



A PRÁTICA DA LEITURA EM ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise quantiqualitativa

Aline Gabriela da Silva ¹
Nádia Maria da Silva Monteiro ²
Aguinaldo Gomes de Souza ³

RESUMO

O presente estudo tem como finalidade identificar quais fatores predominantes contribuem para o baixo rendimento em relação à leitura de alunos da educação básica. Buscou-se também identificar se o uso de metodologias ativas, nas aulas de língua portuguesa, contribui para o aprendizado da leitura. Para este fim fizemos uma análise de estudos feitos a respeito do processo de ensino e a aprendizagem da leitura na educação básica do Brasil. Para construção dessa pesquisa utilizamos o método quantiqualitativo. Ao final constatou-se que embora tenha havido certa melhora nos indicadores que medem a proficiência leitora dos sujeitos envolvidos, essa ainda permanece abaixo dos indicadores ideais.

Palavras-chave: Compreensão, Educação básica, Fatores, Leitura.

INTRODUÇÃO

Algumas pesquisas sobre leitura e escrita indicam, entre outras coisas, que ler é um ato extremamente importante, principalmente nos dias de hoje em que a sociedade cada vez mais faz usos da escrita e da leitura, tal como mostrou Marcuschi (2003), assim, é possível dizer que a politização do sujeito, o conhecimento de seu ser e de seu mundo é construído por meio da leitura (LINHARES; LOPES, 2007).

Contudo, alguns estudos como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (doravante SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (doravante IDEB), indicam que os estudantes brasileiros que cursam o ensino básico possuem baixa proficiência em relação à leitura.

Aplicada a cada dois anos, a avaliação do SAEB é efetuada por meio de questionários e testes cognitivos. É através das alternativas assinaladas que o nível de

¹ Graduanda do Curso de Letras da Univisa – PE, alinegabriela573@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Letras da Univisa - PE, nadia1999maria@gmail.com;

³ Professor orientador: Doutor, Universidade Federal - PE, falecom@aguinaldogomes.com



proficiência leitora dos educandos é analisado, levando-se em consideração os descritores presente na matriz da língua portuguesa que envolvem a proficiência leitora. A edição mais recente do SAEB ocorreu em 2019, participaram dessa edição estudantes do 5º e 9º ano das séries finais da rede pública e de forma amostral das redes privadas. Além deles, os alunos do 3º ano do ensino médio também realizaram a avaliação, sendo de escolas públicas e privadas. O IDEB busca identificar o desenvolvimento educacional através de análises efetuadas com o desempenho dos estudantes nas avaliações externas, como o SAEB. Esse resultado é gerado calculando a nota e aprovação média. Os últimos resultados publicados são do ano de 2019.

O sistema de Avaliação da Educação Básica registrou, no total, uma pontuação de 262,30 em língua portuguesa nos anos finais e 279,53 para o ensino médio. Obtendo como média padronizada 5,46 na primeira modalidade citada e 4,79 na segunda. Consequentemente, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica pontuou 4,9 e 4,2. Vale ressaltar que as médias divulgadas abrange a situação educacional de forma mais ampla, não apenas o ensino da língua portuguesa. Entretanto, elas mostram o estado crítico da educação.

Além desses indicadores, um dos mais importantes estudos realizados no mundo a respeito da leitura, o PISA, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, publicado em 2018⁴, evidencia que cerca de 50% dos estudantes brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até a conclusão do ensino médio, declarando também que os estudantes estão dois anos e meio abaixo dos países integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura. O que permite classificar o Brasil como o segundo pior país do ranking sul-americano, com 413 pontos.

Diante dos dados propagados é perceptível que a formação de leitores/cidadãos críticos, que é dever da escola, têm deixado a desejar, para usar um eufemismo. Está

⁴ BRASIL/INEP, 2018. Resultados nacionais – Pisa 2006. Disponível em http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em 01/09/2020

BRASIL/INEP, 2019. Resultados nacionais - Ideb. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/ideb/resultados> . Acesso em 15/09/2020



situação pode acarretar consequências negativas na vida dos estudantes, após a conclusão do ensino básico, pois a baixa proficiência deles em relação às habilidades de compreensão leitora é fator de exclusão social, que compromete a sua participação de maneira ativa no mundo profissional, uma vez que a leitura é condição para exercer sua cidadania (DIESEL et al. 2017).

Feito esse preâmbulo, é preciso dizer que nossa pesquisa teve como finalidade identificar quais fatores têm contribuído para o baixo rendimento em relação à aprendizagem da leitura por parte dos alunos da educação básica brasileira. Para esse fim buscamos identificar através de uma pesquisa revisional se o uso de metodologias ativas, nas aulas de língua portuguesa, podem corroborar para o aprendizado da leitura.

Também buscamos compreender quais os pressupostos teóricos que guiam a noção de linguagem por parte dos docentes, preliminarmente podemos dizer que esta noção está via de regra ancorada na teoria dialógica da linguagem de Bakhtin (2003), para quem a linguagem é dialógica e o texto é um enunciado, seja de forma oral ou escrita. Portanto, Bakhtin (2003) afirma que um enunciado é a unidade da comunicação verbal e o seu valor está no sentido que produz (FLORES; TEIXEIRA 2005). Nesse sentido, não seria estranho apontar que a leitura pode ser definida como um ato sociointeracional em que sujeitos situados, em dado campo da atividade, exerce e estabelece relações alteritárias. A leitura assim entendida é vista como a maneira pela qual o ser-responsivo-ativo exerce seu papel no mundo dado, no mundo da vida. Esse ser-responsivo-ativo, intuitivos, compreende sua presença no mundo a partir das leituras que faz desse mundo.

1- METODOLOGIA

O estudo que realizamos é composto de análises de base quantitativa revisional de trabalhos concluídos ou em andamento a respeito do ensino e processamento da leitura nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio, nas escolas do Brasil. Trata-se de uma pesquisa descritiva do tipo estudo de caso em que foram escolhidos trabalhos publicados na base de dados SciELO, entre os anos de 2008 e 2020, e que possuíam os seguintes enunciados concretos: leitura, ensino, ensino de leitura, PISA, IDEB, SAEB, metodologias ativas. De posse desse material fizemos uma análise quantitativa a respeito dos aspectos concernentes ao ensino e aprendizagem da leitura nas escolas do Brasil.



Consequentemente, as fontes usadas para o desenvolvimento do presente trabalho são denominadas de bibliográficas (artigos científicos e livros), sendo adquiridos de forma on-line e formato físico.

Inicialmente a pesquisa foi realizada de maneira generalizada, buscando por estudos na área da leitura, sendo encontrados 5.615. Para detectar com mais facilidade os trabalhos que condizem melhor com o objetivo da presente pesquisa, fez-se necessário aplicar algumas restrições no critério busca.

A busca foi realizada de duas formas e em cada uma delas os descritores foram distintos. Na primeira busca, com restrições, foi utilizado o descritor “leitura” e selecionados alguns filtros, o que resultou em 503 artigos. Na segunda busca foram utilizados os enunciados concretos “leitura” “PISA”, “ensino fundamental”, “SAEB” e “ensino médio” “IDEB”, sendo encontrados 38 estudos. Com a utilização dos critérios de restrições as duas buscas contabilizaram 541 artigos, mas vale ressaltar que para revisão da literatura foram separados 12, pois após realizada uma análise prévia dos dados encontrados, foi possível perceber que nem todos os estudos condizem com o objetivo da análise em curso.

1.1 Sobre a noção de leitura encontrada nos estudos analisados

A leitura é vista como uma atividade com um grau elevado de complexidade de produção de sentidos em que geralmente é realizada nos elementos linguísticos que se encontra na estrutura do texto, porém, não se restringe apenas a isso, ela requer outros saberes. (KOCH; ELIAS, 2006). Sendo assim, compreende-se que o texto não é um simples produto de decodificação em que o leitor o traduz e não busca informações além daquelas que estão de forma clara, em sua estrutura como texto escrito. A sua compreensão/produção de sentidos exige do leitor interação, a qual só pode ocorrer se ele for capaz de perceber as informações que o autor não deixou explícita. Dito isto é possível dizer que a leitura é uma atividade cognitiva complexa, entretanto as concepções de leitura que aparecem nos trabalhos analisados não é de toda homogênea, é possível encontrarmos concepções de leitura que são correlatas de diversos campos da linguística, como por exemplo, dos estudos do texto ou mesmo da análise de Discurso. E isto é percebido quando debruçamos o olhar sobre os enunciados concretos presentes no corpus analisado. Na Análise de Discurso, segundo Orlandi (2001), quando o leitor estabelece uma relação interativa com o texto-autor, buscando significados em sua



leitura, ele é capaz de concretizar uma atividade dialógica, em que a mesma envolve atitudes de responsabilidade ativas, ou seja, ocorre um processo de comunicação. (*apud* NASCIMENTO 2011).

Outra questão encontrada ao fazermos o trabalho revisional diz respeito ao que se entende por proficiência em leitura. Ser proficiente (Kleiman, 2001; Nascimento, 2011; Diesel et al. 2017) em leitura significa entre outras coisas encontrar os sentidos no dados na leitura de textos diversos. Para que um aluno seja apto para produzir sentidos ao texto, não apenas em sala de aula, mas em todas as áreas de sua vida, destacam-se alguns aspectos que devem ser considerados, como: estratégias de leituras, objetivos de leituras, conhecimento, fatores de compreensão, escrita e contexto.

Para que o leitor seja capaz de criticar, contradizer e avaliar as informações do texto que está sendo lido é preciso que faça uso de algumas estratégias. Como assinala Kleiman et al. (2001 *apud* Nascimento et al 2011) existem as estratégias metacognitivas que consistem em métodos utilizados durante o ato da leitura de maneira consciente. E as cognitivas, que é o inverso. Nela os leitores fazem uso dos métodos de forma inconsciente, buscando apenas concretizar os objetivos propostos na leitura. Sendo o leitor proficiente, de acordo com Solé et al. (1998 *apud* Diesel et al 2017) aquele que faz uso desses métodos automaticamente em sua leitura, isto é, de forma inconsciente.

Essas estratégias são denominadas de seleção, e de maneira geral, nos resultados obtidos nos materiais revisados constam um avanço significativo na compreensão dos alunos em relação à leitura, sendo ensinados a colocar em prática as estratégias de leituras. Nos estudos analisados foi possível verificar que o sujeito-leitor também alcança certa proficiência quando desenvolve atividades de compreensão por meio de jogos ou quando fazem usos de tecnologias. Koch; Elias (2006) ao tratar do processamento da leitura ressaltam que após a seleção/escolha do texto, ocorre a etapa de antecipação que consiste no levantamento de hipóteses baseadas no conhecimento que o leitor tem sobre o texto, o seu meio de veiculação, o gênero, o título e distribuição de informações do texto. Ambas também destacam a necessidade de inferência e verificação, isto é, formular relações entre conhecimentos anteriores realizados no texto com novas informações, sendo capaz de formar conclusões sobre ele, fazer comparações e questionar-se a seu respeito.

O movimento descrito até agora, aparece no material analisado como de suma importância no ensino da leitura, pois saber ler, como afirma Solé et al. (1998 *apud*



Ferreira et al 2002), não é apenas decodificar as palavras. O processo de decodificação é extremamente necessário, mas não é o suficiente para o aluno atingir o estado de compreensão, ou seja, efetuar uma leitura com êxito.

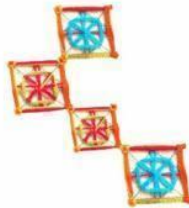
A produção de sentidos que um leitor é capaz de construir diante de um texto também está ligada aos objetivos que ele põe na sua leitura. Segundo Koch e Elias (2006) são os objetivos do leitor que conduzirá a forma de sua leitura, sendo ela com maior ou menor durabilidade; com mais ou menos atenção; com mais ou menos interação. Porém, o nível de estabelecimento dessa interação, para produção de sentidos, está vinculado à bagagem de conhecimentos desse leitor, juntamente com a observação das sinalizações que o texto apresenta.

Além disso, autor, texto, leitor, escrita e contexto podem influenciar significativamente na compreensão/produção de sentidos do texto. A leitura, por ser uma atividade interativa entre autor-texto-leitor, é preciso que os três dialoguem, para isso faz-se necessário que o leitor, além de possuir conhecimento prévio, deve levar em consideração os conhecimentos utilizados pelo autor para produção do texto, em contrapartida, também é fundamental que o autor utilize seus conhecimentos tendo em mente o perfil de quem, supostamente, serão seus leitores, pois nem todo texto tem o mesmo público alvo, afirma Koch e Elias (2006).

Por fim, percebeu-se que um ponto comum em relação aos trabalhos analisados diz respeito ao entendimento sobre os fatores que corroboram para o aprendizado, assim, a escrita e o contexto podem ser tidos como fatores que facilitam ou dificultam a compreensão/produção de sentidos do leitor. Isso porque nem sempre o texto foi escrito na mesma época e contexto em que o leitor vive, ou seja, a linguagem utilizada para sua construção pode ser totalmente diferente da que o leitor faz uso. Contudo, as autoras citam em seu livro que a compreensão de um texto não necessita que os conhecimentos do texto e os do leitor sejam idênticos, mas que possam interagir.

1.2 Metodologias ativas como subsídios para o ensino de leitura

As práticas pedagógicas denominadas como metodologias ativas, visam conduzir o aluno a desenvolver os aspectos citados no tópico anterior, como estabelecer estratégias de leituras, objetivos, criar hipóteses, inferências e os demais pontos que busca aprimorar a compreensão leitora, tendo em vista que elas pressupõem a



participação dos alunos, de maneira ativa, no seu processo de aprendizado da leitura (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017).

Há uma série de métodos que foram analisados e colocados em práticas com discentes da educação básica. São eles:

a) Aluno: centro dos processos de ensino e aprendizagem

Este método consiste em centralizar o aluno no processo de aprendizagem. Nele o foco não será mais no ensinar, mas sim no aprender, retirando o docente como principal responsável pelo aprendizado do discente, pois o aluno também passa a assumir esse compromisso, dessa forma, é criado um vínculo de corresponsabilidade (SOUZA et al. 2014 *apud* DIESEL et al. 2017).

Sendo concebida esta responsabilidade ao aluno ele passará a ter maior envolvimento no processo de construção de seus saberes, pois exigirá dele ações e construções mentais, por exemplo, leitura, crítica, organização de informações (SOUZA et al. (2014) *apud* DIESEL et al. 2017).

b) Autonomia

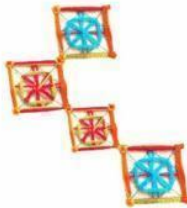
Ainda é comum a prática docente em que a prioridade é apenas a transmissão dos conteúdos, onde o estudante possui a função de receber e absorver tudo aquilo que está sendo repassado, sem ter espaço para se posicionar criticamente (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017). Dessa forma, o método de autonomia busca incentivar os discentes a assumir uma postura ativa, estimulando-os a ter criticidade em relação às informações absorvidas.

c) Problematização da realidade e reflexão

A problematização de um conteúdo ou realidade, em sala de aula, impulsiona a curiosidade do aluno em aprender (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017). Sendo assim, é notável a importância que um professor deve dar a esse método, buscando sempre estar a par das situações-problemas que determinado conteúdo, a ser ensinado, possa abordar.

d) Trabalho em equipe

Nesta perspectiva os alunos deixam de trabalhar de forma individual e passa discutir/interagir com colegas na resolução e reflexão de problemas. Toda essa interação, entre professores e alunos, conduz o educando a pensar, a examinar as situações apresentadas, assim, construindo sua própria opinião e sendo capaz de se impor de maneira crítica (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017).



e) **Inovação**

O ensino tradicional necessita de mudanças e é isto que este método propõe. É preciso reinventar ou criar novas metodologias de ensino para aprendizagem do conteúdo, tornando a aula mais didática. Esta atitude não precisa ser, especificamente, do professor, visto que nesse âmbito deve haver uma relação de corresponsabilidade entre o docente e o educando (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017).

f) **Professor: mediador, facilitador, ativador**

No momento em que as metodologias ativas são inseridas em sala de aula o centro do processo de aprendizagem dos educandos sobressai do docente. Ele assume a responsabilidade de mediador, ou seja, a sua função é induzi-los a refletir, a compreender, a solucionar problemas, questionar-se, a argumentar criticamente, isto é, a se tornar apto com as habilidades de leitura (DIESEL; MARTINS; REHFELDT, 2017).

Em síntese, a aplicação de todos os métodos abordados anteriormente, em sala de aula, se desfaz do ensino tradicional e põe o aluno como agente fundamental no seu processo de aprendizagem. Isso influencia significativamente pelo fato de que ele passa a participar e a praticar tudo aquilo que é transmitido a ele. No momento em que é dada oportunidades de aprendizagem ao aluno, problematizando a realidade, refletindo sobre ela, ele ler, escuta, interage com o conteúdo e questiona-se faz com que as habilidades de leitura sejam aperfeiçoadas a ponto que ele torne-se um leitor ativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como mencionado, existe uma grande dificuldade advinda dos alunos em compreender um texto, a produzir sentidos a partir dele. Na busca por respostas a persistência dessa problemática, foram realizadas análises de estudos feitos com alunos da educação básica, especificamente dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, de séries/anos distintos pertencentes às escolas públicas.

Foi possível observar, de modo geral, que as pesquisas buscavam verificar o processamento da leitura, o nível de predição e compreensão leitora e consciência linguística dos educandos, como o uso de jogos em sala de aulas e as tecnologias virtuais podem influenciar nesse aprendizado, de acordo com os aspectos que o estudo pretendia focar, em disciplinas distintas, e a formação de leitores literários. Para ser mais compreensível, a predição leitora nada mais é do que a estratégia de antecipação



do assunto. E o termo consciência linguística qualifica o indivíduo que é capaz de refletir acerca de seus conhecimentos linguísticos (BARETTA; PEREIRA; ALEGRE, 2019).

Para isso, os condutores das pesquisas analisadas aplicavam atividades com a utilização das estratégias de leituras, pois são elas que permitem a interação do leitor com o texto no processo de compreensão (BARETTA; PEREIRA; ALEGRE, 2019). Nos estudos que teve como método as estratégias outrora descritas, constou um bom desempenho dos alunos na compreensão/produção de sentidos ao texto.

Nos estudos que recorreram à aplicação dos ambientes virtuais, percebeu-se que ocorreu um bom desempenho nas atividades de leituras, mas em geral o que predomina nas escolas são as atividades tradicionais em que os alunos já estão adaptados (PEREIRA; SANTOS, 2017). Nessas atividades é possível identificar o interesse dos estudantes em participar, pois muitos demonstram domínio da tecnologia, visto que ela é uma ferramenta que faz parte do contexto, de alguns deles, fora da escola. Além disso, pode-se afirmar que a aplicação da leitura em ambiente digital é um meio importante para a autonomia dos alunos, como leitores, considerando as características de multimodalidade, interconectividade e interatividade (PEREIRA et al. (2016) apud PEREIRA, 2017). Por isso, é preciso o uso de estratégias e materiais que envolvam os interesses dos estudantes, visando a participação deles nas atividades tal qual mostrou Kleiman et al. (2006 apud Tassoni, 2013).

Ao falar em leitura na educação básica, um ponto que não pode deixar de ser abordado é o ensino da literatura, tendo em vista que grande parte do conteúdo dela se dá por meio da leitura. Muitos jovens e adolescentes têm seu primeiro contato com ela através da escola, mas infelizmente grande parte dos estudantes conclui o ensino de nível básico com uma percepção negativa a respeito dela. A lacuna que é encontrada em seu ensino acontece pelo fato de que o objetivo proposto para ministração dessas aulas é apenas a apresentação dos conteúdos sobre os movimentos literários, a infinidade de abordagens e reflexões que podem ser efetuadas em sala sobre o assunto não são usufruídas. Além disso, os estudantes não possuem acesso a livros para que possam descobrir, através deles, que a literatura vai além dos movimentos. Esse aspecto, como verificados nos estudos analisados, está ligado à questão da infraestrutura das escolas, especificamente na rede pública, o que contribui consideravelmente para essa situação, pois as precárias condições de ensino oferecidas não proporcionam meios para



realização de aulas com recursos literários de qualidade, as bibliotecas não recebem investimento (JOVER-FALEIROS, 2019).

Ainda pode-se ir além ao se pronunciar sobre a literatura e a formação de leitores literários. Muitos desconhecem, mas o acesso à literatura é um direito de todos (CANDIDO, 2004). Ela proporciona ao indivíduo a realidade de sua sociedade, que muitas vezes é distorcida para acobertar as injustiças que predominam nela. A literatura é um instrumento valioso para formação de leitores/cidadãos críticos, por isso deve ser assegurada e ensinada de uma maneira que desperte o interesse do aluno. Um caminho para isso é o uso das metodologias ativas, a qual propõe inserir o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem.

De maneira geral, os resultados obtidos nos materiais revisados constam um avanço significativo na compreensão dos alunos em relação à leitura, sendo ensinados a colocar em prática as estratégias de leituras. Eles também evoluíram quando desenvolveram atividades de compreensão por meio de jogos ou utilizava-se de tecnologias digitais. Isso porque tais práticas concedem autonomia ao aluno para executar suas atividades, os jogos, os ambientes virtuais constata-se como método de inovação em sala de aula. Além disso, a utilização das estratégias visa induzir a reflexão, questionamento, a criticidade entre outros aspectos. Os mesmos são resultados que as metodologias ativas buscam atingir. Neste momento o professor deixa de ser o único detentor do conhecimento, a qual é responsável por todo aprendizado do educando e passa a assumir a postura de mediador.

Um dos pontos que parecem consensuais nos estudos sobre a leitura, é o que diz respeito a falta de interesse pela leitura por parte dos estudantes. Ainda muito se discute sobre a razão de adolescentes e jovens não se interessarem pela leitura e possuírem dificuldades na produção de sentidos ao texto. Pode-se atribuir essa dificuldade a maneiras que as atividades de leituras são aplicadas. Analisando os estudos escolhidos, pode-se perceber que esse é o fator principal. Mesmo com estudos comprovando a eficácia do ensino das estratégias de leituras, para o desenvolvimento da compreensão leitora, e a utilização das metodologias ativas em sala de aula, ainda é muito comum que o centro do processo de ensino-aprendizagem seja o professor. Sendo as aulas de língua portuguesa, direcionadas a leitura, vista como um meio de fazer análises gramaticais dos elementos presentes no texto (KLEIMAN et al. (2013) BARETTA et al. 2019).



Essas atitudes não contribuem para a formação de leitores ativos, leitores com a capacidade de compreensão. Faz-se necessário a realização de atividades de leituras que explorem textos distintos, em diferentes contextos de produção, sem os objetivos de leituras estarem destinados à gramática ou à exposição dos movimentos literários. Esse ato proporcionará aos alunos outros caminhos para o desenvolvimento da competência da norma-padrão, pois terão acesso a diversas linguagens, fazendo-os compreender estas regras que tanto é conservada de maneira mais simples, além de desenvolver atividades de leituras de forma adequada (TASSONI; RIBEIRO, 2013).

As aulas de leituras devem estar focadas no desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos, na sua produção de sentidos a ela. Porém, vale ressaltar que o ato da leitura é dividido em duas fases: o da decodificação, que se refere à transcrição das palavras, e o da compreensão. A realização de uma leitura com eficácia é aquela em que o leitor consegue produzir sentidos a ela, mas o ato de decodificação também deve ser avaliado pelo professor, pois a leitura propriamente dita também contribui para comunicação oral do aluno, sendo um aspecto também trabalhado na educação básica. E pode-se identificar de maneira geral o desempenho do processo da leitura do estudante, pois um aluno que possui um bom desempenho na decodificação das palavras eleva o grau de qualidade de sua leitura (DELLISA; NAVAS, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possuía o intuito de compreender a razão do baixo índice de rendimento em leitura tal como vem sendo divulgado nos últimos anos pelos órgãos governamentais pertinentes. Tínhamos também a intuição que havia certa eficácia na utilização das metodologias ativas em sala de aula quando pensadas em relação a leitura. A partir dessa compreensão prévia, dessa intuição, fizemos um levantamento quantiquantitativo dos estudos publicados no Brasil a respeito do tema leitura.

Através dela pode-se constatar que a persistência dos resultados insatisfatórios em relação à proficiência leitora está ligada à baixa qualidade de compreensão dos indivíduos, tendo em vista que as atividades focadas no ensino da leitura não têm sido desenvolvidas de maneira eficaz, isto é, os alunos não são ensinados a como proceder diante de um texto.

Também constatou-se que as práticas de metodologias ativas, quando utilizadas no âmbito escolar, mais especificamente no ensino da leitura, colaborou para o



desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos uma vez que tal metodologia ao focar no estudante, torna-o partícipe do seu próprio aprendizado. Ainda assim nos estudos que serviram de amostragem para essa pesquisa constatou-se que muitos profissionais da educação ainda não faz uso de tal método. Sendo assim, esse conhecimento é de suma importância, pois permite o aprofundamento e aprimoramento em pesquisas relacionadas às lacunas encontradas na educação básica.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997
- BARETTA, D.; PEREIRA, V. W. **Predição Leitora e Consciência Textual: Um Estudo com alunos do ensino fundamental**. v. 72, n. 3, p. 139-173, 2019.
- CANDIDO, Antonio (2004). **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas cidades
- DELLISA, P. R. R.; NAVAS, A. L. G. P. **Avaliação do desempenho de leitura em estudantes do 3º ao 7º anos, com diferentes tipos de texto**. Cogas, v. 25, n. 4, p. 342–350, 2013.
- DIESEL, A.; MARTINS, S. N.; REHFELDT, M. J. H. **Estratégias de compreensão leitora: uma proposta de atividades desenvolvidas sob a perspectiva das metodologias ativas de ensino**. Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 55, p. 1662–1687, 2017.
- FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. DA G. B. B. **A escola e o ensino da leitura**. Psicologia em Estudo, v. 7, n. 1, p. 39–49, 2002.
- FLORES, V. N.; TEIXEIRA, M. **Introdução à linguística da enunciação**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Contexto, 2005.
- JOVER-FALEIROS, R. **O que se ensina quando se ensina literatura? Considerações sobre a constituição de um objeto**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n. 57, p. 1–10, 2019.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3ª Edição. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- LINHARES, M. C.; LOPES, E. C. **A Leitura no Ensino Médio: Concepções e Práticas**. p. 1–11, 2007.
- MARCUSCHI, L. A. **Atividades de referenciação, inferenciação e categorização na produção do sentido**. In: FELTES, H. P. M. (Org.). Produção de sentido: Estudos transdisciplinares. São Paulo: Annablume, 2003.
- PEREIRA, V. W.; SANTOS, T. V. DOS. **Estratégia de Leitura de Predição na Escola: Uso e Consciência Linguística no Seu Uso**. Linguagem em (Dis)curso, v. 17, n. 3, p. 361–380, 2017.
- TASSONI, E. C. M.; RIBEIRO, R. S. **As Práticas de Leitura e Escrita de Alunos de um 2º Ano do Ensino Médio**. Linguagem em (Dis)curso, v. 13, n. 1, p. 157–186, 2013.