

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E ARTES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS E ARTES

SANDRA ALFAIA LIMA

**O PERFIL DOS LEITORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DA ZONA
LESTE I DE MANAUS**

Manaus – Amazonas

2016

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E ARTES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS E ARTES

SANDRA ALFAIA LIMA

**O PERFIL DOS LEITORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DA ZONA
LESTE I DE MANAUS**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes: Representação Etnolinguística, da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras e Artes.

Orientador: Prof. Dr. Valteir Martins

Manaus – Amazonas

2016

TERMO DE APROVAÇÃO

SANDRA ALFAIA LIMA

O PERFIL DOS LEITORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DA ZONA LESTE I DE MANAUS

Dissertação aprovada pelo Programa Pós-Graduação em
Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas,
pela Comissão Julgadora abaixo identificada.

Manaus, 24 de março de 2016.

Prof. Dr. Valteir Martins – Presidente
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Prof^a. Dr^a. Silvana Andrade Martins - Membro
Universidade do Estado do Amazonas – UEA

Prof^a. Dr^a. Raynice Geraldine Pereira da Silva - Membro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof^a. Dr^a. Maria Sandra Campos de Souza - Suplente
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

*À minha mãe, Sra. Núbia Alfaia, meu motivo, combustível,
espelho e impulso nos tempos de batalha e superação.*

*Ao meu pai, Sr. Antônio Rodrigues, em gratidão ao apoio
e amor incondicional.*

*Aos professores, consortes da rede pública de ensino, que
se empenham para oferecer um ensino de qualidade à
população manauara por que reconhecem a importância
da educação para a diminuição das desigualdades sociais.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir chegar a este estágio de estudo, por colocar anjos em forma de amigos em meu caminho e por sempre se fazer presente, principalmente no momento das incertezas e angústias, me fazendo a cada dia mais crer que Ele tem um plano muito especial para mim.

Ao professor Valteir Martins, por ser minha inspiração profissional, pela paciência, por confiar em meu potencial e por sempre desenvolver em mim o senso de autonomia, o que me fez amadurecer muito neste período no aspecto acadêmico e profissional.

À professora Silvana Andrade Martins, por sempre me ensinar com atitudes a humildade, a competência, a ética e a solidariedade.

Aos meus pais, Sra. Núbia Alfaia e Sr. Antônio Rodrigues, por investirem e acreditarem em mim, muitas vezes mais do que eu mesma.

À minha irmã Délia Alfaia, pelo auxílio na difícil fase de tabulação de dados e na vida.

Ao meu sobrinho Felipe Lima, por vestir a camisa de professor e ir a campo me acompanhar em algumas escolas, sentindo na pele o desafio de ser professor nas escolas públicas.

Às minhas irmãs do coração, Ana Augusta Simas, Dulcilândia Belém e Jussara Araújo, que me mostraram com ações o valor de um amigo, sempre me apoiando, ouvindo, confortando, trocando experiências e “metendo a mão na massa” quando necessário.

À amiga Nicéia Arruda, por ser um “sim” em meio a tantos “nãos”, pelo espírito de solidariedade ao me acompanhar durante a coleta de dados quando tanto precisei de auxílio.

Ao amigo Matthew Miller, pelo imprescindível apoio nos momentos finais da dissertação ao contribuir com seus conhecimentos sobre a língua inglesa.

A todos os professores do PPGLA / UEA, por deixarem marcas valiosas em meu trabalho no decorrer do curso, proporcionando uma visão multidisciplinar sobre meu objeto de pesquisa.

“Todos nós lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler”. Alberto Manguel

RESUMO

Ler com eficiência é sinônimo de sucesso no ato de aprender. Desta forma, o objetivo deste trabalho consiste em analisar os aspectos linguísticos, sociais e culturais que estão envolvidos no ato da leitura, pois eles implicam na compreensão leitora e se tornam determinantes no aprendizado. Definimos como protagonistas deste estudo os alunos de seis escolas públicas municipais da Zona Leste I de Manaus, com o intuito de analisar seus respectivos desempenhos em leitura a partir de avaliações escritas de compreensão e gravações de leitura de textos. A análise do desempenho leitor dos pesquisados foi norteada pelas seguintes teorias: aspectos segmentais e prosódicos, propostos por Ferreira Netto (2001), Couto (1997) e Weiss (1980); e os parâmetros linguísticos de avaliação da leitura (a precisão, a fluência, a velocidade e a compreensão) que foram evidenciados por Martins (2008), Lima (2009), Alliende e Condemarín (2005), Maranhe (2005), Ellis (1995) e Guimarães (2005). Além disso, observamos, refletimos e vinculamos o desempenho dos estudantes a aspectos socioculturais inerentes à comunidade escolar desta zona da cidade, conforme defendem Mello (1990) e Lima Barreto (2010). Dentre os resultados obtidos, ressaltamos a existência de três tipos de desvios: os que atrapalham a compreensão por modificarem o entendimento do texto (omissão, troca, tonicidade, acréscimo e entoação), os que não atrapalham a compreensão (inversão, abertura da vogal, erro de repetição, omissão por apoio na oralidade, acréscimo por apoio na oralidade) e os que ajudam a compreensão (silabação e correção). Isso foi possível confirmar ao confrontarmos os índices dos alunos que obtiveram desempenho ruim e os alunos que alcançaram bom desempenho na avaliação de compreensão, pois constatamos que ambos cometem desvios, entretanto, os alunos com bom desempenho, ao efetuarem a leitura oral, cometem mais desvios que ajudam (34%) e que não atrapalham a compreensão leitora (34%) do que os alunos com desempenho ruim no teste de compreensão (24% e 24%, respectivamente). Em contrapartida, os alunos com desempenho ruim na avaliação de compreensão da leitura, cometeram mais desvios (59%) que os alunos com bom desempenho (50%). Esta pesquisa nos leva a repensar o ensino da leitura para além da primeira fase do Ensino Fundamental, uma vez que as estatísticas levantadas demonstram altos índices de dificuldades no desempenho leitor no decorrer do 9º ano, estágio final do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Leitura, Parâmetros linguísticos, Aspectos socioculturais.

ABSTRACT

Reading efficiently is synonymous with success in the act of learning. Therefore, the aim of this study is to evaluate the linguistic, social and cultural aspects that are involved in the act of reading, because they entail reading comprehension and become decisive in learning. We assigned as protagonists in this study students attending six municipal public schools from Manaus' East Zone, in order to examine their reading performance on written comprehension tests and text reading recordings. The reading performance analysis of the surveyed students was guided by the following theories: segmental and prosodic aspects proposed by Ferreira Netto (2001), Couto (1997) and Weiss (1980); and the linguistic parameters of reading assessment (accuracy, fluency, speed and comprehension) which were evinced by Martin (2008), Lima (2009), Alliende and Condemarin (2005), Maranhe (2005), Ellis (1995) and Guimaraes (2005). Moreover, we observed, reflected and were able to relate students' performance to sociocultural aspects inherent in the school community within this particular city zone, just as Mello (1990) and Lima Barreto (2010) posit. Among the results that were obtained, we draw attention to the existence of three types of deviations: those that curb comprehension by altering the understanding of the text (suppression, change, stress, addition and intonation), those that do not hinder comprehension (inversion, vowel opening, repetition error, suppression for reliance on orality, addition for reliance on orality) and those which benefit comprehension (syllabication and correction) It was possible to confirm that when we compared the rates of students who obtained poor performance and students who achieved good performance on the comprehension tests, seeing that we found that both groups committed deviations, however, students with a good performance, when doing the oral reading, committed more deviations which benefit (34%) and do not hinder reading comprehension (34%) than the students with poor performance on the comprehension test (24% and 24% respectively). In contrast, students with poor performance on the reading comprehension test committed more deviations (59%) than students with good performance (50%). This research makes us rethink the teaching of reading beyond the first stage of primary education, since statistics show high rates of difficulties in reader performance throughout the 9th year, the final stage of primary education.

Keywords: Reading, Linguistic Parameters, Socio-cultural Aspects.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Consoantes do Português	31
Quadro 2: Classificação das vogais portuguesas, conforme Mattoso Câmara Jr.	31
Quadro 3: Questões do teste diagnóstico de leitura e compreensão relacionadas aos níveis e subescalas do programa PISA	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo de reconhecimento de palavras escritas isoladas	38
Figura 2: Gosto pela leitura	60
Figura 3: O que a leitura significa	61
Figura 4: Fatores motivadores da leitura	61
Figura 5: Preferências de atividade no tempo livre	62
Figura 6: Preferências de leitura no tempo livre	63
Figura 7: Acesso aos livros	64
Figura 8: Local de acesso à Internet	65
Figura 9: Motivo de utilização da Internet	66
Figura 10: Conhecimento de outras bibliotecas	67
Figura 11: Quem influencia o leitor	68
Figura 12: Desempenho de compreensão da leitura por localização da escola	71
Figura 13: Mapa da área de estudo	72
Figura 14: Ocorrência de desvios na leitura do Texto 1: Febre Amarela	73
Figura 15: Índice de desvios entre leitores com bom desempenho e desempenho ruim	74
Figura 16: Comparativo entre os desvios que atrapalham, não atrapalham e ajudam na compreensão da leitura	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conceitos a partir de nota do IDEB 2011	15
Tabela 2: Quantitativo da amostra de pesquisados	16
Tabela 3: Exemplos de omissão	39
Tabela 4: Exemplos de omissão por apoio na oralidade	41
Tabela 5: Exemplos de acréscimo	43
Tabela 6: Exemplos de acréscimo por apoio na oralidade	44
Tabela 7: Exemplos de troca fonológica	46
Tabela 8: Exemplos de troca morfológica	47
Tabela 9: Exemplos de troca de palavras	48
Tabela 10: Exemplos de correção	49
Tabela 11: Exemplos de inversão	50
Tabela 12: Exemplos de abertura da vogal	51
Tabela 13: Exemplos de erro de sonoridade	52
Tabela 14: Exemplos de fusão de palavras	52
Tabela 15: Exemplos de erro de entoação	54
Tabela 16: Exemplos de erro de tonicidade	55
Tabela 17: Exemplos de erro de repetição	55
Tabela 18: Exemplos de silabação	56
Tabela 19: Velocidade da leitura	57
Tabela 20: Desempenho geral	70

Sumário

INTRODUÇÃO	12
1 METODOLOGIA	14
1.1 <i>O contexto da pesquisa</i>	14
1.2 <i>Coleta de dados</i>	16
1.2.1 <i>Etapas da pesquisa</i>	17
1.3 <i>Instrumentos de pesquisa e análise dos dados</i>	27
2 FONOLOGIA DO PORTUGUÊS – ASPECTOS SEGMENTAIS E PROSÓDICOS	28
2.1 <i>Fonologia</i>	28
2.1.1 <i>Oposições fonêmicas</i>	29
2.2 <i>Prosódia do português</i>	32
2.2.1 <i>Entonação</i>	32
2.2.2 <i>O acento</i>	33
3 PARÂMETROS LINGUÍSTICOS DE AVALIAÇÃO DA LEITURA	35
3.1 <i>Precisão</i>	36
3.1.1 <i>Omissão</i>	39
3.1.2 <i>Acréscimo</i>	43
3.1.3 <i>Troca</i>	45
3.1.4 <i>Correção</i>	48
3.1.5 <i>Inversão</i>	50
3.1.6 <i>Abertura da vogal</i>	50
3.1.7 <i>Erro de sonoridade e Fusão de palavras</i>	52
3.2 <i>Fluência</i>	53
3.2.1 <i>Erro de entoação</i>	54
3.2.2 <i>Erro de tonicidade</i>	54
3.2.3 <i>Erro de repetição</i>	55
3.2.4 <i>Silabação</i>	56
3.3 <i>Velocidade</i>	57
3.4 <i>Compreensão</i>	57
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	60
4.1 <i>Entrevista sociocultural</i>	60
4.2 <i>Teste diagnóstico de leitura e compreensão de compreensão</i>	69

<i>4.3 Gravação da leitura</i>	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES	81
ANEXOS	89

INTRODUÇÃO

Trabalhar a leitura em sala de aula é uma atitude que desafia os profissionais, tendo em vista o mau desempenho brasileiro reproduzido em índices nacionais e internacionais. Fatores políticos e educacionais contribuem para esta situação. Entretanto, neste trabalho vamos nos ater aos fatores educacionais que se referem ao desempenho da leitura. Assim, situamos nosso estudo em três olhares: linguístico, social e cultural. A junção destes três olhares nos remete à ciência Etnolinguística.

Coseriu apud Mello (1990, p.34) define a Etnolinguística “[...] (como disciplina linguística, não etnológica ou etnográfica), estudo da variedade e variação da linguagem em relação com a civilização e a cultura [...]”. Logo, esta ciência enfoca a linguagem como objeto de estudo principal, analisando seu comportamento dentro do contexto sociocultural.

Sabemos que a variação da língua está relacionada à faixa etária, profissão, classe social, região em que o emissor vive, entre diversos outros fatores relacionados à variedade cultural e social dos falantes. Apesar da diversidade, não há uma língua melhor que a outra, cabendo ao falante adequar o uso à situação de comunicação pertinente.

Na linguagem escrita, o uso da norma-padrão é privilegiado. Esta modalidade permeia o ambiente escolar e as situações formais. Como a leitura ocorre a partir da linguagem escrita, muitos leitores que não dominam a norma-padrão têm baixo desempenho na leitura, pois geralmente deparam-se com palavras ou até mesmo textos inteiros que não pertencem ao seu léxico.

De acordo com Solé (1998, p.46),

[...] podemos afirmar que, quando um leitor compreende o que lê, está aprendendo; à medida que sua leitura o informa, permite que se aproxime do mundo de significados de um autor e lhe oferece novas perspectivas ou opiniões sobre determinados aspectos... etc. A leitura nos aproxima da cultura, ou melhor, de múltiplas culturas e, neste sentido, sempre é uma contribuição essencial para a cultura própria do leitor [...].

Destacamos a importância de compreender o que se lê, pois quando o leitor não atinge este estágio, a leitura não faz sentido algum, restringindo-se à mera decodificação. Conduzir os alunos à compreensão é fazê-los acionar os conhecimentos prévios relacionados ao assunto da leitura, tornando-a significativa. Para atingir este estágio, o educador precisa conhecer o que dificulta a compreensão dos leitores e aliar a teoria à sua prática.

Para Silva (2003, p.13),

Outros propósitos devem orientar a leitura no contexto escolar: parar de ler para memorizar normas gramaticais ou conteúdos cristalizados ou superficializantes e, a passos largos, começar a ler para enxergar melhor o mundo; parar de ler para vomitar matéria ou apenas imitar, na base da osmose, os cânones dos clássicos e, a passos largos, começar a ler para compreender esta nossa sociedade e para nos compreendermos criticamente dentro dela [...] A passos largos, ir desautomatizando, ir desrotinizando os protocolos conservadores que regem a leitura em todos os graus de ensino deste país.

Ler para a sociedade atual, resulta não apenas em um bom desempenho escolar, mas em sucesso profissional e também a formação de cidadãos atuantes, conscientes e críticos. Nessa perspectiva, a relevância deste trabalho implica no ato de colaborar com o rompimento dos protocolos conservadores que regem a leitura para dar espaço a formação de leitores que utilizam a leitura para a escola e para a vida.

Nosso estudo teve como objetivo analisar o perfil dos leitores de 9º ano das escolas municipais da Zona Leste I de Manaus. Para tanto, consideramos os seguintes parâmetros para a avaliação da leitura: precisão, fluência, velocidade e compreensão. Contemplamos também a análise de fatores socioculturais dos alunos, que nos trouxeram respostas pertinentes ao papel da leitura em suas vidas.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado *Metodologia*, discorre sobre informações referentes aos métodos de abordagem, contexto em que se deu a pesquisa de campo, bem como a coleta de dados, instrumentos de pesquisa e análise dos dados. No segundo capítulo, *Fonologia do Português – Aspectos segmentais e prosódicos*, apresenta-se fundamentação pertinente aos desvios de leitura de cunho fonológico: abertura da vogal, inversão, sonoridade e tonicidade. *Parâmetros linguísticos de avaliação da leitura* é o título do terceiro capítulo, no qual explanamos sobre os desvios relativos à precisão e fluência e refletimos sobre a importância da velocidade e compreensão. O quarto capítulo, intitulado *Análise dos resultados e discussão*, propõe a análise dos gráficos oriundos do tratamento estatístico dado às entrevistas, avaliações e gravações realizadas durante a pesquisa.

Pretendemos que o presente estudo contribua como suporte teórico que instrua e facilite o trabalho dos educadores, com a prática de leitura nas salas de aula. Além disso, almejamos que esta prática possa auxiliar na formação do hábito da leitura entre muitos leitores manauaras.

1 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi fundamentada nos métodos de abordagem indutivo e dialético. A escolha destes métodos foi respaldada por Lakatos e Marconi (2003), por nos orientar que o método indutivo nos leva a “aproximação dos fenômenos, caminha geralmente para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações mais particulares às leis e teorias”, e o método dialético “penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade”.

Aplicamos o método indutivo na investigação da realidade educacional dos alunos no que diz respeito a sua proficiência em leitura, assim, a partir de observações particulares inferimos sobre verdades gerais pertinentes ao estudo. O método dialético nos permitiu relacionar o objeto de estudo ao meio no qual está inserido, viabilizando a correlação da proficiência em leitura dos alunos e das atividades práticas a serem sugeridas a fatores de ordem social, econômica, cultural, etc.

Como procedimento técnico no desenvolvimento das etapas da pesquisa, foram empregados os métodos observacional, comparativo e o estudo de caso. O método observacional foi aplicado em todos os estágios, desde os primeiros contatos com o universo investigado até a coleta dos dados e as aplicações dos instrumentos de pesquisa. O estudo de caso foi utilizado com o intuito de analisar de forma detalhada o desempenho da turma. O método comparativo nos possibilitou confrontar o desempenho entre os estudantes, realçando as suas semelhanças e disparidades no desempenho leitor.

1.1 O contexto da pesquisa

A amostra contemplada por nosso estudo é composta por 412 alunos de 9º ano do turno vespertino provenientes das escolas municipais da Zona Leste I da cidade de Manaus, obedecendo à localização geográfica dos distritos que compõem a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED).

A Zona leste I, conforme dados coletados junto à Divisão Distrital Zona Leste I (DDZ LESTE I), possui dezessete estabelecimentos de ensino municipais. A escolha das escolas pesquisadas obedeceu ao critério das médias obtidas no IDEB ¹ (Índice de

¹ Disponíveis no site <<http://ideb.inep.gov.br>>

Desenvolvimento da Educação Básica) em sua última edição disponível, no ano de 2011. De posse destes dados, observamos que das dezessete escolas que compõem nosso campo de estudo, cinco não possuem registro de notas em 2011 no IDEB e uma foi desativada. Este fato causou a redução de dezessete para onze escolas. Assim, com o intuito de contemplar estabelecimentos de todos os níveis de desenvolvimento, atribuímos conceitos de acordo com a nota de cada escola utilizando como parâmetro o índice nacional com a nota 5.

ESCOLA	NOTA IDEB 2011	CONCEITO	SIGLA
A	2,1	RUIM	E1
B	2,6	RUIM	-
C	2,6	RUIM	-
D	2,9	RUIM	-
E	2,9	RUIM	E2
F	3	REGULAR	-
G	3,1	REGULAR	E3
H	3,3	REGULAR	E4
I	4,1	BOM	E5
J	4,2	BOM	E6
K	4,4	BOM	-

Tabela 1: Conceitos a partir de nota do IDEB 2011.

Fonte: Pesquisa realizada em maio de 2014.

Conforme demonstra a tabela, as notas das escolas em questão variaram de 2,1 a 4,4. Atribuímos o conceito RUIM para o intervalo de 2,1 a 2,9, REGULAR de 3 a 3,3 e BOM para as notas de 4,1 a 4,4. Após o nivelamento das notas, selecionamos as seis escolas a serem pesquisadas, sendo contempladas duas escolas para cada conceito atribuído. Os estabelecimentos de ensino receberam as siglas² E1, E2, E3, E4, E5 e E6, pelas quais serão chamados no decorrer do trabalho.

A escolha de pesquisar as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental foi motivada pelo fato de ser uma fase importante na vida escolar dos estudantes, pois é o último ano do Ensino Fundamental, fase de transição para o Ensino Médio. Acreditamos na importância de verificar o perfil leitor do aluno ao final de pelo menos nove anos de escolarização, pois supomos que ele já deve ter domínio das habilidades de leitura, compreensão e reflexão. Além disso, é nessa fase que são realizadas avaliações importantes (Prova Brasil, PISA, SADEAM) para mensurar o aproveitamento da aprendizagem ao qual foram submetidos durante toda a vida escolar.

A Zona Leste I é uma área periférica, onde há a concentração da maior parte das escolas públicas municipais e estaduais da cidade. Em conversa informal com moradores,

² E1 significa Escola 1. O mesmo aplica-se para as siglas das outras escolas.

constatamos que seus maiores problemas são os altos índices de criminalidade e violência. Os moradores também mencionam de forma secundária a falta de infraestrutura dos bairros oriundos de invasões de terra. Esta localidade foi eleita como área de estudo por possuir maior concentração de escolas públicas da cidade, ampliando o retorno científico e social de nossa pesquisa.

1.2 Coleta de dados

Efetuamos a coleta de dados³ em três etapas: aplicação de questionário sociocultural, teste diagnóstico de leitura e compreensão e gravação da leitura⁴ dos pesquisados. A primeira etapa permitiu conhecermos a realidade vivenciada pelos alunos no que diz respeito ao ato de ler (gosto pela leitura, influências e hábitos). A segunda etapa possibilitou mensurar a compreensão leitora, classificada nos desempenhos bom, regular e ruim⁵. A terceira etapa possibilitou comparar os desempenhos obtidos na leitura oral aos desempenhos obtidos no teste diagnóstico de leitura e compreensão.

Participaram da primeira e segunda etapa todos os alunos de 9º ano das escolas pesquisadas. Para a 3ª etapa, solicitamos 20% dos participantes de cada escola para efetuarmos as gravações dos textos, atingindo os números da tabela a seguir:

ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	20% DE ALUNOS DE CADA ESCOLA ⁶	DESEMPENHO NO TESTE DIAGNÓSTICO DE LEITURA E COMPREENSÃO		
			BOM	REGULAR	RUIM
E1	25	6	2	2	2
E2	105	21	7	7	7
E3	94	18	6	6	6
E4	45	9	3	3	3
E5	68	12	4	4	4
E6	75	15	5	5	5
TOTAL	412	81	27	27	27

Tabela 2: Quantitativo da amostra de pesquisados.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

³ Os instrumentos usados para a coleta de dados estão em apêndice: Questionário sociocultural, Teste diagnóstico de leitura e compreensão e Texto1: Febre Amarela.

⁴ O texto utilizado na gravação da leitura foi o *Texto 1: Febre Amarela*, presente no teste diagnóstico de leitura e compreensão.

⁵ O teste diagnóstico de leitura e compreensão em foco foi composto por 11 questões, sendo a questão 10 dividida em duas partes. Portanto, o valor total atribuído à teste diagnóstico de leitura e compreensão foi 12 pontos. A distribuição dos pontos por desempenho se deu da seguinte forma: 0 a 4 pontos para o RUIM, 4 a 7 pontos para o REGULAR, 8 a 12 pontos para o BOM.

⁶ Podendo este resultado ser arredondado ou alterado para número inferior ou superior, visando manter a proporcionalidade no momento de comparar os resultados. Isso ocorreu nas seguintes escolas: E1 (valor real: 5, valor adotado: 6), E3 (valor real: 18,8, valor adotado: 18), E5 (valor real: 13,6, valor adotado:12).

O parâmetro que norteou a seleção da 3ª etapa foi o teste diagnóstico de leitura e compreensão, no qual classificamos o desempenho dos alunos em BOM, REGULAR ou RUIM, a partir de suas notas nesta avaliação. Buscamos contemplar números equivalentes de alunos para mensurarmos os índices com proporcionalidade.

1.2.1 Etapas da pesquisa

Cada etapa da pesquisa foi construída com base no objetivo principal deste estudo: analisar como o desempenho da leitura (fluência, precisão e velocidade) e os fatores socioculturais influenciam na compreensão dos leitores do 9º ano das escolas municipais da Zona Leste I da cidade de Manaus.

Assim, a aplicação do questionário⁷, primeira etapa, foi efetuada com o intuito de conhecer os aspectos sociais e culturais do público pesquisado. A elaboração deste instrumento foi norteada pelos princípios sociolinguísticos e etnolinguísticos. Melo (1990) afirma que o sentido sociolinguístico ocorre quando o estudo da linguagem remete-se à estrutura social da comunidade e o sentido etnolinguístico amplia esse foco para a civilização e a cultura.

As perguntas que compuseram o questionário sociocultural foram inspiradas na pesquisa Retratos da leitura no Brasil, de Amorim (2008) e Failla (2012). O estudo organizado por estes teóricos apresenta a análise de especialistas sobre o perfil leitor no contexto nacional. Dessa forma, o questionário⁸ aplicado aos alunos foi estruturado com 15 perguntas de múltipla escolha com o intuito de sondar informações sobre a identificação dos estudantes (nome, sexo, idade), como é a relação deles com a leitura (motivação, gosto, hábito, frequência), como se dá o acesso aos livros (novas mídias, métodos tradicionais, uso de bibliotecas) e também conhecer quais as influências que os leitores em formação recebem para a consolidação do hábito da leitura (escolar, familiar, social).

A realização da primeira etapa nos trouxe dados importantes para compreendermos o perfil dos leitores pesquisados e podermos correlacioná-los às demais etapas da pesquisa.

Na segunda etapa da investigação, aplicamos um teste diagnóstico de leitura e compreensão nos moldes da prova proposta pelo programa PISA 2000. De acordo com o INEP⁹ (2015), PISA significa:

⁷ Em apêndice

⁸ Em apêndice

⁹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, responsável pela coordenação do PISA no Brasil.

... Programa Internacional de Avaliação e compreensão de Estudantes - é uma iniciativa avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

Esta avaliação é aplicada de três em três anos, com o objetivo de avaliar e ranquear os sistemas de educação de pelo menos sessenta e cinco países¹⁰. O modelo PISA avalia o letramento alcançado pelos estudantes nas áreas de Leitura, Matemática e Ciências. Os moldes foram utilizados com a finalidade de aferirmos a capacidade dos alunos em transitar pelos diferentes níveis e subescalas de leitura.

As questões elaboradas no modelo PISA apresentam três subescalas avaliadas: Identificação e Recuperação da Informação (IRI), Interpretação e Reflexão. Cada subescala pode sofrer variação de até cinco níveis de proficiência, como demonstra a matriz PISA (2000, p.30):

- ◆ Nível 1: localizar informações explícitas em um texto, reconhecer o tema principal ou a proposta do autor, relacionar a informação de um texto de uso cotidiano com outras informações conhecidas;
- ◆ Nível 2: inferir informações em um texto, reconhecer a ideia principal de um texto, compreender relações, construir sentido e conexões entre o texto e outros conhecimentos da experiência pessoal;
- ◆ Nível 3: localizar e reconhecer relações entre informações de um texto, integrar e ordenar várias partes de um texto para identificar a ideia principal, compreender o sentido de uma palavra ou frase e construir relações, comparações, explicações ou avaliações sobre um texto;
- ◆ Nível 4: localizar e organizar informações relacionadas em um texto, interpretar os sentidos da linguagem em uma parte do texto, levando em conta o texto como um todo, utilizar o conhecimento para formular hipóteses ou para avaliar um texto;
- ◆ Nível 5: organizar informações contidas, inferindo a informação relevante para o texto, avaliar criticamente um texto, demonstrar uma compreensão global e detalhada de um texto com conteúdo ou forma não familiar.

O modelo PISA também relaciona as habilidades específicas em cada subescala por nível. Quanto mais habilidade o aluno demonstra ter ao compreender questões relacionadas aos diferentes níveis das subescalas, maior é sua autonomia nos estudos, pois comprova que conseguiu atingir o letramento.

Elaboramos 11 questões avaliativas, sendo que as nove primeiras eram referentes a um texto informativo intitulado *Febre Amarela*. As duas últimas questões foram embasadas na leitura do texto *População dos países desenvolvidos e subdesenvolvidos*, este texto era complementado com um gráfico. Marchuschi (2008, p. 155) norteia a escolha dos textos ao definir que os gêneros textuais são:

¹⁰ Número de países participantes do PISA em 2012.

... os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

A escolha dos textos deve-se à tipologia textual facilmente encontrada em panfletos da área de saúde e de textos e gráficos encontrados em jornais. Assim, era esperado que o estudante já conhecesse outros textos com estruturas similares aos textos propostos na avaliação. Desta forma, o critério para a seleção dos textos que compuseram o teste diagnóstico de leitura e compreensão, foi a familiarização com os gêneros em questão.

A estrutura deste teste diagnóstico foi formatada levando em consideração que um teste de leitura nos padrões do PISA deve ser constituído por “... diferentes tipos de itens, tais como itens de múltipla escolha, itens de resposta construída curta e itens que exigem respostas mais extensas” (PISA, 2000, p.32).

Conforme o embasamento teórico, critério de estruturação e elaboração das questões, apresentaremos a seguir o Texto 1 e uma análise detalhada do teste diagnóstico de leitura e compreensão proposta aos alunos:

TEXTO 1: FEBRE AMARELA

O que é Febre Amarela?

Doença febril aguda, de gravidade variável, causada por um vírus que compromete vários órgãos, sendo o fígado e os rins os mais atingidos.

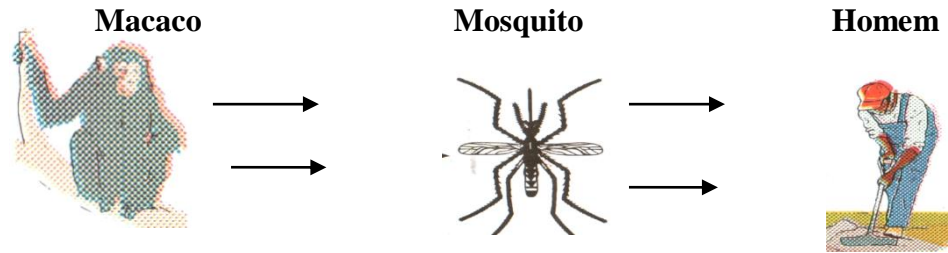
Como se manifesta?

Nos casos menos graves, o doente apresenta dor de cabeça e, em seguida, aparece febre alta, calafrios, olhos congestionados, vômitos e icterícia.

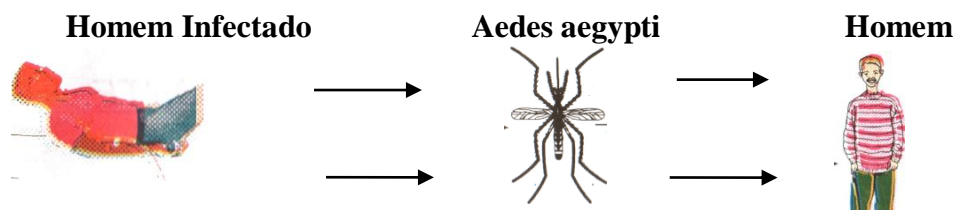
Os casos graves apresentam hemorragia, delírios e convulsões, que geralmente levam à morte.

Como se transmite?

A Febre Amarela Silvestre ocorre nas florestas, matas e áreas rurais da região endêmica. A transmissão se faz através da picada de mosquitos silvestres (*Haemagogus* e *Sabethes*) infectados pelo vírus, no ciclo:



A Febre Amarela Urbana ocorre nas cidades. A transmissão se faz através da picada do *Aedes aegypti* infectado, no ciclo:



Como prevenir? VACINANDO-SE!

A vacina contra Febre Amarela é fundamental para que você e sua família não adoçam. A partir dos 6 meses de idade deve-se tomar uma dose de vacina e um reforço a cada dez anos. Apenas desta forma você estará protegido contra a doença.

A vacina contra Febre Amarela, na maioria da população, não produz efeitos colaterais. Entretanto, observa-se que 2 a 5% dos vacinados podem apresentar dor local, febre, dores musculares e dor de cabeça, com duração de 1 a 2 dias.

Informando-se

A vacina encontra-se disponível nas Unidades de Saúde, na área endêmica e nos serviços de portos, aeroportos e fronteiras em todos os Estados.

Ao se deslocar para os Estados do Amapá, Amazonas, Acre, Maranhão, Mato Grosso, Mato grosso do Sul, Pará, Goiás, Rondônia, Roraima, e Tocantins, não se esqueça de verificar se já tomou a vacina contra Febre Amarela.

Recomenda-se tomar a vacina com um intervalo mínimo de 10 dias antes da viagem, possibilitando assim a formação de anticorpos, suficientes para proteção contra a doença.

Esta recomendação também vale para viagens a países da América do Sul (Venezuela, Bolívia, Equador, Colômbia e Peru) e países endêmicos da África.

Cuide de sua saúde!

- Questão 1

Questão 1) De que forma se pode prevenir contra a Febre Amarela? (IRI – nível1)

- A () Não viajar para outros Estados da federação
- B () Não sair da cidade
- C () Vacinando-se
- D () Não ir para floresta, matas e áreas rurais

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação (IRI).

Nível de proficiência: 1

Objetivo da questão: Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto. (PISA, 2000, p. 31)

Tipo da questão: múltipla escolha.

O aluno deveria escolher a alternativa C, localizando a informação sobre a forma de prevenção contra a Febre Amarela disponível nas linhas 18 a 21 do texto 1, intitulado Febre Amarela.

- Questão 2

Questão 2) A vacina apresenta efeitos colaterais: (IRI – nível 2)

- A () Na maioria da população vacinada
- B () Somente em 2 a 5% dos vacinados
- C () Em 50% da população vacinada
- D () Não produz efeitos colaterais

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação (IRI).

Nível de proficiência: 2

Objetivo da questão: Localizar uma ou mais partes de informação, podendo ser necessário o uso de inferência e a consideração de diversas condições. (PISA, 2000, p. 31)

Tipo da questão: múltipla escolha.

Nesta questão, o aluno deveria escolher a alternativa B. A resposta estava concentrada nas linhas 22 e 23 do texto 1, entretanto, para localizá-la era necessário fazer uso

da inferência para compreender que o percentual (2 a 5%) referia-se à população que apresentava efeitos colaterais ao ser vacinada.

• Questão 3

<p>Questão 3) Os sintomas da Febre Amarela menos graves são: (IRI – nível 1)</p> <p>A () dor de cabeça, febre alta e hemorragia B () dor de cabeça, febre alta, calafrios e vômitos C () dor de cabeça, cansaço e delírios D () dor de cabeça, convulsões e tontura</p>

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação (IRI).

Nível de proficiência: 1

Objetivo da questão: Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto. (PISA, 2000, p. 31)

Tipo da questão: múltipla escolha.

A resposta correta para esta questão é letra B. Para chegar a esta conclusão, o aluno deveria apenas resgatar a informação exposta na linha 6 do texto 1.

• Questão 4

<p>Questão 4) A Febre Amarela Silvestre é transmitida pelo: (IRI – nível 1)</p> <p>A () mosquito <i>Aedes Aegypti</i> B () contato físico com a pessoa infectada C () mosquito <i>Haemagogus e Sabethes</i> D () mosquito <i>Aedes Albopictus</i></p>

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação (IRI).

Nível de proficiência: 1

Objetivo da questão: Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida.

O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto. (PISA, 2000, p. 31)

Tipo da questão: múltipla escolha.

Para chegar à resposta, o aluno deveria apenas resgatar a informação explícita nas linhas 12 e 13 do texto¹. Portanto, a alternativa correta é letra C.

• Questão 5

<p>Questão 5) Com relação aos sintomas e consequências, a Febre Amarela: (IRI – nível 3)</p> <p>A () Não é uma doença grave, pois não compromete nenhum órgão</p> <p>B () É grave em todos os casos e geralmente levam à morte</p> <p>C () É uma doença de gravidade variável, que em casos graves geralmente levam à morte</p> <p>D () Compromete todos os órgãos</p>

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação (IRI).

Nível de proficiência: 3

Objetivo da questão: Localizar e em alguns casos reconhecer a relação entre diversas partes de informação que contemplem múltiplas condições. Lidar com informações concorrentes ou com outros obstáculos, tais como ideia oposta às expectativas ou expressões que contenham duplas negativas.

Tipo da questão: múltipla escolha.

A alternativa correta para esta questão é letra C. Ao analisar esta resposta o leitor deveria relacionar as informações disponíveis na linha 3 com as linhas 8 e 9 do texto 1.

• Questão 6

<p>Questão 6) Você concorda que o texto é instrutivo? Justifique sua resposta. (Reflexão – nível1)</p>

Subescala: Reflexão.

Nível de proficiência: 1

Objetivo da questão: Fazer conexão simples entre informações no texto e conhecimentos simples do cotidiano. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.

Tipo da questão: resposta aberta.

Ao analisar esta questão, o aluno teria que perceber identificar a tipologia textual do texto1, mencionando características de forma simples.

• Questão 7

Questão 7) Na cidade, a febre amarela é transmitida pelo mosquito *Aedes Aegypti*. Qual outra doença que este mosquito transmite também? (Interpretação – nível2)

Subescala: Interpretação.

Nível de proficiência: 2

Objetivo da questão: Reconhecer a ideia central de um texto, entendendo relações e construindo significados no contexto de partes limitadas do texto quando a informação não está proeminente e o leitor precisa fazer inferências básicas. Efetuar comparação ou contraste a partir de uma característica apresentada no texto.

Tipo da questão: resposta aberta.

Nesta análise, o estudante deveria relacionar as informações do texto às informações do seu cotidiano. Portanto, ele deveria inferir que o mosquito *Aedes Aegypti*, além de ser transmissor da Febre Amarela Urbana, é transmissor da Dengue.

• Questão 8

Questão 8) O que a população pode fazer para que o mosquito *Aedes Aegypti* não se prolifere? (Reflexão – nível3)

Subescala: Reflexão

Nível de proficiência: 3

Objetivo da questão: Fazer conexões, comparações, dar explicações, ou avaliar característica presente em um texto. Demonstrar entendimento acurado do texto em relação a conhecimentos familiares ou considerar conhecimento menos familiar para estabelecer relacionamento com o texto em um sentido mais amplo.

Tipo da questão: resposta aberta.

O aluno deveria refletir nesta questão sobre as medidas que habitualmente tomamos para combater o mosquito da Dengue. Esta informação não estava presente no texto, mas é amplamente divulgada para a população devido aos constantes surtos da doença.

• Questão 9

Questão 9) O homem da atualidade é consciente da importância da preservação de toda espécie de animal e vegetal da natureza. Você acha que é importante preservar o mosquito *Aedes Aegypti*? Justifique a sua resposta. (Reflexão – nível 5)

Subescala: Reflexão

Nível de proficiência: 5

Objetivo da questão: Avaliar criticamente ou construir hipóteses a partir de conhecimento especializado. Lidar com conceitos contra-intuitivos.

Tipo da questão: resposta aberta.

Esta questão admitia respostas contra ou a favor da preservação do mosquito *Aedes Aegypti*, desde que o aluno desenvolvesse uma justificativa plausível para sua resposta.

• Questão 10

Questão 10) Qual pirâmide representa a estrutura etária da população de um país desenvolvido e qual representa a de um país subdesenvolvido? Explique porque você chegou a essa conclusão. (IRI – nível 3 / Interpretação – nível 3)

Pirâmide A.....

Pirâmide B.....

Por quê?

Subescala: IRI / Interpretação

Nível de proficiência: 3

Objetivo da questão:

1. **IRI:** Localizar e em alguns casos reconhecer a relação entre diversas partes de informação que contemplem múltiplas condições. Lidar com informações concorrentes ou com outros obstáculos, tais como ideia oposta às expectativas ou expressões que contenham duplas negativas.
2. **Interpretação:** Integrar diversas partes de um texto de modo a identificar uma ideia central, entender uma relação ou construir o significado de uma palavra ou expressão. Comparar, contrastar ou categorizar a partir de diversas

características. Lidar com informações concorrentes ou outros obstáculos textuais.

Tipo da questão: resposta aberta.

Esta questão foi dividida em duas partes. Na primeira, o estudante deveria recorrer ao texto 2 e resgatar através da leitura de dois gráficos a informação de que a Pirâmide A referia-se ao país subdesenvolvido e a Pirâmide B referia-se ao país desenvolvido. Após esta leitura, o aluno deveria explicar que chegou a esta conclusão por que comparou os percentuais presentes na Pirâmide A e B, aliando estas informações à parte textual que definia a faixa etária dos países desenvolvidos e a faixa etária dos países subdesenvolvidos.

• Questão 11

<p>Questão 11) Qual é a porcentagem de homens e mulheres na faixa etária de 0 a 4 anos nos países subdesenvolvidos? (IRI – nível 5)</p> <p>Homens:.....</p> <p>Mulheres:.....</p>
--

Subescala: Identificação e Recuperação da Informação.

Nível de proficiência: 5

Objetivo da questão: Localizar e organizar diversas partes profundamente relacionadas de informação, inferindo quais informações no texto são relevantes. Lidar com conceitos contra-intuitivos.

Tipo da questão: resposta aberta.

Além da leitura dos gráficos do texto 2, nesta questão o aluno deveria distinguir os percentuais de homens e mulheres e depois utilizar seus conhecimentos matemáticos para calcular os percentuais de 19% para os homens e 17% para as mulheres.

Ressaltamos que para esta segunda etapa (teste diagnóstico de leitura e compreensão), o objetivo que nos norteou para as escolhas das subescalas foi investigar se o modelo de leitura que os estudantes pesquisados praticam contribui ou não para o entendimento do texto.

Na terceira etapa, realizamos gravações da leitura do texto 1 presente no teste diagnóstico de leitura e compreensão da etapa anterior. Nosso intuito com estas gravações foi confrontar o desempenho obtido no teste diagnóstico com a performance na leitura oral, no que diz respeito à fluência, precisão e velocidade.

1.3 Instrumentos de pesquisa e análise dos dados

Utilizamos material impresso em todas as etapas da pesquisa: questionário, teste diagnóstico de leitura e compreensão e gravação da leitura do *Texto1: Febre Amarela*. Na terceira etapa da pesquisa, que foi destinada à gravação da leitura dos alunos, utilizamos o gravador do celular de marca SAMSUNG GALAXY YOUNG PLUS. Este equipamento foi escolhido por tratar-se de um objeto utilizado no cotidiano dos estudantes, minimizando desta forma os efeitos de medo ou vergonha no momento da coleta de dados.

Durante a tabulação dos dados, surgiu a necessidade da confecção de um mapa¹¹ para mostrar a localização das escolas pesquisadas. Para isso utilizamos o programa QUANTUM GIS 2.0 DUFOUR.

¹¹ Figura 12: Mapa da área de estudo, disponível na página 68 da dissertação.

2 FONOLOGIA DO PORTUGUÊS – ASPECTOS SEGMENTAIS E PROSÓDICOS

Traça-se um breve panorama da fonologia da Língua Portuguesa no que se refere aos fonemas e aspectos prosódicos de entonação e tonicidade, pois esses fatores são determinantes na compreensão textual na leitura. Isto porque, a língua é articulada por oposições mínimas, isto é, uma pequena e única mudança na cadeia da fala de uma palavra há ou pode haver mudança de significado.

Por exemplo, na leitura da palavra “mata”, se for pronunciada ligeiramente diferente, como “nata”, “gata”, “rata”, “cata”, “lata”, “data”, “bata”, “pata”, o significado fornecido ao cérebro não é o mesmo que o significado de “mata”. Da mesma forma, se a pronúncia for “tata”, “sata”, “zata”, “fata”, “vata”, “jata”, não há significado algum para essas pronúncias. Portanto, para cada significado, há uma cadeia de sons que devem ser pronunciados com exatidão, caso contrário, o leitor não terá a compreensão textual.

Também, a modulação da entonação da frase pode mudar o significado, pois Língua Portuguesa faz distinção entre frases interrogativas e afirmativas através da entonação. As frases: “Amanhã você vai para a escola com sua irmã” e “Amanhã você vai para a escola com sua irmã?” têm as mesmas estruturas, as mesmas palavras, mas têm melodias diferentes, na primeira, há uma melodia descendente na modulação da voz e, na segunda, uma melodia ascendente.

Outro aspecto distintivo da Língua Portuguesa é a tonicidade, pois uma sequência de sons pode ter significado diferente, dependendo da sílaba tônica. A cada sequência de sons: “S-A-B-I-A” tem três significados, dependendo da tonicidade, que são: “sábua, sabia, sabiá”.

A exata compreensão do texto, através da leitura, há que se obedecer as regras linguísticas da Língua Portuguesa; caso contrário, a compreensão será distorcida ou modificada. Portanto, para entender como funcionam esses aspectos linguísticos da Língua Portuguesa, iremos descrever sucintamente sua Fonologia e a Prosódia.

2.1 Fonologia

Segundo a teoria da fonêmica americana clássica, “os fonemas são os elementos mínimos dos sistemas linguísticos” (LYONS, 1987, p. 66). No entanto, é importante ressaltar que Trubetzkoy, estruturalista saussuriano da Escola de Praga, que teve grande influência na

fonologia, na década de 1930, definia o fonema, não somente como elementos mínimos dos sistemas linguísticos, como também sendo constituído por conjuntos de traços distintivos simultâneos. O termo distintivo, nesse sentido, refere-se ao contraste funcional em sistemas linguísticos. Cada fonema é constituído por um conjunto de traços fonológicos. É essa visão de Trubetzkoy, acrescida de algumas modificações introduzidas posteriormente, que foi retomada pela Gramática Gerativa, na década de 1960, como explica Lyons (1987).

Cada língua possui uma estrutura fonológica, que é descrita em termos das relações entre os elementos fonológicos que constituem o seu sistema. Esses elementos se relacionam no eixo sintagmático, o da combinação, e, no eixo paradigmático, o da oposição. Essa é a proposição do estruturalismo, “que toma as argumentações distribucionalistas como ponto de partida para o estabelecimento do inventário fonológico da língua portuguesa” (FERREIRA NETTO, p. 59).

Na proposta estruturalista o contraste entre os pares mínimos definia o fonema. Assim, ao se contrapor as sequências de sons /bata/ e /pata/ que, por se tratar de palavras diferentes, forma-se uma oposição significativa em que há diferença entre /b/ e /p/.

Conforme afirma Ferreira Netto (2001, p. 61):

o contraste entre pares mínimos é, ainda hoje, um dos procedimentos largamente utilizados [...], pois permite-nos fazer afirmações seguras sobre quais diferenças articulatórias os falantes reconhecem e quais não reconhecem na língua.

2.1.1 Oposições fonêmicas

2.1.1.1 Fonemas consonantais

As consoantes se distinguem pela sonoridade (surdo/sonoro) no que se refere às articulações próprias da cavidade laríngea e pelos modos de articulações.

2.1.1.1.1 As oclusivas:

a) labiais /p/ e /b/

pato - /^hpato/

pode - /^hpode/

tapa - /^htapa/

sopa - /^hsopa/

bato - /^hbato/

bode - /^hbode/

taba - /^htaba/

soba - /^hsoba/

b) alveolares /t/ e /d/

t ato - / ^ʔ tato/	t eu - / ^ʔ tew/	m eto - / ^ʔ meto/	n ata - / ^ʔ nata/
d ato - / ^ʔ dato/	d eu - / ^ʔ dew/	m edo - / ^ʔ medo/	n ada - / ^ʔ nada/

c) velares /k/ e /g/

k ata - / ^ʔ kata/	k asa - / ^ʔ kaza/	t ocar - /to ^ʔ kah/	f ocos - / ^ʔ fɔkos/
g ata - / ^ʔ gata/	g aza - / ^ʔ gaza/	t ogar - /to ^ʔ gah/	f ogos - / ^ʔ fɔgos/

2.1.1.1.2 As fricativas

a) Labiodentais /f/ e /v/

f aca - / ^ʔ faka/	f el - / ^ʔ few/	u fa - / ^ʔ ufa/	l ufa - / ^ʔ lufa/
v aca - / ^ʔ vaka/	v éu - / ^ʔ vew/	u va - / ^ʔ uva/	l uva - / ^ʔ luva/

b) Alveolares /s/ e /z/

s arro - / ^ʔ saro/	s aga - / ^ʔ saga/	ç aça - / ^ʔ kasa/	a ssar - /a ^ʔ sah/
z arro - / ^ʔ zaro/	z aga - / ^ʔ zaga/	c asa - / ^ʔ kaza/	a zar - /a ^ʔ zah/

c) Palatais /ʃ/ e /ʒ/.

Ch á - / ^ʔ ʃa/	ç ança - / ^ʔ ʃasa/	p uxar - /pu ^ʔ ʃar/	a cho - / ^ʔ aʃo/
J á - / ^ʔ ʒa/	j aça - / ^ʔ ʒasa/	p ujar - /pu ^ʔ ʒar/	a jo - / ^ʔ aʒo/

2.1.1.1.3 As Nasais

a) labial /m/, alveolar /n/ e palatal /ɲ/;

m á - / ^ʔ ma/	m ato - / ^ʔ mato/	m ama - / ^ʔ mama/	l ema - / ^ʔ lema/
n a - / ^ʔ na/	n ato - / ^ʔ nato/	m ana - / ^ʔ mana/	l ena - / ^ʔ lena/
nh á - / ^ʔ ɲa/	nh ato - / ^ʔ ɲato/	m anha - / ^ʔ maɲa/	l enha - / ^ʔ leɲa/

2.1.1.1.4 A vibrante alveolar /r/ as laterais alveolar /l/ e palatal /ʎ/.

f aro - / ^ʔ farɔ/	r aro - / ^ʔ raro/	t ara - / ^ʔ tara/	p ira - / ^ʔ pira/
f alo - / ^ʔ falo/	r alo - / ^ʔ ralo/	t ala - / ^ʔ tala/	p ila - / ^ʔ pila/
f alho - / ^ʔ faʎo/	r alho - / ^ʔ raʎo/	t alha - / ^ʔ taʎa/	p ilha - / ^ʔ piʎa/

2.1.1.1.5 As aproximantes /j/ e /w/

pai - /'paj/	sai - /'saj/	lei - /'lej/	dei - /'dej/
pau - /'paw/	sal - /'saw/	leu - /'lew/	deu - /'dew/

Por esses pares mínimos apresentados, chega-se à tabela consonantal da Língua Portuguesa, com 21 fonemas.

	bilabial	Lábio-dental	alveolar	Palatal	Velar	Glotal
Oclusivas	p		t		k	
surda						
sonora	b		d		g	
Nasais	m		n	ɲ		
Fricativas		f	s	ʃ		h
surda						
sonora		v	z	ʒ		
Vibrante			r			
sonora						
Laterais			l	ʎ		
sonora						
Aproximantes				j	w	
sonora						

Quadro 1: Consoantes do Português

A comutação entre os fonemas faz com que uma pequena mudança de som cause uma grande mudança de significado. Portanto, quando um aluno faz uma leitura e muda um único som, essa mudança pode levar a outro significado, impedindo a compreensão exata do texto lido. Desta forma, é fundamental o professor observar esses tipos de desvios na leitura.

2.1.1.6 Fonemas vocálicos

As vogais são descritas por Couto (1997, p. 63) como “produzidas com o ar vindo dos pulmões pressionando as duas membranas situadas na glote (as cordas vocais) semiabertas, que, com isso, vibram, produzindo som”. O autor explica que, por isso, as vogais são, por natureza, sonoras. Vejamos o quadro a seguir:

	VOGAIS		
	anteriores	central	posteriores
altas	i		u
médias	e		o
baixas		a	
	não arredondadas		arredondadas

Quadro 2: Classificação das vogais portuguesas, conforme Mattoso Câmara Jr.

Fonte: Callou e Leite (2009, p.79)

As vogais do português são assim descritas: as anteriores: alta fechada /i/; média fechada /e/ e média aberta /ɛ/; a central baixa /a/ e as posteriores: alta /u/; média fechada /o/ e média aberta /ɔ/.

O português apresenta vogais, tanto orais quanto nasais, conforme se demonstra nos exemplos apresentados por Couto (1997, p. 71), escritos ortograficamente.

/a/	ata	caça	fá
/ã/	anta	cansa	fã
/ɛ/	ela	mela	pé
/e/	ele	pelo	você
/ẽ/	ente	pensa	contém [ẽ]
/i/	ilha	pila	pi
/ĩ/	inca	pinça	assim
/ɔ/	hora	possa	pó
/o/	hoje	pôde	avô
/õ/	ontem	ponte	tom
/u/	uva	Buda	tatu
/ũ/	unta	bunda	atum

Um dos pontos controversos da fonologia do português é em relação à existência ou não de vogais nasais. Aqui, concordamos com Couto (1997, p. 72 e p. 74, 75) que, na língua portuguesa, há vogais nasais e vogais nasalizadas. No caso, somente as vogais nasais é que são fonemas distintos dos orais correspondentes. No par mínimo [‘kãma] e [‘kãta], consideramos que, em ã, da palavra “cama” é uma vogal nasalizada pelo contexto da nasal [m] seguinte, enquanto que o [ã] da palavra “canta” é uma vogal intrinsecamente nasal, ou seja, um fonema nasal.

2.2 Prosódia do português

2.2.1 Entonação

A entonação se conceitua como uma melodia que acompanha a realização de uma frase ou de uma palavra. Weiss (1980, p. 76-78) explica que cada emissão de sons é acompanhada de uma melodia e que os padrões de entonação e seus significados dependem de cada língua e variam de língua para língua. No português, a entonação de uma frase pode

diferenciar o seu significado, pois é o tipo de melodia da frase que diferencia uma declarativa de uma interrogativa.

Entre as interrogativas, há distintas curvas melódicas, dependendo do tipo de interrogativa. Por exemplo, as questões polares, que requerem como resposta ‘sim’ ou ‘não’, como na frase: *Você ouviu?* que se caracteriza como uma entonação ascendente no final da frase. Já as perguntas que solicitam uma informação, se definem com entonação que vai de alto para baixo, em curva melódica, como na frase: *“Você vai sair?”* As frases declarativas, por sua vez, possuem uma melodia que vai de grau médio-alto-baixo, tipo degrau, como na frase: *“Vou viajar.”*

A esse respeito, Couto (1997, p. 78-79) relata sobre a escassez de estudos referentes à entonação da língua portuguesa e que o pouco que existe são análises empíricas e divergentes. No entanto, o autor chama a atenção para algumas generalizações que parecem estar emergindo dessas análises. Explica que, no caso das questões polares (perguntas *sim/não*), que ele chama de “questão total”, Moraes (1993, p. 103, *apud* Couto 1997, p. 79) descreve:

o ataque [...] é ligeiramente superior ao ataque da asserção (da ordem de 4 quartos de tom); a sua sílaba pretônica localiza-se, ao contrário, num nível um pouco mais baixo do que o que temos na pretônica do enunciado assertivo. Sobre a tônica final temos um amplo movimento ascendente. Essa sílaba realiza-se num tom bastante elevado, de cerca de 22 quartos de tom relativos (q.t.r).

Weiss (1980) acrescenta que a entonação é a correlação de vários traços fonéticos e prosódicos. Também é empregada para exprimir sentimentos, como medo, alegria, raiva, etc. Portanto, a entonação fornece informações sintáticas e emocionais importantes. Desta forma, como a entonação muda o significado das frases, faz-se necessário que o professor observe bem a entonação da leitura de seus alunos, e forneça a eles, como modelo, uma entonação correta da frase, para que tenham a compreensão exata do texto.

2.2.2 O acento

Enquanto a entonação, no português, só é funcional ao nível de enunciado, o acento, por sua vez, existe tanto ao nível do vocábulo quanto em nível da frase, conforme descreve Moraes (1995).

O acento em português é distintivo, ou seja, não é previsível e muda o significado. Realiza-se, em conformidade com Couto (1997, p. 76), “[...] por uma intensidade maior em determinada sílaba relativamente às outras”. O exemplo dado pelo autor é o conhecido trio: “sabiá, sabia e sábia”, em que a primeira é oxítona; a segunda, paroxítona e, a terceira, proparoxítona. Nesse caso, a diferença entre as três palavras é somente a ocorrência do acento, pois, em termos de segmentos todas são iguais: /s-a-b-i-a/. Sendo assim, o acento é lexical em português, pois é empregado para diferenciar itens lexicais.

Couto (1997, p. 78) ressalta que:

quando se fala em acento, pensa-se logo em intensidade. No entanto, a proeminência em determinada sílaba pode ser realizada por três fenômenos fonéticos diferentes, ou seja, a intensidade, o tom e a quantidade. Em geral, a sílaba tônica é mais longa do que as átonas. Mas, a sílaba tônica pode também conter tom, frequentemente um tom mais alto [...], pode ocorrer de a sílaba tônica conter ao mesmo tempo intensidade maior, ser mais longa (quantidade) e ter tom mais alto do que as sílabas adjacentes.

Para a tonicidade vocabular do português culto, considerando somente os substantivos e adjetivos do *Dicionário escolar da língua portuguesa*, Couto (1997, p. 141 e 142), a partir dos dados obtidos por Duarte (1977), chega aos seguintes resultados. No português, tanto na modalidade oral quanto escrita, 70% das palavras são paroxítonas; 20% são oxítonas e 10% são proparoxítonas. Logo, é evidente a preferência da língua por palavras paroxítonas.

A tonicidade na Língua Portuguesa é fonológica, pois muda o significado entre as palavras, com em “médico e medico”, “pronúncia e pronuncia”, “falaram e falarão”, “cantaram e cantarão”, etc.. Desta forma, em se tratando de leitura, se o leitor mudar o local da tonicidade, haverá mudança de significado, e conseqüentemente má compreensão textual.

3 PARÂMETROS LINGUÍSTICOS DE AVALIAÇÃO DA LEITURA

Leitura e conhecimento representam respectivamente ação e consequência, quando esta ação é efetuada de forma eficaz. A leitura não está apenas presente no âmbito escolar ou restrita a um código escrito, é possível ler e compreender diversas situações do cotidiano como um filme, uma fotografia, uma pintura, uma melodia, uma conversa com um familiar, os valores transmitidos de pai para filho, etc. Por consequência, os alunos quando chegam à escola, mesmo sem o domínio da língua escrita, já possuem um histórico de leituras (e com isso uma bagagem de conhecimentos) que constituem um alicerce para a aprendizagem da leitura de textos escritos.

Atingir o letramento é a meta que as escolas têm para seus alunos, pois esta é exigência do mundo moderno. Para que isso ocorra, é preciso que inicialmente o aluno consiga decifrar o código escrito e depois desenvolva 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 *apud* MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE LEITURA).

As escolas brasileiras demonstram dificuldade para mediar o aprendizado dos alunos rumo ao letramento. Esta dificuldade é sofrida por escolas públicas e particulares, conforme demonstra o estudo realizado pelo programa PISA (Programa de Avaliação Internacional de Alunos)¹², no qual em 2012 o Brasil ficou em 58º lugar no ranking composto por 65 países. Consoante aos problemas mencionados, Stubbs (2002, p.129) destaca:

Há uma ambiguidade básica com o termo *ler*. Uma frase como *Ele lê a frase* pode significar que ele lê em voz alta, ou que a lê e a entende. Posso ler um documento legal para meu advogado pelo telefone: mas talvez apenas meu advogado o entenda e interprete e o traduza para que eu, por minha vez, possa entendê-lo. As noções de tradução e interpretação parecem se aplicar tanto a línguas diferentes quanto a diferentes variedades de uma mesma língua. A leitura raramente é ensinada depois dos anos iniciais da escola primária; e se leitura significa uma interpretação-compreensão que vai além do superficial, então ela praticamente nunca é ensinada.

Apesar dos inúmeros estudos realizados acerca da temática leitura, acreditamos que a ambiguidade referida por Stubbs (2002) ainda se faz presente na realidade das salas de aula brasileiras, associada a vários problemas de ordem social e econômica, que embora não seja o

¹² O PISA é uma pesquisa trienal de conhecimentos e competências de estudantes na faixa dos 15 anos de idade, realizada nos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e em países convidados.

foco deste trabalho, não podemos deixar de considerá-los. O estímulo da continuidade da prática de leitura na escola é um caminho viável para amenizar as dificuldades vivenciadas pela educação brasileira, uma vez que a leitura viabiliza o acesso ao conhecimento.

Para que as dificuldades provenientes da leitura sejam amenizadas é necessário que tanto professores quanto alunos compreendam quais problemas permeiam a mediação ou a compreensão da leitura. Diante disso, é importante conhecer quais são as principais características de um leitor eficiente.

Em pesquisa anterior¹³, constatamos a existência dos seguintes fatores determinantes para um bom desempenho na leitura:

Os fatores compreensão, erros de leitura e velocidade são determinantes, pois incidem diretamente no desempenho do aluno. [...] os alunos que possuem um bom desempenho leitor estão harmonicamente relacionados com a compreensão, possuem um baixo número de erros de leitura e uma maior velocidade de leitura [...]. (LIMA, 2009, p.19)

Os erros de leitura mencionados em Lima (2009) foram classificações provenientes de Martins (2008), referentes aos desvios na precisão e fluência que ocorrem durante a leitura. Aos fatores destacados acrescentamos que o fato de dominar previamente, ou seja, ter informações não visuais acerca da temática abordada no texto também ajuda o leitor a ter um melhor desempenho. Portanto, abordaremos a seguir cada uma destas habilidades.

3.1 Precisão

Ler um texto com precisão significa reconhecer as palavras corretamente. Allende e Condemarín (2005, p.87) destacam que a precisão “[...] se reflete em dois importantes conceitos: conhecimento do código e compreensão do significado”. Esta habilidade está ligada ao ato de decodificação, pois nem sempre ocorre o entendimento da palavra lida de forma que o leitor consiga utilizá-la em outras situações.

Reportamo-nos aos estágios da aquisição e desenvolvimento da leitura propostos por Frith (*apud* MARANHE, 2005) para compreendermos a importância da precisão durante o ato de ler. Frith (*apud* MARANHE, 2005, p.139) elenca três fases: “logográfica, alfabética e ortográfica”.

¹³ Pesquisa realizada em 2009, intitulada *A influência da informação visual e não visual no desempenho da leitura*.

Na fase logográfica, a leitura é estritamente visual. Frith (*apud* MARANHE, 2005) menciona que “... o reconhecimento das palavras (leitura) depende do contexto, das cores e da forma do texto; o conhecimento fonológico (decodificação) tem um papel secundário nesta fase”.

A fase alfabética, conforme Frith (*apud* MARANHE, 2005), revela no leitor a consciência dos sons que compõem a fala. Assim, ao associar grafema-fonema, é possível decodificar e ler palavras simples.

Durante a fase ortográfica, verificamos uma maior maturidade do leitor, pois ele já consegue compreender a palavra como um grupo de letras e morfemas, sem recorrer à conversão fonológica. Neste momento, as experiências de leitura ampliam cada vez mais o léxico do leitor. Frith (*apud* MARANHE, 2005, p. 139) afirma que “... neste estágio, temos uma fusão da fase logográfica (reconhecimento instantâneo) com a fase alfabética (habilidade de análise sequencial)”.

O avanço entre os estágios de aquisição e desenvolvimento da leitura dependerá das peculiaridades de cada leitor, sejam elas cognitivas ou implícitas ao contexto de leitura no qual o indivíduo está inserido. É necessário compreender o que ocorre no processamento da leitura para detectarmos os motivos pelos quais ocorrem desvios quanto à precisão da leitura.

Ellis (1995) recomenda a utilização de modelos de reconhecimento de palavras como instrumentos que caracterizam processos mentais que permitem o leitor identificar, compreender e pronunciar palavras escritas. Estes modelos propõem a utilização de três rotas para análise: lexical semântica, lexical não semântica e sublexical (ou fonológica). A primeira e a segunda fazem referência ao estágio ortográfico, que é o momento de maturidade do leitor. A terceira está relacionada à fase alfabética, momento de menor maturidade e mera decodificação.

Guimarães (2005, p. 28) destaca que o modelo de reconhecimento de palavras proposto por Ellis (1995) possibilita identificar:

... a ideia de que o reconhecimento de palavras é resultado de uma atividade orquestrada, que ocorre dentro de diversos subsistemas cognitivos (ou módulos) que operam, pelo menos em parte, de forma independente. Assim, uma vez que diferentes módulos cognitivos estejam envolvidos no reconhecimento de uma palavra, o dano cerebral ou desenvolvimento anormal pode produzir leitores nos quais alguns aspectos da leitura são normais, enquanto outros são prejudicados.

A utilização do modelo proposto por Ellis (1995) possibilita identificar qual subsistema cognitivo apresenta falha. Esta falha não necessariamente indicará algum problema clínico, mas fornecerá pistas sobre as dificuldades que os alunos enfrentam durante a leitura e como podemos trabalhar para facilitar a sua evolução enquanto leitor. A figura a seguir demonstra o modelo de Ellis (1995):

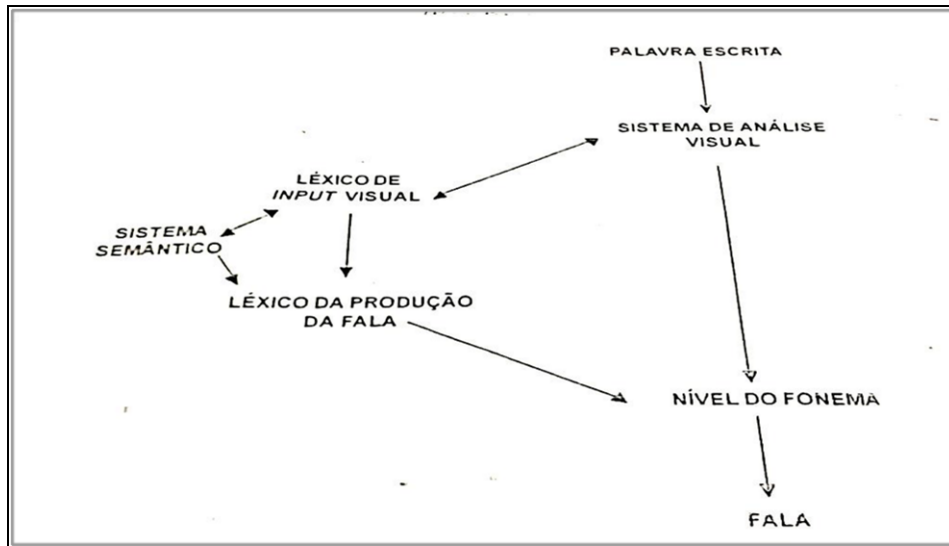


Figura 1: Modelo de reconhecimento de palavras escritas isoladas.
Fonte: Ellis (1995, p.31)

Chamaremos de rota 1, o caminho que direcionado pela palavra escrita percorre: SISTEMA DE ANÁLISE VISUAL – LÉXICO DE INPUT VISUAL – SISTEMA SEMÂNTICO – LÉXICO DA PRODUÇÃO DA FALA – NÍVEL DO FONEMA – FALA. Esta rota demonstra uma leitura efetuada com sucesso, pois todas as etapas são concluídas. Na rota 1, o leitor demonstra que a palavra escrita pertence ao seu léxico.

A rota 2 apresenta um desdobramento da rota 1, pois por dominar o código escrito, o leitor consegue efetuar a leitura mesmo sem conhecer o significado da palavra. Este trajeto consiste em: SISTEMA DE ANÁLISE VISUAL – LÉXICO DE INPUT VISUAL – LÉXICO DA PRODUÇÃO DA FALA – NÍVEL DO FONEMA – FALA.

Na rota 3, a palavra escrita faz a seguinte trajetória: SISTEMA DE ANÁLISE VISUAL – NÍVEL DO FONEMA – FALA. Esta curta trajetória demonstra uma leitura sem compreensão, na qual o leitor acessa três subsistemas porque está apenas fazendo a decodificação.

Mediante o conhecimento dos caminhos que a leitura pode percorrer através das rotas de leitura, os subcapítulos a seguir apresentarão as classificações de Martins (2008) referentes aos desvios de precisão. São eles: omissão, acréscimo, troca, correção, erro de sonoridade, inversão, abertura da vogal, fusão de palavras e soletração.

3.1.1 Omissão

Este desvio é caracterizado pela ausência de letra, palavra, frase ou morfema durante a leitura. Conforme a rota 3, a omissão apresenta falha no sistema de análise visual. Guimarães (2005, p. 30) destaca que este primeiro módulo tem as funções de “identificar as letras impressas” e “codificar a posição de cada letra dentro da palavra”, entretanto, ao omitir letras, palavras ou frases inteiras, o leitor não consegue transpor com sucesso sequer a parte inicial da rota. Como exemplo¹⁴, destacamos:

FORMA CORRETA	LINHA	TRECHO OMITIDO ¹⁵	LEITURA COM OMISSÃO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Texto 1: Febre Amarela	1	Texto 1: Febre Amarela	-	49
O que é Febre Amarela?	2	O que é Febre Amarela?	-	7
Aguda	3	aguda	-	1
causa por um vírus	3	causa por um vírus	-	1
causada por um vírus	3	causada por um vírus	causada por vírus	1
o fígado e o os rins os mais atingidos	4	o fígado e os rins os mais atingidos	o fígado e os rins mais atingidos	2
o fígado e os rins	4	o fígado e os rins	o fígado os rins	2
o fígado e os rins	4	o fígado e os rins	o fígado rins	2
os rins os mais atingidos	4	os rins os mais atingidos	os rins mais atingido	1
sendo o fígado o rins mais atingido	4	sendo o fígado e os rins os mais atingidos	sendo o fígado o rins mais atingido	1
Como se manifesta?	5	Como se manifestá ?	Como?	1
Como se manifesta?	5	Como se manifesta?	-	1
e, em seguida	6	e , em seguida	em seguida	1
Nos casos menos graves	6	Nos caso de meio graves	No grave	1
Nos casos menos graves	6	Nos casos menos graves	No caso menos grave	2
Congestionados	7	Cong estionados	Cogestionados	1
Icterícia	7	ict erícia	ic	1

¹⁴ Os exemplos destacados foram extraídos da gravação da leitura do texto *Febre Amarela*, contido na teste diagnóstico de leitura e compreensão de compreensão de texto em apêndice.

¹⁵ As palavras, frases ou morfemas tachados representam a passagem da leitura omitida.

Icterícia	7	iet er ícia	ite	1
olhos congestionados	7	olhos congestionados	olhos congestinados	1
vômito icteria	7	vômitos- e ic er ícia	vômito-ictería	1
os casos graves	8	os casos graves	o caso grave	1
que geralmente levam à	8	que geralmente levam à	que geralmente	1
Como se transmite?	10	Como se transmitir?	Como transmiti?	1
Como se transmite?	10	Como se transmite?	-	3
Silvestre	11	Silvestre	Silveste	2
sivestre (silvestre)	11	silvestre		1
A transmissão se faz	12	A transmissão se faz	A transmissão faz	1
Endêmica	12	endêmica	-	1
Endêmica	12	endêmica	-	2
Haemagogus	12	Haemagogus	Ha	1
Haemagogus	12	Haema Haemagogus	Haemagus	1
Haemagogus	12	Haemagogus	Hagogus	1
Haemagogus	12	Haemagogus	Haemags	1
Haemagogus e Sabethes	12	Haemagogus e Sabethes	-	24
mosquitos silvestres	12	mosquitos silvestres	moquito silvestre	1
Silvestres	12	silvestres	-	1
no ciclo: Macaco, mosquito e homem	13	no ciclo: Macaco, mosquito e homem	-	1
Sabethes	13	Sabethes	-	1

Tabela 3: Exemplos de omissão.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.1.1.10 Omissão por apoio na oralidade

Apoiar-se na oralidade ao emitir as palavras significa utilizar a norma não padrão da língua durante a leitura em um texto na norma padrão. O leitor que comete este desvio omite letras ou morfemas durante a leitura com base no seu falar cotidiano. Todavia, a omissão por apoio na oralidade não afeta a compreensão do texto, levando ao cumprimento da rota 1 prevista por Ellis (1995).

FORMA CORRETA	LINHA	TRECHO OMITIDO¹⁶	LEITURA COM OMISSÃO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Atingidos	4	atingidos	atingido	1
e os rins os mais atingidos	4	e os rins os mais atingidos	e os rins o mais atingidos	1
os mais atingidos	4	os mais atingidos	o mais atingidos	1
os rins	4	os rins	o rins	3
Sendo	4	sendo	seno	1
vário órgão	4	vários órgãos	vário órgão	2
menos graves	6	menos graves	menos grave	6
Nos casos	6	Nos casos	No caso	1
Nos casos menos grave	6	Nos casos menos graves	Nos casos menos grave	4
Nos casos menos graves	6	Nos casos menos graves	Nos caso menos grave	3
Calafrio	7	Calafrios	Calafrio	4
Congestionados	7	congestionados	congestionado	1
olhos congestionados	7	olhos congestionados	olhos congestionado	1
olhos congestionados	7	olhos congestionados	olho congestionados	2
Vômitos	7	Vômitos	Vômito	12
Casos graves apresentam	8	Casos graves apresentam	Casos grave apresenta	1
Delírios	8	Delírios	Delíros	2
Delírios	8	Delírios	Delírio	4
Levam	8	Levam	Leva	1
os casos graves	8	os casos mais graves	o caso graves	1
os casos graves	8	os casos graves	os casos grave	5
Matas	11	Matas	Mata	1
nas floresta (nas florestas)	11	nas florestas	nas floresta	7
nas florestas	11	nas florestas	na floresta	1
nas florestas	11	nas florestas	na florestas	1
nas florestas, matas	11	nas florestas, matas	na floresta, mata	1
através da picada de mosquito silvestre	12	através da picada de mosquitos silvestres	através da picada de mosquito silvestre	30
através da picada de mosquitos silvestres	12	através da picada de mosquitos silvestres	Através da picada de mosquitos silvestre	8
da picada de	12	da picada de	da picada de	1

¹⁶ As palavras, frases ou morfemas tachados representam a passagem da leitura omitida.

mosquitos		mosquitos silvestres	mosquito silvestres	
de mosquitos silvestres	12	de mosquitos silvestres	de mosquito silvestres	2
Endêmica	12	Endêmica	Edêmica	6
mosquitos silvestres	12	mosquitos silvestres	mosquitos silvestres	1
Infectados pelo vírus	13	infectados pelo vírus	infectado pelo vírus	3
nas florestas	13	nas florestas	nas floresta	1
pelo vírus	13	pelos vírus	pelo víru	1
Vírus	13	Vírus	víru	1
nas cidades	15	nas cidades	na cidade	3
nas cidades	15	nas cidades	Nas cidade	12
Vacinando-se!	18	Vacinando-se!	Vacina-se!	1
6 meses	20	6 meses	6 mese	1
Apenas	21	Apenas	Apenas	1
dez anos	21	dez anos	dez ano	2
you estárá	21	you estárá	Você tará	1
Efeitos colaterais	22	efeitos colaterais	Efeito colaterais	12
dos vacinados	23	dos vacinados	dos vacinado	6
observa-se	23	observa-se	obseva-se	1
Podem	23	Podem	pode	4
Vacinados	23	Vacinados	Vacinado	1
de um a dois dia	24	de um a dois dias	de um a dois dia	4
dores de cabeça	24	dores de cabeça	dor de cabeça	1
dores musculares	24	dores musculares	dores muscular	1
Informano-se	25	Informando-se	Informano-se	1
edêmica (endêmica)	26	Endêmica	Edêmica	6
nas Unidades de Saúde	26	nas Unidades de Saúde	na Unidade de Saúde	3
nas Unidades de Saúde	26	nas Unidades de Saúde	nas Unidade de Saúde	4
nos serviços	27	nos serviços	Nos serviço	1
Serviços	27	Serviços	Serviço	1
todos os Estado	27	todos os Estados	todos os Estado	8
todos os Estados	27	todos os Estados	todos o Estados	1
para os Estado	28	para os Estados	para os Estado	2
Conta	30	Contra	Conta	2
Tomo	30	Tomou	Tomo	1
Intervalo	31	Intervalo	Intevalo	1
Países	31	Países	Paíse	1
Suficientes	31	suficientes	suficiente	6
Anticorpos	32	anticorpos	anticopos	1

Anticorpos	32	Anticorpos	Anticorpo	1
Anticorpos	32	Anticorpos	Aticorpos	1
a países	33	a países	a país	3
Endêmicos	33	endêmicos	endêmico	1
viagem a países	33	viagem a países	viagem a paíse	3
Viagens	33	via viagens	viage	1
Viagens	33	Viagens	Viagen	2
Endêmicos	34	endêmicos	edêmico	1

Tabela 4: Exemplos de omissão por apoio na oralidade.
Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.1.2 Acréscimo

A ocorrência deste desvio é marcada pela adição de letra, palavra ou morfema em determinada parte do texto. Quando o leitor faz acréscimos à sua leitura, demonstra que as palavras não estão presentes no módulo léxico de input visual, restringindo a leitura a uma decodificação prevista na rota 3.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ACRÉSCIMO ¹⁷	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
O que é Febre Amarela?	2	O que é Febre Amarela? Texto 1	1
O que é Febre Amarela?	2	O que é a Febre Amarela?	1
causada por um vírus	3	é causada por um vírus	1
de gravidade	3	que uma gravidade	1
de gravidade variável	3	que da gravidade variável	1
doença febril	3	Febre Amarela é doença febril	1
os mais atingidos	4	são os mais atingidos	1
os mais atingidos	4	e os mais atingidos	3
Como se manifesta?	5	Como ela se manifesta?	1
Como se manifesta?	5	Como se manifestas?	1
febre alta	7	febre altas	2
Icterícia	7	ic ictérica... enfim	1
olhos congestionados	7	os olhos congestionados	2
Vômitos	7	e vômitos	1
Os casos graves	8	Os casos de graves	1
Os casos graves	8	Os casos mais graves	2
Como se transmite?	10	Como se transmitem?	1
Haemagogus	12	Haemag ongos	1
do Aedes Aegypti	16	do mosquito Aedes Aegypti	2

¹⁷ As palavras, frases ou morfemas em negrito representam o acréscimo durante a leitura.

Como prevenir?	18	Como prevenir- se ?	2
Vacinando-se!	18	Se vacinando-se!	1
A vacina	19	A vacina- se	1
para você e sua família	19	para você e a sua família	2
e um reforço	20	de um reforço	1
A vacina contra	22	A vacina está contra	1
2 a 5% dos vacinados	23	a 2 a 5 dos vacinados	1
2 a 5% dos vacinados	23	de 2 a 5% dos vacinados	1
dor local	23	dor dor no local	1
dor local	23	dor no local	5
Entretanto	23	ai, meu Deus... Entretanto	1
1 a 2 dias	24	1 dia a 2 dias	1
Acre, Maranhão	28	Acre e Maranhão	1
Ao se deslocar	28	Ao se des... Ao se deslocar- se	1
ao se deslocar	28	ao se des colocar	1
Rondônia	29	Rondôn ias	1
Roraima	29	Roro aima	1
intervalo mínimo	31	intervalo no mínimo	1
possibilitando assim	32	possibilitando- se assim	2
Esta recomendação também	33	Esta recomendação esta também	2
para viagens a países	33	para as viagens entre países	1
vale para viagens	33	vale para as viagens	1
Endêmicos	34	endes miscos	1
Equador	34	Equ ando	1
Cuide da sua saúde!	35	Cuide bem da sua saúde!	1
Cuide de sua saúde	35	Cuide- se de sua saúde	10

Tabela 5: Exemplos de acréscimo.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.1.2.1 Acréscimo por apoio na oralidade

Ao cometer o desvio *Acréscimo* executando a leitura de acordo com o português coloquial, o leitor acrescenta letras, palavras ou morfemas com base no que está habituado a falar informalmente. Assim, o desvio *Acréscimo por apoio na oralidade* é considerado uma variação da classificação *Acréscimo*. A ocorrência desse desvio não interfere no sentido final do texto, de forma que o leitor pode cumprir a rota 1 ou a rota 2 sem obstáculos.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ACRÉSCIMO ¹⁸	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Doença	1	do encia	1

¹⁸ As palavras, frases ou morfemas em negrito representam o acréscimo durante a leitura.

Compromete	3	compromente	2
de gravidade variável	3	de gravidades variável	1
doença febril	3	Doenças febril	3
Doença febril aguda	3	doencia ... calma aí... febril aguda	1
um vírus	3	uns vírus	1
Atingidos	4	ant ingidos	1
Atingidos	4	astingidos	1
Atingidos	4	atingindos	2
o fígado	4	o fígados	1
nos casos menos graves	6	Nos casos de meio graves	1
Icterícia	7	in cterícia	2
Icterícia	7	in cterícia sei lá que porra é essa	1
Hemorragias	8	hemorragias	3
da região	11	das regiões	1
a transmissões	12	A transmissões se faz	1
A transmissão se faz	12	As transmissão se faz	1
a transmissão se faz	12	As transmissões se faz	1
picada de mosquitos	12	picadas de mosquitos	2
no ciclo	13	no ciclos	2
pelo vírus	13	pelos vírus	5
a transmissão	15	as transmissões	1
a transmissão	15	a transmissões	1
da picada	15	de picadas	1
no ciclo	16	nos ciclos	1
Adoçam	19	adoençam	5
Apenas desta forma	21	Apenas destas formas	1
a doença	21	as doenças	1
desta forma	21	destas forma	1
Colaterais	22	colasterais	1
da população	22	das população	2
da população	22	das populações	1
Entretanto	23	Entrentanto	2
na área	26	nas área	2
na área endêmica	26	nas áreas endêmica	1
na área endêmica	26	nas áreas endêmicas	2
Anticorpos	32	antiscorpos	1
contra a doença	32	contra ar doença	1
Doença	32	doencia	1
Vale	33	Vales	1
Colômbia	34	Conl ômbia	1

Tabela 6: Exemplos de acréscimo por apoio na oralidade.
 Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.1.3 Troca

Acontece quando o leitor efetua mudanças de letra, morfema ou palavra no momento da leitura. No ponto de vista linguístico, a troca de letra, ou troca fonológica, é um desvio sutil proveniente de uma falha ao distinguir durante a leitura a oposição fonológica compreendida pela palavra lida. Dubois *et all* (2006, p. 443) define como oposição fonológica:

... a diferença entre duas ou mais unidades distintivas. É uma diferença fônica que tem um valor linguístico: por exemplo, em português, a diferença de sonoridade entre /p/ e /b/ constituem uma oposição.

Não saber distinguir os fonemas durante a leitura demonstra a falta de domínio das diferenças articulatórias que o leitor tem de sua própria língua. Ferreira Netto (2001) enfatiza que o contraste de pares mínimos proporciona a percepção das possibilidades de sons para a formação das palavras. Este enfoque nos permite observar nos exemplos da Tabela 3, o evento de troca de um fonema mudando completamente a palavra no que diz respeito ao seu significante e significado, diretrizes saussurianas para compreendermos o signo linguístico.

Além disso, o desvio troca, no contexto fonológico afeta diretamente o momento em que a leitura passa pelo sistema semântico da rota de leitura proposta por Ellis (1995). Não distinguir os fonemas muda completamente as informações para o cérebro identificar o significado. Assim, o leitor que comete este desvio, faz a leitura passando pela rota 1, mas a palavra adquire um outro significado, mudando a intencionalidade do texto.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM TROCA ¹⁹	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
O que é Febre Amarela	2	O que é Febre Amalela?	1
Aguda	3	Ajuda	2
Compromete	3	Compomiti	1
Gravidade	3	Gravidez	4
de gravidade variável	3	que da gravidade variável	1
Fígado	4	Vigado	1
Calafrios	7	Colafrio	1
Convulsões	7	Convunções	1
Icterícia	7	in in inque inte interícia	1
Icterícia	7	in-te interícia interícia	1
Icterícia	7	Interícia	1
Icterícia	7	Interícia	1
Apresentam	8	Apresentas	2
convulsões	8	Confusões	8

¹⁹ As palavras, frases ou morfemas em negrito representam a ocorrência de troca na passagem da leitura.

Geralmente	8	Realmente	1
Geralmente	8	Zeralmente	1
Amarela	11	Amarera	1
da região	11	de região	5
Silvestre	11	Silvesde	1
Endêmica	12	Adêmica	1
Endêmica	12	Adêmico	1
de mosquitos	12	do mosquito	14
Infectado	13	Infertado	1
Sabethes	13	Sebethes	3
Amarela	15	Amarera	1
Aedes	17	Aeles	1
Proteção	32	Proteger	4
Endêmicos	34	Entêmicos	2
da África	34	na África	1
da África	34	de África	1
Cuide de sua saúde!	35	Cuide da sua saúde!	7

Tabela 7: Exemplos de troca fonológica.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

O caso de troca morfológica incide quando o leitor modifica partes do sufixo da palavra lida (morfemas), restando apenas o radical da palavra inicial. Este caso gera até mesmo a mudança de classe gramatical da palavra.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM TROCA²⁰	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Variável	3	va variá vis	1
o doente	6	da doen ça	1
o doente	6	a doen ça	6
Como se transmite?	10	Como transmit ir ?	3
Infectado	16	Infect o	1
Vacinando-se!	18	Vacine-se !	1
possibilitando	32	possibil idade	1
Viagens	33	viaj antes	2

Tabela 8: Exemplos de troca morfológica.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A troca no contexto morfológico também revela problemas quanto ao sistema semântico da rota de leitura, mas o leitor consegue cumprir a rota 1, mesmo sem o entendimento proposto pelo texto.

A troca de palavras, ou troca lexical, lembra a leitura efetuada na fase logográfica, anterior ao processo de decodificação. Nela o leitor tenta realizar a leitura a partir do contexto,

²⁰ As palavras, frases ou morfemas em negrito representam a ocorrência de troca na passagem da leitura.

das cores e da forma do texto por que não consegue ultrapassar o módulo sistema de análise visual, ocasionando o trajeto da leitura pela rota 3. A troca lexical não permite o sucesso da decodificação correta e em consequência não ocorre o entendimento do texto, pois a leitura de uma palavra diferente muda completamente o sentido do texto.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM TROCA ²¹	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Aguda	3	aguada	1
Aguda	3	aguenta	1
Febril	3	Frágil	1
que compromete	3	que promete	2
Aparece	6	apresenta	2
nos casos menos graves	6	No caso de meio grave	1
nos casos menos graves	6	nos casos menores gravidez	1
nos casos menos graves	6	os casos menores graves	1
Apresenta	6	representa	1
Calafrios	7	calo calore calores	1
congestionados	7	restionados	1
Icterícia	7	seterícias	1
Aedes Aegypti	10	Aids	1
Como se transmite?	10	Como se manifeste?	1
Área	11	arre areia	1
Endêmico	34	térmico	1
Saúde	35	Vida	1
Cuide de sua saúde	35	Cidade da sua saúde	1
países endêmicos da África	34	países acadêmicos da África	2
Endêmicos	34	epidêmicos	1
e países	34	esses países	1
endêmicos da África	34	entêmicos da fábrica	1
silvestre ocorre nas florestas	11	serve correndo na floresta	1
Rurais	11	Ruins	1
e países	34	os países	1
da África	34	a África	1
Colômbia	34	Colônia	2
Endêmica	12	epidêmica	1
ciclo	13	ci... círculo	1
Atingidos	4	antigos	1

Tabela 9: Exemplos de troca de palavras.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.1.4 Correção

²¹ As palavras, frases ou morfemas em negrito representam a ocorrência de troca na passagem da leitura.

Verificamos este desvio quando o leitor percebe que pronunciou de forma incorreta uma palavra e refaz imediatamente a leitura, corrigindo-a. A correção demonstra que o leitor reconhece a palavra com precisão, portanto percorre a rota 1 de leitura.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM CORREÇÃO ²²	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
aguda	3	a aguda	1
aguda	3	ago aguda	1
compromete	3	com compromete	1
Compromete vários órgãos	3	combate vários órgãos... compromete vários órgão	1
de gravidade variável	3	de gra de gravidade variável	2
doença	3	Doencia... é... doença	1
por um vírus	3	por um va por um vírus	1
de gravidade	3	que... de gravidade	1
vírus	3	vi vírus	1
atingidos	4	a atingidos	2
os mais atingidos	4	os mais são os mais atingidos	1
calafrios	7	calo calore calores	1
convulsões	7	conf convulsões	2
encontra-se	26	contra... encontra-se	1
na área endêmica	26	na área en... edêmica	1
nas	26	na nas	1
nos serviços	27	nos servi serviços	1
Amaranhão Maranhão	28	Amaranhão Maranhão	1
Ao se deslocar	28	Ao se ao se deslocou	1
ao se ao se deslos ... ao se deslocar	28	ao se ao se deslos ... ao se deslocar	1
Ao se deslocar	28	Ao se des... Ao se deslocar-se	1
não se esqueça	29	não se es... não se esqueça	1
Pará	29	Paraná... Pará	1
Roraima	29	Romá... é... Roraima	1
recomenda-se	31	recomen recomenda-se	1
formação	32	a formá formação	1
anticorpus	32	anti anticorpus	1
possibilitando	32	possibilida possibilitando	1
Bolívia	34	Boli Bolívia	1
endêmicos	34	en ... é ... endêmicos	1
Cuide de sua saúde!	35	Cuida... é... Cuide-se ... é ... Cuide saúde!	1

Tabela 10: Exemplos de correção.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

²² As palavras, frases ou morfemas em negrito representam a ocorrência da leitura incorreta e a parte da leitura sem efeitos indica a correção na leitura.

3.1.5 Inversão

Este desvio incide quando o leitor inverte as letras no momento da leitura. Sua ocorrência representa falha no módulo nível do fonema, responsável por recuperar a sequência correta dos sons. Entretanto, esta falha não compromete a compreensão da leitura, cumprindo a rota 1.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM INVERSÃO ²³	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Produz	22	podruz	3

Tabela 11: Exemplo de inversão.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

No decorrer da pesquisa, constatamos a ocorrência deste desvio apenas com a palavra *podruz* (exposta na Tabela 11), entretanto é comum encontrarmos pronúncias como *vrído*²⁴ e *preda*²⁵ no cotidiano. Uma explicação com base linguística para essas inversões é a facilidade de pronunciar uma sílaba complexa composta por CCV (consoante-consoante-vogal) na mesma sílaba que é a tônica.

3.1.6 Abertura da vogal

Este desvio é caracterizado pela pronúncia incorreta da abertura da vogal. No português brasileiro as possibilidades de abertura das vogais são:

VOGAIS			
	anteriores	Central	posteriores
altas	i		u
médias	e ɛ		o ɔ
baixas		A	
	não arredondadas		arredondadas

Quadro 2: Classificação das vogais portuguesas, conforme Mattoso Câmara Jr.

Fonte: Callou e Leite (2009, p.79)

²³ A letra em negrito representa a ocorrência de inversão.

²⁴ Pronúncia para a palavra vidro, de acordo com a norma não padrão da Língua Portuguesa.

²⁵ Pronúncia para a palavra pedra, de acordo com a norma não padrão da Língua Portuguesa.

As classificações exibidas levam em consideração “... a localização articulatória, a elevação gradual da língua (correspondente ao abrimento bucal) e o arredondamento dos lábios” (CALLOU ; LEITE, 2009, p.79).

Callou e Leite (2009, p. 79) expõem a seguinte oposição entre os fonemas vocálicos:

No português do Brasil existem sete fonemas vocálicos, depreendidos em sílaba tônica – contexto em que há maior estabilidade articulatória, encontrando-se oposição entre sala, s[ɔ]la, s[ɛ]la, s[e]de, s[ɛ]de, mira, mura, [o]ca, [ɔ]ca e assim sucessivamente.

Notamos, nos exemplos de Callou e Leite (2009), oposições que, ao serem emitidas em uma leitura, demonstram pronúncia clara ao leitor, como as palavras: sala, s[ɔ]la, s[ɛ]la e mira, mura.

As palavras s[e]de, s[ɛ]de e [o]ca, [ɔ]ca, por possuírem uma única possibilidade de escrita representam dificuldades ao leitor menos experiente que precisará compreender o contexto de sua leitura para escolher a pronúncia a ser utilizada. Todas as ocorrências referentes ao desvio abertura da vogal fazem referência a este caso, como demonstramos a seguir:

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ABERTURA DA VOGAL²⁶	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
vômitos e icterícia...	7	vômitos é icterícia...	3
endêmica	12	Endémica	3
adoçam	20	Adoçam	2
esta	33	Êsta	2
e um reforço...	20	é um reforço...	1
nos serviços...	26	nós serviços...	1
Haemagogus e Sabethes	12	Haemagogus é Sabethes	1
e um	20	e um... é um	1
endêmico	34	Endêmico	1
nos serviços	26	nós serviços	1

Tabela 12: Exemplo de abertura da vogal.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

²⁶ A letra em negrito representa a ocorrência de abertura da vogal.

A não distinção das oposições vocálicas é ocasionada por problemas no módulo nível do fonema (responsável pela articulação correta da palavra). Como não compromete o entendimento da leitura, possibilita a palavra percorrer a rota 1.

Outro fato fonético relevante ao nosso estudo é a metafoia. Segundo Dubois *et all* (2006, p. 411), metafoia é “... a modificação do timbre de uma vogal sob a influência de uma vogal vizinha”. Na Língua Portuguesa, certos substantivos formam o plural com mudança de timbre da vogal tônica (o, o). Este fato pode ser observado na leitura da palavra aeroportos. Encontramos duas possibilidades na leitura dos pesquisados para esta palavra: aerop[o]rtos e aerop[o]rtos. Ambas as pronúncias estão corretas, a ocorrência deste fato fonético não traz implicações para o entendimento do texto.

3.1.7 Erro de sonoridade e Fusão de palavras

Estas classificações não foram localizadas nas gravações de leitura desta pesquisa. Assim, utilizamos a ocorrência destes desvios na pesquisa de Silva (2008) para exemplificarmos.

O erro de sonoridade refere-se à pronúncia incorreta de fonemas durante a leitura, incidindo a oposição surdo/sonoro.

FORMA CORRETA	LEITURA COM ERRO DE SONORIDADE²⁷
Estipulado	E dis pulado
Fadiga	Fá d ica
Teve	D eve
Dispuser	Dispuc e r
Debilitante	Debili d ante

Tabela 13: Exemplos de erro de sonoridade.
Fonte: Relatório Final PAIC (2008).

A fusão de palavras é resultante do ato de aglutinar em uma só palavra, palavras diferentes no momento da leitura.

FORMA CORRETA	LEITURA COM FUSÃO DE PALAVRAS
a ovos	Avos

Tabela 14: Exemplos de fusão de palavras.
Fonte: Relatório Final PAIC (2008).

²⁷ O fonema em negrito representa a ocorrência de erro de sonoridade.

3.2 Fluência

De acordo com Allende e Condemarín (2005, p.87), a fluência é:

[...] a habilidade para ler em voz alta correntemente, com entonações e pausas apropriadas, que constituem indicadores de que o leitor compreende o significado, embora faça algumas pausas ocasionais para resolver palavras ou estruturas oracionais pouco familiares.

Esta habilidade é importante aos leitores por dois motivos principais: uma leitura fluente abre possibilidade para uma melhor compreensão e representa uma ferramenta a ser utilizada no âmbito social. Entretanto, Smith (1989, p. 210) enfatiza:

Para os iniciantes e experimentados, igualmente, existe sempre a possibilidade da leitura fluente e da leitura difícil. Não existe uma transição súbita a partir do início da leitura, quando nada pode ser lido sem dificuldades, para a leitura fluente, quando toda a leitura é fácil. Quanto mais lemos, mais somos capazes de ler. O aprendizado da leitura começa com uma palavra e um tipo de texto de cada vez, continua com uma palavra e um texto de cada vez, e o aprendizado jamais cessa [...].

Logo, precisamos ponderar e perceber que a aquisição da fluência em leitura é um ato contínuo, nem o leitor mais experiente consegue atingir em sua totalidade. A forma que encontramos para aferir a fluência da leitura entre os pesquisados foi através da leitura oral. Allende e Condemarín (2005, p.95) alertam para a dificuldade que envolve a leitura oral, se comparada à leitura silenciosa, pois ao ler oralmente o leitor

... deve reconhecer todas as palavras, expressá-las verbalmente (fazendo as pausas adequadas indicadas pelos sinais de pontuação), dar a entonação correta, adaptar a expressão, a altura da voz e a velocidade ao ritmo dos ouvintes para ser escutado e compreendido por eles.

Em conformidade com as necessidades previstas para a realização de uma leitura oral fluente, respaldamo-nos nos estudos referentes às características dos sons da fala – a prosódia. Weiss (1980) propõe o estudo da prosódia como um meio de analisar a língua no que diz respeito aos sons da fala, como os acentos e a entonação.

Considerando este raciocínio, Martins (2008) classificou os seguintes desvios que prejudicam a fluência da leitura: erro de entonação, erro de tonicidade, erro de repetição e silabação.

3.2.1 Erro de entoação

De acordo com a análise dos traços prosódicos proposta por Weiss (1980, p.75), a intonação²⁸ retrata “... a curva melódica de uma frase ou de uma palavra”. Neste caso, ao fazer uma leitura com a intonação incorreta, o entendimento do texto fica comprometido, pois a leitura de palavras ou frases inteiras perdem o sentido inicial.

Este erro refere-se a uma leitura sem respeito às pontuações existentes, trazendo prejuízo ao entendimento da frase e possivelmente do texto no qual ela está inserida.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ERRO DE ENTOAÇÃO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
O que é Febre Amarela?	2	O que é Febre Amarela.	7
Como se manifesta?	5	Como se manifesta.	10
... icterícia.	7	icterícia?	1
... icterícia.	7	it icteia?	1
Como se transmite?	10	Como se transmite.	7
Como prevenir?	18	Como prevenir.	2
Como prevenir. Vacinando-se	18	Como prevenir. Vacinando-se	3
... não adoeçam. A partir dos 6 meses...	19	...não adoeçam a partir dos 6 meses...	1
... efeitos colaterais. Entretanto...	22	...efeitos colaterais entretanto...	1
febre, dores	23	febre dores	1

Tabela 15: Exemplo de erro de entoação.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.2.2 Erro de tonicidade

Este desvio ocorre quando o leitor não consegue distinguir a sílaba tônica das palavras, pronunciando-as incorretamente. A utilização dos acentos dá às palavras entoações e significados diferentes, como nas palavras *copia* e *cópia*. Esta característica atribui à língua portuguesa a qualidade de língua acentual.

Para Weiss (1980, p.68), o acento tem duas funções: distintiva e demarcativa. A primeira refere-se à função de distinguir duas palavras no que diz respeito ao significado. A segunda é responsável por dar ritmo à pronúncia, não mudando o sentido das palavras.

Assim, a leitura incorreta do acento distintivo pode confundir o significado de palavras com grafias similares. Quando a leitura do acento demarcativo é feita de forma

²⁸ Intonação: termo usado por Weiss (1980), sinônimo de entoação.

errônea, o leitor pode emitir palavras inexistentes na língua. Os dois desvios comprometem o entendimento final da palavra, frase ou texto.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ERRO DE TONICIDADE ²⁹	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
doença febril	3	doença fébril	4
Fígado	4	fig ado	1
Manifesta	5	man ifestá	4
Calafrios	7	Caláf rios	1
Icterícia	7	Ect é ricia	1
Icterícia	7	Ict erí cia	6
Icterícia	7	ict erí cia	1
Vômito	7	v om ito	1
endêmica	12	end em ica	1
Sabethes	13	Sáb ethes	2
encontra-se	26	en con trá-se	1
Endêmica	26	ên dêmica	1
Pará	29	Para	2
Esta	33	está	3
Endêmicos	34	end em icos	3

Tabela 16: Exemplo de erro de tonicidade.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.2.3 Erro de repetição

As constantes gagueiras encontradas na leitura fazem referência a este desvio. As gagueiras são confirmações que o leitor efetua nas palavras que não sente segurança em pronunciar.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM ERRO DE REPETIÇÃO ³⁰	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
Aguda	3	ajuda ajuda	1
Doença febril aguda, de gravidade variável	3	Doença febril ajuda, de gravidade variável... Doença febril ajuda de gravidade variável	1
e os rins	4	e os e os rins	1
os mais atingidos	4	os mais os mais atingidos	1
que compromete vários órgãos	4	que que compromete vários órgãos	1
Como se manifesta?	5	Como ela se manifesta manifesta?	1

²⁹ A sílaba em negrito representa a ocorrência do erro de tonicidade na passagem da leitura.

³⁰ As letras em negrito representam a ocorrência do erro de repetição na passagem da leitura.

dor de cabeça	6	dor de é... dor de cabeça	1
dor de cabeça	6	dor dor de cabeça	1
e em seguida	6	e... e em seguida	1
em seguida aparece	6	em seguida aparece... em seguida aparece	1
Graves	6	graves graves	1
levam à morte	7	levam levam à morte	1
os casos grave	8	os casos grave grave	1
A Febre Amarela...	11	A Febre Amarela... A Febre Amarela ... A Febre Amarela	1
e áreas rurais	11	e áreas e áreas rurais	1
Floresta	11	floresta floresta	1
nas florestas	11	nas nas floresta	1
Ocorre	11	ocorre ocorre	1

Tabela 17: Exemplo de erro de repetição.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.2.4 Silabação

Refere-se à ocorrência de pronúncia de forma silabada. A leitura silabada afeta diretamente a fluência ao ler o texto. Allende e Condemarín (2005) destacam que “palavras pouco familiares” ao leitor são responsáveis por essas pequenas pausas que são feitas durante a leitura. Essas palavras geralmente não pertencem ao léxico do leitor.

FORMA CORRETA	LINHA	LEITURA COM SILABAÇÃO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
congestionados	7	con-gesti-onados	1
congestionados	7	con-ges-tionados	1
congestionados	7	con-gestionados	1
Icterícia	7	ec-te-rí-cia	1
Icterícia	7	icte inc-te-rín-cia	1
Icterícia	7	icte-rícia	2
Icterícia	7	ic-te-rí-cia	2
Hemorragia	8	hemor-ragia	1
Silvestre	11	Sil-ves-tre	1
Endêmica	12	en-dêmica	1
Haemagogus	12	Haema-go-gus	1
Haemagogus	12	Hae-ma-go-gus	2
Sabethes	13	Sa-be-thes	2
Aedes	16	Ae - Aedes	1
Colaterais	22	colat co-la-te-raís	1
Entretanto	23	En-tre-tan-to ...	1
Aeroportos	27	a-e-ro-porto	1

Tabela 18: Exemplo de silabação.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

3.3 Velocidade

A velocidade da leitura é um fator que contribui para analisarmos a eficiência do leitor. Fulgêncio e Liberato (2007, p.19) destacam:

As pesquisas mostraram que o tempo durante o qual o olho deve ficar exposto a uma informação visual, para percebê-la, é muito pequeno: cerca de 50 milésimos de segundo; mas que o cérebro leva mais tempo para processar essa informação: cerca de $\frac{1}{4}$ de segundo (ou 250 milissegundos). O cérebro requer tempo para tomar suas decisões e interpretar o que é que foi visto.

A importância do tempo gasto durante a leitura é comprovada em nossa pesquisa ao confrontarmos o desempenho da leitura de um grupo com bom desempenho e um grupo com desempenho considerado ruim. O fator que definiu a divisão desses grupos foi o resultado de um teste diagnóstico de leitura e compreensão (explorado na Metodologia e presente no apêndice deste trabalho).

LEITOR COM BOM DESEMPENHO	LEITOR COM DESEMPENHO RUIM
00:02:55	00:03:33

Tabela 19: Velocidade da leitura

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

O confronto destes dados demonstra que os leitores com maiores dificuldades para a interpretação realizam uma leitura com 38 segundos a mais em relação aos leitores que não possuem dificuldades de interpretação. O tempo mencionado influencia diretamente no desempenho da leitura, pois o tempo de interpretação do cérebro de um leitor que já conhece o que está lendo será menor do que o tempo gasto pelo cérebro de um leitor que não tem o domínio dessa informação.

3.4 Compreensão

De acordo com a Matriz de Avaliação de Leitura do PISA (2012, p.1)³¹ a leitura “[...] implica não apenas na capacidade para compreender um texto, mas a capacidade de refletir sobre ele e de envolver-se com o texto, a partir das ideias e experiências próprias”. Assim, percebemos que a compreensão é o estágio inicial que se espera de um leitor e a reflexão constitui uma etapa mais avançada após o contato com a leitura.

³¹ Disponível em <http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-marcos_referenciais>.

Para Smith (1989, p. 21), “[...] a compreensão e aprendizado são fundamentalmente a mesma coisa, relacionando o novo ao material já conhecido [...]”. Esta afirmação se deve à proximidade dos papéis exercidos por cada ação. Enquanto a compreensão tem a função de conectar antigos saberes a novas informações, o aprendizado acrescenta novos saberes aos conhecimentos já existentes.

Fulgêncio e Liberato (2007) classificam respectivamente a interação entre conhecido e desconhecido durante a leitura como *informações não visuais* e *informações visuais*. As informações não visuais referem-se ao conhecimento prévio do leitor, ou seja, leituras anteriores, experiências de vida. As informações visuais estão relacionadas ao ato de decodificação no ato da leitura.

Ao ler um texto inédito, o sucesso do desempenho em fatores linguísticos como a precisão, a fluência e a velocidade dependem das informações não visuais que o leitor possui. Podemos afirmar que as informações não visuais também abarcam os fatores socioculturais, que fazem parte da experiência de vida que cada leitor traz consigo.

Identificamos nas avaliações propostas pelo programa PISA que para atingir o nível mais alto de compreensão, os leitores percorrem os cinco níveis descritos a seguir:

- ◆ Nível 1: localizar informações explícitas em um texto, reconhecer o tema principal ou a proposta do autor, relacionar a informação de um texto de uso cotidiano com outras informações conhecidas;
- ◆ Nível 2: inferir informações em um texto, reconhecer a ideia principal de um texto, compreender relações, construir sentido e conexões entre o texto e outros conhecimentos da experiência pessoal;
- ◆ Nível 3: localizar e reconhecer relações entre informações de um texto, integrar e ordenar várias partes de um texto para identificar a ideia principal, compreender o sentido de uma palavra ou frase e construir relações, comparações, explicações ou avaliações sobre um texto;
- ◆ Nível 4: localizar e organizar informações relacionadas em um texto, interpretar os sentidos da linguagem em uma parte do texto, levando em conta o texto como um todo, utilizar o conhecimento para formular hipóteses ou para avaliar um texto;
- ◆ Nível 5: organizar informações contidas, inferindo a informação relevante para o texto, avaliar criticamente um texto, demonstrar uma compreensão global e detalhada de um texto com conteúdo ou forma não familiar. (RELATÓRIO PISA, 2000)

Em cada nível destacamos as seguintes habilidades³² que compõem as subescalas de leitura: identificação e recuperação de informação, interpretação e reflexão. Estes níveis identificam o estágio de leitura no qual se encontram os estudantes e nos levam a perceber os parâmetros que “modelam” um leitor “ideal”. Além disso, servem como um instrumento para

³² Conforme Quadro 1: Subescalas de leitura, em anexo.

ser trabalhado em sala de aula, com o intuito de conduzir os alunos, a partir da constante prática da leitura em variados gêneros ao nível mais alto de compreensão.

As habilidades que compõem as subescalas de leitura nos mostram que quanto mais leituras, maior conhecimento de mundo, mais informações não visuais o leitor terá e isso implicará diretamente em seu desempenho.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados apresentados estão dispostos de forma que possamos perceber a realidade dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental em sua relação com a leitura. Para tanto, analisamos os dados a partir do confronto de resultados obtidos em cada estabelecimento de ensino pesquisado.

4.1 Entrevista sociocultural

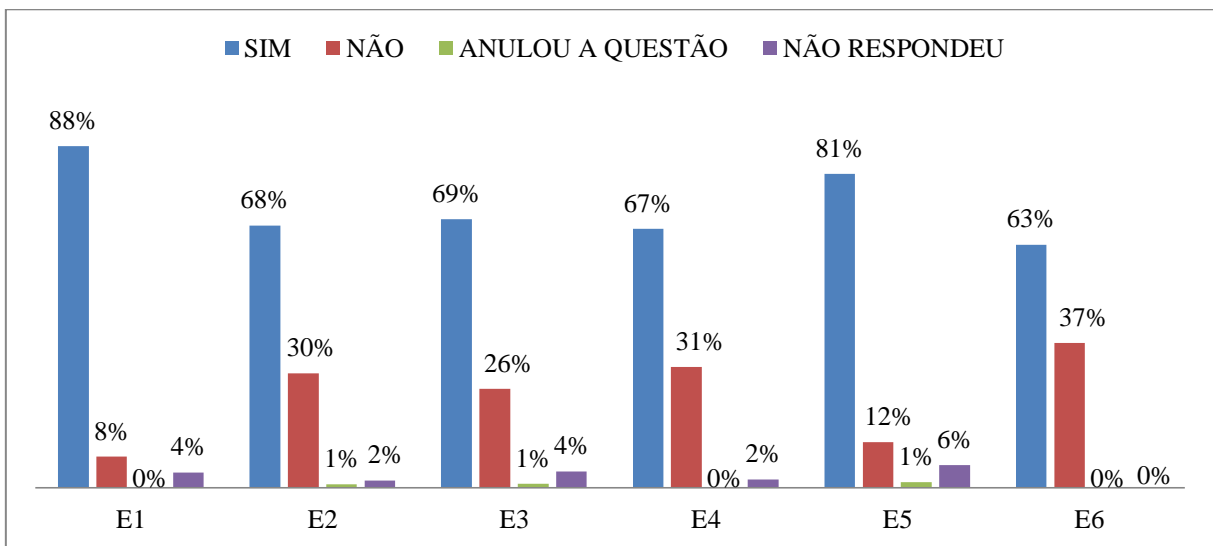


Figura 2: Gosto pela leitura.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A Figura 2 apresenta a resposta dos entrevistados quando questionados se gostam de ler. Observamos índices superiores para a resposta positiva, sendo a E1 e E5 as escolas com percentual mais elevado, 88% e 81% respectivamente. Merece destaque a resposta negativa das escolas E2, E3, E4 e E6, pois apesar de não ter superado as respostas positivas acerca do gosto pela leitura, trouxe índices significativos: E2 (30%), E3 (26%), E4 (31%), E6 (37%).

Estes índices demonstram equivalência ao serem confrontados com o próximo questionamento (O que a leitura significa para você?), que origina a Figura 3. As escolas E1 e E5 permanecem com os maiores índices para a resposta *atividade prazerosa* (equivalente à resposta positiva para a leitura), com 72% e 63% respectivamente.

As respostas *atividade entediante e prática obrigatória* nos remetem à resposta negativa da Figura 1, mostrando também serem equivalentes. Ao somarmos

estes percentuais obtivemos: E2 (36%), E3 (35%), E4 (38%), E6 (40%). Tal análise nos leva a inferir que os entrevistados que afirmam não gostar de ler acham esta atividade uma prática entediante ou obrigatória.

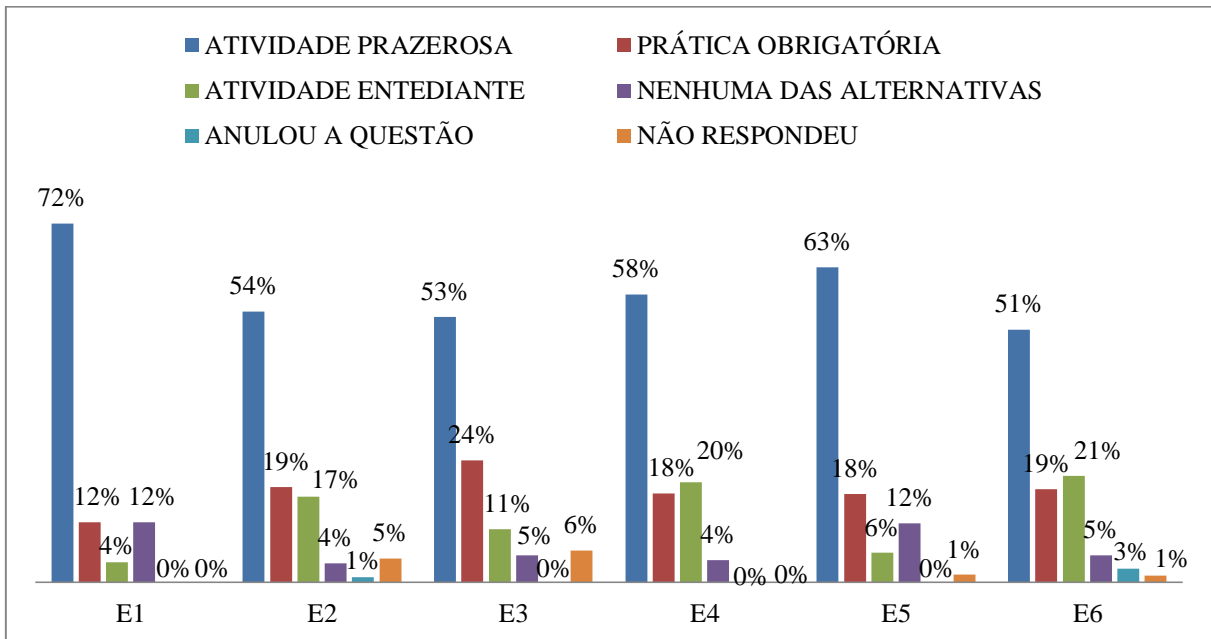


Figura 3: O que a leitura significa

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014

Estes dados trazem informações importantes, pois demonstram um percentual significativo de alunos que possivelmente não gostam de ler por conta das práticas as quais foram submetidos ao longo da vida escolar e também em seu cotidiano com a família. Em consonância com esta questão, a Figura 4 expressa o motivo pelo qual os alunos recorrem à leitura:

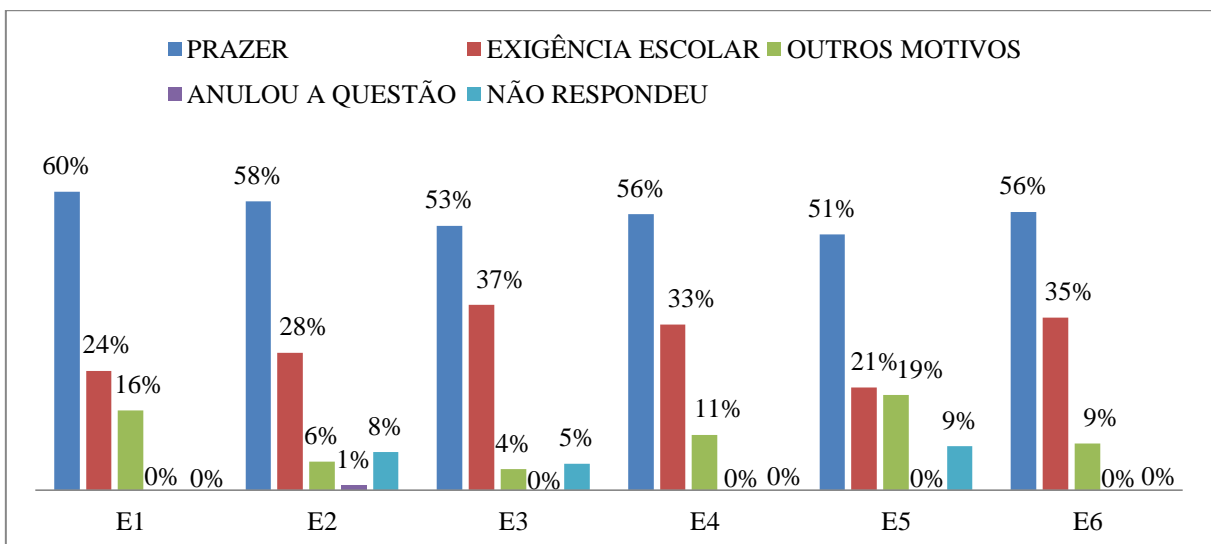


Figura 4: Fatores motivadores da leitura

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014

Mais da metade dos entrevistados demonstram recorrer à leitura por prazer: E1 (60%), E2 (58%), E3 (53%), E4 (56%), E5 (51%), E6 (56%). Entretanto, um percentual expressivo afirma utilizar a leitura apenas como exigência escolar: E1 (24%), E2 (28%), E3 (37%), E4 (33%), E5 (21%), E6 (35%). Entendemos que os alunos que dizem recorrer à leitura por prazer são aqueles que conseguiram atingir a meta de um leitor considerado como o ideal (ou estão próximos disso), pois consiste naquele que conta com a habilidade da leitura para sua vida.

As atividades que os discentes mais gostam de fazer no tempo livre estão elencadas na Figura 5. Na sequência destacamos a preferência dos entrevistados: Ouvir música (1º lugar); navegar nas redes sociais (2º lugar); sair com a família ou amigos (3º lugar); ler (4º lugar); jogar videogame (5º lugar); assistir TV (6º lugar).

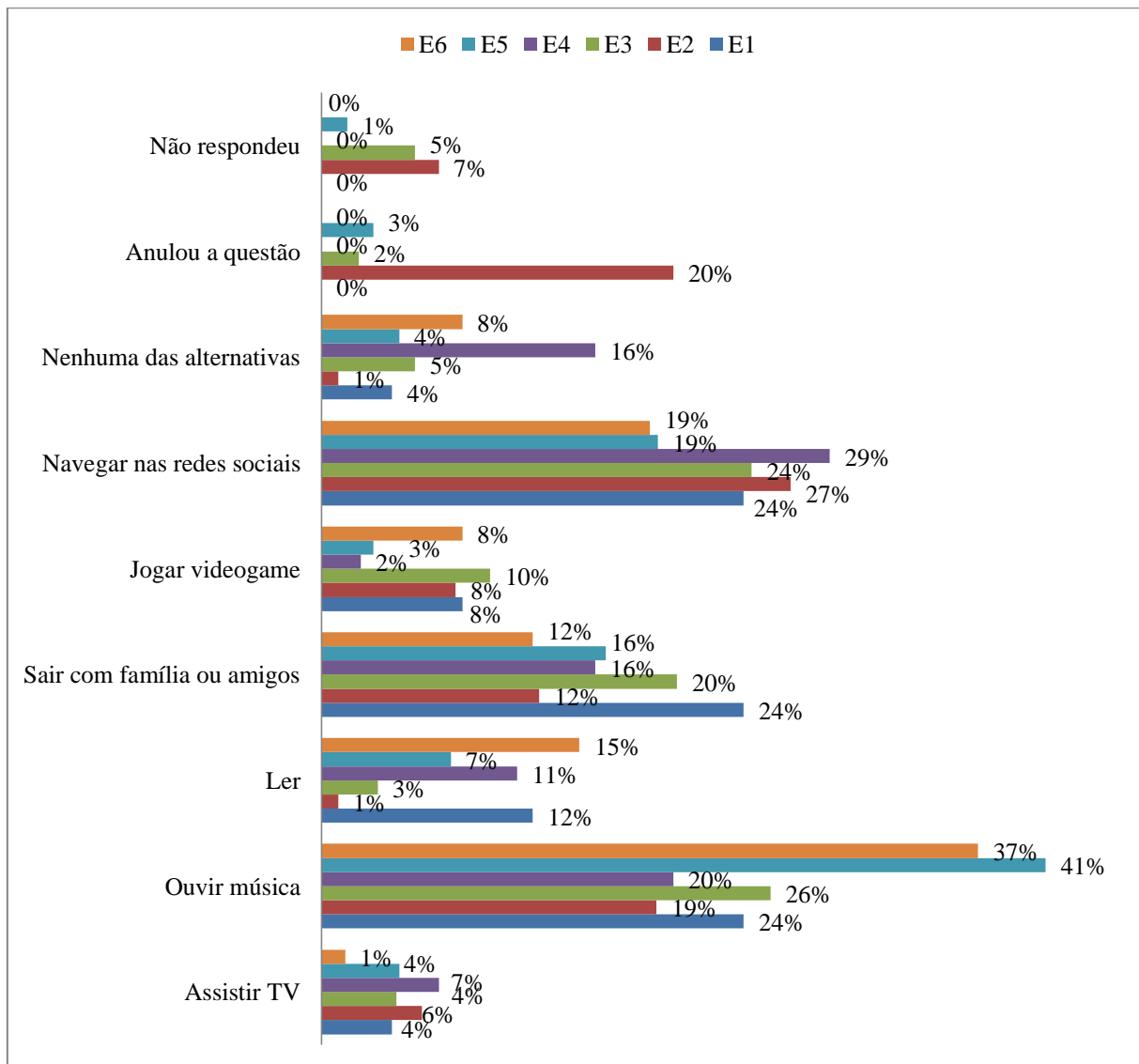


Figura 5: Preferências de atividade no tempo livre.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

As atividades mencionadas pelos entrevistados como ouvir música, navegar em redes sociais e assistir TV podem ser alternativas para diversificar o estudo em sala de aula. Apontamos a preferência para leitura em 4º lugar, a frente de jogar videogame e assistir TV, como uma mudança de comportamento, pois estes eram considerados os principais concorrentes da leitura.

A Figura 6 mostra a preferência dos leitores quanto ao suporte quando há um tempo livre dedicado à leitura. Os alunos expressaram preferência para: histórias em quadrinhos (1º lugar), livros de literatura (2º lugar), livro didático (3º lugar), revista (4ª lugar), jornal (5º lugar) e textos da Internet (6º lugar).

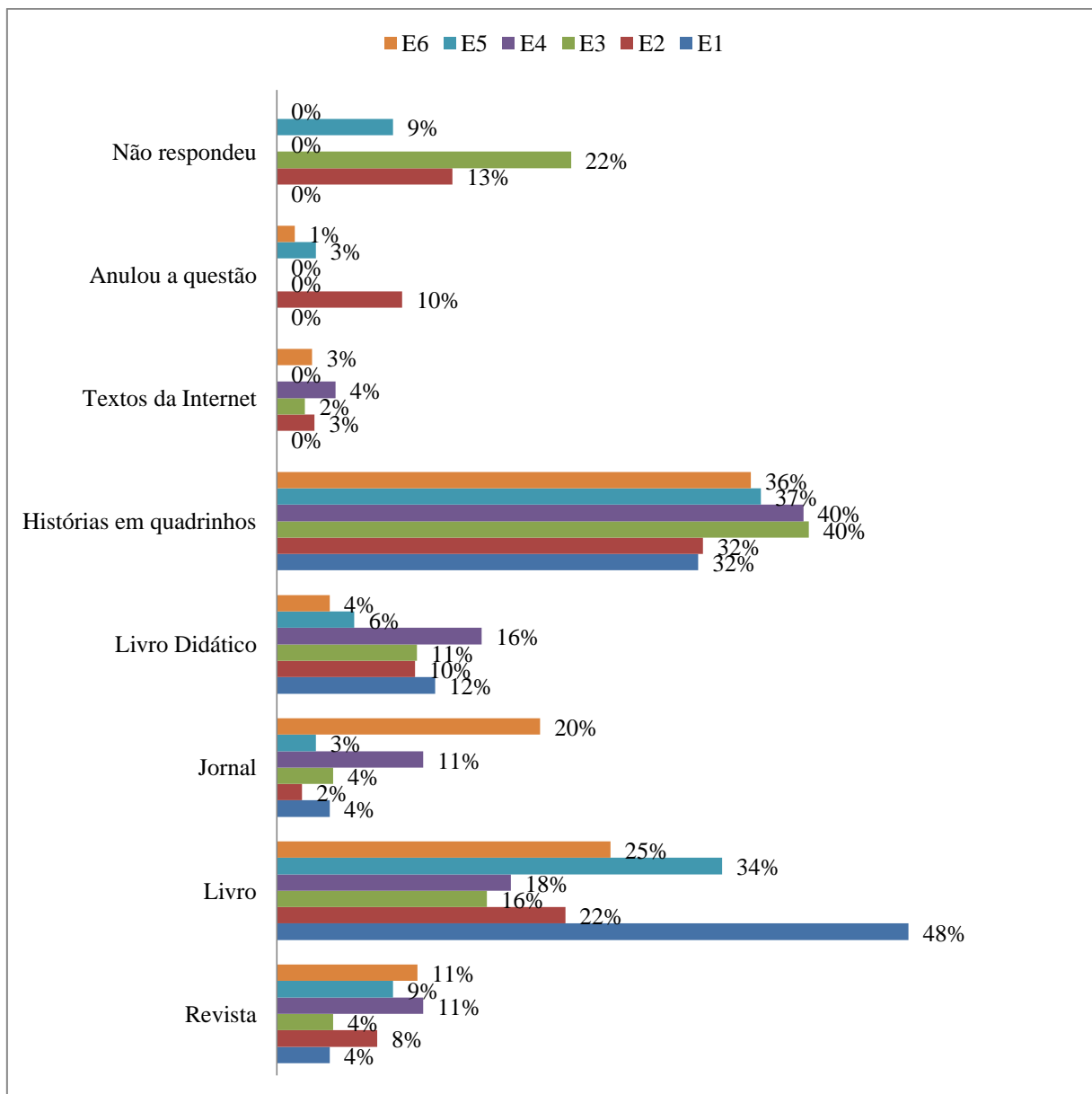


Figura 6: Preferências de leitura no tempo livre.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A preferência por histórias em quadrinhos evidenciada por todas as escolas pesquisadas demonstra a busca por uma linguagem informal, que se aproxima da linguagem que falam no cotidiano. É natural que busquem esta linguagem, pois há uma melhor compreensão em textos onde existem mais informações não visuais.

O destaque para os livros de literatura demonstra a criação de um hábito que pode ser reflexo do trabalho em sala de aula e também da mídia que influencia bastante os jovens. Realçamos o índice de 48% de preferência ao livro de literatura pela E1, a qual evidenciou um conceito ruim de acordo com as notas do IDEB. Isso reforça nossa hipótese de defasagem nos parâmetros que são considerados nesta avaliação.

Os livros didáticos ao ocuparem o terceiro lugar na preferência dos leitores, nos remetem a duas hipóteses: a falta de outras possibilidades de leitura, ou este suporte possui atrativos que cativem os estudantes para a leitura. Ao analisarmos a Figura 7, encontramos algumas respostas:

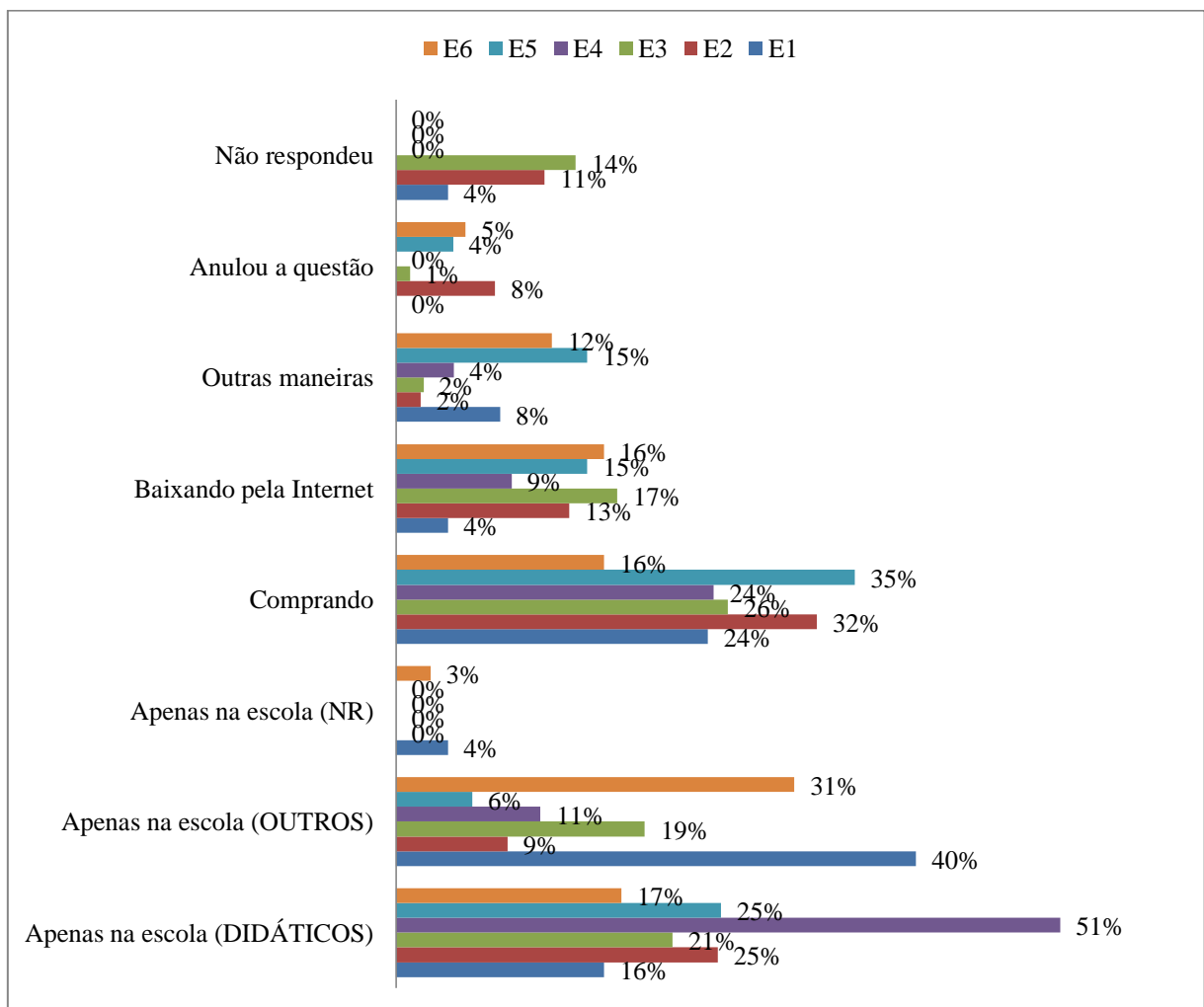


Figura 7: Acesso aos livros.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Os índices apontam que a maior parte dos alunos tem acesso aos livros apenas na escola, o que restringe bruscamente o acesso a outras possibilidades de leitura, privando o leitor da escolha de leituras que sejam significativas para ele. Esta pode ser uma resposta viável para a preferência pelos livros didáticos ocuparem o terceiro lugar na preferência dos leitores. Esse fato nos faz refletir sobre a importância e influência da escola no comportamento do leitor.

Realçamos o hábito de comprar livros como um ponto positivo em formação entre os leitores, atingindo os percentuais: E1 (24%), E2 (32%), E3 (26%), E4 (24%), E5 (35%), E6 (16%). Não registramos nessa zona da cidade a ocorrência de livrarias ou outros comércios que disponibilizem livros para venda, o que nos leva a concluir que os alunos precisam deslocar-se para as zonas centrais da cidade para adquirir os livros.

A utilização da Internet para baixar livros para leitura é a alternativa menos usual entre este público, com os índices E1 (4%), E2 (13%), E3 (17%), E4 (9%), E5 (15%), E6 (16%). O estímulo desta ação poderia oferecer maior diversidade de leitura aos alunos.

Ao analisarmos a Figura 8, observamos que a maioria dos estudantes tem acesso à Internet em suas casas, conforme os índices: E1 (84%), E2 (90%), E3 (90%), E4 (73%), E5 (91%), E6 (87%).

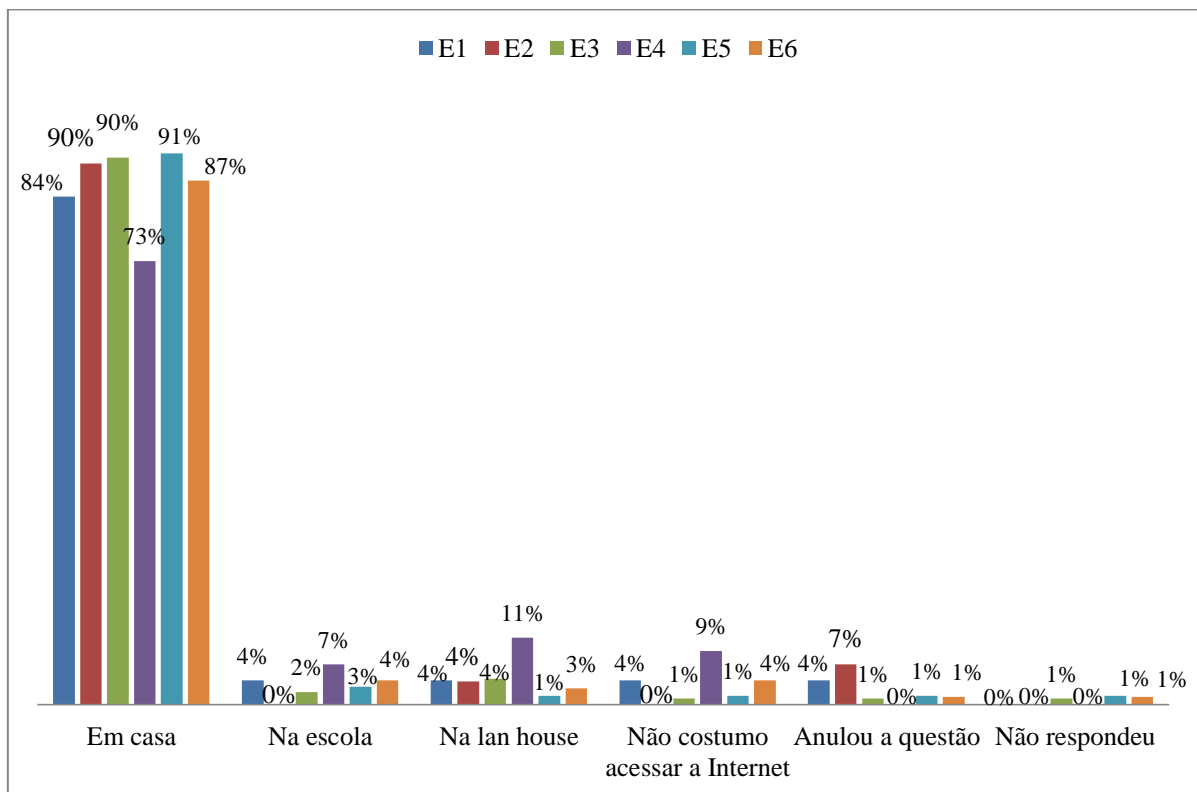


Figura 8: Local de acesso à Internet.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Este dado revela que os alunos possuem uma ferramenta poderosa de pesquisa em mãos e que precisam ser estimulados e orientados para potencializar o uso a favor da formação de hábitos de leitura.

A Figura 9 mostra o principal motivo para os alunos utilizarem a Internet:

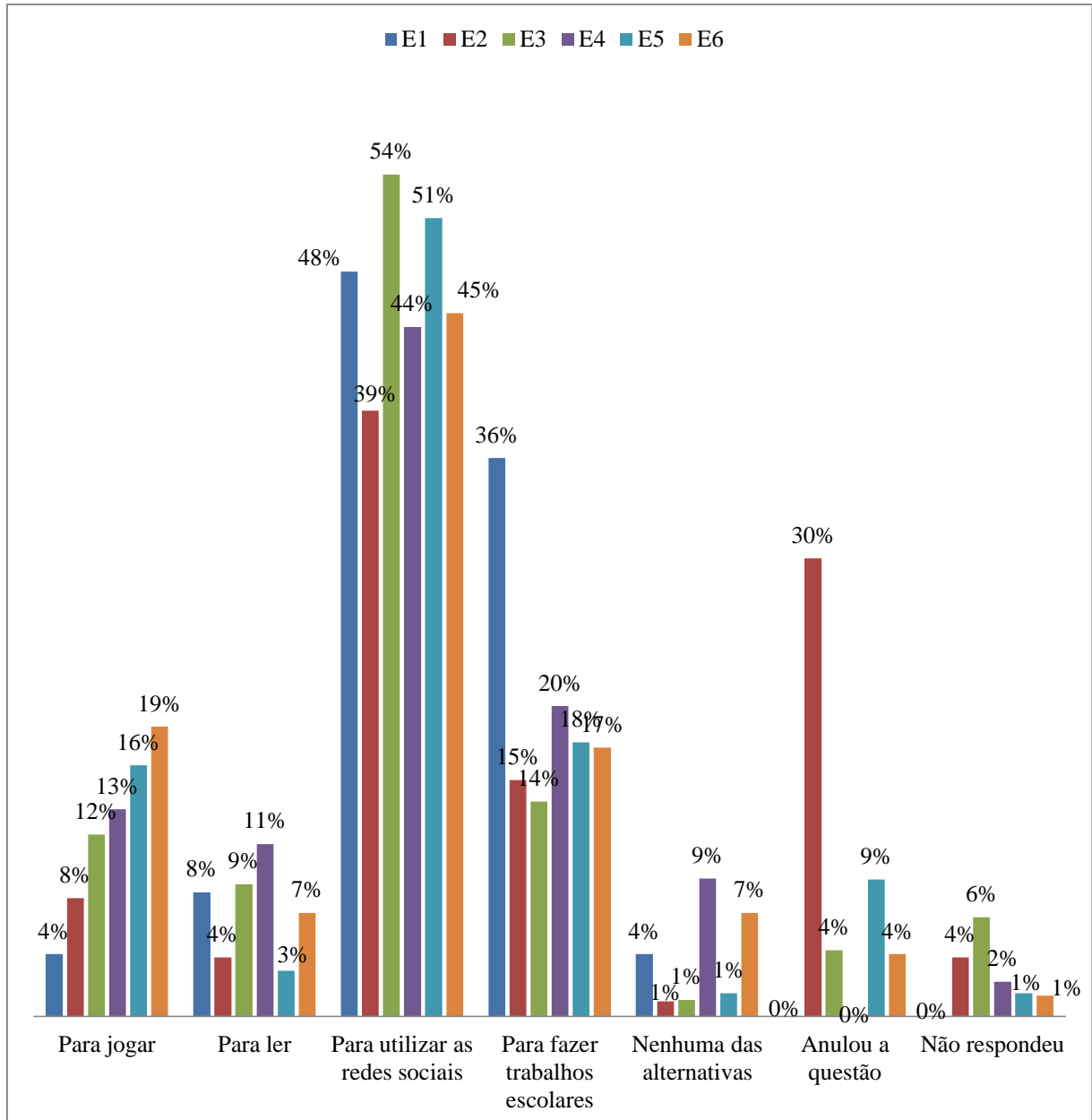


Figura 9: Motivo de utilização da Internet.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A análise destes índices confirma a necessidade de potencializar o uso da Internet como uma ferramenta educacional, pois ao somarmos os percentuais de alunos que utilizam a Internet para jogar e para utilizar as redes sociais obtivemos números que expressam a maioria dos alunos: E1 (52%), E2 (47%), E3 (66%), E4 (57%), E5 (67%), E6 (64%).

A alternativa para acesso aos livros seria o acesso a bibliotecas. Diante disso, a Figura 10 demonstra que a maior parte dos leitores de todas as escolas pesquisadas desconhecem outras bibliotecas além da biblioteca da própria escola onde estudam. Isto é exposto nos índices: E1 (76%), E2 (64%), E3 (83%), E4 (73%), E5 (51%) e E6 (85%).

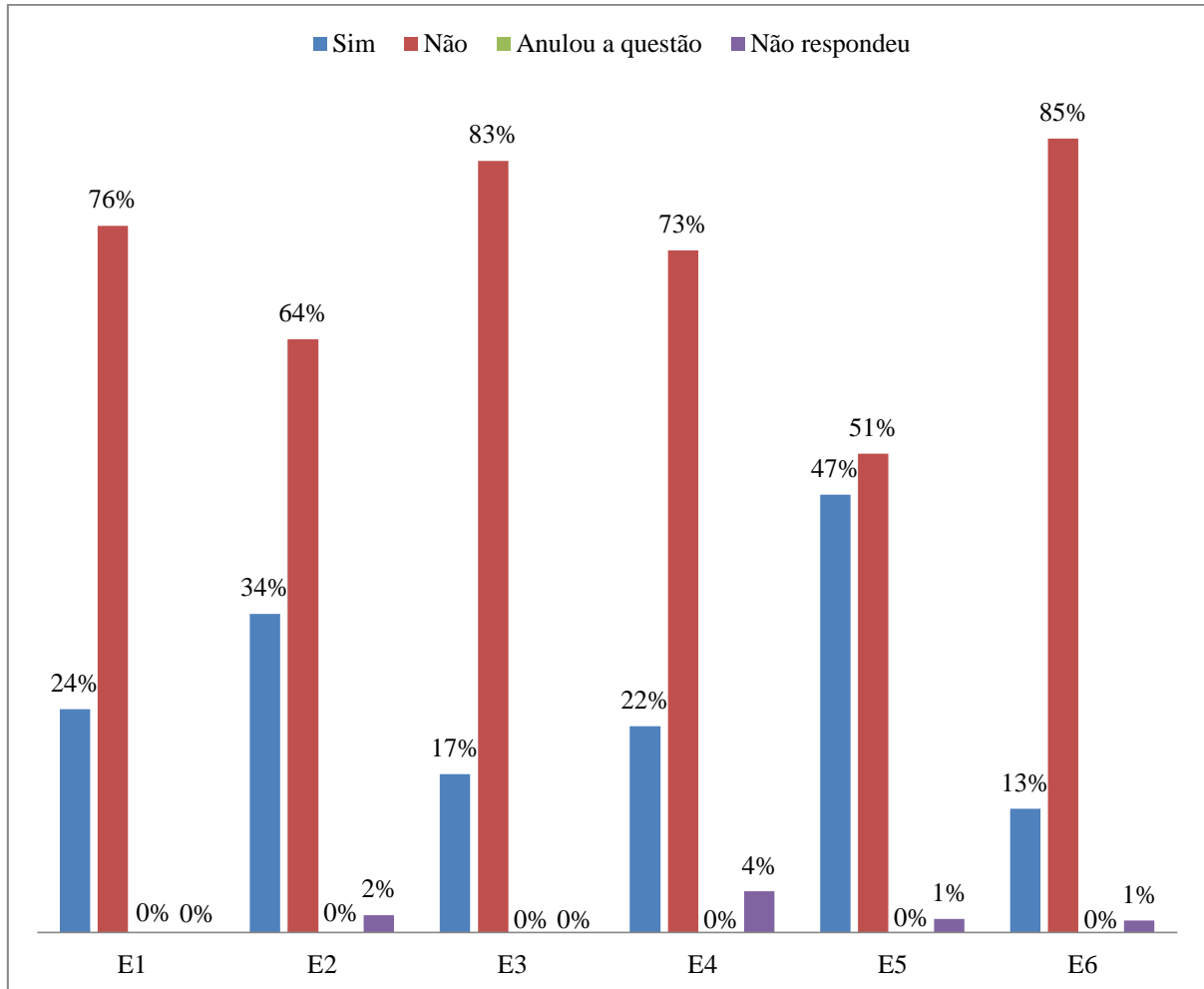


Figura 10: Conhecimento de outras bibliotecas.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

O desconhecimento de bibliotecas na cidade é um dado preocupante. Ao pesquisarmos na comunidade, verificamos a existência de duas bibliotecas públicas de fácil acesso: Biblioteca Genesino Braga (situada nas dependências do Shopping Grande Circular) e Biblioteca do Centro Cultural Thiago de Melo (situada no bairro Amazonino Mendes).

A Biblioteca Genesino Braga foi instalada em 2000 e a Biblioteca Thiago de Mello em 2004, entretanto ainda não são visitadas pelos alunos com frequência. Motivar a ida dos alunos às bibliotecas da comunidade seria uma ação relevante a ser praticada pela escola, uma vez que abriria mais possibilidades de leitura e pesquisa.

A influência de leitores experientes é um fator que estimula o leitor em formação. Diante disso, a Figura 11 exprime quem são as principais pessoas que influenciam os leitores pesquisados: mãe (1º lugar), professor (a) (2º lugar), pai (3º lugar), amigos (4º lugar).

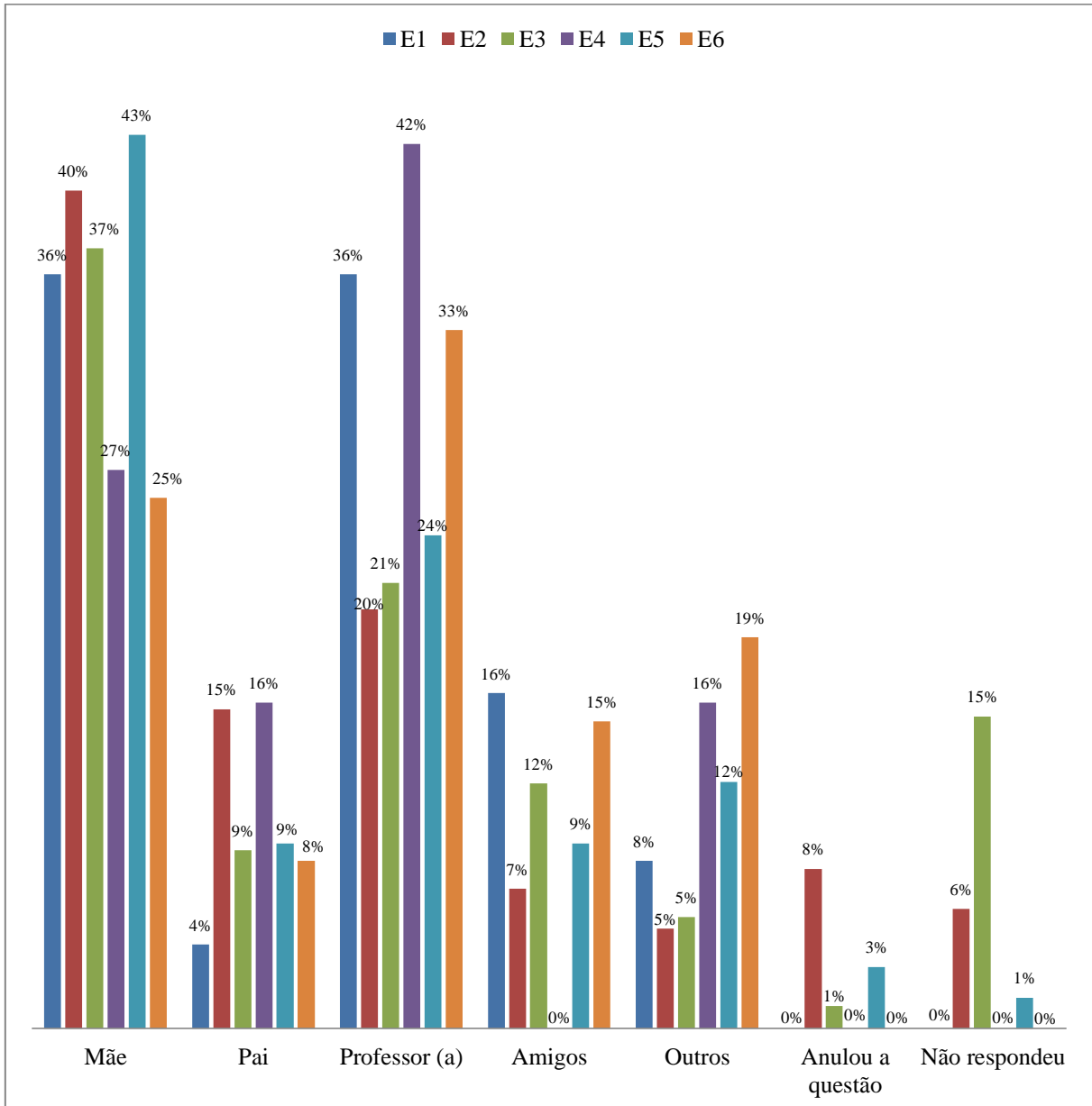


Figura 11: Quem influencia o leitor.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A influência materna e a do professor são reconhecidas pelos estudantes e expressam dados quase equivalentes. A participação da figura paterna é menor em relação à participação das mães. Este dado que revela um traço sociocultural importante da sociedade brasileira, onde cada vez mais as mulheres assumem sozinhas as tarefas de educar e prover a família, principalmente nas famílias de menor poder aquisitivo e baixa escolaridade.

4.2 Teste diagnóstico de leitura e compreensão

Os alunos foram submetidos a um teste diagnóstico de leitura e compreensão (em opêndice), seguindo os moldes aplicados nas avaliações do programa PISA. O referida teste contemplou os seguintes níveis:

QUESTÕES	SUBESCALA	NÍVEL	OBJETIVO DA QUESTÃO
1	IRI ³³	1	Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.
2	IRI	2	Localizar uma ou mais partes de informação, podendo ser necessário o uso de inferência e a consideração de diversas condições.
3	IRI	1	Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.
4	IRI	1	Localizar uma ou mais partes independentes de informação explicitamente apresentada. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.
5	IRI	3	Localizar e em alguns casos reconhecer a relação entre diversas partes de informação que contemplem múltiplas condições. Lidar com informações concorrentes ou com outros obstáculos, tais como ideia oposta às expectativas ou expressões que contenham duplas negativas.
6	Reflexão	1	Fazer conexão simples entre informações no texto e conhecimentos simples do cotidiano. Tipicamente, a informação requerida está apresentada proeminentemente e há pouca ou nenhuma informação competindo com a informação requerida. O leitor é explicitamente direcionado a considerar os fatores relevantes na questão e no texto.
7	Interpretação	2	Reconhecer a ideia central de um texto, entendendo

³³ IRI: Identificação e Recuperação da Informação.

			relações e construindo significados no contexto de partes limitadas do texto quando a informação não está proeminente e o leitor precisa fazer inferências básicas. Efetuar comparação ou contraste a partir de uma característica apresentada no texto.
8	Reflexão	3	Fazer conexões, comparações, dar explicações, ou avaliar característica presente em um texto. Demonstrar entendimento acurado do texto em relação a conhecimentos familiares ou considerar conhecimento menos familiar para estabelecer relacionamento com o texto em um sentido mais amplo.
9	Reflexão	5	Avaliar criticamente ou construir hipóteses a partir de conhecimento especializado. Lidar com conceitos contra-intuitivos.
10 (parte1)	IRI	3	Localizar e em alguns casos reconhecer a relação entre diversas partes de informação que contemplem múltiplas condições. Lidar com informações concorrentes ou com outros obstáculos, tais como ideia oposta às expectativas ou expressões que contenham duplas negativas.
10 (parte 2)	Interpretação	3	Integrar diversas partes de um texto de modo a identificar uma ideia central, entender uma relação ou construir o significado de uma palavra ou expressão. Comparar, contrastar ou categorizar a partir de diversas características. Lidar com informações concorrentes ou outros obstáculos textuais.
11	IRI	5	Localizar e organizar diversas partes profundamente relacionadas de informação, inferindo quais informações no texto são relevantes. Lidar com conceitos contra-intuitivos.

Quadro 3: Questões do teste diagnóstico de leitura e compreensão relacionadas aos níveis e subescalas do programa PISA.

Fonte: Pesquisa realizada em maio de 2014.

Em um contexto geral, ao analisarmos o desempenho dos alunos no teste diagnóstico de leitura e compreensão, obtivemos os seguintes índices:

ESCOLAS	DESEMPENHO		
	BOM	REGULAR	RUIM
E1	36%	56%	8%
E2	13%	62%	25%
E3	6%	56%	37%
E4	9%	35,5%	55,5%
E5	38%	47%	15%
E6	15%	57%	28%

Tabela 20: Desempenho geral.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

As escolas E1 e E5 tiveram os melhores desempenhos, atingindo respectivamente 36% e 38%. O que nos chamou atenção foi o fato de a escola E1 ser classificada como uma escola com baixo desempenho no IDEB e ter conseguido alcançar um índice melhor que escolas que atingiram notas maiores, como a E6, que nesta avaliação obteve apenas 15% de bom desempenho.

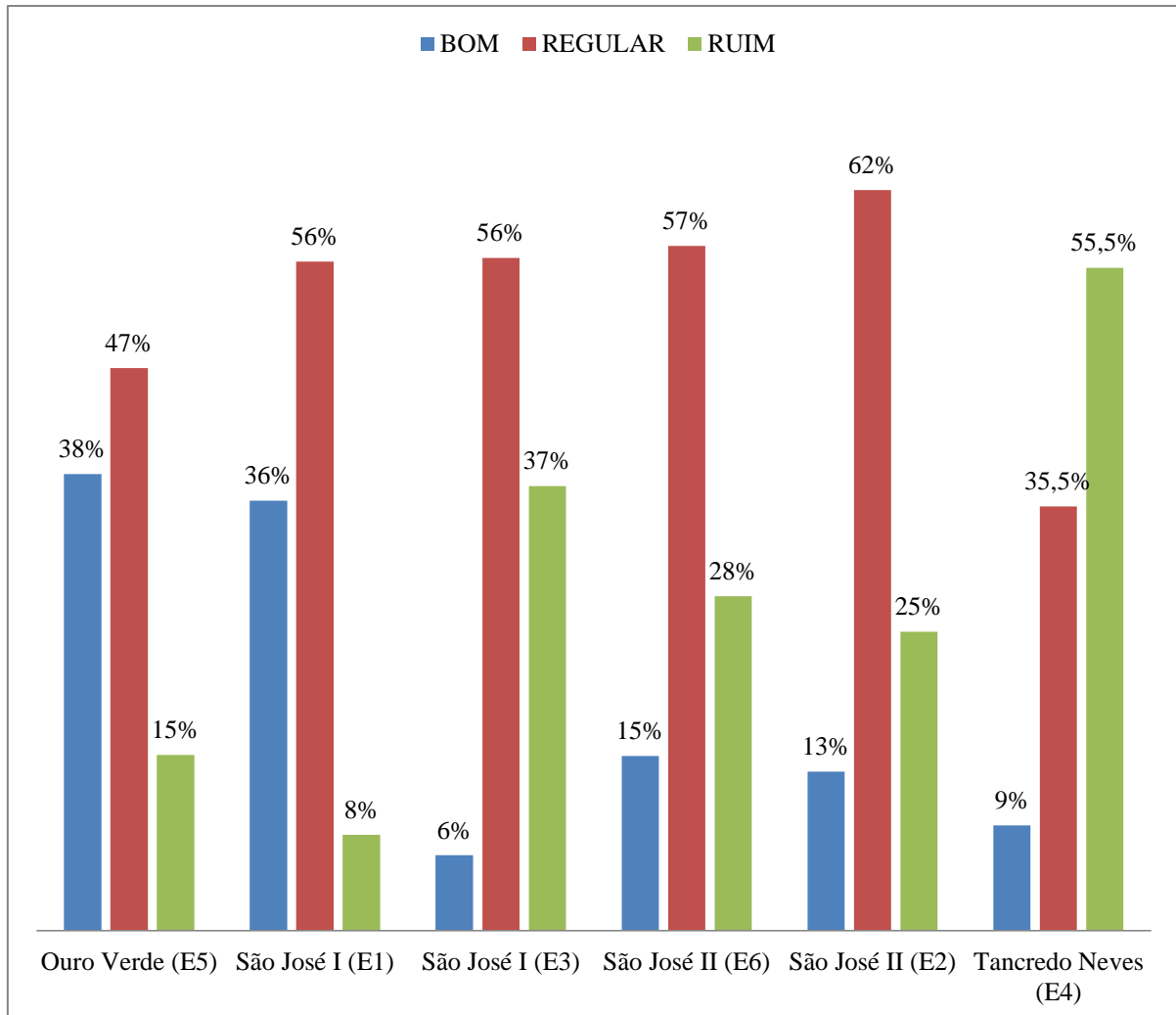


Figura 12: Desempenho de compreensão da leitura por localização da escola.
Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Ao organizarmos os índices por localização das escolas pesquisadas, notamos que o bom desempenho no teste diagnóstico de leitura e compreensão decresce conforme se distancia das áreas mais centrais da Zona Leste I, com a ocorrência de uma exceção na escola E3, situada no bairro São José I. Atribuímos a exceção ocorrida na escola E3 à total falta de infraestrutura que observamos neste estabelecimento de ensino, cuja comunidade escolar aguarda tramitar a autorização de uma reforma.

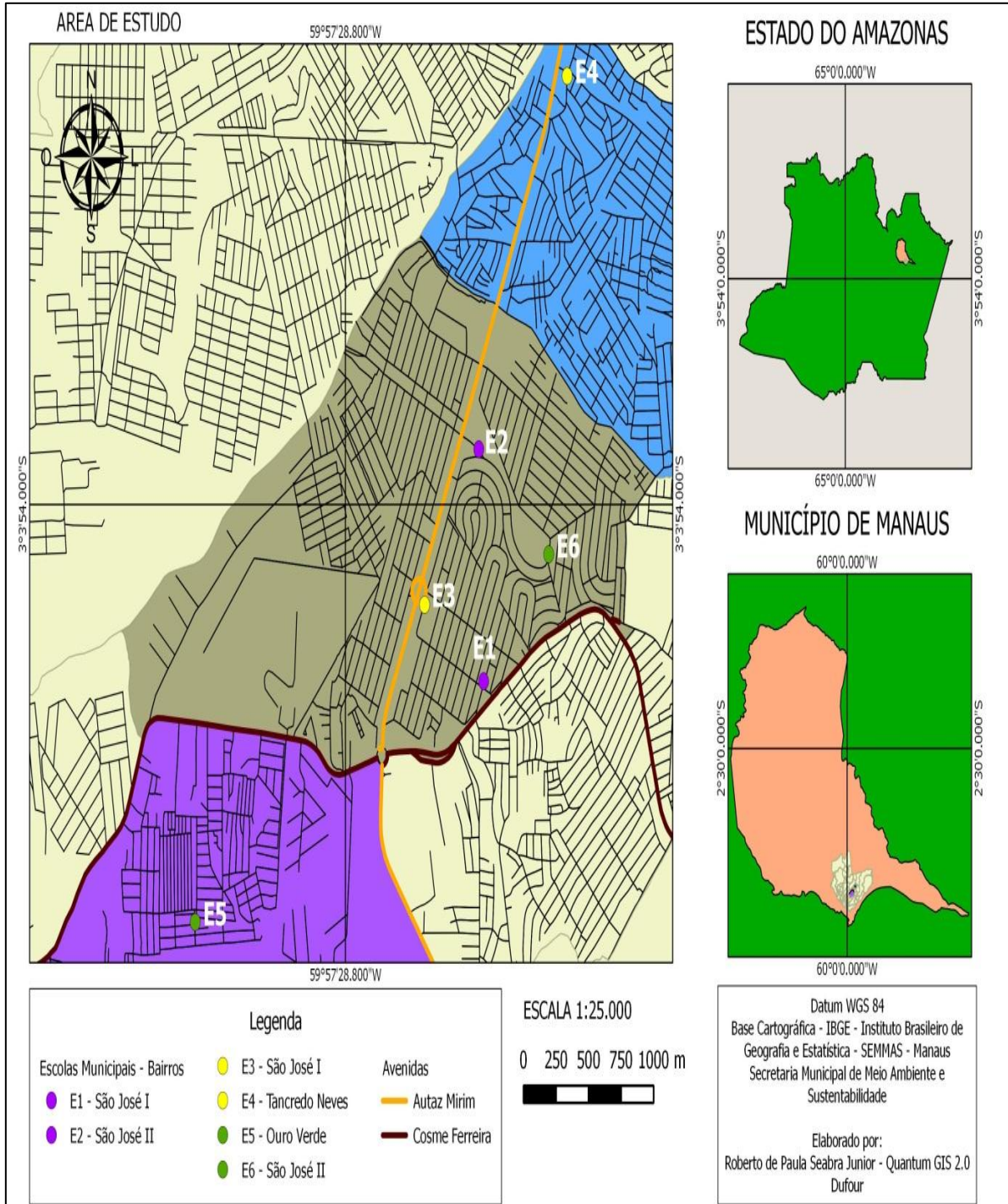


Figura 13: Mapa da área de estudo.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Considerando a ressalva feita para a escola E3, nossa constatação torna-se ainda mais notória ao confrontarmos os índices no mapa que mostra a área de estudo: E5 (38%), E1 (36%), E3 (6%), E6 (15%), E2 (13%) e E4 (9%). A partir destes dados refletimos sobre a importância de expandir o alcance social de uma leitura eficiente, pois fica comprovada a existência de uma concentração maior de leitores com dificuldades de compreensão em pontos mais afastados na Zona Leste I.

4.3 Gravação da leitura

Nesta fase da pesquisa apresentamos os resultados obtidos através da gravação da leitura dos alunos. A Figura 14 apresenta a ocorrência dos desvios realizados durante a leitura nas seis escolas pesquisadas:

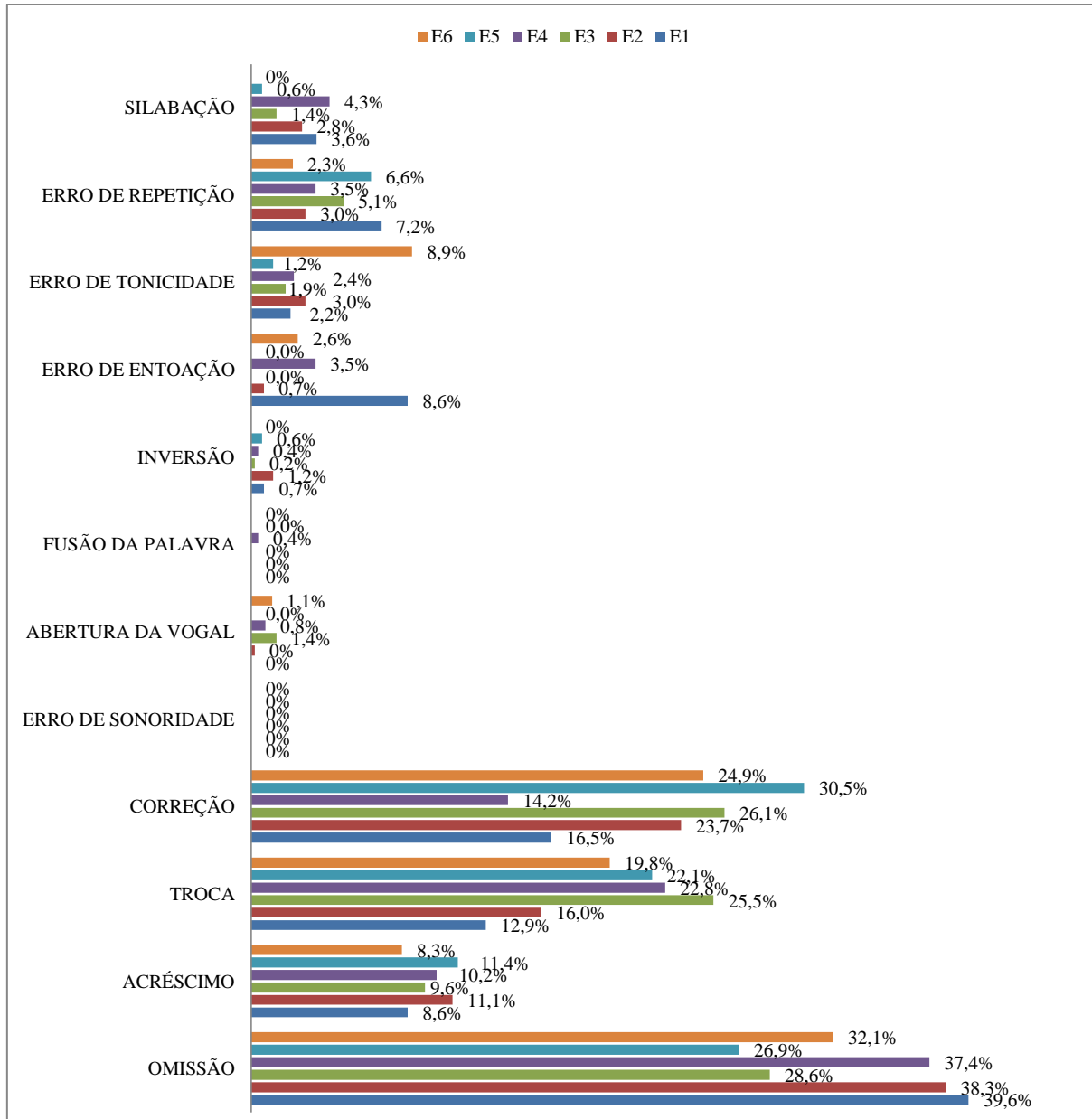


Figura 14: Ocorrência de desvios na leitura do Texto 1: Febre Amarela.

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Constatamos quatro desvios com maior incidência nas escolas em estudo: correção, troca, acréscimo e omissão. Estes desvios referem-se à precisão na leitura e demonstram uma falha no reconhecimento das palavras. Acreditamos que estes desvios ocorreram porque

muitas das palavras contidas no texto, apesar de estarem em um gênero textual bastante popular, não pertenciam ao léxico dos estudantes e, por isso, não se relacionaram às suas informações não visuais, o que facilitaria a decodificação das palavras.

O erro de sonoridade foi o único desvio que não teve incidência na leitura de estudantes em nenhuma escola. Isso pode ser explicado pelo fato de os alunos pesquisados encontrarem-se no 9º ano, final do Ensino Fundamental, um nível onde é desejável que tenham superado a dificuldade de diferenciar os fonemas surdos dos fonemas sonoros ao pronunciar as palavras.

Verificamos particularidades importantes nos desvios omissão e acréscimo. A audição das gravações evidenciou que uma parte significativa dos erros foram cometidos por que o leitor pronunciava determinadas palavras com base na língua não padrão, a qual está habituado a falar em seu cotidiano. Este evento originou a necessidade da criação de duas novas classificações: omissão por apoio na oralidade e acréscimo por apoio na oralidade.

A criação das novas classificações e a ocorrência da maior parte dos desvios (visualizada na Figura 14) nos instigou a um maior refinamento da tabulação dos dados. Para tanto, considerando o teste diagnóstico de leitura e compreensão, separamos os alunos em dois blocos: bom desempenho e ruim desempenho. Descartamos o desempenho regular, pois tivemos o intuito de verificar quais desvios comete o leitor que compreende o que lê e quais desvios comete aquele que não consegue compreender sua leitura.

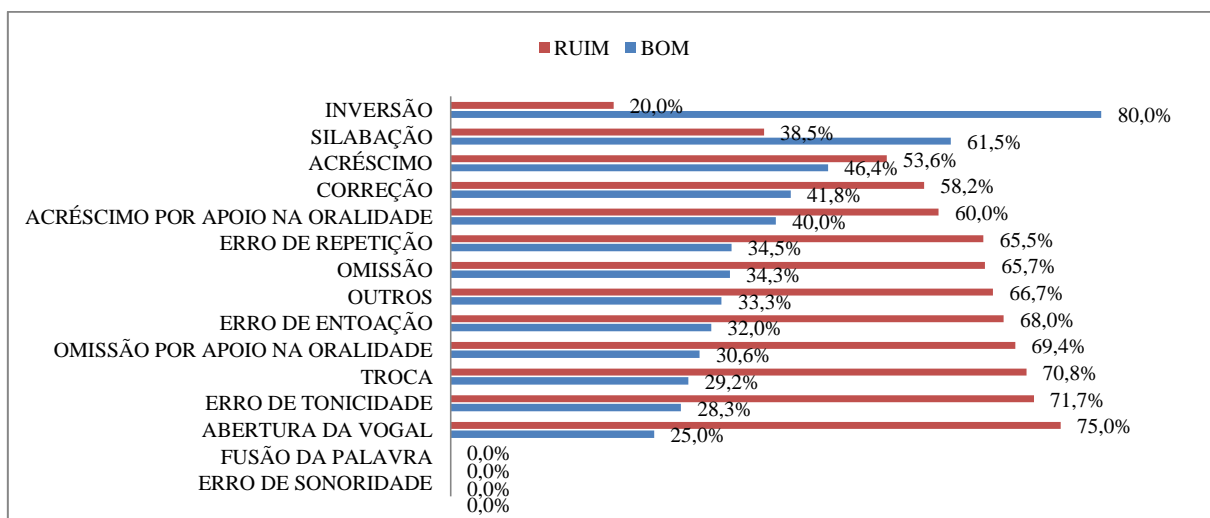


Figura 15: Índice de desvios entre leitores com bom desempenho e desempenho ruim.
Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

Os percentuais expostos na Figura 15 confrontam o desempenho dos leitores em cada desvio cometido. Como base para esse cálculo, consideramos o somatório total de cada

desvio, assim cada classificação ficou equivalente a 100%, distribuído entre os desempenhos bom e ruim. Devemos ressaltar que todos os alunos, independente de desempenho, cometeram desvios durante a leitura.

Como previsto na Figura 14, os desvios fusão da palavra e erro de sonoridade não tiveram representatividade nos desempenhos bom e ruim expostos na Figura 15. Entretanto, todos os demais desvios referentes à fluência e precisão da leitura tiveram ocorrências, o que nos leva a interpretar que tanto bons leitores ou leitores considerados ruins cometem desvios de leitura. Desta forma, chegamos a uma hipótese que implicará diretamente no desempenho dos leitores: a existência de desvios que atrapalham a compreensão, desvios que não atrapalham a compreensão e desvios que ajudam a compreender o texto.

Dentre os desvios que atrapalham a compreensão destacamos: omissão, troca, tonicidade, acréscimo e entoação. Estes desvios foram agrupados por que quando ocorrem durante a leitura, modificam o entendimento do texto.

Os desvios que não atrapalham a compreensão foram incluídos neste grupo por que quando ocorrem durante a leitura não modificam o sentido do texto. São eles: inversão, abertura da vogal, erro de repetição, omissão por apoio na oralidade, acréscimo por apoio na oralidade.

O conjunto de desvios que ajudam na compreensão do texto é composto por silabação e correção. Constatamos que a incidência destes desvios é benéfica à compreensão do texto por que o primeiro oportuniza ao leitor um maior tempo para o reconhecimento da palavra e o segundo dá a possibilidade de retomar algo que leu incorretamente e que poderia influenciar no sentido final do texto.

Confrontamos a ocorrência destes três conjuntos de desvios no gráfico a seguir:

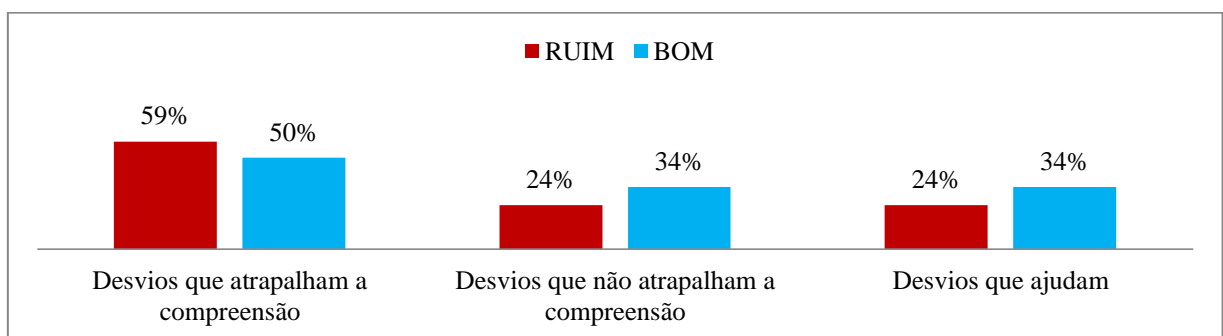


Figura 16: Comparativo entre os desvios que atrapalham, não atrapalham e ajudam na compreensão da leitura. Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio de 2014.

A Figura 16 demonstra que a maior parte dos alunos com desempenho ruim (59%) apresentam desvios que atrapalham a compreensão e que os alunos que obtiveram o melhor

desempenho na prova de compreensão possuem índices superiores (34% e 34%) nos desvios que não atrapalham e ajudam a compreensão. Estes resultados comprovam nossa hipótese sobre a existência de desvios que dificultam, não dificultam e que facilitam a leitura.

Logo, podemos postular:

- A) Todos os leitores, independente de seu desempenho cometem desvios de leitura, isto é comum, esperado e inevitável;
- B) Os desvios que atrapalham a compreensão são aqueles que os leitores com desempenho ruim cometem mais;
- C) Os desvios que não atrapalham a compreensão são aqueles que os leitores com desempenho bom cometem em proporção igual ou superior aos leitores com desempenho ruim;
- D) Os desvios que ajudam a compreensão são cometidos em maior proporção pelos leitores com bom desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática leitura, apesar de ser amplamente estudada, permanece atual, pois se renova em cada grupo social, a cada enfoque teórico dado a ela. Na abordagem etnolinguística que buscamos abarcar, ampliamos nossa visão acerca do desempenho leitor das seis escolas pesquisadas. Nossas descobertas referem-se a características socioculturais inerentes ao grupo pesquisado e também a especificidades linguísticas que podem ajudar o desenvolvimento da leitura de outros grupos além dos participantes da pesquisa.

No ponto de vista linguístico, redimensionamos as classificações dos desvios de leitura, propostos por Martins (2008), pois observamos a presença do apoio na oralidade ao analisarmos as gravações de leitura. Neste sentido, Mollica (2003, p. 11) evidencia que “[...] há uma distância entre a língua padrão escrita e a língua corrente efetivamente falada pelos nativos do português brasileiro atual [...]”. No contexto manauara esta distância não ocorre de forma diferente, o que certamente trouxe como consequência os desvios no momento da leitura.

Os desvios que apresentam a especificidade do apoio na oralidade são: omissão e acréscimo, ambos pertencentes à precisão da leitura. Destacamos ainda que estes desvios, apesar de apresentarem incompatibilidade quanto ao texto original, não comprometem o entendimento da leitura, uma vez que as palavras que são pronunciadas de acordo com uso cotidiano do leitor e não apresentam mudança de significado em relação à pronúncia na Norma-padrão.

Ainda na perspectiva linguística, consideramos que a determinação de parâmetros de avaliação da leitura (definidos pelas possibilidades de desvios de fluência e precisão, somados à consciência da importância da velocidade e compreensão) são ferramentas válidas para o trabalho executado pelo professor ao avaliar e mediar a leitura em sala de aula. Entretanto, percebemos, no decorrer desta pesquisa, que este tipo de trabalho em sala de aula é extremamente minucioso e exaustivo. A realidade do professor também precisa ser considerada, pois este profissional concilia ao trabalho pedagógico, a burocracia e tantos outros papéis na escola. Desta forma, como alternativa para futuros trabalhos que complementem este estudo, sugerimos a elaboração de instrumentos direcionados ao labor em sala de aula, com o intuito de otimizar o trabalho do educador e também de pesquisadores da área.

O panorama sociocultural dos estudantes pesquisados demonstrou que estes jovens dominam e possuem ferramentas de informática, como computadores e Internet, sendo que a leitura da forma convencional enfrenta esta concorrência. Este fato nos fez refletir também sobre a bagagem de conhecimentos que o aluno possui, as quais podem ser potencializadas pelo professor para atrair o interesse dos alunos, caso contrário, as atividades de leitura podem resultar em um fracasso.

O ensino e a prática da leitura não podem ficar restritos apenas à primeira fase do Ensino Fundamental, quando primordialmente ensina-se a decodificação e os estudantes começam a adaptar-se ao código escrito. O trabalho com a prática de leitura não pode ser interrompido e deveria ser efetuado em parceria com todas as disciplinas do currículo, uma vez que para o estudo de todas elas a leitura é essencial.

Conforme exibimos em nossa pesquisa, as dificuldades que permeiam o ato de ler existem ao longo da segunda fase do Ensino Fundamental e se não forem trabalhadas acompanharão os alunos por toda vida escolar. Isso justifica o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em avaliações nacionais e internacionais.

Portanto, além de atividades práticas, os alunos precisam de modelos de leitura que os embasem. Desta forma, será possível formar leitores que fazem uso do letramento e que executam suas leituras com um bom desempenho, em consonância aos parâmetros previstos para um bom leitor.

REFERÊNCIAS

- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael e GAGNÉ, Gilles. **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à Fonética e à Fonologia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000. (Coleção Letras).
- COUTO, Hildo Honório do. **Fonologia e Fonologia do Português**. Brasília: Thesaurus, 1997.
- ELLIS, Andrew W. **Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Instituto Pró-Livro, 2012.
- FERREIRA NETTO, Waldemar. **Introdução à fonologia da língua portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2001.
- FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2001.
- FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **É possível facilitar a leitura – um guia para escrever claro**. São Paulo: Contexto, 2007.
- GUIMARÃES, Sandra. **Aprendizagem da leitura e da escrita: o papel das habilidades metalingüísticas**. São Paulo: Vetor, 2005.
- IDEB – RESULTADOS E METAS**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 18 de julho de 2014.
- LYONS, John. **Linguagem e lingüística: uma introdução**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- LIMA, Sandra Alfaia. A influência da informação visual e não visual no desempenho da leitura. 2009. 27 f. Artigo apresentado como pré-requisito para conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras, Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2009. Mimeo.
- LIMA BARRETO, Evanice Ramos. **Etnolinguística: pressupostos e tarefas**. P@rtes. (São Paulo). Junho de 2010. ISS 1678-8419. Disponível em <www.partes.com.br/cultura/etnolinguistica.asp>. Acesso em: 11 de junho de 2013.

MARANHE, Elisandra André. Uma visão sobre a aquisição da leitura e da escrita. Unesp. (São Paulo). Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40147/1/01d16t12.pdf>>. Acesso em: 11 de junho de 2013.

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

MARTINS, Valteir. **Competências de Leitura dos Alunos do Ensino Básico**. Projeto de pesquisa PAIC-CESP. Relatório final, 2008. Mimeo.

MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE LEITURA. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2013/matriz_avalicao_leitura.pdf> . Acesso em: 18 de julho de 2014.

MELLO, Linalda de Arruda. **Sociedade, língua e cultura: ensaios de sócio e etnolinguística**. João Pessoa: Shorin, 1990.

MOLLICA, Maria Cecília. **Da linguagem coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

PISA 2000. **Programa Internacional de Avaliação de Estudante: Relatório Nacional**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em: 18 de junho de 2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. São Paulo: Ática, 2003.

SILVA, Ivone Travassos da. **Análise da proficiência em leitura dos alunos da 1ª. à 3ª. séries do Ensino Médio**. Projeto de pesquisa PAIC-CESP. Relatório Final, 2008. Mimeo.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WEISS, Helga Elizabeth. **Fonética Articulatória: Guia e Exercícios**. 2ª Edição. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1980.

APÊNDICES

TEXTO 1: FEBRE AMARELA

O que é Febre Amarela?

Doença febril aguda, de gravidade variável, causada por um vírus que compromete vários órgãos, sendo o fígado e os rins os mais atingidos.

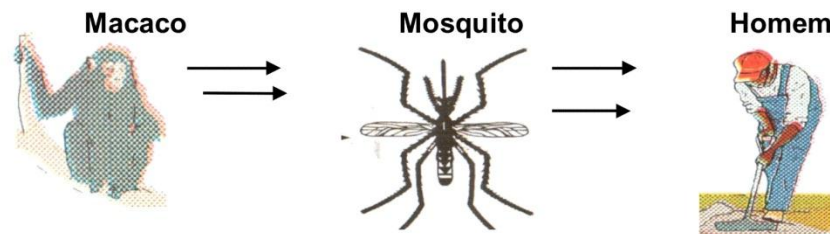
Como se manifesta?

Nos casos menos graves, o doente apresenta dor de cabeça e, em seguida, aparece febre alta, calafrios, olhos congestionados, vômitos e icterícia.

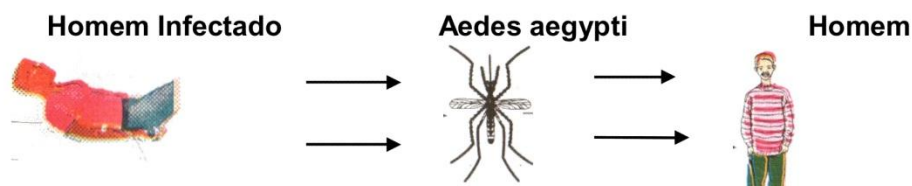
Os casos graves apresentam hemorragia, delírios e convulsões, que geralmente levam à morte.

Como se transmite?

A Febre Amarela Silvestre ocorre nas florestas, matas e áreas rurais da região endêmica. A transmissão se faz através da picada de mosquitos silvestres (*Haemagogus* e *Sabethes*) infectados pelo vírus, no ciclo:



A Febre Amarela Urbana ocorre nas cidades. A transmissão se faz através da picada do *Aedes aegypti* infectado, no ciclo:



Como prevenir? VACINANDO-SE!

A vacina contra Febre Amarela é fundamental para que você e sua família não adoçam. A partir dos 6 meses de idade deve-se tomar uma dose de vacina e um reforço a cada dez anos. Apenas desta forma você estará protegido contra a doença.

A vacina contra Febre Amarela, na maioria da população, não produz efeitos colaterais. Entretanto, observa-se que 2 a 5% dos vacinados podem apresentar dor local, febre, dores musculares e dor de cabeça, com duração de 1 a 2 dias.

Informando-se

A vacina encontra-se disponível nas Unidades de Saúde, na área endêmica e nos serviços de portos, aeroportos e fronteiras em todos os Estados.

Ao se deslocar para os Estados do Amapá, Amazonas, Acre, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Goiás, Rondônia, Roraima, e Tocantins, não se esqueça de verificar se já tomou a vacina contra Febre Amarela.

Recomenda-se tomar a vacina com um intervalo mínimo de 10 dias antes da viagem, possibilitando assim a formação de anticorpos, suficientes para proteção contra a doença.

Esta recomendação também vale para viagens a países da América do Sul (Venezuela, Bolívia, Equador, Colômbia e Peru) e países endêmicos da África.

Cuide de sua saúde!

Aluno(a): _____

Escola Municipal _____

9º ano

Turma: _____

Turno: Vespertino

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2

TEXTO 1: FEBRE AMARELA

O que é Febre Amarela?

Doença febril aguda, de gravidade variável, causada por um vírus que compromete vários órgãos, sendo o fígado e os rins os mais atingidos.

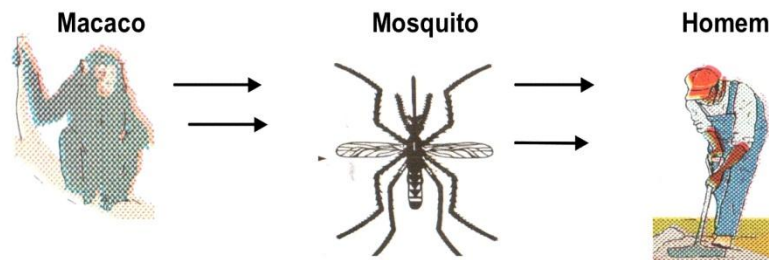
Como se manifesta?

Nos casos menos graves, o doente apresenta dor de cabeça e, em seguida, aparece febre alta, calafrios, olhos congestionados, vômitos e icterícia.

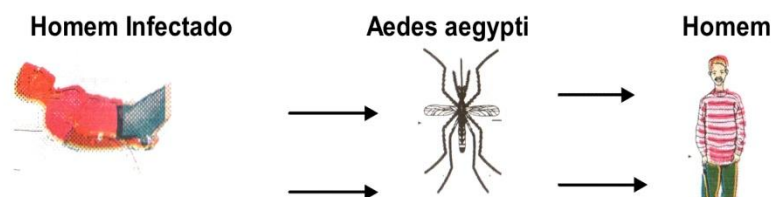
Os casos graves apresentam hemorragia, delírios e convulsões, que geralmente levam à morte.

Como se transmite?

A Febre Amarela Silvestre ocorre nas florestas, matas e áreas rurais da região endêmica. A transmissão se faz através da picada de mosquitos silvestres (*Haemagogus* e *Sabethes*) infectados pelo vírus, no ciclo:



A Febre Amarela Urbana ocorre nas cidades. A transmissão se faz através da picada do *Aedes aegypti* infectado, no ciclo:



Como prevenir? VACINANDO-SE!

A vacina contra Febre Amarela é fundamental para que você e sua família não adoçam. A partir dos 6 meses de idade deve-se tomar uma dose de vacina e um reforço a cada dez anos. Apenas desta forma você estará protegido contra a doença.

A vacina contra Febre Amarela, na maioria da população, não produz efeitos colaterais. Entretanto, observa-se que 2 a 5% dos vacinados podem apresentar dor local, febre, dores musculares e dor de cabeça, com duração de 1 a 2 dias.

Informando-se

A vacina encontra-se disponível nas Unidades de Saúde, na área endêmica e nos serviços de portos, aeroportos e fronteiras em todos os Estados.

Ao se deslocar para os Estados do Amapá, Amazonas, Acre, Maranhão, Mato Grosso, Mato grosso do Sul, Pará, Goiás, Rondônia, Roraima, e Tocantins, não se esqueça de verificar se já tomou a vacina contra Febre Amarela.

Recomenda-se tomar a vacina com um intervalo mínimo de 10 dias antes da viagem, possibilitando assim a formação de anticorpos, suficientes para proteção contra a doença.

Esta recomendação também vale para viagens a países da América do Sul (Venezuela, Bolívia, Equador, Colômbia e Peru) e países endêmicos da África.

Cuide de sua saúde!

PERGUNTAS

Após ler o texto sobre a febre amarela, responda às seguintes questões:

Questão 1) De que forma se pode prevenir contra a Febre Amarela? (IRI – nível1)

- A () Não viajar para outros Estados da federação
- B () Não sair da cidade
- C () Vacinando-se
- D () Não ir para floresta, matas e áreas rurais

Questão 2) A vacina apresenta efeitos colaterais: (IRI – nível 2)

- A () Na maioria da população vacinada
- B () Somente em 2 a 5% dos vacinados
- C () Em 50% da população vacinada
- D () Não produz efeitos colaterais

Questão 3) Os sintomas da Febre Amarela menos graves são: (IRI – nível 1)

- A () dor de cabeça, febre alta e hemorragia
- B () dor de cabeça, febre alta, calafrios e vômitos
- C () dor de cabeça, cansaço e delírios
- D () dor de cabeça, convulsões e tontura

Questão 4) A Febre Amarela Silvestre é transmitida pelo: (IRI – nível 1)

- A () mosquito *Aedes Aegypti*
- B () contato físico com a pessoa infectada
- C () mosquito *Haemagogus e Sabethes*
- D () mosquito *Aedes Albopictus*

Questão 5) Com relação aos sintomas e consequências, a Febre Amarela: (IRI – nível 3)

- A () Não é uma doença grave, pois não compromete nenhum órgão
- B () É grave em todos os casos e geralmente levam à morte
- C () É uma doença de gravidade variável, que em casos graves geralmente levam à morte
- D () Compromete todos os órgãos

Questão 6) Você concorda que o texto é instrutivo? Justifique sua resposta. (Reflexão – nível1)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Questão 7) Na cidade, a febre amarela é transmitida pelo mosquito *Aedes Aegypti*. Qual outra doença que este mosquito transmite também? (Interpretação – nível2)

.....

Questão 8) O que a população pode fazer para que o mosquito *Aedes Aegypti* não se prolifere? (Reflexão – nível3)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Questão 9) O homem da atualidade é consciente da importância da preservação de toda espécie de animal e vegetal da natureza. Você acha que é importante preservar o mosquito *Aedes Aegypti*? Justifique a sua resposta. (Reflexão – nível 5)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

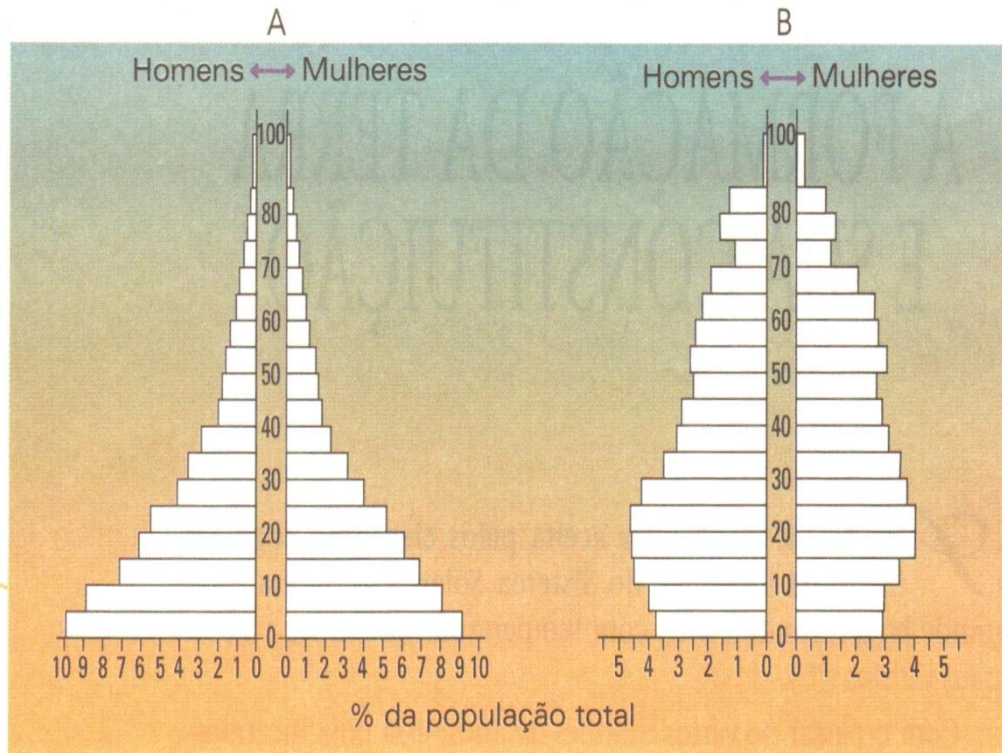
.....

TEXTO 2: POPULAÇÃO DOS PAÍSES DESENVOLVIDOS E SUBDESENVOLVIDOS

O gráfico a seguir apresenta as faixas etárias (faixas de idade) de homens de mulheres de países desenvolvidos e de países subdesenvolvidos. Na linha horizontal encontram-se a porcentagem de habitantes, e na linha vertical, as diversas faixas de idade que vai de 0 (zero) a 100 (cem) anos. Nos países subdesenvolvidos a maior parte da população é jovem, pois a maior porcentagem da população

tem entre 0 a 19 anos. Já nos países desenvolvidos a situação muda, pois a maior parte da população é adulta e tem idade entre 15 a 24 anos.

1. Observe as pirâmides etárias dos dois países. Depois responda:



Questão 10) Qual pirâmide representa a estrutura etária da população de um país desenvolvido e qual representa a de um país subdesenvolvido? Explique porque você chegou a essa conclusão. (IRI – nível 3 / Interpretação – nível 3)

Pirâmide A.....
 Pirâmide B.....

Por quê?

.....

Questão 11) Qual é a porcentagem de homens e mulheres na faixa etária de 0 a 4 anos nos países subdesenvolvidos? (IRI – nível 5)

Homens:.....
 Mulheres:.....

Aluno(a): _____

Escola Municipal _____

9º ano Turma: _____ Turno: Vespertino

ENTREVISTA AOS ALUNOS – INSTRUMENTO DE PESQUISA 1

1) Sexo: a) Feminino b) Masculino

2) Idade: _____

3) Você gosta de ler? a) Sim b) Não

4) A leitura significa para você:

a) Uma atividade prazerosa.

b) Uma prática obrigatória.

c) Uma atividade entediante.

d) Nenhuma das alternativas. Qual a sua opinião?

5) Quando você recorre a uma leitura, geralmente é por qual motivo?

a) Prazer.

b) Exigência escolar.

c) Outros motivos. Quais?

6) O que você mais gosta de fazer em seu tempo livre?

a) Assistir TV.

b) Ouvir música.

c) Ler. O quê? _____

d) Sair com a família ou amigos.

e) Jogar videogame.

f) Navegar nas redes sociais.

g) Nenhuma das alternativas. Cite a sua opção: _____

7) Quando há oportunidade para a leitura, o que você prefere:

a) Revista. Qual? _____

b) Livro. Qual foi o último ou o atual? _____

c) Jornal. Qual? _____

d) Livro didático.

e) Histórias em quadrinhos

f) Textos da internet. Quais? Estão em que sites? _____

8) Com que frequência ocorre a leitura do suporte que você selecionou na pergunta anterior?

a) Diariamente

b) Semanalmente

c) Mensalmente.

d) Nenhuma das alternativas. Mencione a sua: _____

9) Quem mais influencia você a ler?

a) Mãe.

b) Pai.

c) Professor (a)

d) Amigos.

e) Outros. Quem? _____

10) Qual a frequência que você vê alguém lendo em casa?

a) Sempre.

b) De vez em quando.

c) Quase nunca.

d) Nunca.

11) De que forma você tem acesso aos livros?

a) Apenas na escola.

() Didáticos

() Outros emprestados na biblioteca.

b) Comprando.

c) Baixando pela Internet.

d) Outras maneiras. Cite: _____

12) Você conhece outras bibliotecas além da que existe em sua escola?

a) Sim. Qual? _____

Por que motivo foi até lá?

b) Não.

13) Você costuma utilizar a Internet com que frequência?

a) Diariamente

b) Semanalmente

c) Mensalmente.

d) Nenhuma das alternativas. Mencione a sua: _____

14) Onde costuma acessar a Internet?

a) Em casa.

b) Na escola.

c) Na lan house.

d) Não costumo acessar a Internet.

15) Por qual motivo mais frequente você utiliza a Internet?

a) Para jogar.

b) Para ler. O quê? _____

c) Para utilizar as redes sociais.

d) Para fazer trabalhos escolares.

e) Nenhuma das alternativas. Cite: _____

ANEXOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAZONAS - UEA



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O perfil dos leitores das escolas públicas municipais da Zona Leste I de Manaus

Pesquisador: Sandra Alfaia Lima

Versão: 1

CAAE: 33119314.0.0000.5016

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Amazonas-UEA

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 056162/2014

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Endereço: Av. Carvalho Leal, 1777

Bairro: chapada

CEP: 69.050-030

UF: AM Município: MANAUS

Telefone: (92)3878-4368

Fax: (92)3878-4368

E-mail: cep.uea@gmail.com