

IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO APRENDIZADO DOS ALUNOS

Juliana Frizzoni Candian - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd/UFJF (jfcandian@caed.ufjf.br)

A nota de pesquisa é resultado de reflexões e análises dos dados do sistema de avaliação da rede municipal de Belo Horizonte, conhecido como Avalia BH, no ano de 2013. Tem como principal objetivo destacar a importância do hábito de leitura e do incentivo familiar para esse hábito no desempenho escolar alcançado pelos alunos, tendo, como referencial empírico, os resultados exploratórios das informações disponíveis a partir desse ciclo de avaliação da rede considerada. Para avaliar o sucesso escolar leva-se em conta o desempenho nos testes padronizados aplicados aos alunos da rede avaliada entre o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental na capital mineira. Em 2013, os conteúdos avaliados foram Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. As informações a respeito do hábito de ler e do incentivo familiar para a leitura foram recolhidas a partir dos questionários contextuais aplicados a esses mesmos alunos. Da mesma forma, vêm dos questionários contextuais os dados que permitem mensurar a condição socioeconômica dos alunos, usada, nas análises consideradas, como controle do efeito do hábito de leitura. Os resultados encontrados sugerem que ser leitor frequente e, principalmente, ter o incentivo familiar para isso são disposições importantes para o bom desempenho escolar, tendo elas, de forma geral, efeito médio significativo no desempenho em todas as disciplinas e etapas de escolaridade consideradas no Avalia BH 2013. A interação entre as duas condições tende a aumentar o desempenho escolar demonstrado pelos alunos.

Palavras-chave: desempenho escolar - leitura - Avalia BH

Apresentação

Tratar da avaliação educacional está sempre relacionado à necessidade de produzir resultados que sinalizem sobre a qualidade da educação ofertada por determinado sistema de ensino. Numa sociedade democrática, em que o acesso ao ensino de qualidade é um direito a ser garantido, os resultados das avaliações educacionais permitem identificar falhas e orientar o estabelecimento de ações que visem melhores desempenhos escolares.

No caso do Brasil, o percurso, iniciado nos anos 1990, de consolidação do sistema nacional de avaliação, dos sistemas estaduais e, mais recentemente, dos sistemas municipais de avaliação da educação básica indica que há consideráveis falhas de aprendizagem de grande contingente de alunos, principalmente nas etapas mais avançadas dos sistemas de ensino, em todos os conteúdos avaliados. Mais que isso, as pesquisas na área de avaliação educacional encontram resultados que sugerem fortes

conexões entre as características de origem dos estudantes (condições extraescolares) e seus desempenhos nos testes padronizados, sendo esses últimos os principais instrumentos de medida da aprendizagem dos alunos.

É conhecido o papel da família na aprendizagem dos alunos: observa-se que, em geral, filhos de famílias com melhores condições socioeconômicas (condições financeiras e de escolaridade, principalmente) tendem a demonstrar melhores desempenhos, maior alcance educacional e, em consequência e de forma geral, melhores resultados sociais.

No entanto, apesar disso, não se pode deixar de reconhecer o papel das condições intraescolares nesse processo. Deve-se reconhecer que escolas diferentes têm graus diferentes de sucesso no aprendizado de seus alunos, ou seja, em assegurar melhor aprendizado do que o esperado dadas as suas condições socioeconômicas, e é sobre esse tema que as pesquisas em torno do “efeito escola” têm se debruçado. São pesquisas que buscam características da dinâmica escolar, administrativas e pedagógicas, associadas ao aprendizado dos alunos. A identificação dessas características, que é uma das possibilidades da avaliação educacional, embora seja tarefa nem sempre fácil, permite novas orientações de práticas escolares com o objetivo de produzir melhores desempenhos.

Nessa direção, procurar pelas conexões entre as características familiares e a escola que produzam melhores desempenhos escolares é um tema relevante a ser explorado. Este texto, que trata de pesquisa ainda em desenvolvimento, aborda essa conexão sob um aspecto bastante específico: investigar a relação entre hábitos de leitura dos alunos, e o incentivo familiar para essa atividade, e melhores desempenhos escolares. Vale ressaltar que o interesse pela dimensão da leitura, embora sem destacar os aspectos pedagógicos envolvidos nessa tarefa, tem a ver com a centralidade que essa habilidade tem no desenvolvimento escolar dos alunos.

O referencial empírico para explorar essa conexão vem dos resultados de 2013 do programa de avaliação das escolas municipais de Belo Horizonte, o Avalia BH. Nesse ciclo, o programa avaliou, através de testes padronizados, os alunos do 3º ao 9º ano da rede municipal em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. Os alunos do 5º ao 9º ano responderam, além dos testes, a questionários contextuais que fornecem as informações de interesse sobre o hábito de leitura. Portanto, a análise considera apenas os alunos de 5º a 9º ano do Ensino Fundamental. A partir dos questionários, é

possível estimar a condição socioeconômica dos alunos da rede, que, na análise apresentada, é considerada como controle dos resultados a respeito da leitura.

A nota de pesquisa está organizada em três partes, além dessa apresentação. Na primeira parte, são tratadas, sem pretensões de serem exaustivas, as principais questões que têm orientado a exploração dos dados. Na segunda parte, os dados analisados e os principais resultados encontrados são descritos. Por fim, são destacados as principais conclusões e os futuros e possíveis encaminhamentos da pesquisa.

1. A família, a escola e a formação de leitores

É conhecido o papel da família na aprendizagem dos alunos. Na família é onde se mobilizam estratégias educativas que estimulam o aluno no campo escolar e esse efeito opera através de alguns mecanismos: pela transmissão do capital cultural (formas de conhecimento ou habilidades que oferecem a quem o possui, entre outras coisas, a intimidade com o mundo escolar); pelo incentivo a hábitos de estudos; pela criação, desenvolvimento e manutenção de expectativas em torno do alcance educacional; pelos recursos econômicos que se pode mobilizar em favor desse alcance; enfim, pela precocidade do início do empreendimento de transmissão e de acumulação desse capital cultural que favorecem o estabelecimento da escolarização como condição central para a garantia de determinadas condições de vida (BOURDIEU, 1998:76; REZENDE & CANDIAN, 2012).

O hábito de ler, aprendido ou estimulado no ambiente familiar, é, portanto, uma das formas com que o papel da família é exercido na transmissão do capital cultural. Considerando esses mecanismos, parece razoável supor que práticas associadas à leitura no ambiente familiar funcionem como uma dessas estratégias que impulsionam os melhores resultados escolares. Assim, espera-se o incentivo à leitura seja uma dimensão associada a diferenças positivas de desempenho.

Apesar do peso das condições familiares, a educação é um elemento importante na promoção da igualdade de oportunidades e a escola pode ser capaz de reduzir o efeito da origem social dos indivíduos sobre seu desempenho e seu destino social. A escola e o sistema escolar devem oferecer oportunidades para a aquisição de competências cognitivas que permitam adequada vivência no mundo do trabalho e na sociedade em geral. As pesquisas na área de avaliação educacional são consistentes nos seus resultados. A literatura brasileira sobre eficácia escolar (ALVES E SOARES, 2007a,

2007b; SOARES, 2007; SOARES & CANDIAN, 2007; FRANCO, ALVES & BONAMINO, 2007; FRANCO et alli 2007) é convergente ao apontar a associação positiva entre melhores desempenhos acadêmicos e maiores e melhores recursos escolares, organização e gestão da escola, clima acadêmico e formação e salários docentes. Naturalmente, boa parte desses fatores associados à eficácia escolar não está ao alcance das escolas, mas dependem, por exemplo, da combinação possível desses fatores, ou da rede a que pertençam.

Assim, a escola também tem um lugar considerável no processo de aprendizagem e estimular a leitura não é uma tarefa de responsabilidade apenas de família, devendo ser desempenhada no ambiente escolar. Segundo a professora Maria Helena Zancan Frantz, em reportagem divulgada pelo projeto Todos pela Educação (2014), a responsabilidade da tarefa de formar leitores, que precisaria ser dividida entre a família e escola fica, na maior parte das vezes, com a escola. Quando se considera os alunos das redes públicas isso deve ser mais evidente: esses alunos nem sempre terão dos pais o incentivo, por razões que não podem ser exploradas aqui (THIN, 2006), e a escola acaba sendo a única oportunidade que a criança tem para ingressar no mundo da leitura.

A escola oferece a oportunidade de colocar o aluno em contato com a leitura através de um leitor experiente, o professor, que pode orientá-lo e formá-lo como bom leitor, independente da condição e do incentivo familiar para tanto. Como se poderá ver, o incentivo é importante, mas não se pode atribuir somente a essa atitude o diferencial de desempenho. Investigações deverão ser conduzidas, mas uma boa hipótese para os efeitos encontrados é que o incentivo à leitura é um indicativo de operação de outros mecanismos favoráveis à aprendizagem e que podem ter lugar também na escola.

2. As evidências empíricas do Avalia BH 2013

Como já foi sinalizado anteriormente, esta nota de pesquisa é resultado de reflexões e análises ainda em desenvolvimento. Para este trabalho, foram considerados os dados do sistema de avaliação da rede municipal de Belo Horizonte, o Avalia BH, no ano de 2013. O principal objetivo aqui é destacar a importância do hábito de leitura e do incentivo familiar para esse hábito no desempenho escolar alcançado pelos alunos, tendo, como referencial empírico, os resultados exploratórios das informações disponíveis a partir desse ciclo de avaliação da rede considerada.

Como medida do sucesso escolar alcançado, leva-se em conta o desempenho nos testes padronizados aplicados aos alunos da rede avaliada entre o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental na capital mineira. Em 2013, os conteúdos avaliados foram Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. Nesse ano, mais de 62 mil alunos foram avaliados nessas etapas.

As informações a respeito do hábito de ler e do incentivo familiar para a leitura foram recolhidas a partir dos questionários contextuais aplicados a esses mesmos alunos. Da mesma forma, vêm dos questionários contextuais os dados que permitem mensurar a condição socioeconômica (medida por um índice computado a partir dos bens disponíveis no domicílio), usada, nas análises que serão apresentadas a diante, como controle do efeito do hábito de leitura. Tendo em conta os questionários e testes válidos, são cerca 55 mil respondentes considerados na análise. A tabela 1 apresenta, por etapa, o número de casos considerados na análise.

Tabela 1 – Número de Casos por etapa – Avalia BH 2013

As tabelas 2 e 3 adiante apresentam as descritivas para as variáveis de interesse neste trabalho, que dizem respeito aos hábitos de leitura. Como se pode observar, os pais, segundo a observação de seus filhos são, em sua maioria (83,1%), incentivadores para que seus filhos leiam. Os alunos também se dizem leitores, embora apenas cerca de 25% deles responderam que leem sempre.

Tabela 2 – Incentivo dos pais para leitura – Avalia BH 2013

Tabela 3 – Frequência com que lê – Avalia BH 2013

Na tabela 4 adiante, pode-se observar alguma evidência de associação entre o incentivo dos pais e a frequência com que o aluno diz ler: entre os alunos que disseram ler sempre, mais 90% deles dizem recebem incentivo dos pais, ao passo que, entre os alunos que disseram não ler nunca, menos da metade (44,4%) diz receber incentivo para leitura. Não deixa de chamar a atenção que, entre os alunos que leem com maior frequência, há quase 10% que não recebe incentivo.

Tabela 4 – Frequência com que lê x Incentivo dos pais para leitura – Avalia BH 2013

A questão que pauta as investigações dos dados, no entanto, é: qual o efeito dessas disposições, ou seja, da frequência com que os alunos dizem ler e o incentivo recebido da família para isso, no desempenho alcançado pelos alunos? Para orientar a análise em direção a essa questão, foi observada, inicialmente, a diferença entre as médias de desempenho em todos os conteúdos avaliados em cada etapa. A tabela 5 apresenta esses resultados. Nela, considera-se a dicotomia entre “ler sempre” e “não ler sempre” no que diz respeito à frequência com que os alunos dizem ler. É essa dicotomia que será explorada nos resultados daqui em diante.

A observação da tabela permite identificar alguns movimentos: primeiro, que os efeitos são maiores para Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito à frequência com que lê. Mas não deixa de ser interessante observar que, menos nos conteúdos em que a leitura não é algo central, o hábito de ler responde por diferenças importantes na média de desempenho. Para essa dimensão, da frequência com que os alunos dizem ler, os efeitos são crescentes ao longo das etapas de ensino consideradas. Ao contrário, com relação ao incentivo dos pais, o efeito é decrescente: quanto mais avançado dentro do sistema de ensino, menor a diferença de desempenho entre os alunos que recebem e os alunos que não recebem incentivos dos pais para o hábito de leitura, sugerindo uma autonomização dos alunos em relação às famílias ao longo do percurso escolar.

Tabela 5 – Diferença média de desempenho, frequência de leitura e incentivo dos pais – Avalia BH 2013

Esses resultados estimulam análises mais complexas. A estratégia adotada adiante considera, simultaneamente, o incentivo da família, a frequência com que o aluno lê e a interação entre ser leitor frequente e receber incentivo dos pais para observar as diferenças entre as médias de desempenho esperadas para os conteúdos e etapas avaliadas, tendo como controle a condição socioeconômica dos alunos. Assim, foram estimados 15 modelos de regressão linear múltipla para cada etapa (de 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental) e disciplinas avaliadas (Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza).

Três observações importantes sobre análise empreendida: a tradição de pesquisa que busca identificar características que afetam o desempenho escolar aprimorou modelos

específicos para a análise de dados educacionais, os chamados modelos hierárquicos, nos quais os efeitos são considerados no nível a que pertencem. Assim, efeitos que dizem respeito aos alunos são identificados no nível do aluno, enquanto os efeitos de características associadas à escola são identificados no nível da escola, de forma que não haja subestimação dos resultados em cada nível hierárquico (ALVES et alli, 2005). Esse é um avanço importante da pesquisa na área que não está sendo considerado aqui pelo fato de que as variáveis de interesse dizem respeito à família e, portanto, aos alunos, podendo eles ser localizados em apenas um nível. Isso simplifica os resultados, mas pode subestimar o impacto do agrupamento de alunos com condição socioeconômica similar nas mesmas escolas. Além disso, uma segunda observação: serão apresentados apenas perfis comparativos de alunos médios em cada etapa e disciplina e não os coeficientes estimados em cada modelo. Essa é uma estratégia para simplificar a apresentação: para as cinco etapas consideradas e três disciplinas avaliadas, as tabelas de 6 a 10 destacam o desempenho médio esperado para diferentes perfis de relação com o hábito de leitura (aluno que não tem incentivo e não lê sempre; aluno sem incentivo e que lê sempre; aluno com incentivo dos pais e leitor frequente) e de condição socioeconômica. Por fim, a terceira observação: algumas poucas variáveis não foram estatisticamente significativas em todos os modelos de regressão linear estimados, mas, novamente com o objetivo de simplificar a exposição dos resultados, todos os perfis serão apresentados.

Para exemplificar a leitura dos resultados, segue o exemplo da consideração dos perfis dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental: o desempenho médio esperado em Língua Portuguesa para um aluno do 5º ano com a mais baixa condição socioeconômica e que não é leitor frequente e nem recebe incentivo familiar para a leitura é de 162,4 pontos, numa escala que vai de 0 a 500. Em Matemática, o desempenho esperado para esse mesmo perfil de aluno é de 156,7 pontos. Com a mesma condição socioeconômica, mas com o incentivo familiar e sendo leitor frequente, o desempenho médio esperado em Língua Portuguesa é de 186,9, quase 25 pontos a mais que o resultado médio esperado para o perfil anterior. Em Matemática, o desempenho médio esperado é de 174,9 pontos, 18,2 pontos a mais que o esperado para o perfil de aluno não-leitor e sem incentivo da família.

Quando se considera o perfil de aluno com melhores condições socioeconômicas, as diferenças observadas são as seguintes: o desempenho médio esperado em Língua

Portuguesa para um aluno do 5º ano com a condição socioeconômica mais favorável e que não é leitor frequente e nem recebe incentivo familiar para a leitura é de 236,7 pontos. Em Matemática, o desempenho esperado é de 242,6. Com a mesma condição socioeconômica, mas com o incentivo familiar e sendo leitor frequente, o desempenho médio esperado em Língua Portuguesa é de 261,2. Já o desempenho médio esperado em Matemática é de 260,8 pontos. A diferença entre os perfis é a mesma para as duas diferentes condições socioeconômicas.

Tabela 6 – Desempenho médio esperado - 5º ano EF – Avalia BH 2013

Tabela 7 – Desempenho médio esperado - 6º ano EF – Avalia BH 2013

Tabela 8 – Desempenho médio esperado - 7º ano EF – Avalia BH 2013

Tabela 9 – Desempenho médio esperado - 8º ano EF – Avalia BH 2013

Tabela 10 – Desempenho médio esperado - 9º ano EF – Avalia BH 2013

O primeiro resultado que chama a atenção na observação dos desempenhos médios esperados dos perfis considerados é o fato de que as maiores diferenças dizem respeito à condição socioeconômica, resultado consistente com as pesquisas na área. Para além disso, convém enfatizar outros resultados importantes.

O incentivo familiar associado à leitura responde por diferenças importantes no desempenho, não apenas em Língua Portuguesa, mas também em Matemática e Ciências da Natureza, de acordo com os testes aplicados aos alunos da rede municipal de Belo Horizonte, reforçando que a formação do leitor deve ser tarefa da escola e não apenas do professor de Língua Portuguesa.

Ser leitor frequente também impacto positivo no desempenho, mas os grandes diferenciais estão associados ao incentivo e, em vários casos, à interação entre essas duas dimensões.

Em conexão com o que foi exposto anteriormente, os resultados dão evidências de que o incentivo à leitura é importante para que os alunos alcancem melhor desempenho. Não há como investigar, com os dados disponíveis, se o incentivo vindo da escola teria o mesmo efeito, no entanto, se a tarefa de formar leitores é tarefa central para a escola, incentivar a leitura parece um caminho fértil para isso.

Como já mencionado, a escola é o espaço onde o aluno pode estar em contato com a leitura orientado pelo professor, desenvolvendo adequadamente essa habilidade que é

central para sua escolarização, independente da condição e do incentivo familiar para isso. O que se identificou com as análises preliminares é que o incentivo é importante, mas não se pode atribuir somente a essa atitude o diferencial de desempenho. Para investigações futuras, uma hipótese a ser explorada para os efeitos encontrados é que o incentivo à leitura é um indicativo de operação de outros mecanismos favoráveis à aprendizagem e que precisa ter lugar também na escola (BITENCOURT, 2014).

3. Considerações finais

O reconhecimento do papel da família para a determinação de uma série de características da vida social de um indivíduo não deve ser negligenciado para a adequada compreensão do fenômeno escolar e educacional. Nas análises desenvolvidas até aqui, a família aparece como uma instância muito importante para o desenvolvimento de determinadas habilidades e comportamentos associados ao sucesso escolar dos alunos.

Os resultados encontrados sugerem que ser leitor frequente e ter o incentivo familiar para isso são condições importantes para o bom desempenho escolar, tendo elas, de forma geral, efeito médio significativo no desempenho em todas as disciplinas e etapas de escolaridade consideradas no Avalia BH 2013. A interação entre as duas condições tende a aumentar o desempenho escolar demonstrado pelos alunos, mas o principal efeito está no reconhecimento do incentivo dos pais, sendo ele uma variável explicativa importante para diferenciais de desempenho dos alunos em todas as etapas, com exceção do 8º ano do Ensino Fundamental.

A escola, no entanto, é responsável por uma dimensão importante do aprendizado e exerce influências que são capazes de alterar os efeitos das características familiares sobre o desempenho dos alunos. O desafio da escola é fazer com que essa influência não seja menosprezada e não potencialize as vantagens dadas pela condição de origem familiar. E o desafio da pesquisa é mensurar adequadamente essas fontes de influência, das características intra e extraescolares que possam potencializar o aprendizado, sem, todavia, aumentar a desigualdade. Assim, é possível sugerir a necessidade de um duplo movimento: o reconhecimento da centralidade da escola no processo de ensino e incentivo a leitura e da adequada compreensão de como fazer isso, que tem a ver

também com entendimento de como operam os mecanismos que produzem os efeitos identificados no caso empírico analisado aqui.

São necessárias maiores investigações, mas há evidências de que incentivar e promover a leitura sejam uma boa estratégia para isso. Para o adequado desenvolvimento desse trabalho, alguns pontos merecem ser mencionados: é necessária a inclusão de outras características de extraescolares, como sexo, raça, e intraescolares que permitam qualificar melhor o ambiente onde o hábito de leitura faça diferença no aprendizado. Além disso, a modelagem hierárquica, com a consideração de novas características da escola, poderá revelar novas dimensões da importância da leitura como fator explicativo de diferenciais de desempenho. Por fim, investigar com maior acurácia o perfil de leitores e a prática da leitura, tanto por parte dos alunos como das escolas, é fundamental para a compreensão adequada das dimensões de interesse e merece ser explorado em outras oportunidades.

Referências bibliográficas

ALVES, Fátima, BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. “Investigação de fatores associados à eficácia escolar no Brasil: dados do SAEB 2003”. In: **Relatório Técnico INEP/MEC**. Mimeo, 2005.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. “Efeito escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidades dos alunos”. In: **Educação em Revista**. Vol. 45, 2007a.

_____ ; SOARES, José Francisco. “As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da Educação”. In: **Sociedade e Estado**. Vol. 22, nº 2, 2007b.

BITENCOURT, Tamara Vêras de . **Protagonismo da leitura: escola e formação de leitores (Alvorada/RS)**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação. Porto Alegre: PUCRS, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes. 1998.

FRANCO, Creso; ALVES, Fátima; BONAMINO, Alícia. “Qualidade do Ensino Fundamental: políticas, suas possibilidades e seus limites”. In: **Educação e Sociedade**. Vol. 28, nº 100, 2007.

_____ ; ORTIGÃO, Isabel; ALBERNAZ, Ângela; BONAMINO, Alícia; AGUIAR, Glauco; ALVES, Fátima; SÁTYRO, Natália. “Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de ‘fatores intra-escolares’”. In: **Ensaio**. Vol. 15, nº 55, 2007.

SOARES, José Francisco. **Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos no ensino fundamental**. São Paulo: Fundação Santillana; Editora Moderna, 2007.

_____ ; CANDIAN, Juliana F. “O efeito da escola básica brasileira: as evidências do PISA e do SAEB”. In: **Revista Contemporânea de Educação**. Vol. 2, nº 4, 2007. (disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero4/artigos/efeito_da_escola.pdf)

REZENDE, W. S. ; CANDIAN, J. F. “A família, a escola e o desempenho dos alunos: notas de uma interação cambiante”. In: **Anais do III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**, Zaragoza: 2012.

THIN, Daniel. “Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras”. In: *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 11, nº 32, 2006.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Para formar leitores**. 06 de agosto de 2014. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/30980/para-formar-leitores/>

Tabelas

Tabela 1 – Número de Casos por etapa – Avalia BH 2013

Etapa	Previstos	Efetivos - Teste e Questionário
4ª Série/5º Ano EF	12.840	10.571
5ª Série/6º Ano EF	16.705	13.176
6ª Série/7º Ano EF	15.206	11.644
7ª Série/8º Ano EF	13.746	10.577
8ª Série/9º Ano EF	13.781	9.656
Total	72.278	55.624

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 2 – Incentivo dos pais para leitura – Avalia BH 2013

Seus pais, ou responsáveis por você, incentivam você a ler (jornais, revistas, livros etc.)?	
	Percentual válido
A) Sim.	83,1
B) Não.	16,9
Total	54.077

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 3 – Frequência com que lê – Avalia BH 2013

Com qual frequência você lê (jornais, revistas, livros etc.)?	
	Percentual válido
A) Sempre.	26,3
B) Às vezes.	52,7
C) Raramente.	15,2
D) Nunca.	5,8
Total	53.859

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 4 – Frequência com que lê x Incentivo dos pais para leitura – Avalia BH 2013

Incentivo dos pais para leitura	Frequência com que lê				Total
	A) Sempre.	B) Às vezes.	C) Raramente.	D) Nunca.	
A) Sim. (%)	90,6	86,3	74,2	44,4	44.282
B) Não. (%)	9,4	13,7	25,8	55,6	8.931
Total	13.993	28.100	8.071	3.049	53.213

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 5 – Diferença média de desempenho e frequência de leitura – Avalia BH 2013

Etapa	Conteúdo	Frequência com que lê	Proficiência média	Diferença	Recebe incentivo para leitura	Proficiência média	Diferença
5º ano	Matemática	Lê sempre	221,6	6,0	Sim	221,8	21,4
		Não lê sempre	215,6		Não	200,4	
	Ciências da Natureza	Lê sempre	237,9	8,1	Sim	236,8	22,2
		Não lê sempre	229,8		Não	214,6	
	Língua Portuguesa	Lê sempre	226,5	11,2	Sim	223,4	23,2
		Não lê sempre	215,4		Não	200,2	
6º ano	Matemática	Lê sempre	237,7	11,0	Sim	233,0	20,9
		Não lê sempre	226,7		Não	212,1	
	Ciências da Natureza	Lê sempre	249,2	11,7	Sim	243,8	20,2
		Não lê sempre	237,5		Não	223,7	
	Língua Portuguesa	Lê sempre	239,6	14,5	Sim	232,4	21,2
		Não lê sempre	225,0		Não	211,1	
7º ano	Matemática	Lê sempre	242,8	7,3	Sim	239,0	11,8
		Não lê sempre	235,4		Não	227,2	
	Ciências da Natureza	Lê sempre	253,2	10,8	Sim	247,4	14,6
		Não lê sempre	242,4		Não	232,7	
	Língua Portuguesa	Lê sempre	244,2	14,0	Sim	236,1	15,9
		Não lê sempre	230,1		Não	220,1	
8º ano	Matemática	Lê sempre	260,8	10,8	Sim	254,6	13,1
		Não lê sempre	250,1		Não	241,6	
	Ciências da Natureza	Lê sempre	260,3	16,8	Sim	249,9	15,1
		Não lê sempre	243,5		Não	234,8	
	Língua Portuguesa	Lê sempre	252,9	19,0	Sim	241,1	16,6
		Não lê sempre	233,9		Não	224,5	
9º ano	Matemática	Lê sempre	267,8	8,8	Sim	262,6	7,7
		Não lê sempre	259,0		Não	255,0	
	Ciências da Natureza	Lê sempre	261,7	11,5	Sim	255,1	10,9
		Não lê sempre	250,2		Não	244,2	
	Língua Portuguesa	Lê sempre	259,9	16,3	Sim	249,9	10,8
		Não lê sempre	243,6		Não	239,1	

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 6 – Desempenho médio esperado - 5º ano EF – Avalia BH 2013

Desempenho médio esperado - 5º ano do Ensino Fundamental	Mínimo ISE	ISE médio	Máximo ISE
Valores de ISE para referência	-3,2	0,0	2,5
Língua Portuguesa			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	162,4	203,4	236,7
Aluno sem incentivo e leitor frequente	163,3	204,3	237,6
Aluno com incentivo e leitor frequente	186,9	227,9	261,2
Matemática			

Aluno sem incentivo e não leitor frequente	156,7	204,1	242,6
Aluno sem incentivo e leitor frequente	155,9	203,3	241,7
Aluno com incentivo e leitor frequente	174,9	222,3	260,8
Ciências da Natureza			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	176,7	218,2	251,9
Aluno sem incentivo e leitor frequente	174,9	216,5	250,2
Aluno com incentivo e leitor frequente	197,7	239,2	273,0

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 7 – Desempenho médio esperado - 6º ano EF – Avalia BH 2013

Desempenho médio esperado - 6º ano do Ensino Fundamental	Mínimo ISE	ISE médio	Máximo ISE
Valores de ISE para referência	-3,2	0,0	2,5
Língua Portuguesa			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	175,3	214,0	245,5
Aluno sem incentivo e leitor frequente	179,1	217,8	249,3
Aluno com incentivo e leitor frequente	202,3	240,9	272,4
Matemática			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	172,9	215,4	250,0
Aluno sem incentivo e leitor frequente	172,5	215,0	249,6
Aluno com incentivo e leitor frequente	196,0	238,5	273,1
Ciências da Natureza			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	188,6	226,8	257,9
Aluno sem incentivo e leitor frequente	190,2	228,4	259,6
Aluno com incentivo e leitor frequente	212,2	250,5	281,6

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 8 – Desempenho médio esperado - 7º ano EF – Avalia BH 2013

Desempenho médio esperado - 7º ano do Ensino Fundamental	Mínimo ISE	ISE médio	Máximo ISE
Valores de ISE para referência	-3,4	0,1	2,5
Língua Portuguesa			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	189,4	225,0	250,5
Aluno sem incentivo e leitor frequente	199,1	234,8	260,2
Aluno com incentivo e leitor frequente	218,6	254,2	279,6
Matemática			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	210,0	242,7	266,0
Aluno sem incentivo e leitor frequente	213,2	245,8	269,1
Aluno com incentivo e leitor frequente	229,0	261,7	285,0
Ciências da Natureza			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	200,6	235,3	260,0
Aluno sem incentivo e leitor frequente	210,1	244,8	269,5

Aluno com incentivo e leitor frequente	226,6	261,3	286,0
--	-------	-------	-------

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 9 – Desempenho médio esperado - 8º ano EF – Avalia BH 2013

Desempenho médio esperado - 8º ano do Ensino Fundamental	Mínimo ISE	ISE médio	Máximo ISE
Valores de ISE para referência	-3,6	0,0	2,5
Língua Portuguesa			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	203,4	238,7	262,9
Aluno sem incentivo e leitor frequente	216,8	252,0	276,3
Aluno com incentivo e leitor frequente	225,2	260,5	284,7
Matemática			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	217,8	255,4	281,3
Aluno sem incentivo e leitor frequente	227,0	264,7	290,5
Aluno com incentivo e leitor frequente	230,1	267,8	293,7
Ciências da Natureza			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	210,7	244,8	268,3
Aluno sem incentivo e leitor frequente	218,6	252,8	276,2
Aluno com incentivo e leitor frequente	228,3	262,5	285,9

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria

Tabela 10 – Desempenho médio esperado - 9º ano EF – Avalia BH 2013

Desempenho médio esperado - 9º ano do Ensino Fundamental	Mínimo ISE	ISE médio	Máximo ISE
Valores de ISE para referência	-3,6	0,0	2,5
Língua Portuguesa			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	177,3	218,4	247,3
Aluno sem incentivo e leitor frequente	185,5	226,7	255,5
Aluno com incentivo e leitor frequente	204,5	245,6	274,5
Matemática			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	180,6	225,6	257,2
Aluno sem incentivo e leitor frequente	186,2	231,2	262,8
Aluno com incentivo e leitor frequente	201,2	246,2	277,8
Ciências da Natureza			
Aluno sem incentivo e não leitor frequente	190,3	230,2	258,1
Aluno sem incentivo e leitor frequente	195,8	235,7	263,6
Aluno com incentivo e leitor frequente	213,6	253,5	281,4

Fonte: Avalia BH 2013/CAEd – Tabulação própria