



O ensino da compreensão de leitura na Base Nacional Comum Curricular

The teaching of reading comprehension in the Common National Curricular Base

Nakita Ani Guckert Marquez ¹
Juliane Dutra da Rosa Silvano ²
Nathália Andregtoni ³
Márcia Martins dos Passos ⁴
Dalva Maria Alves Godoy ⁵

Resumo: No contexto de uma sociedade grafocêntrica, a leitura exerce papel fundamental na vida dos sujeitos. Não é raro, nos depararmos com leitores que apenas decifram o código escrito, mas têm dificuldade em compreender o que leem e, desta forma, não conseguem utilizar a leitura para interagir socialmente. Desta forma destaca-se o ensino da compreensão leitora por sua importância na formação de leitores capazes de, além de decodificar o código escrito, compreender e fazer uso social daquilo que leem. O presente trabalho aborda a importância do ensino da compreensão de leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ao passo que buscou verificar a presença de previsões legais sobre tal assunto no âmbito das políticas públicas educacionais vigentes. Para tal, tomou-se por foco a análise das recomendações curriculares sobre o ensino de compreensão leitora contempladas na Base Nacional Comum Curricular. A partir da análise do documento, constata-se que o mesmo aborda importantes elementos para o trabalho com o ensino da compreensão de leitura, entretanto ainda apresenta aspectos que precisam ser repensados e melhor aprofundados, tais como a formação dos professores e alguns outros processos da leitura referentes à compreensão, os quais ainda aparecem de forma inconsistente e pouco aprofundada.

Palavras-chave: Educação. compreensão da leitura. Base Nacional Comum Curricular.

¹ Pedagoga, Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Professora do Instituto Federal Catarinense (IFC), Endereço: Rua R. Abraham Lincoln, 210 - Jardim América, Rio do Sul – SC, E-mail: nakitaanimarquez@hotmail.com.

² Pedagoga, Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Endereço: Av. Me. Benvenuta, 2007 – Itacorubi, Florianópolis – SC, E-mail: juli_dutradarosa@hotmail.com.

³ Pedagoga, Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, E-mail: nandregtoni@gmail.com.

⁴ Pedagoga, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, E-mail: marmartins_7@hotmail.com.

⁵ Fonoaudióloga, Pós-doutora em Didáctica de la Lengua y la Literatura e Psicologia da Educação, Professora da Universidade do Estado de Santa Catarina, Endereço: Av. Me. Benvenuta, 2007 - Itacorubi, Florianópolis – SC, E-mail: dalvagodoy@gmail.com.



Abstract: In the context of a graphocentric society, reading plays a fundamental role in the subjects' lives. It is not uncommon for us to come across readers who only decipher the written code but have difficulty understanding what they read and thus cannot use reading to interact socially. Thus, the teaching of reading comprehension stands out for its importance in the formation of readers capable of, besides decoding the written code, understanding and making social use of what they read. This paper discusses the importance of reading comprehension teaching in the Early Years of Elementary School, while seeking to verify the presence of legal predictions about this subject within the current educational public policies. To this end, the focus was the analysis of curricular recommendations on reading comprehension teaching contemplated in the Common National Curriculum Base. From the analysis of the document, it is found that it addresses important elements for the work with the teaching of reading comprehension, however it still presents aspects that need to be rethought and better deepened, such as teacher training and some other processes of reading comprehension. reading comprehension, which still appear inconsistently and in little depth.

Keywords: Education; Reading Comprehension; BNCC.

1. Introdução

No contexto de uma sociedade grafocêntrica, onde a centralidade do código escrito é evidente, a leitura exerce papel fundamental na vida dos sujeitos. Frequentemente, através da leitura e da escrita o indivíduo atua e interage socialmente, utilizando essa habilidade como mais uma significativa e importante possibilidade de transmissão e aquisição de conhecimentos. Não é raro, nos dias de hoje, nos depararmos com leitores (ditos “alfabetizados”) que apenas decifram o código escrito, mas têm dificuldade em compreender o que leem e, desta forma, não conseguem utilizar a leitura para, de fato, interagir socialmente. Esses “leitores” não podem ser considerados autônomos e completamente alfabetizados, pois ainda não desenvolveram todas as competências necessárias para fazer uso integral deste instrumento.

Ler, necessariamente, envolve decodificação e compreensão. Cruz (2007) destaca a relação de complementaridade entre esses processos, afirmando que sem a decodificação das palavras não é possível chegar ao nível da compreensão e que, conforme o leitor desenvolve o domínio dos processos de decodificação, pode voltar sua atenção para as habilidades cognitivas de compreensão. Além disso, ainda defendendo esta relação complementar, tal autor afirma que, mesmo que a



decodificação seja um processo de suma importância no desenvolvimento da leitura, não é a única habilidade necessária na formação de leitores competentes, pois de nada adianta uma leitura baseada apenas na decifração de palavras, sem a busca da compreensão, afinal, a função final da leitura é justamente compreender o texto lido.

A leitura, assim, é entendida como o produto da relação entre decodificação e compreensão. Neste sentido, não é possível compreender um texto sem decodificá-lo e, mesmo sendo possível decodificar sem compreender, a compreensão é essencial para a atividade de leitura. A decodificação aqui é entendida como parte e ponto de partida do processo de desenvolvimento da leitura, sendo que, inclusive, muitas das dificuldades de tal processo têm vínculo justamente com o desenvolvimento inicial da mesma. Assim, para que o leitor alcance a compreensão ele, necessariamente, precisará desenvolver suas habilidades de decifração do código escrito (CRUZ, 2007).

Neste sentido, é preciso que o leitor, durante o processo inicial de alfabetização, seja estimulado a desenvolver a consciência de que a língua escrita representa os sons da fala (os fonemas), ou seja, que seja capaz de decifrar o código escrito de maneira fluente, através de um trabalho consistente com a consciência fonológica, que, segundo Godoy (2003), pode ser considerada uma habilidade metafonológica, caracterizada como um conjunto de habilidades que deriva da capacidade de o sujeito pensar e refletir, conscientemente, sobre a própria linguagem.

É importante destacar que o domínio do código escrito influencia em bons níveis de compreensão de texto (CRUZ, 2007), assim, a decodificação pode ser considerada o ponto de partida para a aprendizagem da leitura e condição para que outros processos possam ser colocados em movimento. Quanto mais o processo de decodificação se automatiza, mais a criança pode concentrar atenção e disponibilizar outros recursos para o processo de compreensão, por isso, conseqüentemente, aprender a decifrar o código favorece a leitura autônoma (DEHAENE, 2015).

Morais (1996) considera que os progressos em leitura e escrita são significativamente mais importantes quando são exercitados, ao mesmo tempo, a



habilidade de análise fonêmica intencional e o conhecimento das correspondências entre as letras e os seus “sons”. Assim, considerando esta realidade, é importante destacar o quão valioso é o ensino das relações grafofonológicas, da decodificação do código escrito e da consciência fonológica, mas sem, jamais, desconsiderar a essencialidade do ensino da compreensão leitora. E é justamente considerando a importância de ensinar a compreender e o quanto esta vertente fica, por vezes, esquecida no decorrer do processo de alfabetização, que tomar-se-á por foco aqui o ensino da compreensão leitora.

2. Compreensão leitora

Nesse contexto, considerando a compreensão leitora como uma importante etapa a ser trabalhada no decorrer do processo de alfabetização, podemos destacar que compreender bem um texto exige habilidade, interação e esforço, não é apenas uma ação cognitiva e linguística que se desenvolve naturalmente ou individualmente. A compreensão de texto é uma forma de agir e interagir sobre a cultura e a sociedade na relação com o outro (MARCUSCHI, 2008).

Sempre que lemos um enunciado esperamos compreender o que o outro pretendia comunicar, mas nunca temos controle total sobre esse entendimento, pois a compreensão não é uma simples retirada de informações de um texto, é uma interação sociocultural entre o autor, o texto e o leitor, é uma construção de sentidos, que se dá através das inferências (MARCUSCHI, 2008). Para Marcuschi (2008) as inferências são processos em que os leitores, com o objetivo de entender o que estão lendo, utilizam as informações presentes no texto, em associação com seus conhecimentos prévios e assim, constroem um novo sentido ao que foi lido.

Segundo o mesmo autor (MARCUSCHI, 2008) compreender um texto não se resume apenas em entender palavras ou frases e sim analisá-las em seu contexto maior, é construir sentidos através das inferências, utilizando conhecimentos já adquiridos. Por isso os textos não geram uma compreensão única e definitiva, eles dependem dos contextos, das motivações e das condições socioculturais dos sujeitos



leitores. Vale ressaltar que, apesar de todas essas possibilidades de variações, todo o processo de compreensão deve estar compatível com as informações presentes no texto, não sendo possível, como destaca tal autor, realizar “inferências não autorizadas”.

Diante disso, destaca-se que a leitura sem compreensão acaba por não exercer seu principal papel: a de transmissão e aquisição de conhecimentos. Enquanto a leitura estiver focada apenas na decodificação, ainda que seja admitida a importância indiscutível do domínio de tal habilidade, ela não cumprirá a função de compreender o texto lido. Para que isto aconteça é essencial que habilidades cognitivas específicas de compreensão sejam trabalhadas, de modo a colaborar com a formação de leitores que venham a desenvolver a autonomia leitora.

Assim, o ensino explícito da compreensão leitora deveria ser, portanto, ponto essencial na formação de leitores e essas habilidades de compreensão de leitura precisariam ser “ensinadas”, justamente por dependerem do desenvolvimento de estratégias específicas que exigem um trabalho pedagógico e linguístico atento e eficiente. Segundo Kleiman (2011) — a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimentos prévios, ou seja, é mediante a interação com diversos níveis de conhecimento que o leitor consegue construir o sentido do texto.

Para Viana, Ribeiro, Santos e Cadime (*apud* Viana, 2009), diferentes competências são exigidas durante o processo de leitura: as competências básicas, relacionadas ao reconhecimento de letras e palavras e as competências de ordem superior, vinculadas à construção de significados dentro de frases, entre as frases e no contexto como um todo. Compreende-se assim que o domínio do código escrito, embora seja uma condição necessária, não garante a compreensão do texto, pois a compreensão se assenta em competências diferentes das competências básicas, por isso a importância do ensino explícito de estratégias cognitivas para a compreensão da leitura, o que levará à formação de leitores competentes, ou seja, capazes de fazer uso social da leitura. Segundo Marcuschi (2008), leitor competente é aquele que, além



de decodificar a escrita, consegue ler as informações implícitas no texto, a partir dos seus objetivos em relação à leitura, exigindo conhecimento do assunto presente no texto, do sistema de escrita e de conhecimentos prévios.

Desse modo, considerando a importância da reflexão sobre os processos de aprendizagem da leitura no âmbito da educação, e o quão necessárias são as discussões relativas a tais processos no contexto da formação de leitores competentes, torna-se importante o debate sobre políticas públicas que assegurem o ensino explícito da compreensão de leitura, de modo a colaborar tanto com a formação de leitores que sejam capazes de decodificar e compreender o que é lido através dos textos que lhes são disponibilizados, quanto com a capacitação dos professores responsáveis pelo ensino da língua materna, para que utilizem de práticas pedagógicas voltadas para uma alfabetização que integre estes dois processos, decodificação e compreensão, de maneira igualitária, considerando sua relação de complementaridade.

A partir deste princípio justifica-se a importância de identificar as previsões legais relacionadas a esta temática, tendo como foco a análise da presença do ensino de compreensão leitora no âmbito das recomendações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento recém construído e que deve nortear os currículos escolares para o futuro.

3. Políticas Públicas no âmbito da leitura

Os índices do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) têm mostrado que os alunos que concluem o Ensino Fundamental ainda apresentam dificuldades na compreensão da leitura: 51% desses jovens se encontram abaixo do nível 2 de leitura – de uma escala com 7 níveis de proficiência. Esse percentual de estudantes está assim distribuído: 26,52% no nível 1a, 17,41% no nível 1b e 7,06% abaixo do nível 1b. Segundo o Relatório Nacional do PISA 2015, o Brasil se manteve estável nas avaliações de leitura desde o ano 2000, com uma elevação na pontuação de 396 (2000) para 407 (2015), que não se revelou estatisticamente significativa. O



mesmo relatório ao analisar os desempenhos dos estudantes brasileiros aos itens da prova constata que as maiores dificuldades em leitura se referem à habilidade de integrar ideias e fragmentos de informação para realizar comparações ou relações de causa e efeito, em processar informações implícitas e em fazer hipóteses com base em fatos expostos nos textos.

Segundo tal documento o “letramento em leitura”, entendido como compreensão, reflexão e utilização de textos escritos, tem essencial importância na promoção da participação social ativa dos sujeitos. Diante de tal fato, verifica-se que a escola tem tido dificuldade para ensinar a ler, tanto em relação ao processo inicial de aprendizado, o período de alfabetização – uma vez que desse primeiro aprendizado depende as futuras atividades escolares do estudante, como em relação ao uso proficiente da leitura pelos estudantes na vida em sociedade.

Nesse contexto, o governo brasileiro vem adotando algumas estratégias que buscam universalizar o ensino de acordo com as demandas da sociedade, através de documentos legais que objetivam nortear tais ações. O presente artigo tem como objetivo destacar a importância do ensino da compreensão de leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ao passo que busca verificar a presença de previsões legais sobre tal assunto no âmbito das políticas públicas e programas nacionais de educação vigentes. Para tal, tomar-se-á por foco a análise da presença de recomendações curriculares sobre o ensino de compreensão leitora e as perspectivas apresentadas aos educadores na atualidade através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define as aprendizagens comuns que devem ser essencialmente desenvolvidas por todos os alunos no decorrer da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Em estudo anterior, a mesma análise que ora faz-se neste artigo, foi desenvolvida em relação aos objetivos da Língua Portuguesa presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e identificou-se que os mesmos não contemplam possibilidades que garantam aos alunos serem capazes de aprender estratégias de leitura, autonomia de leitura ou compreensão leitora. Os principais objetivos contemplados nos PCN-LP referem-se à leitura de gêneros textuais,



utilização da linguagem oral com eficácia, produção de textos coesos e coerente, leitura de textos dos gêneros previstos do 1º ao 5º ano e utilização da linguagem oral com eficácia.

4. A Base Nacional Comum Curricular

Destacamos a importância da BNCC e do impacto que ela causará na educação escolar, após sua implantação, buscou-se identificar no referido documento aspectos relacionados ao ensino da compreensão de leitura. Para tal, foi realizada uma análise minuciosa da parte correspondente à Língua Portuguesa, dando um enfoque especial ao eixo leitura, do 1º ao 5º ano, para então observar a presença ou ausência do ensino da compreensão leitora nas previsões destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Relacionou-se, posteriormente, os aspectos encontrados com referenciais teóricos sobre a compreensão de leitura.

A elaboração de uma Base Comum Curricular já estava prevista desde 1988 pelo artigo 210 da Constituição Federal, onde consta que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Apesar dessa recomendação constitucional, o documento começou a ser elaborado somente em 2015. A primeira e a segunda versão do documento receberam contribuições de especialistas, profissionais da educação, estudantes, pais e a sociedade de forma geral. A partir da segunda versão foram organizados seminários estaduais, em todas as regiões do país, com o objetivo de discutir e contemplar as contribuições das instituições de ensino, professores, alunos e especialistas. Em abril de 2017, o MEC apresentou a versão final do documento para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, encaminhando-o para o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2017).

Foi estabelecido como objetivo da BNCC “orientar os sistemas de ensino na elaboração das suas propostas curriculares, tendo como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” (BNCC, 2016, p. 24), como também indicar os



objetivos de aprendizagem que devem ser alcançados pelos estudantes em todas as etapas de ensino da Educação Básica, o que definiu as competências e habilidades essenciais para cada ano escolar.

No que se refere à área da Língua Portuguesa, central no estudo aqui proposto, a BNCC está organizada em cinco eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária. Cada um destes eixos organizadores está dividido em unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. Os dois primeiros anos do Ensino Fundamental devem garantir a alfabetização, colaborando para o desenvolvimento do domínio do código escrito e de práticas de letramento para os sujeitos no início de tal processo. Nos anos posteriores o enfoque maior é atribuído ao desenvolvimento da compreensão de leitura e à produção de textos.

A leitura, um dos seus “eixos organizadores” na área da Língua Portuguesa, é destacada como tema central de tal área de estudo e como instrumento para outros componentes curriculares. O eixo da leitura abarca a decodificação, a compreensão e a interpretação de textos, além do desenvolvimento da fluência de leitura e da riqueza do vocabulário (BRASIL, 2017). O documento destaca ainda como “competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017, p. 66) a capacidade de leitura compreensiva, autônoma, crítica e fluente de textos presentes no meio escolar e social. O documento ainda prevê o trabalho com o domínio do sistema alfabético de escrita, a “compreensão e interpretação de textos verbais, verbo-visuais, multimodais” (BRASIL, 2017, p. 70), podendo essas habilidades serem compreendidas como competências específicas da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, o que objetiva levar o leitor a compreender o que lê.

O desenvolvimento da escuta também ganha importância no documento, de modo a contribuir para a construção de sentidos coerentes para os textos orais e escritos, produzir textos adequados às diversas situações de interação e apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos que contribuem para o uso adequado da



língua oral e escrita. Além disso, outros apontamentos relacionados às estratégias de leitura também foram encontrados no documento, tais como: ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização, retomada de informações e inferências (BRASIL, 2017).

De acordo com nossa análise, ao abordar tais questões no âmbito da leitura, o documento possibilita o planejamento do trabalho pedagógico voltado à formação de leitores e o desenvolvimento de estratégias metacognitivas, ou seja, de atividades realizadas pelo leitor quando o mesmo já tem um objetivo específico em mente e sobre as quais ele tem controle, como por exemplo, focar a atenção em um trecho importante do texto (KLEIMAN, 2000).

Assim, a compreensão leitora na BNCC, a nosso ver, aparece como uma das competências necessárias para o ensino da Língua Portuguesa. Além disso, também estão presentes outras competências importantes da leitura que influenciam no desenvolvimento da compreensão, tais como a fluência em leitura e o enriquecimento de vocabulário, já que um leitor fluente e com um vocabulário rico, deixa de focar tanto sua atenção na decodificação e interpretação de significados e pode passar a conduzir esta atenção para habilidades de compreensão e, assim, constituir-se aos poucos como um leitor autônomo.

Foram analisados também os “objetos de conhecimento”, as “unidades temáticas” e as “habilidades” (BRASIL, p.70, 2017) previstos na BNCC, no âmbito da Língua Portuguesa, para cada um dos anos de escolaridade. Com relação ao primeiro ano do Ensino Fundamental o eixo da leitura é composto pela autonomia leitora e pelo domínio de estratégias de leitura, tais como localização, reflexão e seleção de informações e conteúdo nos textos. O eixo leitura aborda ainda possibilidades de práticas de interpretação e compreensão de textos que possuam temas voltados para a realidade dos leitores.

No segundo ano do Ensino Fundamental o eixo de leitura continua a abordar como unidades temáticas o desenvolvimento da autonomia e de estratégias de leitura, porém agora com em relação aos objetivos de conhecimento voltados para fluência



de leitura relacionada à compreensão de texto; objetivos e domínio da leitura; localização, seleção, deduções e inferências de informações nos textos; condições de produção de textos e de recepção dos mesmos; e reflexão sobre conteúdo, sentido e léxico do texto.

A partir do terceiro ano até o quinto ano do Ensino Fundamental o eixo de leitura traz objetos de conhecimento e habilidades comuns para os três anos, em relação a construção da autonomia e das estratégias de leitura, avançando apenas no grau de dificuldade. Os textos a serem lidos vão sendo ampliados ao longo dos anos, aumentando significativamente a quantidade de palavras e estimulando a utilização de recursos expressivos, não apenas denotativos, como também conotativos.

No quesito construção da autonomia de leitura, a BNCC dá enfoque à fluência para a compreensão de textos, de modo que os alunos consigam ler textos de diferentes extensões, em voz alta ou silenciosamente, com um ritmo adequado que lhes possibilite a compreensão do que foi lido. O documento ainda estabelece que os alunos sejam capazes de fazer inferências e suposições antecipadas de sentido, de forma e de função do texto, apoiando-se em seus conhecimentos prévios, nos dados da obra e nos recursos gráficos (BRASIL, 2017).

Em relação às estratégias de leitura, a BNCC, no eixo leitura, aborda as capacidades de selecionar e localizar informações nos textos; refletir sobre o conteúdo temático, o léxico, a estrutura, a organização e os procedimentos estilístico-enunciativos do texto; de fazer deduções e inferências sobre os textos e de recuperar a intertextualidade, estabelecendo relações entre textos (BRASIL, 2017).

Percebe-se, dessa forma, que as recomendações propostas pela BNCC abrem a possibilidade de mudanças nas práticas pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas em relação ao ensino da leitura. Como sabemos, muitas vezes a leitura é trabalhada na sala de aula ou a partir da decodificação, atividade automática que não altera a visão de mundo do aluno, ou como avaliação, cabendo ao professor apenas verificar se o aluno está entendendo ou não o texto.



Neste sentido, ao analisar as orientações da BNCC relacionadas à compreensão de leitura por ano de escolaridade, constata-se que no primeiro ano do Ensino Fundamental surgem como estratégias de leitura: localizar e selecionar informações nos textos, reconstruir possibilidades de produção e recepção dos textos, refletir sobre os conteúdos, os temas e o léxico dos textos. A partir do segundo ano as estratégias apresentadas no primeiro ano se repetem e algumas outras estratégias são acrescentadas como: inferências e deduções e avaliação dos efeitos de sentido dos textos. Essas estratégias novamente se repetem no terceiro ano e continuam sendo as mesmas até o quinto ano.

Já no campo da autonomia de leitura, no primeiro ano tem-se um enfoque em decodificação, objetivos e domínio de leitura. É no segundo ano que começam a aparecer questões como fluência leitora voltada para compreensão de textos, que está prevista novamente para o terceiro ano. E, por fim, a área da “autonomia de leitura” não é contemplada explicitamente nas propostas para o quarto e quinto ano do Ensino Fundamental.

No que se refere ao vocabulário, segundo tal documento, o mesmo deve ser “previsível” no primeiro e segundo ano; no terceiro ano deve ser “familiar” e no quarto e quinto ano deve ser “usual”, mas com a possibilidade de enriquecimento do léxico do aluno. Cabe ressaltar que o vocabulário é um fator que interfere na construção de sentido da leitura, ou seja, na compreensão, pois pode ser um obstáculo para a leitura do texto, uma vez que se o leitor não entende o significado de determinada palavra, conseqüentemente, não conseguirá ter entendimento completo da leitura realizada.

A análise do documento constata que do 1º ao 5º ano a compreensão e a interpretação de textos estão presentes, porém os textos, ao longo dos anos, deixam de ser apenas do cotidiano dos alunos e passam a ser também de textos da atualidade, porém procura-se sempre levar em consideração a faixa etária dos leitores. Com base na BNCC, os textos a partir do 3º ano não precisam mais, necessariamente, ter imagens para complementar suas informações.



Já em relação à extensão dos textos, o documento prevê que, no primeiro ano, os textos verbais devem ter aproximadamente 200 palavras, no segundo ano 300 palavras, no terceiro ano 400, no quarto ano 500 e no quinto ano aproximadamente 600. Por fim, primeiro ao quarto ano os recursos expressivos devem ser denotativos e no quinto ano já podem ser denotativos e conotativos.

A partir da análise realizada sobre o eixo de Língua Portuguesa da BNCC e tendo em consideração referenciais teóricos importantes na área da leitura, defende-se que o ensino da compreensão de leitura deve ser realizado a partir de uma abordagem estratégica. Como ressalta Solé (1998, p.18), “a aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida”. A autora também destaca o papel fundamental do professor no processo de aprendizagem da leitura e no ensino de estratégias adequadas para compreensão dos textos, sendo ele um mediador essencial em tal processo, já que o leitor “precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão” (SOLÉ, 1998, p. 18) para que seu processo de ensino-aprendizagem seja desenvolvido com a qualidade e segurança necessárias. Nesse sentido, postula-se a necessidade de intervir no processo de aprendizagem da leitura através de atividades didáticas que desenvolvam estratégias metacognitivas para compreensão de leitura.

Diante disso e considerando os dados analisados, verifica-se a importância do papel docente diante das previsões legais estabelecidas no documento analisado. Levando-se em consideração as recomendações previstas na BNCC com relação ao desenvolvimento de estratégias de leitura e de compreensão leitora, pressupõe-se que o professor assuma, de fato, o papel que lhe cabe: o de mediador dos processos de aprendizagem.

Spinillo (2013) defende que é possível realizar na escola o desenvolvimento da compreensão leitora de forma específica, uma vez que o trabalho com a compreensão de textos exige atividades direcionadas. Para tal o professor exerce o papel de mediador entre o leitor e o texto, com o objetivo de relacionar as informações



intratextuais aos conhecimentos prévios dos alunos, em um processo de construção de sentido do texto. Para que isso ocorra, é preciso investir na capacitação docente no que se refere, sobretudo, ao ensino da compreensão leitora, instrumentalizando-o com saberes e metodologias que o capacite para formar leitores autônomos e competentes, através da mediação dos processos de ensino-aprendizagem no campo da leitura.

5. Considerações Finais

Após análise dos dados aqui apresentados, pôde-se perceber que o texto da BNCC, referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental no eixo da leitura, traz como um de seus objetivos principais que o aluno se aproprie e desenvolvam com autonomia os procedimentos e estratégias do ato leitor. A partir da leitura e análise do documento legal, constata-se que o mesmo já conta com importantes elementos para o trabalho com o ensino da compreensão de leitura, entretanto ainda apresenta aspectos que precisam ser repensados e melhor aprofundados, tais como a formação dos professores e alguns outros processos da leitura referentes à compreensão, os quais ainda aparecem de forma inconsistente e pouco aprofundada, não embasando o fazer docente como deveriam, especialmente por tratar-se de previsões de um documento legal que servirá como base nacional para os currículos de todas as escolas públicas ou privadas do Brasil e, conseqüentemente, para as práticas docentes em todos estes ambientes formais de ensino.

Assim, após análise dos dados aqui apresentados, verifica-se que muito ainda precisa ser pensado e realizado sobre tal temática, inclusive no contexto de outras políticas públicas a nível nacional, que objetivem o desenvolvimento do trabalho pedagógico de qualidade amparado por fundamentos e práticas consistentes. Ainda assim, destaca-se que, ao analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere ao eixo de leitura e, mais especificamente, ao ensino de estratégias de compreensão de textos, pôde-se identificar novas possibilidades e demandas para os currículos e as práticas pedagógicas nas escolas, conduzindo-nos a um fazer docente



que proporcione, de forma organizada e explícita, o ensino da compreensão de leitura, com o objetivo de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de habilidades e competências que o levem a utilizar a leitura como instrumento de vivência e comunicação social.

Neste sentido, merece destaque o papel do professor como mediador de tais processos envolvidos na aprendizagem da leitura e, assim, a necessidade de investimento na capacitação de tais profissionais, para que estejam habilitados a realizar um trabalho que atenta às demandas propostas para a área da leitura. Assim, não basta o investimento em políticas públicas que voltem o olhar para questões tão importantes quanto o ensino de compreensão leitora se os docentes não estiverem capacitados para ensinar a compreender ou se nem mesmo tiverem conhecimento da importância de tal processo.

Por fim, torna-se evidente que a BNCC é apenas um ponto de partida para que as práticas pedagógicas possam ser melhor conduzidas com relação ao ensino da compreensão de leitura, porém, já pode ser considerado um importante instrumento que, possivelmente, colaborará para a condução de trabalhos atentos à necessidade de ensinar a compreender, conscientizando os envolvidos com tal processo de ensino-aprendizagem, escolas, famílias, docentes e discentes, do quanto a leitura depende fundamentalmente da compreensão para que exerça sua real função social e, assim, forme leitores capacitados para fazer uso real deste importante instrumento na nossa sociedade.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2017.

BRASIL. **Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros**. Ministério da Educação. Brasília, 2016;

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988;
BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997;



CRUZ, Vitor. **Uma abordagem cognitiva da leitura**. Lisboa: Lidel, 2007.

DEHAENE, Stanislas. **Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula**. Buenos Aires, 2015;

GODOY, Dalva Maria Alves. **Testes de consciência fonológica e suas relações com a aprendizagem da leitura no português**. Florianópolis, SC, 2001;

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. São Paulo: Pontes, 2011;

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

MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996;

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998;

SPINILLO, Alina Galvão. **Alfabetização e consciência metalinguística: a leitura da palavra à leitura do texto**. In: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia (Orgs.) *Alfabetização no século XXI – como se aprende a ler e a escrever*. Porto Alegre: Penso, 2013;

VIANA, Fernanda Leopoldina; RIBEIRO, Iolanda; SANTOS, Sandra Cristina; CADIME, Irene. **Aprender a compreender. Da teoria à prática pedagógica**. 2012.