

PRÁTICAS DE LEITURA DE TEXTOS NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS ATUAIS¹

Juliana Barbosa da Silva²

Resumo

O presente artigo propõe-se a abordar as práticas de leitura de textos na construção do leitor crítico em turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental em documentos oficiais atuais: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo de Pernambuco e Currículo Municipal de Caruaru - PE. Tem como objetivo geral investigar como esses documentos oficiais atuais abordam as práticas de leitura de textos na perspectiva da construção do leitor crítico em turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Os nossos objetivos específicos foram: identificar quais práticas de leitura são apontadas nos referidos documentos oficiais atuais voltadas para a construção do leitor crítico; e analisar aproximações e distanciamentos entre as práticas de leitura propostas nesses documentos para a construção do leitor crítico. Como caminho metodológico, trata-se de uma abordagem qualitativa, do tipo documental, recorrendo à documentação mencionada como corpus da análise de dados. Os resultados evidenciaram que há, nos documentos examinados, o reconhecimento da leitura como uma habilidade fundamental para o desenvolvimento dos estudantes como pessoas críticas, capazes de questionar, analisar e refletir sobre os textos lidos. Os documentos apresentam semelhanças, como a importância atribuída à diversidade de gêneros textuais, e diferenças, como a ênfase dada à leitura em voz alta em detrimento da leitura silenciosa. Também identificamos que os documentos não abordam a leitura crítica de forma clara, mas, sim, implicitamente.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Prática de leitura. Leitor crítico. Documento curricular.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma habilidade imprescindível nos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em todos os níveis de ensino, especialmente na primeira infância, uma vez que promove a interação social. Vieira e Fernandes (2010), defendem que, mesmo que a criança não seja letrada e não compreenda toda a história, a mesma consegue perceber que em cada narração há um começo, meio e fim, expor a criança à leitura desde cedo contribui no desenvolvimento da noção de tempo e auxilia na familiarização da criança com o objeto livro.

No entanto, é amplamente reconhecido que simplesmente aprender a ler mecanicamente não é suficiente. É essencial buscar estratégias que aprimorem a competência leitora, especialmente no que tange à leitura crítica, visto que é fundamental para a construção do conhecimento e das habilidades de ler e interpretar o mundo.

Conforme Paulo Freire (2000), o ato de ler transcende a mera “decodificação” de palavras, envolvendo um processo complexo que vai desde os primeiros momentos de vida e envolve todos os sentidos. Freire introduz o conceito de "leitura de mundo", ressaltando que

¹ Trabalho desenvolvido sob a orientação do professor Dr. Alessandro da Silva.

² Graduanda em Pedagogia pelo Centro Acadêmico do Agreste-CAA/UFPE. E-mail: juliana.bsilva3@ufpe.br

esta precede a "leitura da palavra". A "leitura de mundo" envolve a interpretação dos contextos sociais, culturais e históricos que moldam a existência de cada indivíduo, constituindo-se como a base para o desenvolvimento de uma consciência crítica e contextualizada.

Ao integrar a "leitura de mundo" ao processo educacional, os indivíduos, segundo Freire, desenvolvem uma base sólida e significativa para a aprendizagem formal da "leitura da palavra", tornando a educação mais contextualizada e conectada com a realidade dos alunos. Nessa perspectiva, Kleiman (1989, apud Silva, 2021), aponta como leitor crítico aquele que através das opiniões do autor, identificadas no texto, cria seu próprio argumento. Ser um leitor crítico é fundamental, pois possibilita a análise das informações, o questionamento de perspectivas e a compreensão do mundo, fortalecendo não apenas as habilidades de leitura, mas também o pensamento crítico e a capacidade de discernimento.

Para formar leitores críticos, é indispensável o exercício efetivo da leitura, especialmente daquela que propicia ao leitor comentar sobre o texto e criar possibilidades para compreender suas entrelinhas. Em um contexto mais amplo, a formação de leitores críticos contribui para a construção de cidadãos mais informados e participativos na sociedade, promovendo a compreensão ativa, o questionamento e a exploração de diferentes perspectivas durante a leitura.

Nesse cenário, as escolas desempenham um papel fundamental na formação de leitores críticos. Desse modo, propomo-nos a abordar, de modo específico, como os documentos oficiais orientam as práticas de leitura na perspectiva da construção do leitor crítico. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo de Pernambuco e o Currículo Municipal de Caruaru - PE, por exemplo, podem ter um impacto nas práticas pedagógicas, embora a compreensão detalhada sobre como os/as docentes abordam a construção do leitor crítico no contexto escolar, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, só possa ocorrer, de fato, por meio da observação *in loco*.

Esta pesquisa busca, portanto, contribuir para a compreensão sobre como esses documentos abordam as práticas de leitura na perspectiva da construção do leitor crítico. Além de cooperar para a compreensão de diretrizes curriculares atuais em três níveis (nacional, estadual e municipal), a análise desses documentos poderá fornecer elementos para subsidiar a implementação dessas políticas educacionais, visando o desenvolvimento integral dos estudantes e a promoção de uma cultura de leitura crítica nas escolas.

Como futura educadora, minha motivação para investigar como os documentos oficiais abordam a construção do leitor crítico nos anos iniciais do ensino fundamental surge da minha preocupação em oferecer uma educação de qualidade que promova não apenas a apropriação

de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas dos alunos. Nesse sentido, a leitura ocupa um lugar privilegiado, na medida em que possibilita, por exemplo, refletir criticamente sobre os temas e os pontos de vista abordados nos textos lidos no cotidiano escolar.

Comprometemo-nos em analisar, além da BNCC, o Currículo de Pernambuco e o Currículo Municipal de Caruaru por envolverem o contexto local no qual estamos inseridos, de modo a buscar compreender as orientações que são destinadas às/aos professoras/res do estado e do município quanto à promoção da reflexão sobre a importância da leitura crítica na participação ativa dos indivíduos na sociedade contemporânea.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em investigar como os documentos oficiais atuais (Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Pernambuco e Currículo Municipal de Caruaru - PE) abordam as práticas de leitura de textos na perspectiva da construção do leitor crítico em turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Os objetivos específicos incluem: identificar quais práticas de leitura são apontadas nos documentos oficiais atuais (BNCC, Currículo de Pernambuco e Currículo Municipal de Caruaru -PE) voltadas para a construção do leitor crítico; e analisar as aproximações e distanciamentos entre as práticas de leitura propostas pela BNCC, pelo Currículo de Pernambuco e pelo Currículo Municipal de Caruaru - PE para a construção do leitor crítico.

2. PRÁTICAS DE LEITURA DE TEXTOS NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

No presente trabalho, abordamos a noção de prática de leitura como aquela em que a atividade de ler se faz com uma relativa constância e qualidade. Segundo Marcuschi (2008, *apud* Brandão; Leal; Nascimento 2013, p. 217), a prática de leitura é: “[...] uma atividade de produção e apropriação de sentido”. Assim, para fomentar práticas de leitura em que o estudante encontre sentido e relevância no ato de ler, é preciso que a escola ofereça situações próximas das práticas sociais de leitura para que os alunos do ensino fundamental encontrem significado e prazer na leitura e, nesse sentido, faz-se relevante que os documentos orientadores do ensino de língua portuguesa atentem a esse aspecto.

Parece-nos que uma parcela significativa dos estudantes só tem acesso à leitura de textos e ao objeto livro, de forma mais íntima, a partir do momento que ingressam no âmbito escolar, o que ocorre, muitas vezes, devido a condições socioculturais muito desiguais. De acordo com Cafiero (2010, p. 95):

Devido às condições sociais de grande parte das famílias do País, será na escola e pela escola que muitos alunos poderão ter acesso aos diferentes textos da cultura letrada em seus suportes originais, como jornais, revistas, livros, enciclopédias, dicionários e outros. Além desses, os gêneros que circulam nas diversas mídias eletrônicas, como os e-mails, bate-papos, somente farão parte do universo de muitos alunos pela via da escola.

Defendemos que o ensino e incentivo da leitura é uma atividade destinada à escola e esta, por sua vez, a depender de como trata a prática de leitura, pode conduzir os estudantes a se tornarem ou não leitores em seu sentido mais pleno.

Considerando que só podemos gostar de algo se o vivenciarmos com alguma frequência, para que os alunos gostem de ler e, conseqüentemente, desenvolvam essa atitude, é fundamental que na escola essa atividade se torne um hábito. É importante que a escola tenha um olhar sensível quanto à escolha dos textos para trabalhar com as crianças, pois, de acordo com Albuquerque e Leal (2010, p. 91),

Muitas vezes, na escola, as pessoas querem “obrigar” os estudantes a ler determinados textos que não agradam naquele momento de suas vidas. Na verdade, acreditamos que a oferta de textos para leitura é uma ação que implica paciência e capacidade de lidar com as negativas dos alunos.

Às vezes, a seleção de um determinado texto pode gerar resistência por parte dos estudantes naquele determinado momento. Assim, é crucial valorizar as experiências leitoras dos estudantes e incentivar a leitura com base nos gostos primários dos alunos para partir para novas experiências leitoras.

A escola pode proporcionar algumas atividades voltadas ao incentivo da prática de leitura, como, por exemplo, rodas de leitura e sequências didáticas, além de disponibilizar um espaço destinado à leitura. Oliveira (2010, p. 46) enfatiza que “[...] as rodas de leitura, ao proporem uma leitura compartilhada, são um instrumento mediador importante para a formação do leitor infantil”.

Sabemos que a leitura não é um processo automático nem simples. Logo, é necessário que toda atividade que tem por objetivo o exercício do ato de ler tenha um planejamento. Para Cafiero (2010, p. 86-87),

Ao planejar uma aula de leitura, é importante se questionar: o que o aluno já sabe sobre o texto a ser lido? Como posso contribuir para que ele mobilize os conhecimentos que já tem? Como contribuir para que construa um conjunto de conhecimentos importantes para a compreensão, como saber para que o

texto foi escrito, quem o escreveu, em que época, com que intenções? Os textos são marcados pelo momento histórico em que são escritos, pela cultura que os gerou, e ter essas informações, no momento da leitura, contribui para a compreensão.

Os questionamentos apontados pela autora nos fazem refletir que os alunos, a partir da leitura, podem produzir não só sentidos para eles, mas estabelecer uma interação com o autor e o texto. Saber quem escreveu aquele texto e a época em que foi escrito é um diferencial na compreensão integral da leitura.

A leitura, independentemente do nível de escolaridade, precisa envolver a atribuição de sentido. Entretanto, compreendemos que essa concepção de leitura necessita de um foco maior desde a educação infantil e reforçados nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa necessidade se justifica, entre outros motivos, por ser nos primeiros anos da escolaridade que os estudantes são mais curiosos e têm mais disposição para compreender as informações que estão ao seu redor.

O contato com textos durante o ensino fundamental, quando bem orientado, auxilia o estudante na compreensão de mundo, na interação entre os colegas e o professor e a se tornarem pessoas críticas. Nessa perspectiva, Colomer e Camps (2002, p. 85 *apud* Brandão, Leal e Nascimento 2013, p. 220) apontam que:

[...] A discussão baseada no texto ajuda os estudantes a enriquecerem sua compreensão ao oferecer-lhes as interpretações dos demais, reforça sua memória a longo prazo, já que devem recordar a informação para explicar o que entenderam, e contribui também para melhorar a compreensão em profundidade e o pensamento crítico quando os alunos têm de apresentar argumentos sobre opiniões emitidas e têm de eliminar as incoerências e contradições lógicas de seu próprio pensamento com relação ao texto lido.

Nessa direção, entendemos que o diálogo que a prática de leitura oportuniza a partir da discussão de texto contribui para o exercício e a construção do leitor crítico. Podemos considerar como leitor crítico aquele que tem a capacidade de analisar, avaliar e questionar informações e situações apresentadas nos textos de forma crítica e reflexiva. De acordo com DeBoer (1964, *apud* Hussein, 1987, pág. 110):

o comportamento de ler criticamente envolve a procura de material relevante; a avaliação de dados; a identificação e comparação de fontes; a síntese dos resultados encontrados; a capacidade de suspender o julgamento; a interpretação dos motivos do escritor, através das experiências anteriores do leitor, às quais fornece uma base para julgamento, bem como a formulação de critérios apropriados.

Para que um leitor possa ser crítico, é necessário que ele esteja bem-informado daquilo que está lendo e, muitas vezes, para a devida compreensão, é fundamental mobilizar conhecimentos anteriores à leitura proposta. De acordo com Cafiero (2010), quando o leitor não tem conhecimento do assunto abordado, ele não consegue estabelecer ligações entre as informações apresentadas no texto e seus conhecimentos prévios, resultando na dificuldade de compreensão.

Cafiero (2010, p. 85-86) define a leitura como “[...] um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentidos”. Em outras palavras, o leitor é um sujeito ativo em que atua socialmente compreendendo o texto e pode, além de refletir e criticar, extrapolá-lo, mobilizando as reflexões nele tecidas em sua vida.

Os benefícios da formação do leitor crítico ultrapassam os muros da escola. Quando a leitura é tratada como uma atividade de produção de sentidos, a escola está contribuindo para a construção de crianças mais conscientes e menos segregadoras. Para Cafiero (2010, p. 88):

Um compromisso a ser assumido pela escola é o de possibilitar ao aluno a aprendizagem da leitura dos diferentes textos que circulam socialmente. A leitura de jornais, revistas, livros e o contato com teatro, cinema e música alargam os limites da mente e das possíveis leituras de um mesmo objeto. Ampliar esses limites pode contribuir (embora não garanta) para que a capacidade da escrita também se desenvolva na forma (ortografia, morfologia e sintaxe) e no conteúdo (ideias e argumentação). Assim fazendo, a escola estará contribuindo para ampliar o grau de letramento de seu aluno, contribuindo também para que ele possa atuar efetivamente como cidadão.

Dessa forma, ao adotar essa abordagem, a escola, além de promover o letramento dos alunos, também os capacita para atuar de forma efetiva como cidadãos. A capacidade de compreender e analisar diferentes gêneros de textos, além de expressar ideias de forma clara e articulada, são habilidades fundamentais para o engajamento cidadão e a participação ativa na sociedade.

Encerramos a discussão conceitual sobre práticas de leitura segundo os autores que levantamos e, a seguir, apresentaremos a metodologia adotada neste estudo.

2 METODOLOGIA

O presente estudo se fundamenta numa pesquisa de abordagem qualitativa, tendo em vista que, de acordo com Minayo e Deslandes (2009, p. 21), “A pesquisa qualitativa [...] trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores

e das atitudes”. A escolha desta abordagem é fundamentada pela necessidade de explorar, interpretar e compreender os materiais de maneira mais ampla. Ressaltamos, ainda, que essa abordagem pode facilitar a identificação de resultados relevantes no conjunto de documentos analisados, contribuindo, assim, para uma compreensão mais completa e contextualizada do tema.

Caracteriza-se como uma pesquisa de natureza documental (Severino, 2007), pois é baseada em documentos oficiais, materiais já elaborados, fundando o estudo a partir de fontes documentais. Essa abordagem metodológica envolve a investigação e interpretação de documentos escritos como fontes de pesquisa. Tais documentos podem incluir, segundo Severino (2007), textos, leis, relatórios, entre outros materiais escritos que fornecem informações sobre um assunto.

O corpus que serviu como base para a pesquisa foram os seguintes documentos oficiais: BNCC, Currículo de Pernambuco e Currículo Municipal de Caruaru - PE. O Quadro 1, a seguir, apresenta uma breve caracterização desses documentos:

Quadro 1. Dados sobre os documentos curriculares investigados

Documentos	Ano de publicação	Quantidade de páginas	Apresenta seção que trata de Língua Portuguesa?	Apresenta seção que trata de leitura?
BNCC	2017	600	Sim	Sim, é abordada na área de Língua Portuguesa.
Currículo de PE	2019	612	Sim	Sim, é abordada na área de Língua Portuguesa.
Currículo de Caruaru - PE	2018	444	Sim	Não, a leitura é abordada na área de Língua Portuguesa de forma bem implícita.

Fonte: dados da pesquisa.

Diante da nossa experiência como estudante no ensino fundamental e da compreensão de que a abordagem das práticas de leitura durante esse período tem um impacto significativo nos anos acadêmicos seguintes, surgiu a necessidade de investigar como os documentos

mencionados lidam com as práticas de leitura, especialmente considerando a perspectiva do leitor crítico.

Os dados gerados foram tratados a partir da técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1977). Essa técnica foi escolhida por ser a melhor metodologia que dialoga com as intenções de pesquisa aqui apresentada. Este método consiste em uma série de abordagens e análises de comunicações que, para serem usadas de forma coerente, passam por diferentes fases, as quais são organizadas em torno de três estágios.

O primeiro estágio é conhecido como pré-análise, que engloba a organização, preparação e sistematização dos procedimentos iniciais da pesquisa. O segundo estágio é a exploração do material, que inclui o uso de intervenções específicas para atender aos objetivos da pesquisa. O terceiro e último estágio refere-se ao tratamento dos resultados do trabalho, fase que permite a formulação de conclusões sobre o propósito da pesquisa. Cada uma dessas etapas precisa ser executada para que se conduza um estudo cuidadoso.

A análise ocorreu durante todo o processo de leitura das seções destinadas à área de Língua Portuguesa para o ensino fundamental (3º ao 5º ano) nos documentos oficiais. Em seguida, deu-se foco no texto sempre que as palavras “leitura”, “prática de leitura” e “crítico” (e suas variações, como “crítica”, “criticidade” etc.) constavam nas seções destinadas à análise. O Quadro 2, a seguir, mapeou a recorrência da quantidade de vezes que as palavras mencionadas apareciam nos documentos:

Quadro 2. Dados sobre a ocorrência das palavras relacionadas à leitura e à leitura crítica nos documentos

Documentos	Leitura	Prática de leitura	Crítico (e suas variações, como “crítica”, “criticidade” etc.)
BNCC	164	5	1 (p. 17 e p. 1)
Currículo de PE	264	14	12 (p. 55 e p. 3)
Currículo de Caruaru - PE	81	3	2 (p. 15 e 0. 1)

Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, observamos como as palavras que destacamos anteriormente e o contexto ao qual estavam inseridas se relacionavam com a temática principal, de modo a chegar aos resultados da pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões de nosso estudo foram divididos em duas seções. Primeiramente analisamos algumas práticas de leitura para estudantes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental indicadas na BNCC, no Currículo de Pernambuco e no Currículo de Caruaru - PE; Em seguida, apontamos algumas semelhanças e diferenças nas abordagens das práticas de leitura no desafio da construção do leitor crítico nos documentos curriculares analisados.

3.2 PRÁTICAS DE LEITURA DESTINADAS A ESTUDANTES DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL PROPOSTAS NA BNCC, NO CURRÍCULO DE PE E NO CURRÍCULO DE CARUARU

A leitura ocupa um papel fundamental no processo de escolarização, em especial durante o período do ensino fundamental. Compreendemos que a prática de leitura não se restringe a uma única área de conhecimento, mas abrange todo o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, a fim de delimitar o objeto de estudo do presente trabalho, focamos nas práticas de leitura exclusivamente no contexto da área de Língua Portuguesa.

Considerando que a BNCC, o Currículo de Pernambuco e o currículo Municipal de Caruaru são documentos normativos para as redes de ensino e instituições públicas e que eles apresentam várias práticas de leitura para estudantes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, é pertinente apontar, ao menos, três características de práticas de leitura presentes nesses documentos.

Primeiramente, a BNCC, como documento amplo que guia a educação em todo o país, delinea orientações fundamentais para o desenvolvimento de habilidades de leitura. O presente documento enfatiza a necessidade de os alunos lerem textos diversos para ampliar o seu repertório textual. A partir da leitura do documento, compreendemos que a leitura de diversos textos expõe os alunos a uma ampla variedade de vocabulário, estruturas gramaticais e textuais e, sobretudo, diferentes usos da língua escrita. Isso auxilia na expansão de seu repertório linguístico e aperfeiçoa suas habilidades de expressão oral e escrita.

É orientado, na BNCC (Brasil, 2017, pág. 113), a leitura compartilhada, “(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado”. Ouvir leituras em voz alta pelo professor

ou colegas mais preparados colabora para que os alunos assimilem melhor a organização e o significado dos textos, desenvolvendo, assim, sua percepção e habilidades de interpretação.

Além disso, a BNCC ressalta a interpretação de texto para que o aluno desenvolva capacidades de compreensão, incluindo a identificação de ideias principais, produção de inferências, relações de causa e efeito, entre outros aspectos. Observemos as seguintes habilidades que indicam a interpretação textual:

“(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.” (Brasil, 2017, pág. 121 e 123)

A leitura e compreensão de textos como esses incentiva o pensamento crítico dos alunos, instigando-os a analisar, questionar e avaliar as informações apresentadas, por exemplo, em cartas de reclamação, de leitor ou notícias. Os estudantes podem, assim, aprender a identificar pontos de vista diferentes, identificar argumentos válidos e avaliar a credibilidade das fontes de informação.

Em segundo lugar, ao analisarmos o Currículo de Pernambuco, voltado ao meio estadual, pudemos observar a continuidade das orientações da BNCC. O documento estadual acrescenta instruções às orientações nacionais, ajustando-as à realidade específica de sua localidade. Assim, fortalece a importância de atividades que propiciem a reconstrução das condições de produção e recepção de textos, viabilizando aos alunos uma compreensão mais extensa do papel social dos vários gêneros textuais (Pernambuco, 2019).

O Currículo de Pernambuco orienta aos alunos, “(EF35LP02PE) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.” (Pernambuco, 2019, pág. 119). Compreendemos que essa prática é relevante, pois, ao incentivar que os alunos definam os livros que pretendem ler, há um estímulo ao desenvolvimento da autonomia e do interesse verdadeiro pela leitura. Isso pode levar a um maior incentivo para ler e estudar diversos gêneros literários.

Observamos que o documento aponta a leitura de imagens em narrativas visuais, por meio da compreensão de imagens em histórias em quadrinhos e tirinhas. Vejamos:

(EF15LP14PE) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias, cores, proporção, profundidade, brilho, posição de personagem, expressões faciais, dentre outros recursos) destacando semelhanças e diferenças entre os gêneros. (Pernambuco, 2019, pág. 142).

Ao construir sentido sobre as imagens, os estudantes são incentivados a estabelecer relações entre os elementos visuais e a produzir sentido a partir delas, compreendendo implícitos. Assim, aprendem a integrar informações verbais e visuais, desenvolvendo habilidades de compreensão multimodal que são fundamentais em um espaço cada vez mais digital e visual.

Outra prática de leitura identificada no Currículo de Pernambuco é o estabelecimento de expectativas em relação ao texto (Pernambuco, 2019), a partir das quais os alunos podem, de acordo com nossa leitura, antecipar sentidos, forma e função social do texto, apoiando-se em conhecimentos prévios. Essa prática contribui para que os alunos se envolvam efetivamente com o conteúdo antes mesmo de começar a ler. Isso amplia o interesse e a motivação para compreender o texto.

Além disso, ao antecipar sentidos e função social do texto, os alunos apontam seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Isso inclui experiências pessoais, conhecimentos sobre o tema, informações culturais, entre outros. Esses conhecimentos prévios servem como base para a compreensão do texto.

Por último, o Currículo Municipal de Caruaru exerce um papel fundamental ao recontextualizar as orientações estaduais à realidade do município. Aqui, as práticas de leitura são adaptadas para atender às demandas e particularidades locais, oportunizando uma educação mais contextualizada (Caruaru, 2018). Dessa forma, o currículo municipal foca na importância de estratégias que viabilizem a participação ativa dos alunos com textos significativos, relacionando o conteúdo das leituras com suas vivências e contextos locais.

Identificamos que nesse documento há uma prática de leitura chamada “escrita colaborativa” (Caruaru, 2018), que se refere a comentar e manter opiniões diversas sobre pontos de discussão relacionados a situações vivenciadas na escola e na comunidade, utilizando uma linguagem formal e uma estrutura de argumentação apropriada. Observemos a habilidade prevista para essa prática e que abarca os três anos de ensino simultaneamente:

(EF35LP09CRU) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando

registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Caruaru, 2018, pág. 207).

Consideramos que, embora focalizando a produção de textos, essa prática seja relevante à medida que, quando os estudantes participam de discussões e debates sobre temas polêmicos, desenvolvem uma concepção mais profunda dos princípios democráticos, incluindo o direito à liberdade de expressão, o respeito às opiniões divergentes e a importância do diálogo e do debate na resolução de conflitos e na tomada de decisões coletivas. Além disso, a escrita de texto implica a leitura/releitura do que texto produzido com a finalidade de defender um ponto de vista.

O documento aponta ainda a “prática de leitura pesquisa” (Caruaru, 2018), para que os alunos busquem e selecionem informações relevantes em textos impressos ou digitais com apoio do professor. Podemos entender que essa prática auxilia os alunos a explorarem uma variedade de tópicos e temas, expandindo, assim, seu conhecimento sobre o mundo ao seu redor. Eles podem descobrir novas ideias, conceitos e perspectivas que enriquecem sua compreensão do assunto estudado.

Também é enfatizada a formação do leitor literário (Caruaru, 2018), que visa que os estudantes leiam e compreendam de forma autônoma textos literários de diferentes gêneros e extensões (por exemplo: cordel), inclusive aqueles sem imagens, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. Sobre esta prática, acreditamos que a leitura de textos literários incentiva a imaginação e a criatividade das crianças, possibilitando que essas últimas mergulhem em mundos imaginários e explorem novas ideias e conceitos.

Anteriormente, apresentamos as características de práticas de leitura nos documentos que nos dispomos a analisar no presente texto. Adiante, trataremos de discutir algumas semelhanças e diferenças nas abordagens das práticas de leitura que foram apresentadas.

3.3 DISCUTINDO SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NAS ABORDAGENS DAS PRÁTICAS DE LEITURA: DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Nesta seção, busca-se discutir os dados gerados na pesquisa e analisá-los à luz do aporte teórico definido. Dessa forma, adiante, apontaremos duas semelhanças nas abordagens das práticas de leitura nos documentos oficiais.

No contexto atual, no qual somos sobrecarregados por uma avalanche de informações, a habilidade de leitura e interpretação crítica tornou-se mais crucial do que nunca. Considerando

essa premissa, é fundamental analisar o que os documentos oficiais estudados neste trabalho propõem como leitura e formação do leitor crítico.

Na BNCC, a leitura

[...] é tomada em um sentido mais amplo, abrangendo não somente o texto escrito, mas também imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.), bem como o som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2017, p. 72).

O Currículo de Pernambuco descreve a leitura como “[...] a interação ativa entre leitor/ouvinte/espectador e os textos, tanto na modalidade escrita quanto oral, além dos recursos semióticos de diferentes esferas discursivas” (Pernambuco, 2019, p. 81).

Ao examinar o Currículo de Caruaru – PE, observar-se a ausência de menção explícita ao conceito de leitura, o que representa uma lacuna significativa na abordagem das práticas de leitura e na formação do leitor crítico nesse documento específico.

A formação de um leitor crítico começa desde cedo, quando os alunos são expostos a um amplo conjunto de textos de gêneros diversos. Um leitor crítico é aquele com a capacidade de compreender textos de forma profunda e reflexiva, questionando argumentos, reconhecendo tendências e analisando premissas.

A BNCC (Brasil, 2017, p. 58) e o Currículo Municipal de Caruaru (Caruaru, 2018, p. 84) deixam subentendido que um leitor crítico é aquele com “capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação”. Observamos, desse modo, que o Currículo de Caruaru reproduz *ipsis litteris* o documento nacional, sem o citá-lo.

Para o currículo de Pernambuco (2019, p. 81):

No eixo da Leitura, o foco recai sobre a interação ativa entre leitor/ouvinte/espectador e os textos, tanto na modalidade escrita quanto oral, além dos recursos semióticos de diferentes esferas discursivas, com a finalidade de proporcionar o contato dos estudantes com diferentes experiências leitoras e estratégias de leitura para torná-lo um leitor proficiente e crítico.

Compreendemos assim, que há uma sugestão que o leitor crítico é aquele que se envolve ativamente com os textos, tanto na forma escrita quanto na forma oral, e que é capaz de compreender as diferentes nuances e significados presentes nos textos. Além disso, destaca que

um leitor crítico participa de uma prática social que envolve compreensão, construção de sentido e diálogo entre os interlocutores.

Os documentos oficiais em questão, por servirem como base um para o outro, apresentam algumas semelhanças, como a importância de explorar uma variedade de gêneros textuais. Ao entrar em contato com diferentes gêneros textuais, os alunos aprendem a comunicar-se de maneira mais adequada em diversas situações de comunicação, ampliando assim seu repertório linguístico. Esse contato também permite que os estudantes compreendam que existem diversas maneiras de transmitir informações, ideias e sentimentos, por meio de diferentes espécies de textos.

Outra semelhança identificada entre as abordagens de leitura é o reconhecimento da importância de compreender o contexto de produção dos textos. Na leitura crítica, é fundamental extrair informações básicas, entender o contexto em que o texto está inserido e questionar as informações. Em relação a isso, podemos observar que a BNCC aponta como uma dimensão de práticas leitoras o ato de,

relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc. (Brasil, 2017, p. 72)

Ao compreender textos de forma ampla, os alunos são incentivados a questionar, analisar e avaliar as informações apresentadas, desenvolvendo habilidades de senso crítico. Assim, os estudantes não apenas localizam as informações, mas realmente compreendem e questionam o que estão lendo.

Embora a BNCC, o Currículo de Pernambuco e o Currículo Municipal de Caruaru se apoiem um no outro para orientar o ensino fundamental, por se tratar de documentos distintos, é comum que haja diferenças em suas abordagens. Em seguida, destacamos duas diferenças identificadas na análise desses documentos.

A forma como a leitura é realizada, seja em voz alta ou em silêncio, desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades de leitura dos estudantes do ensino fundamental. As duas modalidades de leitura oferecem benefícios distintos e complementares, influenciando diretamente na compreensão, fluência e apreciação textual dos alunos. Enquanto a leitura em voz alta promove a oralidade, a entonação e a expressão, a leitura em silêncio estimula a concentração, a autonomia e a internalização do conteúdo textual.

Para a formação do leitor crítico, ambas as formas de leitura são importantes e complementares. Ao combinar essas práticas, os leitores podem se tornar mais competentes na interpretação e avaliação de textos, o que é essencial para o desenvolvimento do leitor crítico.

Ao explorar os documentos oficiais aqui propostos, identificamos que o Currículo Municipal de Caruaru não faz menção à leitura em silêncio, sinalizando apenas a leitura em voz alta. Nessa perspectiva, Kleiman (2002, p. 36) menciona que “[...] as abordagens de leitura que insistem na leitura em voz alta sem permitir a leitura silenciosa prévia, e que valorizam a correção da forma ao invés da preservação do significado, podem inibir o desenvolvimento de estratégias adequadas de processamento do texto escrito”.

É preciso compreender que a leitura em voz alta pode ser útil em determinados contextos, especialmente para desenvolver habilidades de pronúncia e fluência. No entanto, se for enfatizada em detrimento da compreensão do significado do texto, pode limitar o desenvolvimento de estratégias de processamento textual mais abrangentes. A leitura silenciosa prévia permite que os leitores se familiarizem com o conteúdo e organização do texto antes de compartilhá-lo em voz alta ou antes de iniciar a discussão sobre seu significado, contribuindo significativamente para uma compreensão mais profunda e reflexiva do texto.

Outro ponto a ser considerado é que o Currículo de Pernambuco e o Currículo de Caruaru sugerem a realização de rodas de leitura como uma estratégia para incentivar a participação ativa dos alunos nas discussões dos textos, enquanto a BNCC deixa subentendido que prefere uma abordagem mais individualizada. As rodas de leitura ou rodas de conversa são atividades pedagógicas que convidam os alunos a ficarem em um círculo enquanto escutam uma pessoa lendo um texto ou livro.

Maciel (2010, p. 14) discute sobre essa questão apontando que:

Produzir perguntas após a leitura dos textos possibilita a retomada da comunicação na interação com o texto como objeto do discurso, o que contribui decisivamente para formar leitores que buscam produzir significados nas divertidas e produtivas ‘rodas de leitura’. As crianças se transformam em ouvintes ativos e se engajam na aventura de construir sentidos dos textos lidos pela professora. A consequência disso é que, de ouvintes ativos, os alunos passam a ser leitores ativos.

Kleiman (2002, p. 24), por sua vez, assume a mesma perspectiva, destacando que:

É durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa,

muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão.

Assim, esses dados reverberam que as rodas de leitura exercem um papel significativo na formação do leitor crítico, proporcionando um ambiente adequado para o diálogo, reflexão e debate sobre o texto e suas ideias. Por meio das rodas de conversa, o estudante tem a possibilidade de expressar suas opiniões e interpretações de forma oral, desenvolvendo suas habilidades de comunicação oral.

Embora os documentos oficiais forneçam diretrizes importantes para a formação do leitor crítico, é crucial reconhecer os desafios que permeiam esse processo. Um dos principais obstáculos é a necessidade de formar professores capazes de implementar práticas de leitura significativas e estimulantes em sala de aula. Isso requer investimentos em formação docente e atualização constante sobre leitura e formação do leitor na escola.

Além disso, é fundamental considerar a diversidade de contextos socioeconômicos e culturais dos alunos, garantindo que as estratégias de leitura sejam acessíveis e relevantes para todos. A promoção da leitura crítica também enfrenta o desafio de competir com a crescente influência das mídias digitais e da cultura do entretenimento, que, muitas vezes, desviam a atenção dos jovens dos hábitos de leitura reflexiva. Entretanto, acreditamos que é possível utilizar essas mídias a favor da construção da criticidade dos estudantes, por meio de análises das notícias que correm pelos meios de comunicação a fim de identificar, questionar e refletir a veracidade das informações.

Outro desafio significativo reside na avaliação da leitura crítica. Como medir a capacidade dos alunos de compreender, analisar e questionar textos de maneira significativa? Esse é um questionamento que demanda reflexão e desenvolvimento de instrumentos de avaliação adequados, que valorizem não apenas a memorização de informações, mas também a capacidade de pensar criticamente e se expressar de forma articulada.

Em suma, a construção do leitor crítico é um processo complexo e contínuo, que requer o comprometimento de educadores, gestores, famílias e toda a sociedade. É preciso criar um ambiente propício à leitura, estimular o acesso a uma variedade de materiais e promover a valorização do pensamento crítico como uma habilidade essencial para a participação ativa na sociedade contemporânea. Somente assim poderemos formar cidadãos autônomos, capazes de compreender, questionar e transformar o mundo ao seu redor através da leitura crítica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os documentos oficiais atuais, a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo de Pernambuco e o Currículo Municipal de Caruaru, abordavam as práticas de leitura de textos na perspectiva da construção do leitor crítico em turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental.

Os achados do estudo revelam que os documentos oficiais atuais consideram a leitura como uma habilidade fundamental para o desenvolvimento dos estudantes. Os mesmos documentos reconhecem a importância da leitura não apenas para a apropriação de habilidades linguísticas, mas também para o seu desenvolvimento pessoal, social e acadêmico.

Ao investigar as práticas de leitura propostas nos documentos, a pesquisa identificou diversas estratégias voltadas para a construção do leitor crítico. Isso inclui a leitura de diferentes gêneros textuais, a interpretação de textos, a participação em rodas de leitura ou rodas de conversa, a realização de pesquisas e a formação do leitor literário. Essas práticas visam não apenas a compreensão superficial dos textos, mas também o desenvolvimento da capacidade dos alunos de questionar, analisar e refletir criticamente sobre as informações apresentadas.

Ao analisar as aproximações e distanciamentos entre as práticas de leitura propostas pelos documentos, a pesquisa constatou algumas semelhanças, como a importância atribuída à diversidade de gêneros textuais e ao contexto dos textos. No entanto, também foram identificadas diferenças, como a ênfase dada à leitura em voz alta em detrimento da leitura silenciosa em alguns documentos e a abordagem individualizada *versus* a abordagem em grupo nas atividades de leitura.

Assim, a presente pesquisa evidencia a relevância atribuída à construção do leitor crítico nos documentos oficiais atuais, bem como as diversas estratégias propostas para alcançar esse objetivo. No entanto, também ressalta a necessidade de uma análise crítica das práticas de leitura propostas, visando garantir que atendam efetivamente às necessidades e contextos dos estudantes do ensino fundamental.

Por meio da análise realizada pudemos identificar que, embora os documentos oficiais abordem as práticas de leitura na perspectiva da construção do leitor crítico, estes documentos não apontam de forma explícita o que é a leitura crítica, o que pode não contribuir para o trabalho pedagógico em torno do desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico necessárias para analisar, interpretar e questionar informações de maneira eficaz.

Com base no texto apresentado, é evidente a necessidade de futuras pesquisas que aprofundem as práticas de leitura propostas pelos documentos oficiais atuais, como a BNCC, o Currículo de Pernambuco e o Currículo Municipal de Caruaru, na construção do leitor crítico em turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental.

Essas pesquisas poderiam investigar mais detalhadamente a implementação dessas práticas nas salas de aula, considerando os desafios enfrentados pelos educadores, a receptividade dos alunos e os resultados obtidos em termos de desenvolvimento de habilidades de leitura crítica.

Além disso, seria relevante explorar como as características socioeconômicas e culturais dos alunos influenciam tais práticas, visando garantir que sejam acessíveis e relevantes para todos os estudantes. Por meio de uma análise mais aprofundada, seria possível aprimorar as diretrizes educacionais e promover uma educação mais inclusiva e eficaz no desenvolvimento do pensamento crítico por meio da leitura.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz; NASCIMENTO, Bárbara Elyzabeth Souza. Conversando sobre textos na alfabetização: o papel da mediação docente. **Cadernos CEDES**, v. 33, p. 215-236, 2013.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 19, p. 85-106, 2010.

CARUARU. Secretaria de Educação. **Currículo Municipal de Caruaru – Ensino Fundamental**, Caruaru, PE, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 2000.

HUSSEIN, Carmen Lúcia. Leitura crítica: revisão do conceito. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 39, n. 3, p. 108-115, 1987.

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

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Literatura e formação de leitores na escola. **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, **Coleção Explorando o Ensino**, v. 20, p. 89-106, 2010.

MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2009.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Educação, leitura e literatura: diálogos possíveis. **COLEÇÃO EXPLORANDO O ENSINO**, p. 9, 2010.

OLIVEIRA, Ana Arlinda. O professor como mediador das leituras literárias. **Coleção Explorando o Ensino**, p. 41, 2010.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Currículo de Pernambuco – Ensino Fundamental**, Recife-PE, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ana Paula Santos Ruas e. **Estratégias de leitura para a formação do leitor crítico**. 2021.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC, SEB, p. 127-142, 2010.

**“PRÁTICAS DE LEITURA DE TEXTOS NA PERSPECTIVA DA
CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS
CURRICULARES OFICIAIS ATUAIS”**

JULIANA BARBOSA DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Corpo Docente do Curso de PEDAGOGIA –
Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e
APROVADO em 20 de março de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alexsandro da Silva
(Orientador)

Profa. Ma. Risocleide Aparecida Maria da Silva
(Examinadora)

Profa. Ma. Maria Geiziane Bezerra Souza
(Examinadora)