <i>slams</i>, canais de <i>booktubers</i>, 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, <i>blogs</i> e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais (literatura, cinema, teatro, música), <i>playlists</i> comentadas, <i>fanfics</i>, <i>fanzines</i>, <i>e-zines</i>, fanvídeos, fanclipes, <i>posts</i> em <i>fanpages</i>, <i>trailer</i> honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.</p>
	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<p>(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.</p> <p>(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.</p>
	Adesão às práticas de leitura	<p>(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.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base na BNCC (2018)

Como se pode observar da tabela acima, os verbos apresentados (selecionar, estabelecer, localizar, identificar, aprender, buscar) são direcionamentos que o aluno deve seguir para alcançar as estratégias e procedimentos de leitura, segundo o documento. Pode-se reconhecer essas mesmas habilidades na terceira concepção de língua, citada por Koch (2012), em que há a interação da língua, e que é levado em consideração as vivências e conhecimentos de mundo do leitor, podendo até mostrar uma visão diferente daquilo inicialmente proposto pelo autor. É proposto também que a leitura inicie em situações do dia a dia do leitor, que sejam feitas deduções a respeito de informações implícitas nos textos.

É pressuposto que o leitor use sua competência para interagir com o autor, por meio de técnicas, em que o autor sugere "pistas interpretativas" para que consiga chegar as suas conclusões, o que ocorre aqui é a relação interativa entre leitor e autor.

Pode-se também associar essas primeiras metas de aprendizagem, através dos objetivos de leitura, propostos por Koch e Elias:

De modo geral, podemos dizer que há textos que lemos porque queremos nos manter informados (jornais, revistas); há outros textos que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (dissertações, teses, livros, periódicos científicos); há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por prazer, puro deleite (poemas, contos, romances); e, nessa lista, não podemos nos esquecer dos textos que lemos para consulta (dicionários, catálogos), dos que somos "obrigados" a ler de vez em quando (manuais, bulas), dos que nos caem em mãos (panfletos) ou nos são apresentados aos olhos (outdoors, cartazes, faixas)" (KOCH e ELIAS, 2012:19)

Alguns desses textos exigem maior atenção, pois será preciso ler e aprender para atingir outro objetivo, de outros textos será preciso retirar determinada informação, em outros textos ainda, será necessário ter o conhecimento de mundo para entender ironia ou informação implícita no texto.

Hoje em dia, para ter uma boa adesão na participação dos alunos em sala de aula, o professor pode trabalhar com as redes sociais, em que ao explorar determinada notícia em um portal, os alunos possam expressar sua visão sobre o assunto. Esses diferentes pontos de vista é o que Koch e Elias (2012:21) falam em a pluralidade de sentidos, em que "Considerar o leitor e seus conhecimentos e que esses conhecimentos são diferentes de um leitor para outro implica aceitar uma pluralidade de leituras e de

sentidos em relação a um mesmo texto". A pluralidade de sentidos pode ser maior ou menor, dependendo do texto.

Quadro 02: Habilidades do Eixo de Leitura para 6º e 7º anos.

HABILIDADES -Leitura: 6º e 7º ANOS			
Campo jornalístico/midiático	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(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.	(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.
		(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.	(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 <i>hiperlinks</i> em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.	
Campo jornalístico/midiático	Relação entre textos	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e <i>on-line</i> , <i>sites</i> 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.	

	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade. (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica	(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.
	Efeitos de sentido	(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.
	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(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, <i>gifs</i> , anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, <i>sites</i> na <i>internet</i> etc.
Campo de atuação na vida pública	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à	(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.

	participação social	
	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, carta aberta, abaixo-assinado , proposta etc.) Apreciação e réplica	(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 circulem 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.
	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(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 justificativa.
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Campo Artístico-Literário	Relação entre textos	(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
	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(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.
	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na BNCC (2018)

No campo de atuação social, o documento mostra a importância do trabalho com o gênero jornalístico ao ler reportagens e ter uma opinião formada sobre o tema descrito ali, que não é possível ser imparcial diante do que está sendo lido. A preparação para a construção do pensamento crítico deve ser iniciada nesse momento. Também é importante identificar os recursos linguísticos que estão sendo explorados no texto, com objetivos de leitura específicos para tal feito. É importante analisar as diferenças em reportagens sobre o mesmo tema, e poder fazer um trabalho de reelaboração dos textos.

Outro fato importante que está presente na estratégia (EF67LP03) é distinguir o que é fato e o que é opinião. É preciso explorar em sala de aula essa questão porque há notícias que trazem análise crítica, mas que se baseiam em fatos comprovados, e nessa situação não é possível mudar o que foi dito. Sendo assim, os alunos precisam estar atentos, levando em consideração o contexto, a fonte da notícia, os conhecimentos adquiridos para saber se as informações são verídicas e confiáveis.

O documento apresenta como estratégia de leitura alguns exemplos de textos argumentativos, que são importantes para que o aluno possa concordar ou discordar da opinião do autor no texto. Algumas estratégias linguísticas adotadas são: efeitos de sentidos provocados pela seleção gramatical; topicalização e hierarquização de informações (em que os alunos podem ler e identificar quais os tópicos mais importantes; uso da 3ª pessoa; uso de recursos persuasivos em textos argumentativos).

No tópico (EF67LP16) há sugestão de leitura na exploração e análise de espaços de direitos e de envio de solicitações, como ouvidorias e SAC, e textos que pertencem a esses gêneros. A preocupação com o campo de atuação na vida pública está centrada na preparação do aluno para a vida cotidiana, por exemplo, ao solicitar que os alunos pesquisem sobre a situação da própria escola, as necessidades da comunidade ou da família.

Ao propor uma análise a partir da produção textual da carta de solicitação ou de reclamação, o professor oferece exemplos de como datar, a quem endereçar, a apresentação do contexto de solicitação, possibilitando leituras suficientes que prepararão o aluno na produção desse texto especificamente.

No campo das práticas de estudo e pesquisa, as habilidades apresentadas voltam-se para a necessidade de os alunos precisarem obter informações a partir da leitura de fontes confiáveis, encontrar pontos em comum entre textos literários com outras manifestações artísticas, como cinema e música, podendo fazer associações com épocas e costumes diferentes.

Na competência (EF67LP28) é indicado para que os alunos leiam de forma autônoma e compreendam, através de procedimentos e estratégias de leitura, levando em conta características do gênero apresentado. Podem ser feitos trabalhos em sala de aula sobre contos, romances, lendas, crônicas e poemas.

Quadro 03 : Habilidades do Eixo de Leitura para os 8º e 9º anos.

<p>Campo Jornalístico- Midiático</p>	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p>	<p>(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 <i>sites</i> 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 <i>sites</i> de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.</p>
---	--	---

		EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, <i>gif</i> , comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes
	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, <i>posts</i> de <i>blog</i> e de redes sociais, charges, memes, <i>gifs</i> etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
	Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando <i>sites</i> 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.
	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(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.
	Efeitos de sentido	(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.
	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(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 complementos das músicas e efeitos sonoros.
Campo de Atuação na Vida Pública	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	(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).
	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(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 circulem 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.
	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições <i>on-line</i> (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.
	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(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.
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

No quadro 03, que contempla os anos finais do ensino fundamental, é perceptível que ao destacar os verbos analisar, relacionar, explorar, justificar, realizar pesquisa, comparar, o documento quer estimular os alunos a serem leitores ativos do texto, e que não fiquem apenas com foco no identificar o que está explícito no texto, mas, principalmente, que o aluno busque, pesquise por informações implícitas, necessárias para a construção do conhecimento e entendimento completo do que está sendo lido.

Para além de leitores, os alunos podem ser pesquisadores, ao explorarem mais do que está escrito naquelas linhas. É papel do professor mediar, trazer conteúdos da internet sobre diferentes visões, apresentar diferentes estratégias para descobrir se uma notícia é falsa ou verdadeira. É necessário que se explore uma multiplicidade de gêneros novos, que realmente prendam a atenção dos jovens que estão cada vez mais conectados com o mundo tecnológico. É imprescindível que o professor se aproveite desse conhecimento do aluno para que a aprendizagem possa ser mais eficaz, mais lúdica.

3.2 Habilidades de Leitura no Ensino Médio

Em comparação com o Ensino Fundamental, a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio define a progressão das aprendizagens e habilidades, levando em conta: práticas de linguagens e fenômenos sociais, ampliação nos gêneros de discurso e textuais, maior complexidade em relação a estrutura dos textos.

Apresenta foco maior nas habilidades de reflexão sobre textos e práticas sociais, textos multissemióticos críticos, com maior poder de análise, práticas da cultura digital, ampliação da visão de diversidade cultural, inclusão de obras literárias.

A área de Linguagens e suas Tecnologias apresenta cinco campos de atuação social: campo da vida pessoal, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública, campo artístico. Esses campos visam a formação integral dos estudantes, conforme o fragmento a seguir:

A consideração desses campos para a organização da área vai além de possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens. Envolve

conhecimentos e habilidades mais contextualizados e complexos, o que também permite romper barreiras disciplinares e vislumbrar outras formas de organização curricular (como laboratórios de comunicação e de mídias, clubes de leitura e de teatro, núcleos de criação artística e literária, oficinas culturais e desportivas etc.). Tais formas diversificadas de organização dos espaços e tempos escolares possibilitam uma flexibilização curricular tanto no que concerne às aprendizagens definidas na BNCC, já que escolhas são possíveis desde que contemplem os diferentes campos, como também às articulações da BNCC com os itinerários formativos (BNCC, 2018, p.489)

É importante destacar que na BNCC no Ensino Médio, diferente do que se propõe para o Ensino Fundamental, não apresenta as habilidades, definindo-as por anos. Ou seja, as habilidades propostas se apresentam nos três anos, indiscriminadamente. Isso é explicado por conta da flexibilização do currículo e autonomia dos estudantes, propostos pelo documento (BNCC 2018: 501).

Percebe-se que no Ensino Médio as habilidades são voltadas para as vivências sociais e o uso da tecnologia é mais utilizado, *sites, playlists, blogs*, em que os alunos participem ativamente da vida social do outro e que possam compartilhar experiências.

Segundo Freire (1994, p.11), "a leitura precede a palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente". Sendo assim, a leitura da palavra não pode deixar de considerar o conhecimento de mundo que cada leitor possui, adquirido em seu contexto, suas vivências sua realidade. Linguagem e realidade se misturam, deixando claro que a compreensão do texto, de modo crítico, implicará relações entre texto e contexto.

No campo artístico- literário, a BNCC propõe uma ampliação das experiências dos alunos com as diversas manifestações literárias e artísticas. Há uma intensificação da análise de produções artísticas e literárias no Ensino Médio, a fim de dar continuidade à formação de um leitor literário mais ativo e consciente.

Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, *vlogs e podcasts* literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações,

videominutos, *fanfics* etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. (BNCC, 2018:503)

Observa-se que o ensino literatura se apresenta associado ao ensino de outras expressões artísticas e associado a diferentes e mais modernas habilidades estéticas (*vlogs, fanfics*). Isso corrobora o que afirmou Geraldi (2011) ao destacar o impasse das escolas sobre a dissociação do ensino de língua e literatura, como se pudesse ensinar um independente do outro, como se não fossem conhecimentos que estão totalmente interligados. O autor citado afirma que:

O que se coloca é se a separação do ensino de língua e de literatura é inevitável, enquanto exigência da própria escola com sua compartimentação artificial do saber, ou se haveria outra maneira de ensinar língua e literatura de modo a dinamizar e relacionar organicamente as duas. E, havendo possibilidade de transformar o ensino de comunicação e expressão, o que isso mudaria? O que ganhariam os alunos, os professores, a escola ou a sociedade com essa mudança? Os alunos aprenderiam mais ou melhor a língua e literatura? (GERALDI, 1984:15)

Sobre isso, é inadmissível querer trabalhar a Língua dissociada da Literatura e vice e versa, pois estas realizam um trabalho de modo associado que fortalece e favorece o aprendizado dos estudantes, fazendo-os compreender com maior clareza a função social da língua.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levantada a problematização sobre o exercício da leitura crítica ou a falta dele na vida do cidadão brasileiro, a presente pesquisa, de cunho bibliográfico e analítico, buscou analisar quais as propostas de habilidades sobre a Leitura, apresentadas na Base Nacional Comum Curricular, de 2018, a fim de se verificar se os órgãos oficiais de educação estão realmente preocupados e cômicos da importância do aprendizado da Leitura para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Nesta análise, percebeu-se que a BNCC (2018), quando fala em leitura, discorre acerca do entendimento das práticas de linguagem que são frutos da interação dinâmica e ágil entre leitor/ouvinte/espectador em relação aos textos multissemióticos, multimodais, orais e escritos, além de sua interpretação, levando em consideração os mais variados textos (escritos ou não), imagens (em movimento ou estáticas) e sons, comuns nos gêneros digitais contemporâneos, devendo aumentar, gradativamente, a demanda cognitiva em relação às atividades de leitura desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Estudos em todo o mundo demonstram que a criança e o adolescente que lê e tem acesso à leitura desde cedo, principalmente se for acompanhada pelos pais, se beneficia em vários sentidos, como, por exemplo, aprende melhor, pronuncia melhor as palavras e se comunica melhor de um modo geral.

De acordo com a análise feita da leitura na BNCC, chega-se à conclusão de que a leitura é entendida como uma prática social discursiva, que segue a concepção interacionista da língua (Koch, 2012). Não há possibilidade de trabalhar a leitura em sala de aula sem trazer a abertura de possibilidades de sentidos para determinado texto, em que cada leitor mostre sua visão sobre o tema.

Quando trazemos tema da leitura para prática em sala de aula, é perceptível que não é um trabalho fácil. Em escolas públicas, muitas vezes, o aluno não para a fim de prestar atenção no que o professor está falando, os alunos leem pouco na sala de aula (ou nem leem). Então, como cobrar uma leitura crítica se muitas vezes não existe leitura? Como fazer o aluno tomar gosto pela leitura? Como fazer o aluno entender o que lê?

Esses são alguns questionamentos feitos por quem está nas salas de aula desse Brasil, planejando aulas de acordo com os documentos, mas que, por vezes, não conseguem levar as propostas do papel para a prática. O que pode ser feito é o professor usar mais temas relacionados à vida do próprio aluno; trazer temas que sejam interessantes para o aluno e que sejam relevantes em sua vida, para quem sabe, despertar um pouco o interesse pela leitura.

Assim, conclui-se que o documento da BNCC traz ideias relevantes para trabalhar em sala de aula, aborda o eixo da leitura das mais diversas formas e atrela os conhecimentos adquiridos na escola aos acontecimentos do dia a dia do aluno, através de práticas educativas que envolvem vivências sociais ou até mesmo da tecnologia, contribuindo de forma significativa para a aprendizagem do eixo Leitura.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, W. de A. **Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura adolescente**. São Paulo: Global, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão**. Brasília, DF, 2018.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 25 ed. São Paulo: Cortez, 2010 (Coleção questões da nossa época; v.6).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

GERALDI, João Wanderley. **Unidades básicas do ensino de Português**. In: _____ (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2011.

KOCH, Ingedore G. V. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

KOCH, I.V; ELIAS, V.M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

LARANGEIRA, Á. N., QUADROS, C. D. Assim caminha o jornalismo do século XXI: do digital ao neo-analógico. **ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO**, v. 16, 2007.

LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. **Gramática e Literatura: desencontros e esperanças**. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2011.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4a Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELLO, Daniel. **Leitura é hábito de 56% da população, indica pesquisa**. Agência Brasil, 2016. Disponível em:
<<https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2016-05/leitura-e-habito-de-56-da-populacao-indica-pesquisa>>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

PEIXOTO, M.C.; ARAÚJO, D.L.; **O conceito de leitura na BNCC do ensino fundamental.** Leitura, Maceió, n. 67, set./dez. 2020.

PERERA, K. **Crianças escrevendo e crianças lendo.** Tradução de Elisandro Côrreia. Nova York/Brasil: Blackwell, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O Ato de Ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TERRA. Portal terra. 2021. Disponível em: <https://www.terra.com.br/>. Acesso em 25 mar. 2021.

TRÊS EM CADA 10 BRASILEIROS SÃO CONSIDERADOS ANALFABETOS FUNCIONAIS. Revista Educação, 2018. Disponível em <<https://revistaeducacao.com.br/2018/08/08/tres-em-cada-10-brasileiros-sao-analfabetos-funcionais-1/>>. Acesso em 11 de Outubro de 2022.