



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN – UAA**  
**DIRECCIÓN DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**A PRÁXIS DA LEITURA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE JUTAÍ/AM: UM VIÉS  
PARA INSERÇÃO SOCIAL**

**ELOILSON MARQUES MENDES**

**ASSUNÇÃO, PARAGUAY**  
**2020.**

**ELOILSON MARQUES MENDES**

**A PRÁXIS DA LEITURA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE JUTAÍ/AM: UM VIÉS  
PARA INSERÇÃO SOCIAL**

Tese apresentada a Universidad Autónoma de Asunción  
- UAA, como requisito parcial para obtenção do título de  
Mestre em Ciência da Educação.

**Tutora: Dra. DANIELA RUIZ – DIAZ MORALES**

**ASUNCION, PARAGUAY  
2020.**

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

Mendes, Eloilson. 2019. **A PRÁXIS DA LEITURA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE JUTAÍ/AM: UM VIÉS PARA INSERÇÃO SOCIAL** / Eloilson Marques Mendes/100.

Tutora: Dra. Daniela Ruiz – Diaz Morales

Dissertação acadêmica de Mestrado em Ciência da Educação – UAA, 2020.

**A PRÁXIS DA LEITURA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE JUTAÍ/AM:  
UM VIÉS PARA INSERÇÃO SOCIAL**

**ELOILSON MARQUES MENDES**

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de

Master en Ciencia de la Educación

por la Universidad Autónoma de Asunción- UAA

.....  
Dr. José Antônio Torres Gonzalez

.....  
Dr. Luís Ortiz Jimenez

.....  
Dr<sup>a</sup>. Kitty Cristeta Franco

Para Saramago, a leitura é, provavelmente, uma outra maneira de estar em um lugar.

Agradeço a Deus por ter me concedido o Dom da sabedoria, a minha família pelo apoio, aos professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Mestrado pelo aprendizado e amizade, em especial, a professora orientadora Dra. Daniela Ruiz- Diaz, pela sapiência em nortear a realização deste trabalho.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra.

(Freire, P.)

## ÍNDICE

Agradecimentos.....	vi
Epígrafe.....	vii
1. INTRODUÇÃO .....	14
1.1 Problema da pesquisa.....	16
1.2. Objetivo geral.....	16
1.3. Objetivos específicos.....	16
2. REFERENCIAL TEORICO.....	18
2.1 O que é leitura.....	18
2.2 O ensino e a prática de leitura na escola.....	20
2.2.1 O ensino de leitura por meio do gênero.....	26
2.3 Os diferentes níveis de leitura.....	28
2.3.1 As avaliações externas de leitura.....	29
2.4 Os objetivos de ensino de leitura.....	34
2.5 O multiletramento em leitura.....	36
2.6 A leitura interdisciplinar e transversa.....	39
2.7 A práxis e a inserção social da leitura.....	40
3. MARCO METODOLOGICO .....	44
3.1 Desenho da pesquisa.....	45
3.2 Tipo de investigação.....	45
3.3 Enfoque metodológico.....	46
3.4 A população.....	46
3.5 Seleção da mostra.....	46
3.6 Técnicas de correlação de dados.....	47
3.7 Análise documental.....	48
3.8 Processo de validação instrumental.....	48
4. RESULTADO.....	48
4.1 Análise comparativa documental.....	48
4.2 Entrevistas realizadas com gestores escolares.....	52
4.3 Entrevistas realizadas com professores de língua materna.....	54
4.4 Questionários aplicados aos alunos de 9º ano.....	57
5. CONCLUSÃO.....	61
6. REFERÊNCIAS .....	65
7. ANEXOS.....	67



**LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO Nº 1: Taxa de aprovação em 2017 .....	50
GRÁFICO Nº 2: Ideb 2017.....	50
GRÁFICO Nº 3: Saeb 2017.....	51
GRÁFICO Nº 4: Desempenho dos brasileiros em leitura .....	52
GRÁFICO Nº 5: Desempenho comparativo .....	52
GRÁFICO Nº 6: Você considera que seu tempo dedicado a leitura é.....	60
GRÁFICO Nº 7: O que mais dificulta seu hábito de ler.....	60

**LISTA DE TABELAS**

TABELA Nº 1 Espaços de leitura na estrutura física.....	48
TABELA Nº 2 Formação dos professores de língua materna.....	49
TABELA Nº 3 Materiais disponíveis.....	49
TABELA Nº 4 Programas e projetos de leitura.....	49
TABELA Nº 5 Descrição e percentual de estudantes nos sete níveis de proficiência em leitura - Pisa 2015.....	53
TABELA Nº 6 Entrevistas com gestores.....	53
TABELA Nº 8 Entrevistas com gestores.....	53
TABELA Nº 9 Entrevistas com gestores.....	54
TABELA Nº 10 Entrevistas com gestores.....	54
TABELA Nº 11 Entrevistas com gestores.....	55
TABELA Nº 12 Entrevistas com gestores.....	55
TABELA Nº 13 Entrevistas com professores.....	55
TABELA Nº 14 Entrevistas com professores.....	56
TABELA Nº 15 Entrevistas com professores.....	56
TABELA Nº 16 Entrevistas com professores.....	56
TABELA Nº 17 Entrevistas com professores.....	57
TABELA Nº 18 Entrevistas com professores .....	57
TABELA Nº 19 Questionário com alunos.....	58
TABELA Nº 20 Questionário com alunos.....	58
TABELA Nº 21 Questionário com alunos.....	58
TABELA Nº 22 Questionário com alunos.....	58
TABELA Nº 23 Questionário com alunos.....	59
TABELA Nº24 Questionário com alunos.....	59
TABELA Nº 25 Questionário com alunos.....	61

## RESUMO

Este trabalho tem a finalidade de analisar as práticas de leitura nas escolas como um caminho fértil para inserção aos meios facilitadores na relação social. O objetivo geral foi analisar os fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, dos anos finais, do Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Jutai/Am. As análises deram-se nas escolas estaduais Irmã Bruna e Pe. João Van Den Dungen com dois gestores, 70 alunos e dois docentes do 9º ano. A metodologia aplicada foi a não experimental, descritiva, de enfoque misto e corte transversal. Como instrumentos para coleta de dados foram utilizadas as técnicas de análise documental, observação, questionários e entrevistas. Os resultados apresentam-se em tabelas y gráficos comparativos. Na conclusão indica-se a busca por intensa formação docente, práticas metodológicas de leituras eficazes, materiais didáticos, equipamentos disponíveis e uma escola com estrutura física adequada que facilitem e promovam uma formação leitora de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação; Escola; Leitura; Prática; Formação.

## RESUMEN

Este trabajo tiene la finalidad de analizar las prácticas de lectura en la escuela como un camino fértil para la inserción de los medios facilitadores en la relación social. El objetivo general fue analizar los factores que contribuyen en el desinterés de los alumnos por la práctica da lectura, de los años finales, de lo Ensino Fundamental II, en las escuelas estaduais de Jutáí/Am. El estudio se realizó en las escuelas estaduais Irmã Bruna e Pe. João Van Den Dungen con 02 gestores, 70 alumnos y 02 docentes del 9º año. La metodología empleada fue la no experimental, descriptiva, de enfoque mixto y corte transversal. Los instrumentos utilizados fueron: la técnica de análisis documental, observación, cuestionarios y entrevistas. Los datos fueron presentados en tablas y gráficos comparativos. En la conclusión se verificó una intensa formación docente, prácticas metodológicas de lecturas eficaces, materiales didácticos, equipos disponibles, y una escuela con estructura física adecuada que facilitan y promueven una formación lectora de calidad.

**Palabras clave:** Educación; Escuela; Lectura; Práctica; Formación.

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura passa por toda a vida do ser humano, desde o nascimento até a morte. Durante o crescimento e desenvolvimento do corpo e da mente, com a necessidade de fazer diferentes leituras das etapas e momentos vividos no dia a dia, seja na família, na escola ou na comunidade em geral.

Na família, os membros vão aprendendo a entender o mundo convivendo entre si, nos primeiros contatos com a mãe, depois com o pai, irmãos e demais membros familiares. Partindo daí há um convívio com outras pessoas como vizinhança da rua onde mora, do bairro e da cidade. Nessa inter-relação há possível necessidade de algum tipo de leitura. Sendo necessária essa interação e inserção social.

Na escola, na condição de estudante, nos primeiros anos é levado a descoberta de signos e símbolos para assim fazer as primeiras formações de letras, sílabas e palavras. Com isso aprende a decodificá-las e no decorrer dos estudos, a interpretá-las, dentro de um determinado contexto social, cultural, econômico e político. Nesse processo de aprendizagem, a leitura é vista com bastante complexidade, indo além da simples decodificação de signos e símbolos a incorporação, conscientização e necessidade de fazer 'leitura de mundo'. Ainda cabe a escola oportunizar diversos espaços para o desenvolvimento e formação de leitores sociais, seja por meio de programas, projetos e entre outras atividades que venham proporcionar tal prática. O professor e o mediador desse processo na transformação de leitores competentes e ativos.

Pensando nessas diferentes formas de lidar com a leitura pode-se dizer que ela é essencial, primordial e importante no desenvolvimento do indivíduo porque há necessidade para lidar com diversas situações do convívio social. Para tanto se fez necessário um estudo do tema investigado como forma de compreender e de verificar como se realiza essas práxis na escola e que mecanismos são utilizados na formação de bons leitores.

Partindo da premissa de que a prática da leitura pode se dá em quaisquer ambientes, mas que no ambiente escolar é fundamental para sistematização de estudos e para o pleno desenvolvimento como cidadão. O papel da escola na priorização dessa prática como relevante para o êxito na aprendizagem, uma vez que o aluno imagina que esse processo se dá somente na escola, cria inferências que desnorream sua capacidade de

desenvolver competências e habilidades na prática da leitura, e ao contrário disso o levará a inserção social.

A escola mediante importante mediação na aprendizagem da leitura na formação do cidadão abre caminhos no espaço escolar para o desenvolvimento dessa prática, oportunizando o aprendiz a uma promoção efetiva e eficaz.

O Professor como mediador desse processo cria ou utiliza metodologias voltada para a formação leitora do discente como ponto de partida para alcançar bons resultados no ensino e uma boa preparação para vida em sociedade. Ele deve ter formação adequada para assim oferecer qualidade na formação.

Assim sendo, a leitura é um dos caminhos a serem percorridos por toda comunidade escolar, mas vemos que existem muitos obstáculos para a práxis, uma vez que é de suma importância para uma visão diferente do mundo, ajudando na interação e integração social. E não só a escola, professores são responsáveis pela formação leitora dos discentes, mas toda a comunidade escolar.

A pesquisa realizada tem como título “A práxis da leitura nas escolas estaduais de Jutai-Am: um viés para inserção social”.

No dia a dia de sala de aula percebe-se um grande descaso e ineficácia com a leitura. Grande parte dos alunos não vê a leitura como uma prática necessária. Quando da interferência do professor para possíveis melhorias cria-se um grande obstáculo entre ambos, e passa a conceituar leitura de forma errônea como “chata” e “desnecessária”, tornando-se um trauma ou um obstáculo na sua vida escolar, familiar e social.

E quando o professor pergunta o que é leitura e qual a sua importância para a vida e para aquisição de conhecimentos, com outras palavras dizem que ler é simplesmente decodificar signos e símbolos com pontuação e uma boa dicção. Aqueles conceitos básicos sempre passados pelo professor de língua portuguesa.

Ainda em sala de aula quando o professor apresenta um texto para fazer a pré-leitura, a chamada leitura silenciosa, muitos não conseguem se concentrar, colocando mil e uma dificuldade para não fazer como, por exemplo, eles costumam dizer: “esse texto é muito grande”, “não enxergo direito”, etc.

Outra situação que se percebe no processo de aprendizagem da leitura é que quando da necessidade de passar um texto para posterior leitura nas horas vagas, em casa

ou em qualquer outro lugar que se possa fazê-la, na maioria das vezes cai no esquecimento. E quando precisamos utilizar o que leram para fazer uma análise do texto é um tremendo fracasso.

Dessa forma não conseguem entender a leitura como algo essencial para compreender o mundo em que vive e ser protagonista na sua transformação.

### **1.1 Problema da pesquisa**

As práticas de leitura por parte da gestão escolar, dos professores de língua materna e discentes não são perceptíveis por meio de ações em projetos, programas ou na atuação de ambos os atores sociais das escolas estaduais investigadas. Os fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, 9º ano do Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Jutáí/Am. O Projeto Político da Escola, a estrutura física da escola, os espaços de leitura, a formação dos professores e as metodologias utilizadas são fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos pela prática da leitura? Que outros fatores interferem para o desinteresse dos alunos pela leitura?

### **1.2 Objetivo geral**

Analisar os fatores que contribuem em o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, 9º ano do Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Jutáí/Am.

### **1.3 Objetivos específicos**

1- Identificar as metodologias utilizadas pelo docente de 9º ano na prática da leitura nas escolas estaduais de Jutáí/Am.

2- Caracterizar a formação dos professores, a estrutura física escolar e os espaços de leituras;

3- Comparar o Projeto Político das escolas investigadas;

4- Verificar os resultados de aprendizagem discente de cada escola.

A pesquisa fez-se necessário para analisar as praticas de leitura de cada escola envolvida a fim de verificar como as escolas funcionam estruturalmente, as disponibilidades de recursos didaticos adequados, o perfil do professor e o que levam o discente a baixa qualidade na formação leitura no ano funal do ensino fundamental.

Os teóricos que serviram de base nesta investigação foram Kleiman (1996), Freire (1996), Leffa (1996), Marchici (2008), Telles (2010), Brito (2012), entre outros a luz da das práticas de leitura dentro e fora da escola. Estes autores apontam como acontece, onde e quando acontecem tais enunciados. Serviram ainda para fundamentação deste trabalho os Parâmetros curriculares Nacionais, Brasil (1996), modelos de avaliações aplicadas pelos Saeb (2017), Ideb (2017), Pisa (2015) e as orientações da Base Nacional Comum Curricular Brasil (2018).

A metodologia empregada foi a não experimental, descritiva, de enfoque misto e corte transversal. Os instrumentos para coleta de dados foram utilizados as técnicas de análise documental, observação, questionários e entrevistas. Os resultados foram apresentados em tabelas, gráficos, figuras e chegando à conclusão de que com a busca por intensa formação docente se consegue aplicar boas práticas, trabalhar numa estrutura adequada e com acesso a materiais didáticos e equipamentos, facilitam e promovem uma formação leitora de qualidade.

O trabalho apresenta ainda o referencial teórico com explanação sobre conceitos de leituras, o ensino e a prática de leitura na escola, o ensino de leitura por meio dos gêneros, os diferente níveis de leitura, o multiletramento em leitura, a leitura interdisciplinar e transversal, a práxis e a inserção social da leitura e suas possibilidades que levam a uma formação leitora eficaz.

A metodologia baseada em Sampieri (2014) apresentam-se em o diseño da pesquisa, tipo de investigação, enfoque metodologico, a população, seleção da mostra, tecnicas recoleção de dados, análise documental e processo de validação instrumental.

Os resultados encontrados na investigação a partir da coletar de informações e tabulados em gráficos e tabelas descorrem com a analise comparativa documental, entrevista com gestores escolares, entrevista com professores de lingua martena e oquestionario aplicado aos alunos.

As conclusões do trabalho de pesquisa apontam perspectivas, recomendações e projeções de contribuições com esta dissertação.



## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

A história da leitura é tão antiga quanto a escrita, mas vale salientar que a escrita não foi objeto de investigação desta pesquisa. Desde quando o homem lançou mão dos rabiscos nas paredes das cavernas como forma de registro e de se comunicar com as futuras gerações tornou-se uma prática que até nos momentos contemporâneos a fazem com as ferramentas tecnológicas, por exemplo, com as tecnologias de comunicação e informação entre outras disponíveis no mundo moderno e da era digital.

A leitura sempre esteve presente com instrumento de comunicação, interação e aquisição de conhecimento neste processo de evolução do ser humano.

Para efeito de organização lógica e de fundamentar o estudo, segue alguns subtópicos importantes nesse trabalho.

### **2.1 O que é leitura?**

Como estudo inicial pode-se dizer que a leitura é “uma atividade de interação entre o pensamento e a linguagem”. (Kleiman, 1996, p. 23). A autora diz também que:

O processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer a mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto.

Para a autora é preciso considerar esses três fatores importantes percepção, memória e atenção), no ato de ler.

Outro conceito de leitura abordado por Brito (2012, p.01), afirma que:

O vocábulo Leitura corresponde, em seu sentido básico, à decifração e à intelecção de signos gráficos que representam a linguagem oral, estando as duas ações básicas de ler enunciadas nessa definição – decifrar e entender – de tal modo interligadas que uma implica a outra. Como, contudo, são distintas em seus fundamentos e

qualidades (um escâner pode realizar a primeira, mas não faz a segunda; a interpretação ocorre em outras atividades humanas de que não participa a escrita), muitas vezes tem-se equivocadamente considerado que ler implica apenas uma delas.

Para evidenciar essas atividades humanas Brito (2012) fala que existe a possibilidade de fazer a leitura da luz, da ótica, da mão, do jogo, da situação, do mundo (Freire), do filme e de imagem.

Leffa (1996, p. 10)., traz uma definição geral de leitura dizendo que:

...é basicamente um processo de representação. Com esse processo envolve o sentido da visão. Ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.

Diante da definição do autor citado acima podemos ir nesta mesma direção e diz que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. (Freire, 1996). Isso afirmado por Freire indica que a leitura vai muito mais além da decodificação de textos.

Nesse contexto pode-se dizer que a leitura é de suma importância para a vida do ser humano em seus diversos momentos por que deve ser entendida segundo Telles (2010, p.15) como:

Uma comparação que tem sido útil para desvelar aos alunos a importância do léxico e da gramática é a receita de bolo. Os ingredientes básicos são os mesmos, as maneiras de misturá-los são as mesmas, mas sempre é possível acrescentar um ingrediente a mais, ou misturar de forma diferente, o que resulta em bolo de sabor e textura diferente.

Partindo desta comparação de Telles (2010) é evidente que cabe a escola e ao docente buscar meios que atraia e estimule o discente a uma prática de leitura a partir do texto.

Cafiero (2010, p. 85, 86) argumenta leitura assim:

É um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção sentido. Isso significa dizer: o leitor - um sujeito que atua socialmente, construindo experiências e história - compreende o que está escrito a partir das relações que estabelece entre as informações do texto em seus conhecimentos de mundo. Ou seja, o leitor é sujeito ativo do processo. Na leitura, não age apenas decodificando, isto é, juntando letras, sílabas, palavras, frases, porque ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida.

Parafraseando o autor, a leitura leva o leitor a ser reflexivo e crítico a partir da atribuição sentidos ao texto fazendo relação prática com o cotidiano.

Na Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018) diz que “Leitura... é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, dia-grama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música)...” (Brasil, 2018, p. 70).

De acordo com a bncc, Brasil (2018) o conceito de leitura deve ter um olhar mais complexo pois não se restringe somente ao texto escrito, mas em tudo aquilo que está ao seu redor é possível fazer algum tipo de leitura.

## **2.2 O ensino e a prática de leitura na escola**

Com perspectiva de dá um sentido amplo a prática da leitura aos alunos e é preciso lançar mão de instrumentos eficazes que venham trazer benefícios a aprendizagem da mesma, assim:

Ensinar a ler, é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela prever o conteúdo, maior será sua compreensão; é ensinar a criança a se autoavaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento linguísticos, discursivas, enciclopédicas para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas

só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global. (Kleiman, 1996, p. 28).

Diante das múltiplas vivências que venha a ter com o ato de ler, segundo Kleiman (1996), ainda é necessário sempre ter significado para essa prática.

De acordo com Brito (2012, p.05):

...a leitura demanda engajamento em práticas de leitura de textos literários e de expressão cultural que instigam a indagação, a criatividade e o protagonismo; obriga reconhecer que, nesta ordem social, ler é uma forma fundamental de participação na vida social, cultural e política do país; obriga reconhecer que a leitura congrega a possibilidade de uma “experiência”, isto é, um processo de autoconhecimento e de afirmação subjetiva: é experiência “aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma.

Conforme Brito (2012) para adquirir alguma informação, atualizar-se e ou preparar-se para questionar, indagar, especular sobre quaisquer temas ou assunto, a leitura pode te possibilitar tais conhecimento e ter domínio e segurança.

Silva (2003, p.267) diz que:

Ele (o educador) predispõe teias, cria possibilidades de envolvimento, oferece ocasião de engendramentos, de agenciamentos. E estimula a intervenção dos alunos como co-autores de suas ações. Assim, o professor modifica sua ação modificando seu modo de comunicar em sala de aula.

Para o autor o professor é o mediador de dispor os meios necessários para o aluno perceber que a leitura é um elemento de transformação social. Por isso deve ser uma prática constante no cotidiano escolar.

Como principal fonte de leitura de grande parcela do alunado, o livro didático tem papel fundamental na formação de leitores. Por essa razão, a análise e a discussão do trabalho de leitura proposto por este tipo de material didático são relevantes, à medida que podem contribuir para que o professor passe a olhar esse material mais

criticamente, interferindo nas propostas, para melhorá-las ou complementá-las de acordo com suas necessidades. (Jurado e Rojo, 2006, p. 37).

O professor como mediador do processo de formação do alunado possibilitará diversos materiais como o livro didático, mas alerta para não ser o único instrumento de conhecimento. E isso cabe ao professor verificar se o material é adequado e ajuda de acordo com a realidade.

Jurado e Rojo (2006, p.53) aponta para:

... trabalhar em sala de aula com uma visão de linguagem que fornece artifícios para os alunos aprenderem, na prática escolar, a fazer escolhas éticas entre os discursos em que circulam. Isso possibilita a problematizar o discurso hegemônico da globalização e os significados antéticos que desrespeitam a diferença.

Para o autor a escolha desses materiais são fundamentais, pois devem ser voltados as necessidades cotidianas. Assim o discente se interessa e dá significado para aquilo que se propõe.

O ensino da leitura requer, também, a aprendizagem de certos comportamentos por parte das crianças e dos adolescentes para se constituírem como leitores proficientes. Desse modo, no acompanhamento pedagógico de Língua Portuguesa, deve-se atentar que ensinar a ler precisa ser prática que possibilite criar situações nas quais os estudantes reconheçam, identifiquem, analisem e se posicionem diante dos valores e apreciações veiculados nos textos, carece de ser prática por meio da qual se aprenda a participar de hábitos sociais de leitura que existam fora da escola também. Logo, ensinar a ler requer garantir uma grande quantidade de situações e textos de diferentes gêneros para que os alunos tenham inúmeras oportunidades que necessitam para se constituírem em leitores críticos de nossa cultura. (Brasil, 2017, p. 22).

A sugestão é o professor lançar mão dos gêneros textuais, pois neles encontram-se as situações condianas e que melhor desperta o interesse do educando deixando de ensinar na forma abstrata, passando dá sentido com situações concretas que levem a uma análise, reflexão e melhores ações que contribuam na mudança social.

Na Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018, p. 69), as práticas de linguagem no eixo Leitura:

...decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Ainda na Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018), diz que os objetos de conhecimento nas práticas de leituras para ser trabalhado no 9º ano são:

Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; ... relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital; apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido; Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros; Apreciação e réplica; Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; curadoria de informação.(Brasil, 2018, p. 174 e 180)

A Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018) também apresenta estratégias, procedimentos e adesão às práticas de leitura, que são:

<p>Estratégias e procedimentos de Leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.</li> </ul>
---	---

- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.
- Localizar/recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas.
- Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.
- Apreender os sentidos globais do texto.
- Reconhecer/inferir o tema.
- Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou

	<p>contradição entre o verbal e as outras linguagens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.</li> <li>• Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.</li> </ul>
<p>Adesão às práticas de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.</li> <li>• Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, 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.</li> </ul>

Fonte: BNCC, Brasil.

A base apresenta procedimentos e estratégias que sejam aplicadas para uma melhor formação leitora do educando brasileiro.



Na olimpíada de língua portuguesa (2016) trata e aponta o ensino de leitura partindo de uma sequência didática por meios dos gêneros textuais divididos por ano escolar como proposta para essa prática a partir do 5º ano do ensino fundamental I ao 3º ano do ensino médio. Para o 9º ano do ensino fundamental II seria importante desenvolver e fazer com que ao final da sequência didática o discente consiga produzir uma crônica, pois são textos que retratam o cotidiano, sendo um meio de interesse por meio do alunado pela leitura. Abaixo ilustração do material:



Fonte: Portal Escrevendo o futuro

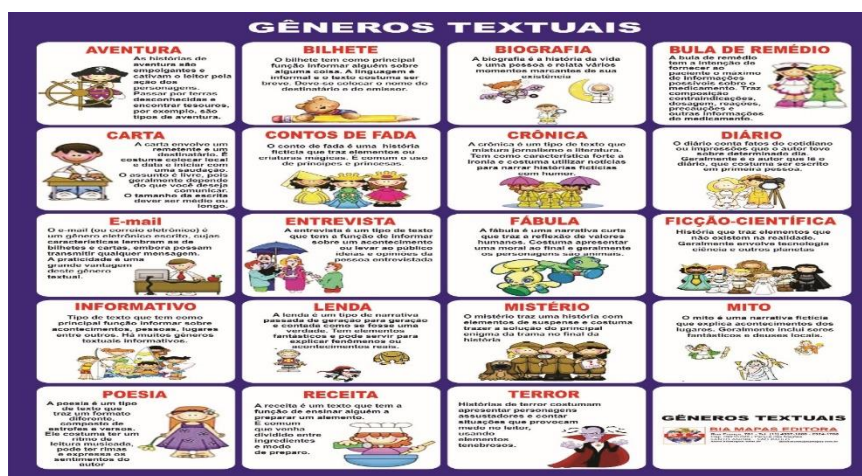
### 2.2.1 O ensino de leitura por meio dos gêneros

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (Marcuschi, 2008, p. 5).

Marcushi (2008) apresenta os diversos gêneros textuais que podem fazer relação com a vida e facilita o entendimento. Aponta ainda que eles estão no cotidiano e que expressam as relações de comunicação e conexão com o mundo. Lançando mão dos gêneros em sala de aula “Os gêneros são tidos como instrumentos comunicativos que servem para realizar essas atividades formais e informais de maneira adequada, (Marcuschi, 2008, p.214), diz ainda que:

Seguramente, esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações ab ovo, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes. O fato já fora notado por Bakhtin [1997] que falava na 'transmutação' dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos. A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas. Veja-se o caso do telefonema, que apresenta similaridade com a conversação que lhe pré-existe, mas que, pelo canal telefônico, realiza-se com características próprias. Daí a diferença entre uma conversação face a face e um telefonema, com as estratégias que lhe são peculiares. O e-mail (correio eletrônico) gera mensagens eletrônicas que têm nas cartas (pessoais, comerciais etc.) e nos bilhetes os seus antecessores. Contudo, as cartas eletrônicas são gêneros novos com identidades próprias, como se verá no estudo sobre gêneros emergentes na mídia virtual.

Concordando com o autor a era digital trás novas práticas e maneira de ensino da leitura por meio de novos gêneros que aparecem com a emergência da tecnologia e inserir estes novos formatos serão ganhos significativos para a formação leitora do educando. A seguir ilustração dos gêneros textuais:



Fonte: Google imagem.

Cafiero (2010, p. 92) define:

Os gêneros são uma forma de organizar o ensino de leitura, mas não devem ser tomados como um conteúdo a ser ensinado. Isso significa que não é para ficar mandando o aluno indicar quais são as características de cada gênero, ou ficar dizendo que gênero é. O importante é que os alunos leiam os textos, e leiam muitos, produzam sentidos para eles e aprendam a usá-los em suas práticas sociais. E, ao ler, compreender, usar, os alunos-leitores estarão aprendendo na prática que gênero está em jogo em cada caso, e que características ele tem.

Os gêneros, por circularem no meio social são meios de leitura familiar para os alunos, ajudando-os a serem ativos em leitura. E isso implica dizer que o ato de ler um gênero o mais importante não o gênero, mas o que se extrai dele.

### **2.3 Os diferentes níveis de leitura**

Aponta Martins (2011) que se passa por três níveis de leitura que são sensorial, emocional e racional. Diante dessa afirmação muitas das vezes é necessário fazer a ressignificação do estudo em questão para se atingir os resultados esperados no processo de ensino da leitura. Para tanto:

Aprendizagem da leitura envolve diversas habilidades como as linguísticas perceptivas, motoras cognitivas, e por esta razão não pode atribuir a nenhuma delas isoladamente, a responsabilidade pelas adaptações da criança na escola. É preciso, portanto, descobrir em qual área se encontra mais comprometidas. (Moraes, 1997, p. 37).

Com esse processo complexo para se tornarem verdadeiros leitores deve estar paritariamente bem desenvolvido nas demais áreas do conhecimento. Mas muitos não atingem essa totalidade, surgindo então fatores que interferem nesse campo.

Mortimer e Doren (1972) apresenta quatro níveis de leitura que são: leitura elementar, leitura inspeção, leitura analítica e leitura sintópica. E afirma que a leitura sintópica poucas pessoas a dominam.

Esses diferentes olhares sobre os níveis de leituras buscam verificar uma compreensão e capacidade eficaz na leitura e em quaisquer temáticas abordadas em leitura.

### 2.3.1 As avaliações externas de leitura

Na matriz de referência de língua portuguesa do Saeb (2015), faz menção aos descritores: “Localizar informações explícitas em um texto (D1); Inferir o sentido de uma palavra ou expressão (D3); Inferir uma informação implícita em um texto (D4); Identificar o tema de um texto (D6); Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato (D14)” (Brasil, 2011, p. 22 ). Esses descritores são usados como procedimentos de leitura para avaliar o 9º ano do ensino fundamental II.

As escalas de proficiência em leitura do Saeb (2017) são em oito níveis a saber:

Nível	Descrição do Nível - O estudante provavelmente é capaz de:
<b>Nível 0</b> Desempenho menor que 200	A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades deste nível. Os estudantes do 9º ano com desempenho menor que 200 requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa escolar.
<b>Nível 1</b> Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225	Os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
<b>Nível 2</b> Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.

<p><b>Nível 3 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275</b></p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.</p>
<p><b>Nível 4 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300</b></p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. Inferir informações em fragmentos de romance. Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.</p>

Nível	Descrição do Nível - O estudante provavelmente é capaz de:
<p><b>Nível 5 Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325</b></p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar a informação principal em reportagens. Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.</p>

<p><b>Nível 6</b> Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350</p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. Identificar argumento em reportagens e crônicas. Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.</p>
<p><b>Nível 7</b> Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375</p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.</p>
<p><b>Nível 8</b> Desempenho maior ou igual a 375</p>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas.</p>

Fonte: Saeb

Os oito níveis são definidos pelo desempenho por no mínimo 200 e no máximo 350 pontos nos resultados das avaliações externas aplicadas pelo Saeb.

A avaliação do Pisa (2015, p. 6) é definido como:

...um programa de avaliação internacional padronizada, desenvolvido conjuntamente pelos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), aplicada a alunos de 15 anos. Além dos países da OCDE, alguns outros são convidados a participar da avaliação, como é o caso do Brasil. O Pisa, cujas avaliações são realizadas a cada três anos, abrange as áreas de Linguagem, Matemática e Ciências, não somente quanto ao domínio curricular, mas também quanto aos conhecimentos relevantes e às habilidades necessárias à vida adulta.

Esse programa é desenvolvido nos países participantes da OCDE e é aplicado aos alunos de 15 anos, que na sua maioria, no caso do Brasil, estão no 9º ano dos anos finais do

ensino fundamental II. Uma das habilidades avaliadas é a leitura como parâmetro de conhecimento.

O Programa Internacional de Avaliação de estudantes (2015) utiliza sete níveis de proficiência em leitura, a seguir decorre:

Nível	Escore mínimo	Características das tarefas
6	698	Nesse nível, as tarefas normalmente requerem que o leitor faça múltiplas inferências, comparações e contrastes com precisão e detalhamento, e que demonstre a compreensão completa e detalhada de um ou mais textos, podendo envolver a integração de informações de mais de um texto. Podem exigir que o leitor lide com ideias desconhecidas, na presença de informações concorrentes relevantes, e produza categorias abstratas para interpretação. Tarefas de refletir e analisar podem solicitar que o leitor levante hipóteses sobre ou avalie criticamente um texto complexo sobre um assunto desconhecido, levando em consideração critérios ou perspectivas múltiplos e aplicando interpretações sofisticadas externas ao texto. Uma condição marcante para tarefas de localizar e recuperar nesse nível é a precisão da análise e a atenção refinada a detalhes pouco perceptíveis nos textos.
5	626	Nesse nível, tarefas de recuperação de informação requerem que o leitor localize e organize informações profundamente integradas, inferindo sobre quais informações no texto são relevantes. Tarefas de refletir pedem avaliação crítica ou levantamento de hipóteses, com base em conhecimento especializado. Tanto tarefas interpretativas como reflexivas exigem uma compreensão total e detalhada de texto com conteúdo ou forma não familiar. Para todos os aspectos da leitura, as tarefas nesse nível normalmente envolvem lidar com conceitos contrários às expectativas.
4	553	Nesse nível, tarefas de recuperação de informação requerem que o leitor localize e organize diversos fragmentos de informação integrada. Algumas tarefas nesse nível exigem interpretação do significado de nuances da linguagem em uma parte do texto, levando em consideração o texto como um todo. Outras tarefas interpretativas nesse nível exigem que o leitor use conhecimento público ou formal para levantar hipóteses ou analisar criticamente um texto. O leitor deve demonstrar uma compreensão precisa de textos longos ou complexos cujo conteúdo ou forma podem não ser conhecidos.

Nível	Escore mínimo	Características das tarefas
3	480	Nesse nível, as tarefas requerem que o leitor localize e, em alguns casos, reconheça a relação entre vários fragmentos de informação que devem satisfazer múltiplas condições. Tarefas interpretativas exigem que o leitor integre várias partes do texto a fim de identificar a ideia principal, entender a relação ou construir o significado de uma palavra ou oração. O leitor deve considerar muitas características textuais ao fazer comparações, diferenciações e categorizações. Em geral, a informação exigida não é relevante, há muita informação concorrente ou o texto apresenta outros obstáculos, tais como ideias contrárias à expectativa ou formuladas de maneira negativa. Tarefas reflexivas nesse nível podem solicitar correlações, comparações e explicações ou exigir que o leitor avalie uma característica do texto. Algumas exigem que o leitor demonstre uma compreensão refinada do texto em relação a conhecimentos do cotidiano. Outras tarefas não requerem uma compreensão detalhada do texto, mas pedem que o leitor explore um conhecimento menos comum.
2	407	Nesse nível, algumas tarefas requerem que o leitor localize um ou mais fragmentos de informação, que podem ter de ser inferidos ou satisfazer diversas condições. Outras exigem o reconhecimento da ideia principal em um texto, o entendimento de relações ou a construção de significado dentro de uma parte específica dele quando a informação não é proeminente e o leitor deve fazer inferências de nível baixo. Tarefas nesse nível podem envolver comparação ou contraste com base em uma característica única do texto. Tarefas típicas de reflexão exigem que o leitor faça uma comparação ou diversas correlações entre o texto e o conhecimento externo, explorando sua experiência e atitudes pessoais.
1a	335	Nesse nível, as tarefas requerem que o leitor localize um ou mais fragmentos independentes com informação explícita, reconheça o assunto principal ou a finalidade do autor em um texto sobre assuntos conhecidos ou faça uma correlação simples entre a informação no texto e um conhecimento do cotidiano. Normalmente, a informação exigida no texto é evidente e há pouca, ou nenhuma, informação concorrente. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na tarefa e no texto.
1b	262	Nesse nível, as tarefas requerem que o leitor localize um único fragmento de informação explícita em uma posição evidente em um texto curto e sintaticamente simples, com contexto e tipo de texto conhecidos – por exemplo, uma narrativa ou uma lista simples. O texto normalmente fornece ajuda para o leitor, tal como a repetição da informação, apresentação de figuras ou símbolos conhecidos. Há um mínimo de informação concorrente. Em tarefas que exigem interpretação, o leitor pode precisar fazer correlações simples entre fragmentos de informações adjacentes.



<b>Abaixo de 1b</b>		A OCDE não especifica as habilidades desenvolvidas.
---------------------	--	---

Fonte: OCDE, INEP.

Esses medidores de avaliação de desempenho em leitura contribuem para compreensão situacional dos avanços de ensino aprendizagem em leitura de nível 1 a 6 com mínimo de 262 para o nível 1 e 698 mínimo para nível 6.

## 2.4 Os objetivos do ensino da leitura

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1997, p. 49 a 51) os objetivos de ensino que deverão ser alcançados:

No processo de leitura de textos escritos, espera-se que o aluno: ...• leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade: ...; \* delimitando um problema levantado durante a leitura e localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo ; • seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; • troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor; • compreenda a leitura em suas diferentes dimensões – o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler; • seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê.

A base do ensino de leitura está no texto como passo primordial para alcançar bons resultados na leitura. E lançar mão dos gêneros textuais e literários facilitam esse trabalho a fim de alcançar os objetivos propostos nos parâmetros.

Na Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018) apresenta os seguintes objetivos para as habilidades de leitura:

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

honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros; (EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc; (EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas; (EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas. (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros; (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; (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; (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (Brasil, 2018, p. 189).

De acordo com a base o aluno deverá ter essas habilidades nas práticas de leitura a serem desenvolvidos em todo o país.

## **2.5 O multiletramento em leitura**

“Letramento em leitura é a capacidade de compreender, utilizar, refletir e se envolver com textos escritos, com a função de alcançar uma meta, desenvolver seu conhecimento e potencial, e participar da sociedade”. (OECD, 2013). Diante desse conceito o letramento é uma inicialização da leitura que bem desenvolvido apontará para um meio social relevante.

Anecleto e Miranda (2016, p.69) definem o multiletramento:

Na perspectiva de convergência semiótica, o ato de ler e de produzir textos (orais e escritos) é resultado da articulação de diferentes ordens discursivas, fomentadas pelo hibridismo da linguagem, ou seja, pelos multiletramentos que fazem parte das práticas sociais, culturais, econômicas etc. dos sujeitos em suas comunidades. Nesse sentido, em uma sociedade letrada, a leitura uma forma eficaz de entendimento do mundo. No entanto, essas práticas socioculturais devem ser vistas como formas de garantir desenvolvimento interacional e cognitivo dos sujeitos (Bazerman, 2007). E é por isso que se torna necessário que a escola, como uma das agências mediadoras das práticas letradas entre o discente e o meio social, instaure novas funções, que visa à autonomia de seus alunos, através de seus discursos e enunciações, ampliando, dessa forma, suas potencialidades de aprendizagem.

Com a definição de multiletramento centrado nas práticas socioculturais a leitura torna-se eficaz e de fácil entendimento de mundo. Isso garante interação com o meio social. A escola adotando essas novas funções darão ao discente, liberdade de escolhas na aprendizagem.

O conceito de multiletramentos aponta para dois aspectos essenciais ao entendimento das ordens discursivas na atualidade: a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias que caracteriza os textos que circulam na contemporaneidade, e a multiplicidade cultural dos centros urbanos (Rojo, 2012). A multiplicidade cultural diz respeito às várias formas de produções culturais letradas em circulação na sociedade (Canclini, 2008), que representam um hibridismo textual, a partir da eliminação de

fronteiras (letramentos dominantes e marginalizados; cultura popular e cultura erudita etc.), imbricadas mutuamente. (Anecleto e Miranda, 2016, 70).

Para a definição desse conceito as autoras apontam para a semiótica e as novas mídias, que são textos que circulam no diversos suportes e meios sociais.

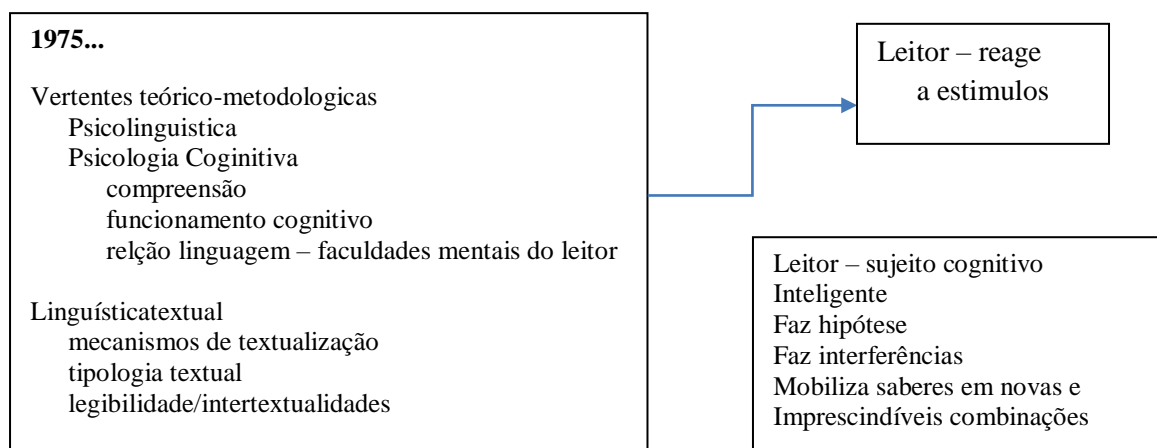
O termo multiletramentos surgiu a partir das discussões do New London Group<sup>15</sup> a respeito do futuro das práticas pedagógicas em relação às mudanças sociais e culturais resultantes dos efeitos da globalização e do crescente avanço das TCI. Esse cenário gera demandas por novos letramentos, que vão além das habilidades de ler e escrever, e, ainda, não ficam restritos ao campo das linguagens, mas envolvem o domínio e a capacidade de desempenhar diferentes habilidades e competências, adentrando, cada vez mais, os contextos sociais, políticos e culturais, portanto, não mais restritos ao âmbito educacional. Ele gera também uma adequação etimológica do termo que não o limita à alfabetização (Kleiman, 1995; 2005; Soares, 2006; Cassany; Castella, 2010), o que significaria manter uma ligação exclusiva com a linguagem verbal e, logo, contrária aos pressupostos da semiótica social e da multimodalidade, com que os participantes do grupo mantinham afinidades. (Barbosa, 2016, p.632).

Confirmado pelo teórico a conceituação de multiletramento é muito ampla com diferentes olhares sob a perspectiva de novas bases pedagógicas atenta as mudanças culturais na era da digitalização e práticas contemporaneas de comunicação e interação social.

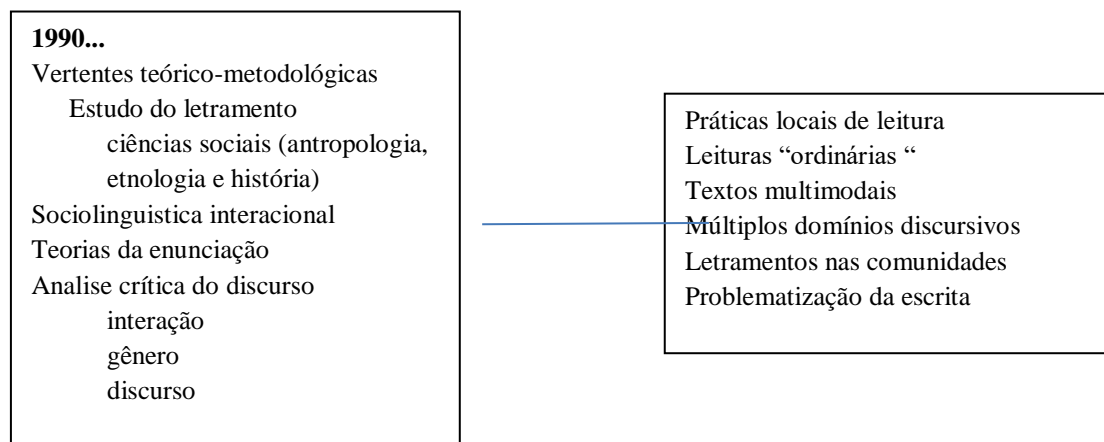
Os multiletramentos envolvem, portanto, leitura e escrita de textos cuja dinâmica relaciona o som, o visual, o espaço e o gesto (Cope; Kalantzis, 2000), proporcionando diversas formas de interação (leitor/produtor) com vários interlocutores (interfaces, mídias, texto/discurso, outros usuários). Apresentam características peculiares: são interativos e colaborativos; transgridem a relação de poder estabelecida; são híbridos, fronteiriços, mestiços (em termos de linguagem, modos, mídia) (Rojo, 2012). Essa nova conjuntura (multi)interativa e multitextual conduz à ideia de uma pedagogia dos multiletramentos. (Anecleto e Miranda, 2016, 71).

De acordo com o autor o multiletramento encontra-se também na era digital, nos textos encontrados na internet e a escola deve se adequar a essas novas possibilidades de leituras.

Marcuschi (2008) apresenta os esquemas de tendências de leitura ao longo dos anos proposto por Kleiman (2004), Veja abaixo:



**Fonte: Kleiman apud Marcuschi, 2008.**



**Fonte: Kleiman apud Marcuschi, 2008.**

Essas tendências caminham para o multiletramento nas práticas sociais contemporâneas na era digital como apresenta-se a seguir:

- E-mail (Correio eletrônico);
- Chat (bate-papo virtual);
- Cartão virtual;
- Blog;
- Jornais on-line;
- Newsgroups (listas de discussão);
- Revistas on-line;
- Poema virtual;
- E-books....

Fonte: google imagem

## 2.6 A leitura interdisciplinar e transversal

A leitura é um mecanismo de ensino aprendizagem. Na escola esse processo se dá de forma intencional e sistemático. A gestão planeja estratégias para a promoção da leitura, como por exemplos, a execução de projetos, programas e ações para promover a formação leitora dos discentes. Na práxis docente, todavia, a leitura passa por todas as áreas do conhecimento e nas disciplinas do currículo escolar de forma transversal.

Junior e Ferreira (2011, p.3) afirmam que:

Na sociedade da informação, em que a velocidade e o volume de conhecimento circulante ultrapassam os limites impostos pelas barreiras físicas, devido às novas formas de interação suscitadas pelas tecnologias digitais, talvez a maior tarefa da escola seja proporcionar a formação de sujeitos leitores, capazes de interagir com as múltiplas linguagens presentes na sociedade; rompendo, para isso, as fronteiras existentes entre as disciplinas, a fim de possibilitar diálogos que concretizem conhecimentos representativos da multiplicidade de olhares com os quais interagimos na vida em sociedade.(Junior e Ferreira, 2011, p. 3).

No convívio social, a leitura, evidencia experiências prévias adquiridas nos espaços já convividos, alguma interação que ajudam na formação de conhecimentos mais amplos.

Os autores Junior e Ferreira (2011, p. 3) afirmam que:

A leitura numa nuance transdisciplinar relativiza saberes, aciona vozes diversas, insere no cerne dos processos educativos um questionamento sobre a neutralidade do discurso pedagógico, que, como todo ato de linguagem, assume contornos definidos pelas relações de poder vivificadas na sociedade. Assim, subentende comprometimento com as significações atribuídas pelo estudante aquilo que ele vivencia na escola.

Dessa forma a leitura é um instrumento de aprendizagem em todas as áreas para a aquisição dos diversos saberes tornando-se indispensável por ser um ponto de partida no ensino e aprendizagem em qualquer disciplina. Por isso todos os atores escolares devem priorizá-la nas práticas pedagógicas. Aponta Martins (2015, p. 01) que:

O leitor deve saber que a leitura de qualquer texto é feita de modo transversal. Como assim? Se explica. Todas as leituras são decorrentes das experiências pessoais, dos perfis personalísticos, do acúmulo de conhecimento e vivência que a pessoa realizou ao longo dos anos. Todos têm uma visão, um ponto de observação do mundo, com sua ideologia, com sua política, com sua filosofia e com sua teologia.

Para o autor a leitura é transversal porque são adquiridas individual com o acúmulo de experiências pessoais e a partir daí tem a liberdade de absorver suas próprias convicções. Na escola isso deve ser posto naturalmente na formação do discente. Neste sentido Carvalho (2006, p. 51) considera:

O desenvolvimento de competência no âmbito da compreensão da leitura é do interesse de todas as disciplinas, pois esta é uma arma importantíssima para o sucesso escolar dos alunos. Logo, no âmbito de todas elas devem ser operacionalizadas a transversalidade da compreensão leitora.

De acordo com carvalho (2006) todas as disciplinas lançam mão da leitura, por isso ela é transversal e ajudará o aprendiz na compreensão da leitura. Afinal a leitura pode ser considerada transversal e interdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

## **2.7 A práxis e a inserção social da leitura**

As práticas de interação e inserção social com os meios são diversas e muitas das vezes não se percebem que estão realizando tais práxis de leitura. Isso se confirma e aponta Marcuschi (2008, p. 231):

A concepção hoje predominantemente nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na linguística aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler.

A prática da leitura, diz Martins (2006) é uma porta aberta para inserção social porque: “O ato de ler precisa ser compreendido como prática social. É necessário ler literatura para experienciar o texto, transformar-se no ato da leitura, entender o mundo contido nos textos, articulando-o com a realidade empírica”. (Martins, 2006. p. 95).

E isso implica uma relação dialógica com o meio em que vive, pois “... a leitura é uma prática social. Portanto, em cada circunstância, lê-se por motivos diferentes, que determinam procedimentos também diferentes para se lidar com o material de leitura. (Brasil, 2017, p. 22).

Manguel (1997, p. 19) relata fatos dessa relação com o meio social.

O astrônomo lendo um mapa de estrelas que não existem mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre a qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; a dançarina lendo as notações do coreógrafo e o público lendo os movimentos da dançarina no palco; o tecelão lendo o desenho intrincado de um tapete sendo tecido; o organista lendo várias linhas musicais simultâneas orquestradas na página; os pais lendo no rosto do bebê sinais de alegria, medo ou admiração(...) todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de traduzir signos.

De acordo com o autor essa prática social envolvendo diversos atores sociais e evidencia a inserção social.



Os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1997, p. 91 a 92) apresentam outras formas de ler além do texto:

[...] em relação ao conhecimento de mundo: explorar o título, subtítulos, figuras, gráficos, desenhos, autor, fonte; [...] em relação a organização textual: explorar itens lexicais (era uma vez.) cabeçalhos (de carta), a distribuição gráfica do texto (listagem de ingredientes) etc., reveladores da organização textual; situar o texto, identificando quem é o autor, o leitor virtual, quando e onde publicado e com que propósito (a quais interesses serve), de modo a evidenciar a leitura como uma prática sociointeracional.

De acordo com os pcns para evidenciar a leitura como uma prática sociointeracional é preciso conhecimento de mundo que para Freire (1996) a leitura de mundo vai além do texto, em buscar de um novo olhar que está escrito e despeterá o interesse do leitor.

A Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018, p. 134) fala que:

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas con-temporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões têm destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de *sites* e serviços checa-dores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma

formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias.

Para a Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018) a prática de gêneros por serem contemporâneos são ferramentas riquíssimas para desenvolvimento das habilidades de leitura porque são textos que circulam no cotidiano e proporciona reflexão – ação da realidade.

Todos os tipos e gêneros textuais podem contribuir para uma prática de leitura.

Segundo Bissoli e Chagas (2012, p. 69):

A formação do leitor e a generalização do conceito de leitura como compreensão do escrito como domínio de uma razão gráfica, que constitui uma forma mais elaborada de pensar sobre a realidade, representam uma verdadeira revolução nas práticas de leitura, dentro e fora das escolas. Por isso, é preciso construir nova pedagogia da leitura capaz de assumir a tarefa da formação de leitores fluentes. Em outras palavras, para que se consolidem novas práticas de leitura (Foucault, 1994; 1997), prontas para superar a precária relação da maioria das pessoas com os textos escritos, a formação de leitores fluentes deve concentra-se não apenas nos não leitores propriamente ditos, mas também e, principalmente, naqueles que, por julgarem-se leitores efetivos, não refletem sobre suas leituras, nem sobre as estratégias utilizadas para ler, nem ainda sobre outras leituras possíveis. Tornemo-nos todos leitores!

Confirmando o pensamento do teórico de que todas as práticas de leitura traçam os mesmos caminhos que são de leitores, leitores críticos e reflexivos na vida.

Freire (1981, p. 09), afirma que:

Me parece indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do momento mesmo em que me preparava para aqui estar hoje; dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo este texto que agora leio, processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A

leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a "reler" momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo.

Da forma como Freire (1981) relata as experiências com a leitura ao longo de sua trajetória traz a luz uma reflexão em dizer que é importante esse entendimento amplo sobre o ato de ler que se concretiza na criticidade da realidade.

Na continuação das suas vivências com a leitura afirma:

Mas, é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. (Freire, 1981, p. 11).

Parfraseando-o, a partir de todas as experiências com a leitura, o resultado é transformação na formação de um cidadão racional capaz de entender o mundo em que vive e ajudar nas mudanças sociais necessárias.

Finalizar dizendo que a leitura é essencial na vida de estudante e de cidadão revela a grandeza de fazer da leitura um instrumento de transformação social.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

Os procedimentos metodológicos utilizados na investigação foram imprescindíveis para o desenvolvimento da pesquisa e da construção do marco

fundamental e adequado na coleta de informações que responderam a problemática e aos alcances dos objetivos pretendidos no decorrer do trabalho.

¿O Projeto Político da Escola, a estrutura física da escola, os espaços de leitura, a formação dos professores e as metodologias utilizadas são fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos pela prática da leitura? ¿Que outros fatores interferem para o desinteresse dos alunos pela leitura?

A investigação deu-se dentro das escolas a fim de observar, coletar e analisar a dados e índices dos resultados das práticas, as condições estruturais, o projeto político pedagógico, a formação dos professores, os materiais didáticos disponíveis e ações de promoção a leitura. com base no seguinte objetivo geral:

Analisar os fatores que contribuem em o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, dos anos finais, do Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Jutuí/Am.

E com os objetivos específicos:

- a) Identificar as metodologias utilizadas pelo docente na prática da leitura;
- b)- Caracterizar a formação dos professores, a estrutura física escolar e os espaços de leituras;
- c) Comparar o Projeto Político das escolas investigadas;
- d) Verificar os resultados de aprendizagem discente de cada escola.

### **3.1 O diseño da pesquisa**

El diseño es no experimental, descriptivo de corte transversal y enfoque misto.

O diseño de investigação utilizado foi não experimental porquê de acordo com Hernández, et al (2014, p.152) "la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables".

### **3.2 Tipo de investigação**

O tipo de investigação foi o descritivo pois indaga os níveis de uma ou mais variáveis de uma população e comparação entre comunidades distintas segundo Hernández, et al (2014. p. 154).

### **3.3 Enfoque metodológico**

O enfoque desta pesquisa foi o misto porque se combinou dados quantitativos e qualitativos no mesmo estudo, pois Hernández, et al (2014, p. 35) diz que é "posibles elecciones para enfrentar problemas de investigación y resultan igualmente valiosos. Son, hasta ahora, las mejores formas diseñadas por la humanidad para investigar y generar conocimientos"

### **3.4 A Unidad de análisis y los Participantes**

#### **La Unidad de Análisis**

A pesquisa de campo foi realizada no município de Jutai, Estado do Amazonas, no interior da região norte do Brasil.

A Escola Estadual Irmã Bruna, está localizada à Rua Mário Andreazza, 250, São Francisco, na Região Norte do Brasil. Construída em Alvenaria, tem sete salas de aula, sala dos professores, diretoria, cozinha e banheiros, um refeitório e área interna e externa. Atende o ensino fundamental II.

A Escola Estadual Pe. João Van Den Dungen, está localizada à Rua Sebastião Campos, 89, Plínio Coelho. Construída em Alvenaria, tem dose salas de aula, sala dos professores, diretoria, secretaria, biblioteca, refeitório, cozinha, banheiros e quadra coberta. Atende o Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

### **3.5 Seleção da mostra participantes**

A seleção da mostra foi não probabilística e intencional "la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigado" (Hernández, et al, 2014, p. 176) e intencional porque os atores sociais envolvidos trarão a luz da realidade as causas ou fatores que contribuem ou interferem na promoção das práticas de leituras na escola, os resultados pretendidos e os seus reais alcances.

Os 02 gestores, um de cada escola, e 02 professores de língua portuguesa de cada turma do 9º ano, com uma entrevista com perguntas fechadas. Cada escola tem

somente um gestor, a turma de 9º ano tem somente um professor de língua portuguesa, ora selecionados para entrevistas.

A seleção da mostra com 70 alunos dos 9º anos do ensino fundamental II das escolas investigadas foi probabilística, "pois todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra" (Hernández, et al, 2014, p. 175) y, porque foram selecionados uma turma de 9º ano de cada escola, por sorteio.

Para Hernández, et al (2014, p.175) "La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población". Sendo assim foram selecionados os gestores de escolas, os professores de língua materna e os alunos do 9º ano do ensino fundamental II das escolas estaduais de Jutáí/Am.

### **3.6 Técnicas de recolección de datos**

Os instrumentos utilizados e aplicados para coleta de dados foram a observação, a análise documental, o questionário e a entrevista.

A técnica de observação foi realizada em ambas as escolas e respectivas turmas. Confirmado por Marconi & Lakatos, (2001) dizem que:

É uma técnica de coleta de material em que o pesquisador, antes de iniciar o processo deve ter bem claro que tipo de situações merecerão registros de fenômenos que surgem durante a observação, que não eram esperados em seus planejamentos. A observação de fato foi minuciosa em colher informação que servissem para o tema em questão. (Marconi & Lakatos, 2001, p.42).

A entrevista foi realizada com dois gestores e dois professores das escolas em estudo, com perguntas abertas, para tanto Barreto (2000), fala que esta:

Tem como dinâmica buscar opinião do entrevistado a partir de perguntas ou temas predefinidos pelo pesquisador, com ou sem o conhecimento do entrevistado. Note-se que o grau de condução de uma entrevista varia dependendo dos objetivos da pesquisa e dinâmica entrevistador-entrevistado. (Barreto, 2000, p. 76).

O questionário com perguntas abertas e fechadas aplicado aos alunos do 9º ano do ensino fundamental II foi a técnica utilizada na coleta de dados referente a

leitura. Hernández, et al (2014, p. 217) diz que o questionário é um conjunto de perguntas de uma ou mais variáveis. Aqui a variável foi a leitura.

### **3.7 Análise documental**

Foi realizada uma análise comparativa dos PPP's das escolas envolvidas na pesquisa, a fim de alcançar os objetivos específicos. Essa análise possibilitou coletar dados para o trabalho e seguir as características elementares para organização importante da realidade escolar.

### **3.8 Processo de validação instrumental**

Os instrumentos para coleta de dados, passados pelo processo de elaboração foram colocados para serem validados por três doutores de áreas afins, após validados, alcançou uma média de 85% de confiabilidade. Isso implica dizer que puderam ser aplicados na pesquisa de campo.

## **4. RESULTADOS**

### **4.1 Análise comparativa documental**

Para a apresentação dos resultados da análise do Projeto Político Pedagógico das escolas serão denominados EA – Escola Estadual Irmã Bruna e EB – Escola Estadual Pe. João Van Den Dungen.

**TABELA Nº 1: Espaços de leitura na estrutura física**

<b>EA</b>	Sala de aula, refeitório, pátio e área externa.
<b>EB</b>	Sala de aula, biblioteca, refeitório, pátio e área externa.

**Fonte: Pesquisa de campo**

A escola EA não oferece biblioteca para acesso à leitura. E isso é um ponto negativo que conseqüentemente desfavorece o trabalho do professor na formação

leitora. No entanto, faz bastante esforço para a realização das ações pedagógicas. A escola EB tem boa estrutura física, mas deixa a desejar com relação ao uso desses espaços existentes.

**TABELA Nº 2: Formação dos professores de língua materna**

<b>EA</b>	Licenciatura em letras e especialista.
<b>EB</b>	Licenciatura em letras.

Fonte: Pesquisa de campo

Os dois professores de língua portuguesa envolvidos neste trabalho são licenciados em letras. O professor da escola EA tem experiência de sete anos e já iniciou mestrado em educação. A professora da escola EB recém-formada em letras não tem especialização e um ano de tempo na docência.

**Quadro 3: Materiais didáticos disponíveis**

<b>EA</b>	Livros didáticos e obras literárias
<b>EB</b>	Livros didáticos, obras literárias e científicas.

Fonte: Pesquisa de campo

Todas as escolas possuem livros didáticos entre outras obras literárias, porém a escola EA não possui biblioteca como mencionado no quadro 1. Verificou-se ainda que a biblioteca da escola EB existentes inúmeros livros que nunca foram folheados e com pouca frequência no ambiente.

**TABELA Nº 4: Programas e projetos de leitura.**

<b>EA</b>	Projeto de leitura
<b>EB</b>	Projeto de leitura

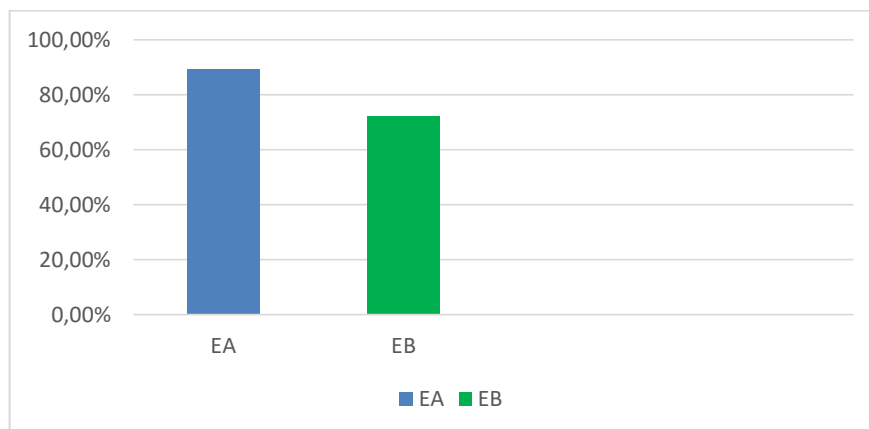
Fonte: Pesquisa de campo



Os programas ou projeto de leitura ambas escolas têm um projeto de leitura, mas que por dificuldades de execução, estão parados.

Com relação a taxa de aprovação em língua portuguesa (9º ano), o Inep (2017) obteve das escolas investigadas os seguintes resultados: EA – 89,3 % e EB – 72,1%.

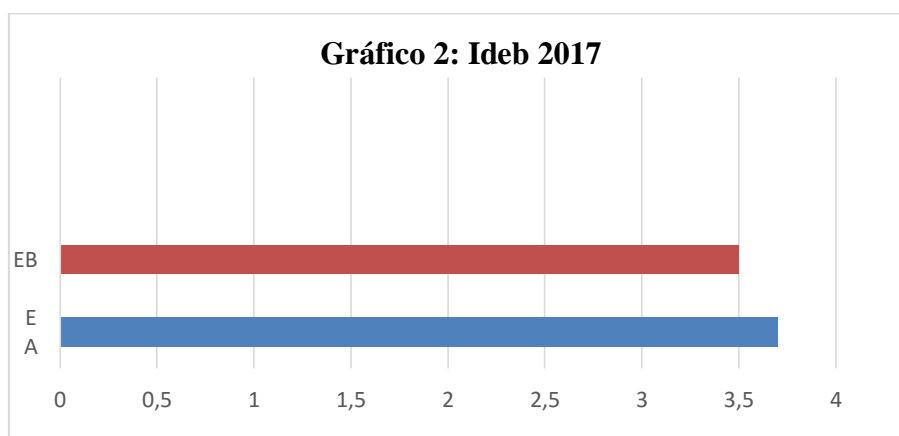
**Gráfico 1: Taxa de aprovação em 2017**



**Fonte: Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa)**

Com relação a taxa de aprovação em 2017 foi maior na escola EA (89,3%) sendo que é uma escola somente com o ensino fundamental II, com uma estrutura inferior a escola EB (72,1%).

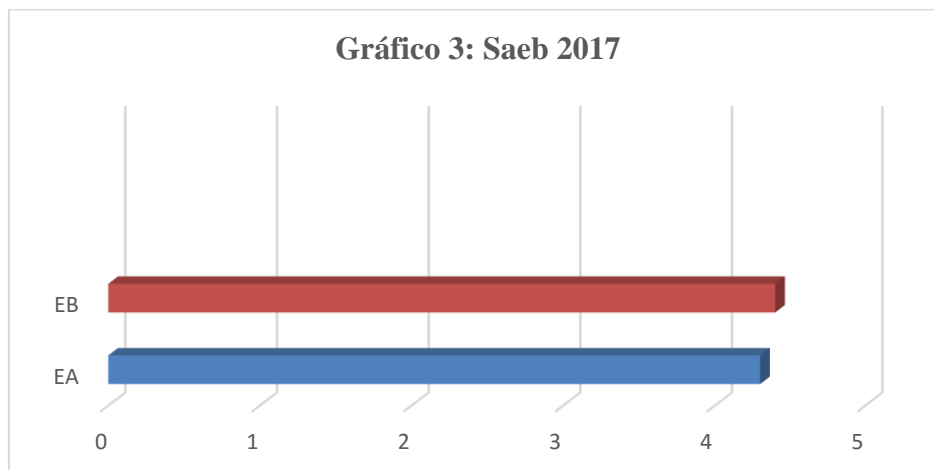
O Inep (2017) apresentou o resultado do Ideb (2017) das escolas, com os seguintes números: EA – 3,7 e EB – 3,5



**Fonte: Inep**

Na avaliação externa feita pela IDEB a escola EA (3,7%) também tem o índice mais alto comparado a escola EB (3,5%) na mesma série/ano de ensino igual.

O Saeb (2017) das escolas, segundo o Inep (2017) foram os seguintes: EA – 4,5 e EB – 4,7.



**Fonte: Inep (Sistema Nacional de Estudos e Pesquisa)**

A outra avaliação externa feita é a do saeb onde a EA (4,5) tem índice inferior ao da escola EB (4,7). Consta-se que a escola EB não alcança a previsão do ideb , mesmo com índice maior que a escola EA.

Assim confirmou-se nos dados coletados que a escola EA tem os melhores índices de indicadores internos e externos na série/ano investigado. Frisando que a mesma tem infraestrutura física inferior a escola EB.

Na avaliação externa, o Pisa (2015) apresenta o o resultado das avaliações externas por nível e verifica-se que o nível do Brasil ainda é inferior aos demais países avaliados com relação a leitura.

Os resultados do Brasil são inferiores aos demais países participantes da OCDE como mostra o desempenho.



**Gráfico N° 4: Desempenho dos brasileiros em leitura**

Fonte: Inep

A rede estadual de ensino que é foco desta pesquisa alcançou 402 pontos em leitura inferior a OCDE.



**Gráfico N° 5: Desempenho dos brasileiros com outros países em leitura**

Fonte: Inep

No desempenho entre estudantes comparados, os brasileiros somam 407 pontos inferiores aos estudantes da OCDE que é de 493 pontos em leitura.

#### 4.2 Entrevista com gestores escolares

Nas entrevistas com os gestores das Escolas Estaduais de Jutáí-Am, a apresentação dos resultados será denominada: Gestor 1A – Escola Estadual Irmã Bruna e Gestor 2B – Escola Estadual Pe. João Van Den Dungen.

**TABELA Nº 5: Entrevistas com gestores**

<b>Questão 1:</b>	<b>Formação e tempo de atuação como gestor</b>
Gestor 1A	Graduado em Letras, pós-graduado em psicopedagogia e atua há nove meses na escola.
Gestor 2B	Graduado em Educação física, pós-graduado em psicopedagogia e um ano de atuação na escola.

Fonte: Pesquisa de campo

Percebe-se que ambos são graduados e pós-graduados *lato sensu*, mas não têm formação em gestão escolar e pouco tempo como gestores.

**TABELA Nº 6: Entrevistas com gestores**

<b>Questão 2:</b>	<b>Qual a importância da leitura do ponto de vista escolar?</b>
Gestor 1A	"A leitura é imprescindível na vida escolar, pois através dela, o aluno aprimora a escrita, enriquece o vocabulário e dinamiza a interpretação e o raciocínio".
Gestor 2B	"A leitura sem dúvida é o elemento importantíssimo na vida do homem, afinal é através da leitura que vai despertar o senso crítico do indivíduo, tornando-o cidadão atuante na sociedade dessa prática".

Fonte: Pesquisa de campo

Verifica-se que ambos têm uma complexa conceituação sobre a leitura e evidenciam os ganhos e os bons resultados podem trazer para a vida.

**TABELA Nº 7: Entrevistas com gestores**

<b>Questão 3:</b>	<b>A escola desenvolve algum projeto ou programa de leitura? Qual?</b>
Gestor 1A	"desenvolve o sarau".
Gestor 2B	"não desenvolve nada".

Fonte: Pesquisa de campo

Com relação a está pergunta as escolas pouco oferecem alternativas para a formação leitora. Não tem programa, projeto ou ações de promoção leitora.

**QUADRO Nº 8: Entrevistas com gestores**

<b>Questão 4:</b>	<b>Que espaços de leitura a escola utiliza ou</b>
-------------------	---

	<b>disponibiliza?</b>
Gestor 1A	"Sala de aula e o refeitório".
Gestor 2B	"Sala de aula, biblioteca, refeitório e áreas livres".

Fonte: Pesquisa de campo

As escolas em estudo disponibilizam e utilizam espaços de leituras além da sala de aula, mas não com muita frequência.

#### QUADRO Nº 9: Entrevistas com gestores

<b>Questão 5:</b>	<b>Quais materiais didáticos a escola disponibiliza para o incentivo à formação de leitores?</b>
Gestor 1A	"Livros didáticos e algumas obras literárias".
Gestor 2B	"Livros didáticos e algumas obras literárias".

Fonte: Pesquisa de campo

As escolas oferecem alguns acervos para leitura. Isso mostra que a escola oferece acesso ao livro e outros meios para formação leitora.

#### QUADRO Nº 10: Entrevistas com gestores

<b>Questão 6:</b>	<b>Além do professor de língua materna, os demais também incentivam o hábito da leitura? Como?</b>
Gestor 1A	"Incentivam".
Gestor 2B	"Incentivam; apresentações de trabalhos, seminários e dramatizações".

Fonte: Pesquisa de campo

Nesta questão o gestor 1A não completou a resposta para enfatizar como os professores incentivam a prática da leitura. Viu-se que todos incentivam, mas não acompanham para saber como os desenvolvem ou quando desenvolvem.

#### 4.3 Entrevista com os professores (a) de língua materna (9º ano)

A entrevista realizada com dois professores de língua materna, 9º ano, será apresentado como Professora 1A: Escola Estadual Irmã Bruna e Professor 2B: Escola Estadual Pe. João Van Den Dungen.

**TABELA Nº 11: Entrevistas com professores**

<b>Questão 1:</b>	<b>Formação e tempo de atuação</b>
Professor 1A	Licenciado em letras, possui pós-graduação e tem sete anos atuação docente.
Professor 2B	Licenciado em letras, possui pós-graduação e tem sete anos atuação docente.

Fonte: Pesquisa de campo

Os professores têm a mesma graduação, mas com diferença no tempo de atuação na área e pós-graduação.

**TABELA Nº 12: Entrevistas com professores**

<b>Questão 2:</b>	<b>O que é e qual a importância da leitura?</b>
Professor 1A	"A leitura é instrumento essencial para se ter uma boa convivência no mundo atual, por isso é importante sempre praticá-la".
Professor 2B	"A leitura é o processo de decodificação dos sinais da nossa língua materna que se efetiva compreensão do que é lido. Esse processo é fundamental para a ampliação do vocabulário, desenvolvimento do raciocínio e acesso à informação, é através dela que conhecemos o mundo".

Fonte: Pesquisa de campo

Nesta questão existe uma diferença conceitual entre tradicional-conservadora e uma com maior amplitude. O mais importante é que a leitura é vista com bons olhos para os educadores em estudo.

**TABELA Nº 13: Entrevistas com professores**

<b>Questão 3:</b>	<b>Desenvolve algum projeto ou programa de leitura? Qual?</b>
Professor 1A	"Infelizmente não, somente a prática em sala de aula com os alunos".
Professor 2B	"Sim. Projeto ficha de leitura. Esse projeto permite que o aluno escolha um livro de seu interesse, faça a leitura, o preenchimento da ficha e a apresentação para a turma".

Fonte: Pesquisa de campo

O professor 2B desenvolve um projeto de leitura onde dá oportunidade de acesso e desenvolvimento, enquanto o outro se restringe a sala de aula. Com o não desenvolvimento de promoção da leitura a formação do aluno fica deficiente, dificultando a aquisição de conhecimento.

**TABELA Nº 14: Entrevistas com professores**

<b>Questão 4:</b>	<b>Que espaços de leitura utiliza?</b>
Professor 1A	"Pratico minhas leituras em casa e na escola".
Professor 2B	"Sala de aula e a biblioteca".

**Fonte: Pesquisa de campo**

O professor 1B referiu-se as suas próprias práticas pessoais e a pergunta destinava-se a no âmbito escolar. O professor 2B utiliza a sala de aula contidamente e não constantemente a biblioteca.

**TABELA Nº 15: Entrevistas com professores**

<b>Questão 5:</b>	<b>Que metodologia, técnicas e materiais didáticos utiliza para formação de leitores?</b>
Professor 1A	"Ainda utilizo o método tradicional como leitura grupal e individual, mas também com música, observação e produção".
Professor 2B	"Gêneros textuais diversos, livros da biblioteca, fichas de leituras e rodas de leitura".

**Fonte: Pesquisa de campo**

Os professores, na prática docente utilizam materiais didáticos e algumas técnicas na formação de leitores. A contribuição não muito ampla conduz a uma inicialização de leiturização.

**TABELA Nº 16: Entrevistas com professores**

<b>Questão 6:</b>	<b>Quais são as maiores dificuldades encontradas no ensino de leitura?</b>
Professor	"Com o avanço das tecnologias os alunos cada vez menos

1A	se interessam pelos textos oferecidos a eles, assim as dificuldades encontradas são o pouco interesse dos alunos".
Professor 2B	"Não acesso a livros com temáticas diversificadas e com grandes números de exemplares; impressão de textos e a resistência dos alunos a prática da leitura por falta de incentivo familiar".

Fonte: Pesquisa de campo

Os professores elencaram nesta questão, dificuldades de acesso a livros, equipamentos, falta de interesse por parte dos alunos e incentivo dos pais.

#### 4.4 Questionário aplicados aos alunos

O questionário foi aplicado com duas turmas de 9º ano e selecionado 35 aleatoriamente para apresentação e análise dos resultados encontrados.

**TABELA Nº 17: Livros em casa**

	tem	Não tem	n. de volumes
Livros em casa	34	01	50

Fonte: Pesquisa de campo

Percebe-se que a 99% dos estudantes tem acesso a livros em casa como uma possibilidade de leitura e só 1% dos alunos não têm livros em casa. E essa prática extraclasses seria uma complementação importante para leitura tornar-se uma prática cotidiana.

**TABELA 18: Internet em casa**

TEM	NÃO TEM
11	24

Fonte: pesquisa de campo

De acordo com esse resultado vê-se uma realidade de mais da metade dos estudantes não tem acesso a internet dificultando assim uma rica ferramenta para



proporcionar leitura. Sendo assim 69% dos estudantes não tem internet em casa. E somente 31% possui acesso de internet em casa.

**TABELA Nº 19: Você tem o hábito de ler nas horas vagas?**

<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>AS VEZES</b>
6	7	22

Fonte: Pesquisa de campo

Nestes dados apresentados constata-se que 63% dos alunos, as vezes, tem o hábito de ler nas horas vagas, 20% não leem nada, nas horas vagas e somente 17% leem nas horas vagas e isso significa que priorizam outras atividades nas horas vagas.

**TABELA Nº 20: Você entende o que lê?**

<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>AS VEZES</b>
17	1	17

Fonte: Pesquisa de campo

Aqui percebe-se 50% dos estudantes do 9º ano não compreendem o que lê, isso leva a acreditar que 50% faz leitura superficial.

**TABELA Nº 21: Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:**

<b>Ficar no início</b>	01
<b>Parar na metade</b>	16
<b>Ir até o final</b>	13
<b>Só olha a capa e as figuras</b>	05

Fonte: Pesquisa de campo

Nesta questão 48,6% para na metade, ao ler um livro, 37,2% vai até o final da leitura, 14,3% só olham a capa e as figuras, e 3% ficam no início da leitura, constatando assim que alunos não têm a prática de leitura, quando leem um livro.

**Tabela 22: Você procura um livro para ler**

por iniciativa própria	<b>02</b>
por indicação do professor	<b>16</b>
por indicação de um amigo	<b>1</b>
pelo título ou nome do livro	<b>2</b>

pela capa e figuras	<b>6</b>
quando ganha de presente	<b>1</b>
quando o vê na biblioteca	<b>2</b>
outro jeito	<b>5</b>

**Fonte: Pesquisa de campo**

Confirma nesta tabela que 45% do aluno só lê quando é necessário ou indicado pelo professor, 17,2% lê um livro pela e figuras, 6% por iniciativa própria, 6% pelo título ou nome do livro, 6% quando os vê na biblioteca, 3% por indicação de um amigo e 3% quando ganha de presente, 14,3% de outro jeito. Isso evidencia que não leem por hábito ou iniciativa própria.

**Tabela 23: Nas suas horas de folga o que você mais faz é**

brincar	<b>3</b>
Assistir tv	<b>6</b>
ler	<b>6</b>
trabalhar	<b>6</b>
Praticar esporte	<b>7</b>
descansa	<b>3</b>
Outra coisa	<b>4</b>

**Fonte: Pesquisa de campo**

Nesta indagação o que a maioria faz nas horas de folga é 17,2% trabalhar, 17,2% ler, (corresponde ao resultado da tabela nº 20), 17,2% assistir TV, 20% pratica esporte, 8,6% brinca e 8,6% descansa na suas horas de folga.

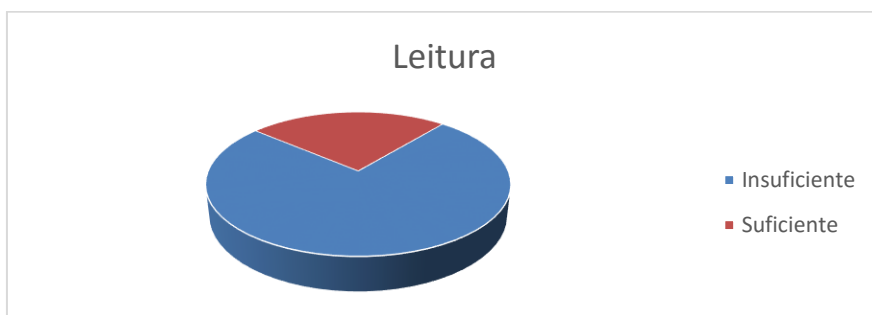
**Tabela 24: Lê com qual frequência?**

	<b>Diariamente</b>	<b>Semanalmente</b>	<b>Mensalmente</b>
Contos/ histórias	8		
jornal			1
Revista		3	
poesia	4		
Livros de estudos	16		
Textos na internet			4

**Fonte: Pesquisa de campo**

Neste resultado viu-se que 46% dos alunos leem os livros de estudos diariamente pelo fato de a escola disponibilizá-los, 23% leem contos/histórias diariamente, 12% poesia diariamente, 12% texto de internet mensalmente, 8,5% revista semanalmente e 3% jornal diariamente. Lembrando que na realidade não circulam jornal, revistas impressos em seu meio social.

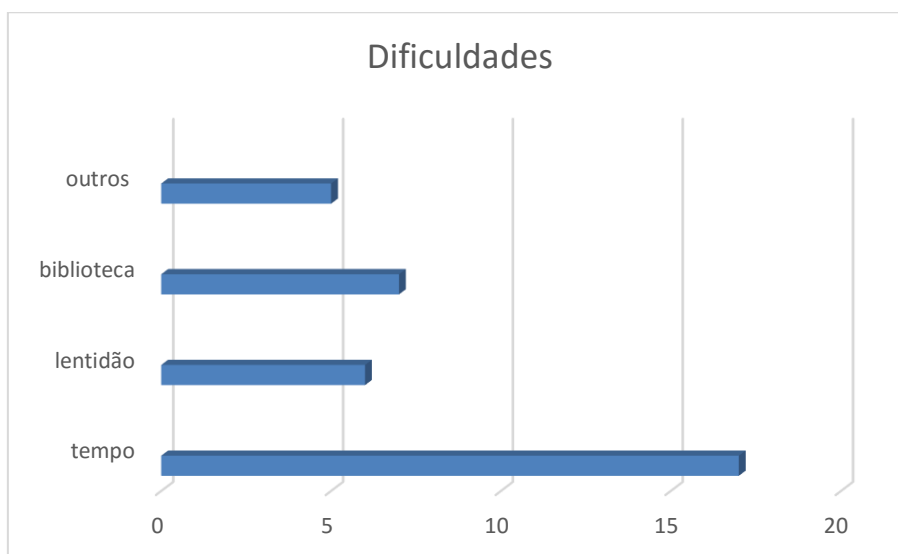
**Gráfico N° 6: Você considera que o seu tempo dedicado a leitura é**



Fonte: Pesquisa de campo

Dos alunos questionados, 75% dos educandos disseram que o tempo dedicado a leitura é insuficiente e somente 25% dizem que a leitura praticada é suficiente.

**Gráfico 7: O que mais dificulta seu hábito de ler?**



Fonte: Pesquisa de Campo

Os 49% alunos disseram aqui que o maior problema que impede fazer leitura é o tempo, 20% acesso a biblioteca, 18% lentidão na leitura e 14% outros. Verifica-se aqui que o tempo é dedicado a outras prioridades, deixando assim a leitura em segundo plano.

Com relação as perguntas feitas para livre resposta os discentes apresentaram da seguinte forma, veja quadro abaixo:

**TABELA Nº 25: Questionário com alunos**

Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?	De aventura. Por que faz a gente ficar esperto.
Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler:	Aventura, romance e esporte
Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?	De aventura ou de romance.
Você acha que ler é importante? Por quê?	É importante porque aprende mais.
Qual a sua melhor experiência com os livros?	A experiência só na escola.
A escola oferece espaços de leitura? Quais?	Somente sala de aula.
Existe algum projeto ou programa de leitura na sua escola?	Não tem nenhum

**Fonte: Pesquisa de campo.**

Nas análises das perguntas abertas com relação a leitura os acadêmicos disseram que gostam de ler e escrever sobre aventura, esporte e amor e dessa forma parecem muito mais. Acreditam que é importante ler, mas essa prática só acontece na escola e na sala de aula. E esses momentos são raros fora dela.

## 5. CONCLUSÃO

Ao término do trabalho constata-se que os resultados desta dissertação foram apresentados por meio de dados fideis coletados utilizando métodos e técnicas de investigação viáveis e aprovadas pelos experts em educação.

O objetivo desta investigação foi analisar os fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, dos anos finais, do Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Jutai/Am, mas caminhou para a análise das práticas de leitura na escola. As práticas não são constantes em ambas as escolas investigadas e com pouca iniciativa na promoção e formação leitora.

Com relação ao objetivo específico N°1- **Identificar as metodologias utilizadas pelo docente na prática da leitura.** A identificação das metodologias utilizadas pelo docente na prática da leitura verificou-se que os professores só utilizam os métodos tradicionais e algumas técnicas na motivam do educando para a práxis da leitura.

No bjetivo específico N° 2- **Caracterizar a formação dos professores, a estrutura física escolar e os espaços de leituras.** A caracterização da formação dos professores, a estrutura física escolar e os espaços de leituras chegou-se a definição de que nas escolas investigadas as práticas de leitura apontam para pontuais evidências como falta de definição clara no projeto político pedagógico no diz respeito a promoção leitora, projetos ou programas de leitura, a falta de exploração dos respectivos espaços (biblioteca, sala de aula, pátio, refeitório ente outros), falta de materiais didáticos-pedagógicos adequados (acesso a livros, obras e coletâneas). Os professores têm graduação em língua portuguesa e alguma experiência na área, tentam uma vez ou outra incentivar e motivar o aluno pela leitura.

O terceiro objetivo específico que foi **Comparar o Projeto Político das escolas investigadas.** Na comparação do Projeto Político das escolas investigadas evidenciou-se que nenhuma deixa claro como trabalha e atua na pedagogia do letramento e multiletrmaneto em leitura e suas possibilidades. Não consta em seu PPP a mensão a programas, projetos ou ações voltadas para formação leitora.

E no quarto objetivo específico que foi **Verificar os resultados de aprendizagem discente de cada escola.** Nos resultados de aprendizagem discente de cada escola viu-se que a escola estadual Irmã Bruna tem os seus índices mais elevados do que a escola estadual Pe. João do que diz respito ao rendimento do 9º ano, do ensino

fundamental II, a pesar dela ter uma estrutura física, material e de pessoal inferior a escola oposta.

As contribuições dos teóricos foram Kleiman (1996), Freire (1996), Leffa (1996), Marcuschi (2008), Telles (2010), Brito (2012), entre outros a luz da das práticas de leitura dentro e fora da escola. Estes autores apontam como acontece, onde e quando acontecem tais enunciados. Serviram ainda para fundamentação deste trabalho os Parâmetros curriculares Nacionais, Brasil (1996), modelos de avaliações aplicadas pelos Saeb (2017), Ideb (2017), Pisa (2015) e as orientações da Base Nacional Comum Curricular Brasil (2018). Todos estes teóricos deram um norte para a pesquisa chegar ao final e dá contribuições e direções esclarecedores para as práticas de leitura.

Sendo assim, as práticas sociais da leitura ficaram evidentes que acontece na interação com as múltiplas modalidades, seja na escola ou em outro espaço de convivência coletiva, mas os acadêmicos não atentam que acontece e para tal consciência deve-se mobilizar, motivar e incentivar os discentes para que essas práticas se tornem de forma consciente nos atores sociais e os levem a acreditar que faz parte integrante do cotidiano e às relações interacionistas que contribuam para a inserção social.

## **RECOMENDACIONES**

As escolar que apresentaram suas realidades recomendam-se:

Que a escola 1A amplie sua estrutura física, adquira acervos e coletaneas de livros para acesso dos alunos, materiais didáticos pedagógicos viváveis e eficazes para assim servir de fator motivador dos discentes, promova ações voltadas a formação leitora e preparação eficaz para as avaliações externas de leitura.

Que a escola 2B aproveite todos os seus espaços na estrutura física, mobilize os alunos para explorar a biblioteca que contem riquíssimos materiais para leitura. Que também promova ações voltadas a formação leitora e preparação eficaz para as avaliações externas de leitura.

De tal forma os educadores devem está sempre em busca de mecanismos de valorizem e mobilizem toda escola para importância e prática da leitura dentro e fora do ambiente escolar. Os educadores de outras áreas do conhecimento promovam o multiletramento e favoreça os acadêmicos ao acesso as bases digitais disponíveis e que suas práticas estejam de acordo com a base Nacional Comum Curricular para assim

estarem preparados para as avaliações internas e externas na medição da qualidade do processo de ensino aprendizagem em leitura.

Por fim, a leitura é um instrumento de prática social de necessidade necessária para o desenvolvimento intelectual e contribuição na vida em sociedade. É um bem essencial e que deve ser entendida como instrumento de transformação social para nova inserção humana igualitária e democrática.

## REFERÊNCIAS

- Andreatta, E. & Sousa, F. (2016). *Teoria e Prática da Leitura*. Manaus. UEA.
- Anecleto, Ú. C. & Miranda, J. D. O. (2016). *Multiletramentos e práticas de leitura, escrita e oralidade no ensino de língua portuguesa na educação básica*. Pontos de Interrogação.
- Britto, L. P. L. (2012). *A leitura e sua promoção*. São Paulo: Ecofuturo.
- Barbosa, V. S. et al. (2016). *Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital*. Belo Horizonte: RBLA.
- Barreto, A. V. P. & Honorato, C. T. (2000). *Manual de sobrevivência na selva acadêmica*. 4ª ed. Rio de Janeiro. Objeto direto.
- Bechara, E. (2010). *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro. Nova Fronteira.
- Bissoli, de F. M. e Chagas, L. (2012). *Infância e leitura. Formação da criança leitora e produtora de texto*. Manaus: valer.
- Brasil. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília. MEC/SEF.
- Brasil. (2015). *Análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. São Paulo: Fundação Santillana.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Brasília: Mec.
- Brasil. (2016). *Brasil no PISA 2015. Análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. Brasília: Mec.
- Brasil. (2017). *Secretaria de Educação Básica. Programa novo mais Educação. Cadernos de orientações pedagógicas*. Brasília: Mec.
- Brasil. (2018). *Secretaria de Educação Básica. Língua Portuguesa*. vol. 19. Brasília: Mec.
- Brasil. (2018). *Secretaria de Educação Básica. Literatura*. vol. 20. Brasília: Mec.
- Carvalho, A. R. F. B. (2006). *Transversalidade, compreensão na leitura e gestão flexível do currículo*. Portugal: Universidade de Aveiro.
- Delisa, P. R. R. & Laplane, A. L. F. de. (2011). *Práticas de leitura na família e na escola*.
- Freire, P. (2003). *A importância do ato de ler*. 1ª ed. São Paulo: Moderna.



- Hernández, R. S. et al (2014). *Metodologia de la Investigacion*. 6ª edición. Mc Graw Hill Educación.
- Júnior, O. B. O. & Ferreira, E. M. de O. (2011). *A formação continuada para a abordagem transdisciplinar da leitura*. Curitiba. UFPR.
- Kleiman, Â. (1996). *Leitura, ensino e pesquisa*. 2ª ed. São Paulo: Pontes.
- Laginestra, M. A. & Pereira, M. I. (2016). *Olimpiada de Língua Portuguesa/ Escrevendo o Futuro. A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos*. 5ª ed. São Paulo: Cenpec.
- Leffa, V. J. (1996). *Aspecto da leitura. Uma perspectiva sociolinguística*. Porto Alegre. Sagra-Luzatto.
- Lima, J. L. de. (2010). *Práxis X Edição Especial: Educação in foco, questões lacunares*. Cacoal/RO. Retermund.
- Manual de Estilo APA*. (2013). 3ª ed. (En español) <http://biblioinstruccion.blogspot.com>
- Manguel, A. (1997). *Uma História da Leitura*. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras.
- Martins, G. (2015). *Uma leitura transversal. A manipulação textual é um problema ético*. Coluna Marco Eusébio online. Acesso em 20/04/2019, as 15:30 min.
- Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2001). *Técnicas de pesquisa*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola.
- Oliveira, G. de C. (1999). *Psicomotricidade: Educação e Reeducação num enfoque psicológico*. Petrópolis. Vozes.
- Silva, M. (2003). *Educação na cibercultura: o desafio comunicacional do professor presencial e online*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. v.12, nº 20, Salvador, jul/dez de 2003. 261-271 p. Disponível em: <<http://www.uneb.br/Educacao/centro.htm> >
- Teran, A. F. et al. (2002). *Pesquisa e Prática Pedagógica I*. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, PROFORMAR.
- Telles, T. (2010). *Leitura: Conceito, Prática e Literatura*. Manaus: Valer
- Tiba, I. (2006). *Disciplina: limite na medida certa*. 85ª ed. São Paulo: Integrare editora

**ANEXO 1****ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA GESTOR**

Data: \_\_\_\_\_

1. Magistério: Sim ( ) Não ( )

Graduação superior: Sim ( ) Não ( ) em que: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: Sim ( ) Não ( ) em que: \_\_\_\_\_

Escola de atuação: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação: \_\_\_\_\_

2. Qual a importância da leitura do ponto de vista escolar?

---

---

---

---

---

---

3. A escola desenvolve algum projeto ou programa de leitura? Qual?

---

---

---

---

---

---

4. Que espaços de leitura a escola utiliza?

---

---

---

---

---

---

5. Quais materiais didáticos a escola disponibiliza para o incentivo à formação de leitores?

---

---

---

---

---

---

6. Além do professor de língua materna, os demais também incentivam o hábito da leitura? Como?

---

---

---

---

---

---

**ANEXO 2****ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA PROFESSOR (A) DE LÍNGUA  
MATERNA**

Data: \_\_\_\_\_

1. Magistério: Sim ( ) Não ( )

Graduação superior: Sim ( ) Não ( ) em que: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: Sim ( ) Não ( ) em que: \_\_\_\_\_

Escola de atuação: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação: \_\_\_\_\_

2. O que é e qual a importância da leitura?

---

---

---

---

---

3. Desenvolve algum projeto ou programa de leitura? Qual?

---

---

---

---

---

4. Que espaços de leitura utiliza?

---

---

---

---

---

5. Que metodologia, técnicas e materiais didáticos utiliza para formação de leitores?

---

---

---

---

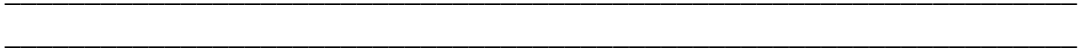
---

6. Quais são as maiores dificuldades encontradas no ensino de leitura?

---

---

---



## ANEXO 3

**QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DO 9º ANO**

Data: \_\_\_\_\_  
 Escola: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_ (anos)  
 Sexo: \_\_\_ masculino \_\_\_ feminino  
 Série: \_\_\_\_\_  
 Tempo de estudo nessa escola \_\_\_\_\_

**RESPONDER**

1. Livros em casa:

- (a) tem \_\_\_\_\_  
 (b) não tem \_\_\_\_\_  
 (c) número aproximado de volumes \_\_\_\_\_

2. Internet em casa:

- (a) tem \_\_\_\_\_  
 (b) não tem \_\_\_\_\_

3. Você tem o hábito de ler nas horas vagas?

- Sim \_\_\_\_\_  
 Não \_\_\_\_\_  
 Às vezes \_\_\_\_\_

4. Você entende o que lê?

- Sim \_\_\_\_\_  
 Não \_\_\_\_\_  
 Às vezes \_\_\_\_\_

5. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- \_\_\_\_\_ ficar no início  
 \_\_\_\_\_ parar na metade  
 \_\_\_\_\_ ir até o final  
 \_\_\_\_\_ só olhar a capa e as figuras

**INDIQUE duas alternativas que mostram o seu jeito de ler.**

09. Você procura um livro para ler:

- \_\_\_ por iniciativa própria  
 \_\_\_ por indicação do professor  
 \_\_\_ por indicação de um amigo  
 \_\_\_ pelo título ou nome do livro  
 \_\_\_ pela capa e figuras  
 \_\_\_ quando ganha de presente

\_\_\_ quando o vê na biblioteca  
 \_\_\_ outro jeito: \_\_\_\_\_

10. Nas suas horas de folga o que você mais faz é:

\_\_\_ brincar  
 \_\_\_ assistir TV  
 \_\_\_ ler  
 \_\_\_ trabalhar  
 \_\_\_ pratica esporte  
 \_\_\_ descansa  
 \_\_\_ outra coisa: \_\_\_\_\_

### **QUANDO VOCE LÊ OS MATERIAIS ABAIXO:**

11. DIARIAMENTE, SEMANALMENTE, MENSALMENTE

Contos/histórias

Jornal

Revistas

Poesias

Livros de estudo

Textos na Internet

12. Você considera que o seu tempo dedicado a leitura é:

- a) \_\_\_ suficiente  
 b) \_\_\_ insuficiente

13. O que mais dificulta seu hábito de ler?

- a) \_\_\_ tempo  
 b) \_\_\_ lentidão na leitura  
 c) \_\_\_ dificuldade de uso da biblioteca  
 d) \_\_\_ outros:

14. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

R.:

\_\_\_\_\_

Porque \_\_\_\_\_

15. Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler:

R. \_\_\_\_\_

16. Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?

R: \_\_\_\_\_

17. Você acha que ler é importante? Por quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Qual a sua melhor experiência com os livros?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. A escola oferece espaços de leitura? Quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

20. Existe algum projeto ou programa de leitura na sua escola? Descreva-o.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





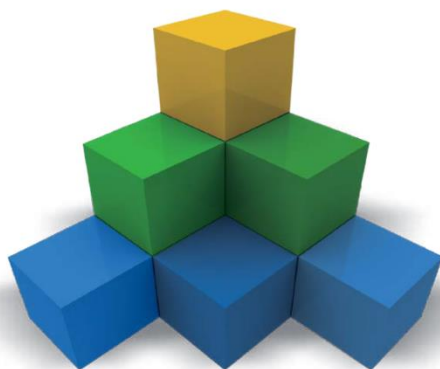
## Escola Estadual Pe. João Van Den Dungen



Fonte: Pesquisa de campo

## ANEXO 5

## BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - LEITURA



**BASE**  
**NACIONAL**  
**COMUM**  
**CURRICULAR**

---

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

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.</li></ul>
Adesão às práticas de leitura	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.</li><li>• Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, 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.</li></ul>

## LÍNGUA PORTUGUESA - 8º E 9º ANOS

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	
<p><b>Leitura</b></p>	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos</p> <p>Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p> <p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p> <p>Apreciação e réplica</p> <p>Relação entre textos</p> <p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p> <p>Apreciação e réplica</p> <p>Efeitos de sentido</p> <p>Efeitos de sentido</p> <p>Exploração da multisssemiose</p>

## LÍNGUA PORTUGUESA - 8º E 9º ANOS (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA		
<b>Leitura</b>	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	
	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	
	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	
	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	
<b>Produção de textos</b>	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	

**LÍNGUA PORTUGUESA - 8º E 9º ANOS** (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	
<b>Oralidade</b>	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta
<b>Análise linguística/semiótica</b>	Movimentos argumentativos e força dos argumentos
<b>Leitura</b>	<b>Curadoria de informação</b>
<b>Produção de textos</b>	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição
<b>Oralidade</b>	Conversação espontânea  Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota
<b>Análise linguística/semiótica</b>	Textualização Progressão temática  Textualização  Modalização



## LÍNGUA PORTUGUESA - 8º E 9º ANOS (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	
Leitura	Relação entre textos
	Estratégias de leitura Apreciação e réplica
	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
Produção de textos	Construção da textualidade
	Relação entre textos
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	
Análise linguística/ semiótica	Fono-ortografia
	Léxico/morfologia

HABILIDADES	
8º ANO	9º ANO
<p><b>(EF89LP32)</b> Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i>, dentre outros.</p>	
<p><b>(EF89LP33)</b> Ler, de forma autônoma, e compreender - selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes - romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>	
<p><b>(EF89LP34)</b> Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.</p>	
<p><b>(EF89LP35)</b> Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p>	
<p><b>(EF89LP36)</b> Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.</p>	
<p><b>(EF08LP04)</b> Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.</p>	<p><b>(EF09LP04)</b> Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.</p>
<p><b>(EF08LP05)</b> Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.</p>	

**ANEXO 6****Matriz de referência de Língua Portuguesa  
do Saeb: temas e seus descritores  
9º ano do ensino fundamental****I. Procedimentos de Leitura**

- |              |  |
|--------------|--|
| <b>D1 –</b>  | <b>Localizar informações explícitas em um texto.</b>       |
| <b>D3 –</b>  | <b>Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.</b>      |
| <b>D4 –</b>  | <b>Inferir uma informação implícita em um texto.</b>       |
| <b>D6 –</b>  | <b>Identificar o tema de um texto.</b>                     |
| <b>D14 –</b> | <b>Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.</b> |

Fonte: Saeb.

## ANEXO 7

## Modelo de prova do Saeb 2018



**Ministério da Educação**



Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira



Caro(a) aluno(a),

O Ministério da Educação quer melhorar o ensino no Brasil.  
 Você pode ajudar respondendo a esta prova.  
 Sua participação é muito importante.  
 Obrigado!

### 8ª SÉRIE (9º ANO) DO ENSINO FUNDAMENTAL

- ✓ Você está recebendo uma prova de Matemática e de Língua Portuguesa e uma Folha de Respostas.
- ✓ Comece escrevendo seu nome completo:

Nome Completo do(a) Aluno(a)

Turma

- ✓ Leia com atenção antes de responder e marque suas respostas neste caderno.
- ✓ Cada questão tem uma única resposta correta. Faça um X na opção que você escolher como certa, conforme exemplo ao lado.
- ✓ Procure não deixar questão sem resposta.
- ✓ Você terá 25 minutos para responder a cada bloco. Aguarde sempre o aviso do aplicador para começar o bloco seguinte.
- ✓ Quando for autorizado pelo professor, transcreva suas respostas para a Folha de Respostas, utilizando caneta de tinta azul ou preta. Siga o modelo de preenchimento na penúltima página deste caderno.

IT\_022222

Em "João saiu cedo de carro. Ele levou seu cachorro e seu gato ao veterinário", a palavra "Ele" está substituindo

(A) cachorro.  
 (B) carro.  
 (C) gato.  
 (X) João.

**BLOCO 01  
 MATEMÁTICA**

01  A  B  C  D |  
 02  A  B  C  D |  
 03  A  B  C  D |

- VIRE A PÁGINA SOMENTE QUANDO O(A) PROFESSOR(A) AUTORIZAR.
- VOCÊ TERÁ 25 MINUTOS PARA RESPONDER AO BLOCO 1.

**BLOCO 3**  
**LÍNGUA PORTUGUESA**



**Você terá 25 minutos para responder a este bloco.**

## LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3

TB\_000449

## O SAPO

Era uma vez um lindo príncipe por quem todas as moças se apaixonavam. Por ele também se apaixonou a bruxa horrenda que o pediu em casamento. O príncipe nem ligou e a bruxa ficou muito brava. "Se não vai casar comigo não vai se casar com ninguém mais!" Olhou fundo nos olhos dele e disse: "Você vai virar um sapo!" Ao ouvir esta palavra o príncipe sentiu estremeção. Teve medo. Acreditou. E ele virou aquilo que a palavra feitiço tinha dito. Sapo. Virou um sapo.

(ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. Ars Poética, 1994.)

01

IT\_030036

No trecho "O príncipe NEM LIGOU e a bruxa ficou muito brava.", a expressão destacada significa que

- (A) não deu atenção ao pedido de casamento.  
 (B) não entendeu o pedido de casamento.  
 (C) não respondeu à bruxa.  
 (D) não acreditou na bruxa.

TB\_006380

## Vínculos, as equações da matemática da vida

- Quando você forma um vínculo com alguém, forma uma aliança. Não é à toa que o uso de alianças é um dos símbolos mais antigos e universais do casamento. O círculo dá a noção de ligação, de fluxo, de continuidade. Quando se forma um vínculo, a energia flui. E o vínculo só se mantém vivo se essa energia continuar fluindo. Essa é a ideia de mutualidade, de troca.
- 5
- 10 Nessa caminhada da vida, ora andamos de mãos dadas, em sintonia, deixando a energia fluir, ora nos distanciamos. Desvios sempre existem. Podemos nos perder em um

deles e nos reencontrar logo adiante. A busca é permanente. O que não se pode é ficar constantemente fora de sintonia.

Antigamente, dizia-se que as pessoas procuravam se completar através do outro, buscando sua metade no mundo. A equação era:  $1/2 + 1/2 = 1$ .

"Para eu ser feliz para sempre na vida, tenho que ser a metade do outro." Naquela loteria do casamento, tirar a sorte grande era achar a sua cara-metade.

25 Com o passar do tempo, as pessoas foram desenvolvendo um sentido de individualização maior e a equação mudou. Ficou:  $1 + 1 = 1$ .

"Eu tenho que ser eu, uma pessoa inteira, com todas as minhas qualidades, meus defeitos, minhas limitações. Vou formar uma unidade com meu companheiro, que também é um ser inteiro." Mas depois que esses dois seres inteiros se encontravam, era comum fundirem-se, ficarem grudados num casamento fechado, tradicional. Anulavam-se mutuamente.

Com a revolução sexual e os movimentos de libertação feminina, o processo de individuação que vinha acontecendo se radicalizou. E a equação mudou de novo:  $1 + 1 = 1 + 1$ .

Era o "cada um na sua". "Eu tenho que resolver os meus problemas, cuidar da minha própria vida. Você deve fazer o mesmo. Na minha independência total e autossuficiência absoluta, caso com você, que também é assim." Em nome dessa independência, no entanto, faltou sintonia, cumplicidade e compromisso afetivo. É a segunda crise do casamento que acompanhamos nas décadas de 70 e 80.

Atualmente, após todas essas experiências, eu sinto as pessoas procurando outro tipo de equação:  $1 + 1 = 3$ .

55 Para a aritmética ela pode não ter lógica, mas faz sentido do ponto de vista emocional e existencial. Existem você, eu e a nossa relação. O vínculo entre nós é algo diferente de uma simples somatória de nós dois. Nessa

## LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3

60 proposta de casamento, o que é meu é meu, o que é seu é seu e o que é nosso é nosso.

65 Talvez aí esteja a grande mágica que hoje buscamos, a de preservar a individualidade sem destruir o vínculo afetivo. Tenho que preservar o meu eu, meu processo de descoberta, realização e crescimento, sem destruir a relação. Por outro lado, tenho que preservar o vínculo sem destruir a individualidade, sem me anular.

70 Acho que assim talvez possamos chegar ao ano 2000 um pouco menos divididos entre a sede de expressão individual e a fome de amor e de partilhar a vida. Um pouco mais inteiros e felizes.

75 Para isso, temos que compartilhar com nossos companheiros de uma verdadeira intimidade. Ser íntimo é ser próximo, é estar estreitamente ligado por laços de afeição e confiança.

(MATARAZZO, Maria Helena. *Amar é preciso*. 22. ed. São Paulo: Editora Gente, 1992. p. 19-21)

02 IT\_025481

O texto trata PRINCIPALMENTE

- (A) da exatidão da matemática da vida.
- (B) dos movimentos de libertação feminina.
- (C) da loteria do sucesso no casamento.
- (D) do casamento no passado e no presente.

03 IT\_025489

No texto, no casamento, atualmente, defende-se a ideia de que

- (A) a felicidade está na somatória do casal.
- (B) a unidade é igual à soma das partes.
- (C) o ideal é preservar o “eu” e o vínculo afetivo.
- (D) o melhor é cada um cuidar de sua própria vida.

TB\_006578

### As Amazônias

Esse tapete de florestas com rios azuis que os astronautas viram é a Amazônia. Ela cobre mais da metade do território brasileiro. Quem viaja pela região, não cansa de admirar as belezas da maior floresta tropical do mundo. No início era assim: água e céu.

5 É mata que não tem mais fim. Mata contínua, com árvores muito altas, cortada pelo Amazonas, o maior rio do planeta. São 10 mais de mil rios desaguando no Amazonas. É água que não acaba mais.

SALDANHA, P. *As Amazônias*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995.

04 IT\_026915

No texto, o uso da expressão “água que não acaba mais” (l. 11) revela

- (A) admiração pelo tamanho do rio.
- (B) ambição pela riqueza da região.
- (C) medo da violência das águas.
- (D) surpresa pela localização do rio.

05 IT\_026888

O texto trata

- (A) da importância econômica do rio Amazonas.
- (B) das características da região Amazônica.
- (C) de um roteiro turístico da região do Amazonas.
- (D) do levantamento da vegetação amazônica.

06 IT\_025606

A frase que contém uma opinião é

- (A) “cobre mais da metade do território brasileiro”. (l. 3)
- (B) “não cansa de admirar as belezas da maior floresta”. (l. 4-5)
- (C) “...maior floresta tropical do mundo”. (l. 5-6)
- (D) “é Mata contínua [...] cortada pelo Amazonas”. (l. 7-8)

## LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3

TB\_006594

**O boto e a Baía da Guanabara**

Piraiaguara sentiu um grande orgulho de ser carioca. Se o Atobá Maroto tinha dado nome para as ilhas, ele e todos os outros botos eram muito mais importantes. Eles eram o símbolo daquele lugar privilegiado: a cidade do Rio de Janeiro.

— A “mui leal e heróica cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro”.

Piraiaguara fazia questão de lembrar do título, e também de toda a história da cidade e da Baía de Guanabara.

Os outros botos zombavam dele:

— Leal? Uma cidade que quase acabou conosco, que poluiu a baía? Heroica? Uma cidade que expulsou as baleias, destruiu os mangues e quase não nos deixou sardinhas para comer? Olha aí para o fundo e vê quanto cano e lixo essa cidade jogou aqui dentro!

— Acorda do encantamento, Piraiaguara! O Rio de Janeiro e a Baía de Guanabara foram bonitos sim, mas isso foi há muito tempo. Não adianta ficar suspirando pela beleza do Morro do Castelo, ou pelas praias e pela mata que desapareceram. Olha que, se continuar sonhando acordado, você vai acabar sendo atropelado por um navio!

O medo e a tristeza passavam por ele como um arrepio de dor. Talvez nenhum outro boto sentisse tanto a violência da destruição da Guanabara. Mas, certamente, ninguém conseguia enxergar tão bem as belezas daquele lugar.

Num instante, o arrepio passava, e a alegria brotava de novo em seu coração.

HETZEL, B. *Piraiaguara*. São Paulo: Ática, 2000. p. 16 – 20.

07

IT\_027395

Os outros botos zombavam de Piraiaguara, porque ele

- (A) conhecia muito bem a história do Rio de Janeiro.
- (B) enxergava apenas o lado bonito do Rio de Janeiro.
- (C) julgava os botos mais importantes do que os outros animais.
- (D) sentia tristeza pela destruição da Baía da Guanabara.

08

IT\_027473

O fato que provoca a discussão entre as personagens é

- (A) a escolha de nomes de botos para as ilhas.
- (B) a história da cidade do Rio de Janeiro.
- (C) o orgulho do boto pela cidade do Rio de Janeiro.
- (D) os perigos do Rio de Janeiro para os botos.

09

IT\_027406

Em “se continuar sonhando acordado, você vai acabar sendo atropelado por um navio!” (l. 25-26), o termo sublinhado estabelece, nesse trecho, relação de

- (A) causa.
- (B) concessão.
- (C) condição.
- (D) tempo.



## LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3

TB\_007686

**O Encontro**  
(fragmento)

Em redor, o vasto campo. Mergulhado em névoa branda, o verde era pálido e opaco. Contra o céu, erguiam-se os negros penhascos tão retos que pareciam recortados a faca. Espetado na ponta da pedra mais alta, o sol espiava atrás de uma nuvem.

5 a faca. Espetado na ponta da pedra mais alta, o sol espiava atrás de uma nuvem.

“Onde, meu Deus?! – perguntava a mim mesma – Onde vi esta mesma paisagem, numa tarde assim igual?”

10 Era a primeira vez que eu pisava naquele lugar. Nas minhas andanças pelas redondezas, jamais fora além do vale. Mas nesse dia, sem nenhum cansaço, transpus a colina e cheguei ao campo. Que calma! E que

15 desolação. Tudo aquilo – disso estava bem certa – era completamente inédito pra mim. Mas por que então o quadro se identificava, em todas as minúcias, a uma imagem semelhante lá nas profundezas da minha memória? Voltei-me para o bosque que se

20 estendia à minha direita. Esse bosque eu também já conhecera com sua folhagem cor de brasa dentro de uma névoa dourada. “Já vi tudo isto, já vi...Mas onde? E quando?”

25 Fui andando em direção aos penhascos. Atravessei o campo. E cheguei à boca do abismo cavado entre as pedras. Um vapor denso subia como um hálito daquela garganta de cujo fundo insondável vinha um

30 remotíssimo som de água corrente. Aquele som eu também conhecia. Fechei os olhos. “Mas se nunca estive aqui! Sonhei, foi isso? Percorri em sonho estes lugares e agora os encontro palpáveis, reais? Por uma dessas

35 extraordinárias coincidências teria eu antecipado aquele passeio enquanto dormia?”

Sacudi a cabeça, não, a lembrança – tão antiga quanto viva – escapava da inconsciência de um simples sonho.[...]

TELLES, Lygia Fagundes. *Oito contos de amor*. São Paulo: Ática.

IT\_035361

10

Na frase “ Já vi tudo isso, já vi...Mas onde?” (l. 23-24), o uso das reticências sugere

- (A) impaciência.
- (B) impossibilidade.
- (C) incerteza.
- (D) irritação.

**Seja criativo: fuja das desculpas manjadas**

Entrevista com *teens*, pais e psicólogos mostram que os adolescentes dizem sempre a mesma coisa quando voltam tarde de uma festa. Conheça seis desculpas entre as mais

5 usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam.

— Nós tivemos que ajudar uma senhora que estava passando muito mal. Até o socorro chegar... A gente não podia deixar a

10 pobre velhinha sozinha, não é?

— O pai do amigo que ia me trazer bateu o carro. Mas não se preocupem, ninguém se machucou!

15 — Cheguei um minuto depois do ônibus ter partido. Aí tive de ficar horas esperando uma carona...

— Você acredita que o meu relógio parou e eu nem percebi?

20 — Mas vocês disseram que hoje eu podia chegar tarde, não se lembram?

— Eu tentei avisar que ia me atrasar, mas o telefone daqui só dava ocupado!

11

IT\_028009

De acordo com o texto, os pais não acreditam em

- (A) adolescentes.
- (B) psicólogos.
- (C) pesquisas.
- (D) desculpas.

## LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3

TB\_007682

**Duas Almas**

- Ó tu, que vens de longe, ó tu, que vens  
cansada,  
entra, e sob este teto encontrarás carinho:  
eu nunca fui amado, e vivo tão sozinho,  
5 vives sozinha sempre, e nunca foste amada...
- A neve anda a branquear, lividamente, a  
estrada,  
e a minha alcova tem a tepidez de um ninho.  
10 Entra, ao menos até que as curvas do caminho  
se banhem no esplendor nascente da alvorada.
- E amanhã, quando a luz do sol dourar, radiosa,  
essa estrada sem fim, deserta, imensa e nua,  
podes partir de novo, ó nômade formosa!
- 15 Já não serei tão só, nem irás tão sozinha.  
Há de ficar comigo uma saudade tua...  
Hás de levar contigo uma saudade minha...

WAMOSY, Alceu. *Livro dos sonetos*. L&PM.

12 IT\_035304

No verso “e a minha alcova tem a tepedez de um ninho” (v. 6), a expressão sublinhada dá sentido de um lugar

- (A) aconchegante.  
(B) belo.  
(C) brando.  
(D) elegante.

TB\_008641

**Texto I****A criação segundo os índios Macuxis**

No início era assim: água e céu.  
Um dia, um Menino caiu na água. O sol quente soltou a pele do Menino. A pele escorregou e formou a terra. Então, a água dividiu o lugar com a terra.  
E o Menino recebeu uma nova pele cor de fogo.

No dia seguinte, o Menino subiu numa árvore. Provou de todos os frutos. E jogou todas as sementes ao vento. Muitas sementes caíram no chão. E viraram bichos. Muitas sementes caíram na água. E viraram peixes. Muitas sementes continuaram boiando no vento. E viraram pássaros.

No outro dia, o Menino foi nadar. Mergulhou fundo. E encontrou um peixe ferido. O peixe explodiu. E da explosão surgiu uma Menina.

O Menino deu a mão para a Menina. E foram andando. E o Menino e a Menina foram conhecer os quatro cantos da Terra.

**Texto II****A criação segundo os negros Nagôs**

Olorum. Só existia Olorum. No início, só existia Olorum.

Tudo o mais surgiu depois.

Olorum é o Senhor de todos os seres.

Certa vez, conversando com Oxalá, Olorum pediu:

– Vá preparar o mundo!

E ele foi. Mas Oxalá vivia sozinho e resolveu casar com Odudua. Deste casamento, nasceram Aganju, a Terra Firme, e Iemanjá, Dona das Águas. De Iemanjá, muito tempo depois, nasceram os Orixás.

Os Orixás são os protetores do mundo.

BORGES, G. et al. *Criação*. Belo Horizonte: Terra, 1999.

13 IT\_027467

Comparando-se essas duas versões da criação do mundo, constata-se que

- (A) a diferença entre elas consiste na relação entre o criador e a criação.  
(B) a origem do princípio religioso da criação do mundo é a mesma nas duas versões.  
(C) as divindades, em cada uma delas, têm diferentes graus de importância.  
(D) as diferenças são apenas de nomes em decorrência da diversidade das línguas originárias.

## ANEXO 8

### MODELO DE PROVA DO PISA 2018

#### PISA 2018

#### Leitura

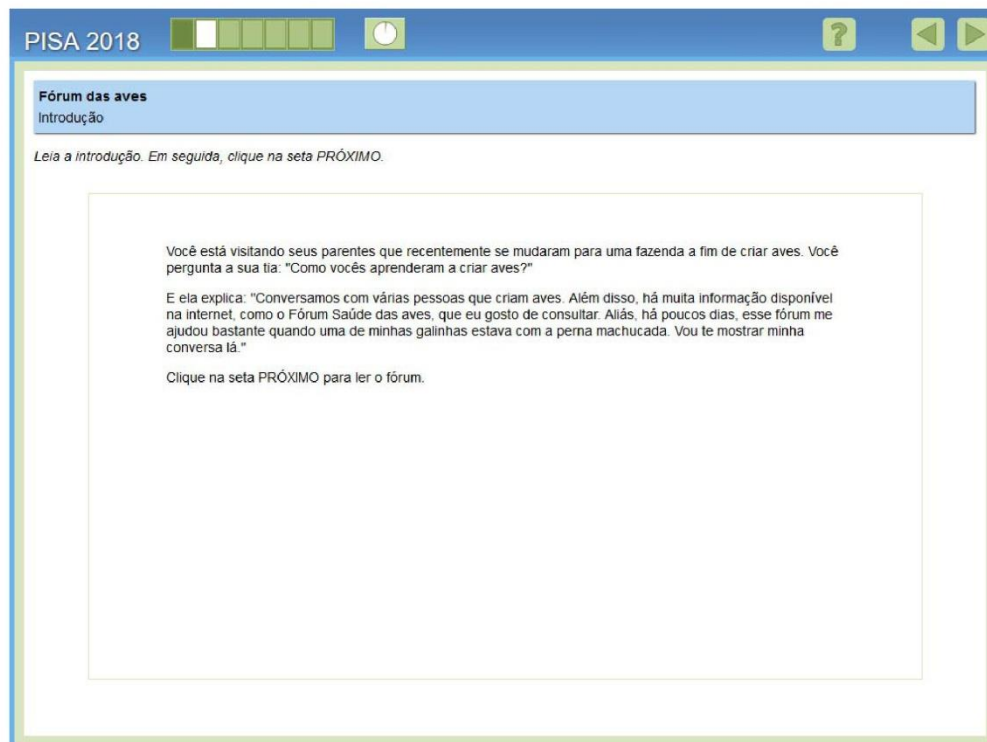
Itens públicos

Unidade CR548: Fórum das aves

Características dos textos desta unidade, de acordo com a matriz de referência de leitura do PISA 2018:

- Textos múltiplos (postagens do fórum escritas por autores diferentes, em momentos diferentes);
- Textos estáticos (enquanto a conversa original seria revelada dinamicamente, no teste o estudante tem acesso ao texto completo);
- Textos contínuos, do tipo transacional.

#### Cenário



The screenshot displays the PISA 2018 interface. At the top, there is a blue header with 'PISA 2018' on the left, a progress bar in the center, and navigation icons (help, back, forward) on the right. Below the header, a blue box contains the title 'Fórum das aves' and the sub-title 'Introdução'. The main content area is white and contains the following text:

*Leia a introdução. Em seguida, clique na seta PRÓXIMO.*

Você está visitando seus parentes que recentemente se mudaram para uma fazenda a fim de criar aves. Você pergunta a sua tia: "Como vocês aprenderam a criar aves?"

E ela explica: "Conversamos com várias pessoas que criam aves. Além disso, há muita informação disponível na internet, como o Fórum Saúde das aves, que eu gosto de consultar. Aliás, há poucos dias, esse fórum me ajudou bastante quando uma de minhas galinhas estava com a perna machucada. Vou te mostrar minha conversa lá."

Clique na seta PRÓXIMO para ler o fórum.

Continua

## Item 1

Processo cognitivo: representar sentido literal

Formato de resposta: múltipla escolha simples

Resposta correta: “Se ela pode dar aspirina para uma galinha machucada.”

**PISA 2018**

**Fórum das aves**  
Questão 1 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

O que Ivana\_88 quer saber?

- Se ela pode dar aspirina para uma galinha machucada.
- Com que frequência ela pode dar aspirina a uma galinha machucada.
- Como entrar em contato com um veterinário para falar sobre sua galinha machucada.
- Se ela pode determinar o nível de dor de uma galinha machucada.

**Suaúde das aves**  
Sua fonte on-line para manter as aves saudáveis

Início Fórum Fotos

**Aspirina para aves**

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12  
Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h38  
Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52  
Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07  
Olá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15

Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21  
Olá, Ivana  
Sou veterinário, especialista em aves. Não há problema em dar aspirina para suas galinhas, se você perceber que elas que estão com dor. Quando prescrevo aspirina para aves, sigo as recomendações do Manual de Medicina Aviária. A dose para galinhas deve ser de 5 mg para cada quilo de massa corporal. Pode dar 3 ou 4 vezes por dia até conseguir falar com o veterinário. Mas é muito importante que o veterinário a examine, ok? Boa sorte!

OBS: na apresentação original do item, o estudante precisa rolar a tela para ler a página completa.

Continua

Item 2

Processo cognitivo: integrar e gerar inferências

Formato de resposta: múltipla escolha simples

Resposta correta: “Porque ela queria ajudar sua galinha o mais rapidamente possível.”

**PISA 2018**

**Fórum das aves**  
Questão 2 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

Por que Ivana\_88 resolveu postar uma pergunta em um fórum na internet?

- Porque ela não sabia como encontrar um veterinário.
- Porque ela achava que o problema da galinha não era grave.
- Porque ela queria ajudar sua galinha o mais rapidamente possível.
- Porque ela não tinha dinheiro para pagar um veterinário.

**www.saudedasaves.com.br/forum/aspirina-galinhas**

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12  
Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36  
Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52  
Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07  
Oiá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15  
Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21  
Olá, Ivana  
Sou veterinário, especialista em aves. Não há problema em dar aspirina para suas galinhas, se você perceber que elas que estão com dor. Quando prescrevo aspirina para aves, sigo as recomendações do Manual de Medicina Aviária. A dose para galinhas deve ser de 5 mg para cada quilo de massa corporal. Pode dar 3 ou 4 vezes por dia até conseguir falar com o veterinário. Mas é muito importante que o veterinário a examine, ok? Boa sorte!

Continua

**Item 3**

Processo cognitivo: refletir sobre conteúdo e forma

Formato de resposta: múltipla escolha complexa

Resposta correta: Sim, Sim, Não, Não, Sim.

PISA 2018

**Fórum das aves**  
Questão 3 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique nas opções da tabela para responder à questão.

Algumas postagens publicadas no fórum são relevantes para o assunto, enquanto outras não são. Clique em **Sim** ou **Não** para indicar se as postagens na tabela abaixo são relevantes para o problema de Ivana\_88.

A postagem é relevante para o problema de Ivana_88?	Sim	Não
Postagem da NeuzaB79	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postagem da Mônica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postagem de Ofertas_Aviárias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postagem do Teo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postagem do Chico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

www.saudedasaves.com.br/forum/aspirina-galinhas

**Saúde das aves**  
Sua fonte on-line para manter as aves saudáveis

Início Fórum Fotos

**Aspirina para aves**

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12

Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36

Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52

Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07

Olá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15

Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

Continua

## Item 4

Processo cognitivo: representar sentido literal

Formato de resposta: múltipla escolha simples

Resposta correta: “Mônica”

PISA 2018

**Fórum das aves**  
Questão 4 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

Quem teve experiências positivas ao dar aspirina a uma galinha machucada?

Ivana\_88  
 NeuzaB79  
 Mônica  
 Teo

www.saudedasaves.com.br/forum/aspirina-galinhas

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12

Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36

Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52

Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07

Olá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15

Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21

Olá, Ivana  
Sou veterinário, especialista em aves. Não há problema em dar aspirina para suas galinhas, se você perceber que elas que estão com dor. Quando prescrevo aspirina para aves, sigo as recomendações do Manual de Medicina Aviária. A dose para galinhas deve ser de 5 mg para cada quilo de massa corporal. Pode dar 3 ou 4 vezes por dia até conseguir falar com o veterinário. Mas é muito importante que o veterinário a examine, ok? Boa sorte!

Continua

**Item 5**

Processo cognitivo: integrar e gerar inferências

Formato de resposta: múltipla escolha simples

Resposta correta: “Para promover seus produtos.”

**PISA 2018**

**Fórum das aves**  
Questão 5 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

Por que Ofertas\_Aviárias respondeu à postagem de Ivana\_88?

- Para promover seus produtos.
- Para responder à pergunta de Ivana\_88.
- Para completar o conselho dado por Mônica.
- Para demonstrar conhecimento sobre aves.

**Sua Saúde das Aves**  
Sua fonte on-line para manter as aves saudáveis

**Aspirina para aves**

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12  
Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36  
Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52  
Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07  
Oi! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15  
Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21

Continua



**Item 6**

Processo cognitivo: avaliar qualidade e credibilidade

Formato de resposta: resposta construída

Resposta correta: ver grade de codificação abaixo.

**PISA 2018**

**Fórum das aves**  
Questão 5 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

Por que Ofertas\_Aviárias respondeu à postagem de Ivana\_88?

Para promover seus produtos.

Para responder à pergunta de Ivana\_88.

Para completar o conselho dado por Mônica.

Para demonstrar conhecimento sobre aves.

**Saúde das aves**  
Sua fonte on-line para manter as aves saudáveis

**Aspirina para aves**

**Ivana\_88** PERGUNTA Postado em 28 de outubro 18h12  
Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36  
Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52  
Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07  
Olá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15  
Alguém poderia me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21

**Crédito Completo**

- Código 1: Seleciona ou responde, implícita ou explicitamente, NeuzaB79 E afirma que a resposta de NeuzaB79 deixa implícito que Ivana\_88 deveria consultar seu veterinário antes de dar qualquer remédio para a galinha.
- [NeuzaB79] Neuza disse para ela perguntar ao veterinário primeiro.
  - [Sem seleção] NeuzaB79 não diz a Ivana\_88 o que fazer, mas diz que ela consulte um veterinário antes de dar remédios.
- OU:
- Seleciona ou responde, implícita ou explicitamente, Mônica E afirma que Mônica deu uma aspirina para a própria galinha e a ave se recuperou.
- [Mônica] Mônica deu aspirina para sua galinha e a ave melhorou.
  - [Mônica] Mônica tem uma galinha que se recuperou quando ela lhe deu aspirina.
- OU:
- Seleciona ou responde, implícita ou explicitamente, Chico E afirma que Chico é veterinário/especialista em aves ou tem conhecimento sobre o tratamento de aves.
- [Chico] Ele é veterinário.
  - [Chico] Chico é especialista em aves.
  - [Chico] Chico sabe as recomendações de dosagem para galinhas.
  - [Sem seleção] Chico fala de um livro sobre medicina aviária.

Continua

**Item 7**

Processo cognitivo: integrar e gerar inferências em textos múltiplos

Formato de resposta: resposta construída

Resposta correta: ver grade de codificação abaixo.

The screenshot shows a forum interface for 'Saúde das aves'. On the left, a question box contains the text: 'Por que Chico não pode dizer a Ivana\_88 a quantidade exata de aspirina que ela deve dar à galinha?'. The main forum area on the right displays a thread titled 'Aspirina para aves'. The thread starts with a question from 'Ivana\_88' asking if she can give aspirin to her 2-year-old hen with a leg injury. It then shows several replies: 'NeuzaB79' advising to consult a vet, 'Mônica' warning about dosage, 'Ofertas\_Aviárias' advertising products, 'Teo' asking for more details, and 'Chico' responding to the original poster.

**Crédito Completo**

Código 1: Afirma que não foi fornecido/não se sabe o peso ou tamanho da galinha.

- Ivana\_88 não incluiu o peso da galinha em sua postagem.
- Chico não sabe quanto a galinha pesa.
- Está faltando o peso da galinha.
- Não se sabe o tamanho da galinha.