

NÍVEIS DE LEITURA DE ALUNOS DA REDE PÚBLICA: UM ESTUDO SOBRE A CAPACIDADE DE LETRAMENTO

Andréia TEIXEIRA ¹

Resumo: com este artigo objetiva-se apresentar os resultados finais de uma pesquisa que investigou a proficiência leitora de alunos do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual, localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. Trata-se de um recorte de um projeto de dizer mais amplo, que se caracteriza por proporcionar a continuidade de uma pesquisa publicada em 2015. É uma investigação pautada na abordagem qualitativa, e para a sua realização os procedimentos utilizados foram: pesquisa de campo, pesquisa documental e bibliográfica. Também se utilizou de coleta de dados, e esse procedimento envolveu observação em sala de aula e aplicação de questionário. O marco teórico-conceitual e orientador se pauta na perspectiva sócio-histórico-cultural, por meio de fundamentos basilares de autores que discutem leitura, capacidade leitora e avaliação externa, tais como: Rojo (2009); Coscarelli e Prazeres (2013); Coscarelli e Cafiero (2013); Gomes (2014); Teixeira; Gomes (2015); Teixeira (2016). Trata-se de um estudo que estimula outras pesquisas contemporâneas no campo da linguagem e da avaliação educacional. Os achados evidenciam a necessidade de implementação de ações formativas, investimentos em formação docente e continuada, além de implantação de projetos de leitura e políticas públicas educacionais de leitura que contemplem um ensino de excelência no último nível da Educação Básica.

Palavras-chave: Leitura; Capacidade leitora; Ensino médio; Avaliação externa.

Abstract: this paper is intended to present the final results of a research that investigated reading capacity of high school students at a public school located in the metropolitan region of Belo Horizonte, Minas Gerais. This is a clipping of a broader project, which is characterized by providing the continuity of research published in 2015. It is an investigation based on the qualitative approach, and for its realization the procedures used were: field research, documentary research and literary research. Data gathering consisted of classroom observation and form application were also used. The theoretical-conceptual and guiding framework is based on the socio-historical-cultural perspective, through basic foundations and contributions from authors who discuss reading comprehension and external assessment, such as: Rojo (2009); Coscarelli e Prazeres (2013); Coscarelli and Cafiero (2013); Gomes (2014); Teixeira and Gomes (2015), Teixeira (2016). This research stimulates studies in the field of educational assessment on the present context. The results suggest investment in teacher and continuing training, as well as the implementation of planning, projects, actions and public policies focused on the enhancement of high school quality.

Keywords: Reading. Reading capacity; High school; External assessment

¹ Doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), Mestre pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – da FaE/UFMG. Pós-Graduada em Língua Portuguesa, Leitura e Produção de Texto; Psicopedagogia; Docência no Ensino Superior. Pedagoga e professora de Português da Rede Municipal de Minas Gerais. E-mail: andreia.teixeiranl@hotmail.com

Introdução

Este artigo é parte constitutiva de um projeto de dizer mais amplo, que culminou em uma dissertação de mestrado publicada no primeiro semestre de 2016, oriunda de pesquisa empírica desenvolvida no âmbito da sala de aula de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Trata-se de um estudo, que proporciona a continuidade de divulgação de uma pesquisa publicada em 2015 na *Revista Entreideias*. O objeto de estudo foi a leitura, e na investigação decidiu-se realizar uma articulação com dados de avaliação educacional externa, uma vez que esta preconiza as práticas sociais de leitura. Portanto, com este artigo objetiva-se apresentar os resultados de uma pesquisa que investigou a capacidade leitora dos alunos do Ensino Médio de uma escola da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH).

É uma investigação que parte da teoria e das práticas de leitura, em consonância com as pesquisas que se destacam nos campos da linguagem e das políticas públicas de avaliação, temas, fundamentalmente, relevantes que se encontram em pauta nos principais debates educacionais e que estimulam outras pesquisas contemporâneas. Para realizar esta investigação, optou-se pelo uso de pesquisa de campo, pautada na abordagem qualitativa, associada à pesquisa documental e bibliográfica. Também se utilizou de coleta de dados, e esse procedimento envolveu observação em sala de aula e aplicação de questionário. O marco teórico-conceitual e orientador se constitui por meio de fundamentos basilares de autores que discutem leitura, compreensão leitora e avaliação externa, tais como: Rojo (2009); Coscarelli e Cafiero (2013); Gomes (2014); Teixeira; Gomes (2015); Teixeira (2016), entre outros.

Ainda nessa perspectiva, buscou-se amparo na abordagem sócio-histórico-cultural como princípio basilar deste estudo. Tal base se deu primeiramente, por conta do quadro teórico advindo dos pensamentos de Bakhtin (2011) e Vygotsky (1930/1998; 1934/1993), e pelo fato de estes autores depositarem nas relações sociointerativas e na linguagem as bases da construção dos saberes e da aprendizagem. Em segundo lugar, torna-se necessário discorrer que a perspectiva sócio-histórico-cultural se insere nos pressupostos de Vygotsky (1987/1988/2001), uma vez que este autor considera tanto o sujeito, como também a sua dimensão social no que concerne à elaboração da consciência e do desenvolvimento humano.

Tendo em vista esses pressupostos, foi escolhido o cenário para a investigação: a sala de aula de Língua Portuguesa, e nela, a pesquisadora encontrou os sujeitos participantes da pesquisa, isto é, uma professora e trinta e quatro alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio. O conhecimento desse local, assim como dos sujeitos foi de suma relevância para a pesquisa, uma vez que possibilitou selecionar para este trabalho dados coletados no campo, bem como atividades realizadas pelos alunos e aferidas pela professora, permitindo à pesquisadora fazer uma articulação entre os fundamentos teóricos de proficiência leitora e de avaliação educacional, com vistas à compreensão das capacidades de leituras dos sujeitos da pesquisa, conforme se apresenta nas próximas seções.

Capacidades leitoras: uma perspectiva sobre a concepção de leitura e as práticas de ensino na aula de língua portuguesa

Ao discorrer sobre leitura é imprescindível pensar acerca de sua concepção. E, nesse caso, convém voltar no tempo, a partir do contexto histórico pelo qual a leitura se insere, como também as mudanças nas suas concepções. Sobre esse aspecto é de se

concordar com Rojo (2009), uma vez que a autora já discutia em seus estudos acerca do surgimento de referenciais teórico-metodológicos sobre a concepção de leitura. Segundo a autora, foram várias as concepções teóricas de leitura, e como tal elas tiveram a sua importância, colaborando para ampliar o atual conhecimento do sujeito, de modo a conceber a linguagem e a leitura, na contemporaneidade, como um construto oriundo da sociointeração de produção de sentido (TEIXEIRA, 2016).

Nesse processo, considera-se que o ato de ler e a leitura como práticas letradas essenciais à formação cidadã. E, nessas práticas pode-se dizer que o ato de ler envolve constantemente vários “procedimentos e capacidades (perceptuais, práxicas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas)” que, em algumas teorias, denominam-se “estratégias” de leitura (ROJO, 2009, p.75). Essas estratégias, segundo Coscarelli e Cafiero (2013) são o caminho utilizado para se atingirem os objetivos desejados em um dado momento no qual se pretende trabalhar a leitura. Quanto aos procedimentos de leitura, diz-se que são

um conjunto mais amplo de fazeres e de rituais que envolvem as práticas de leitura, que vão desde ler da esquerda para a direita e de cima para baixo no Ocidente; folhear o livro da direita para a esquerda e de maneira sequencial e não saltada; escanear as manchetes de jornal para encontrar a editoria e os textos de interesse; usar caneta marca-texto para iluminar informações relevantes numa leitura de estudo ou de trabalho, por exemplo. (ROJO, 2004, p. 2).

Esses são exemplos de alguns fazeres e/ou atividades que permeiam o contexto da sala de aula, demonstrando que tanto os procedimentos, quanto as ações presentes durante a leitura, já que o ensino-aprendizagem “passa pelo ensino de estratégias, isto é, na sala de aula, o aluno precisa vivenciar atividades que o ajudem a lidar com seu próprio processo de leitura a fim de tirar melhor proveito dele” (COSCARELLI; CAFIERO, 2013, p. 21).

No que diz respeito às capacidades de leitura, pode-se afirmar que é algo igualmente muito discutido no campo da linguagem. Nesse caso, buscou-se a contribuição de Rojo (2009, p. 75), uma vez que a autora defende que capacidades, “são denominadas competências, em algumas teorias da inteligência e do desenvolvimento humano”. Além disso, a autora afirma também: capacidades “são habilidades”, concepção adotada em outras teorias do comportamento e da aprendizagem (TEIXEIRA, 2016).

Na visão de Rojo (2009), a partir da concepção sociointeracionista de leitura, dois elementos se tornaram relevantes no ato de ler: o autor e o leitor. Pois, segundo essa autora, nessa perspectiva defendia-se que o texto lido, apresentava pistas do autor para o leitor, de modo que, havia ali, no ato da leitura, uma intermediação entre ambos. E, para captar tanto as intenções, como os significados e/ou sentidos do autor, requeria-se do leitor a ativação de uma série de capacidades de compreensão (*ibid.*), como se verifica na Figura 1, a seguir.

Figura 1- Capacidades de compreensão



Fonte: Elaboração própria baseada em Rojo (2009).

Com base na descrição da Figura 1, a autora afirma que ao iniciar uma leitura, o sujeito/leitor ativa diversas capacidades de compreensão, sendo, portanto, fundamental compreendê-las e refletir sobre a sua abordagem.

Como se tratam de capacidades essenciais no ato da leitura, elas são aferidas nas principais avaliações externas como, por exemplo, no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), entre outras, aplicadas em vários estados brasileiros. Estudos contemporâneos revelaram dados alarmantes sobre os resultados dessas avaliações. Exemplo disso constata-se no Relatório Nacional PISA, resultados Brasileiros:

O grupo de países selecionados para análise, [...] mostra que, mais uma vez, o Brasil situa-se próximo a seus vizinhos de continente. E na comparação com a área de matemática, registra um percentual significativamente mais baixo de estudantes com proficiência em leitura abaixo do Nível 2. O melhor desempenho dos estudantes brasileiros está na área de leitura. Na comparação entre os estados, Santa Catarina e Rio Grande do Sul aparecem com as melhores médias nessa área. Embora esses dois estados registrem as melhores médias, seus resultados não mostram evolução quando comparados com a edição de 2009: como em muitos outros estados brasileiros, também nestes dois resultados mostram apenas alguma oscilação. Essa comparação envolveu somente as escolas urbanas de ambas as edições do PISA. Após considerar o erro padrão, somente os estados do Piauí e da Paraíba registraram crescimento significativo. (BRASIL, 2012, p. 41-42).

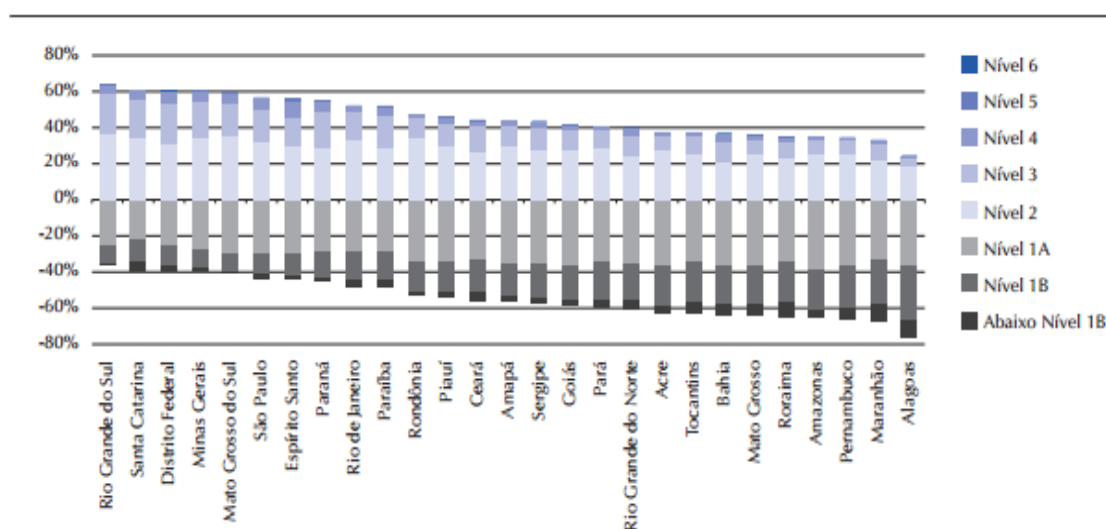
Além dessas evidências sobre a avaliação do PISA, constata-se no Relatório que não houve grandes modificações na Matriz de avaliação, e, no entanto, esse documento afirma que nesses exames,

O letramento em leitura inclui um largo conjunto de competências, que vão da decodificação básica ao conhecimento de palavras, estruturas e características linguísticas e textuais ao conhecimento sobre o mundo.

Inclui também competências metacognitivas, como clareza e habilidade para utilizar uma variedade de estratégias apropriadas para a compreensão de textos. A leitura é vista como um processo “ativo”, que implica não apenas a capacidade para compreender um texto, mas a capacidade de refletir sobre ele e de envolver-se com ele, a partir de ideias e experiências próprias (BRASIL, 2012, p. 37).

Para complementar essas informações, salienta-se que os resultados da edição do PISA em 2012 evidenciaram que os estudantes brasileiros não apresentaram bom desempenho, uma vez que o percentual em proficiência leitora, ficou abaixo do Nível 2. O Gráfico 1 demonstra os níveis de proficiência em leitura de estudantes dos 27 estados brasileiros.

Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes segundo níveis de proficiência em leitura, por UF



Fonte: Brasil (2012, p. 44).

Nesse mesmo sentido, outros dados importantes sobre os níveis de leitura foram investigados por meio dos resultados gerais do SAEB/Prova Brasil em todas as instâncias brasileiras, verificando as médias atribuídas à disciplina de Língua Portuguesa nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Médio, conforme demonstra o Quadro 1 que se segue.

Quadro 1 – Resultado do SAEB 2011 no Brasil

Dependência Administrativa	Anos iniciais do Ensino Fundamental	Anos finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Municipal Rural	167,4	217,8	*
Municipal Urbana	187,2	237,6	*
Municipal Total	183,9	233,5	*
Estadual Rural	171,9	228,1	239,0
Estadual Urbana	191,5	239,2	261,1
Estadual Total	190,6	238,7	260,2
Federal	235,2	298,8	325,4
Pública	185,7	236,9	260,6
Privada	222,7	282,1	312,7
Total	190,6	243,0	267,6

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do INEP².

Estes dados revelaram de modo geral, que as médias de proficiência em Língua Portuguesa, são relativamente inferiores nas dependências municipais e estaduais, apresentando valores superiores na rede federal de ensino e nas instituições privadas.

O Quadro 2 expõe a proficiência média em Língua Portuguesa no âmbito do Estado de Minas Gerais.

Quadro 2 – Resultado do SAEB 2011 em Minas Gerais

Dependência Administrativa	Anos iniciais do Ensino Fundamental	Anos finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Estadual Rural	191,7	245,7	254,4
Estadual Urbana	206,1	253,6	269,6
Estadual Total	205,6	253,3	269,2
Pública	203,8	253,0	269,4
Privada	243,0	293,7	323,2
Total	207,0	257,2	275,9

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do INEP³

A partir dos dados apresentados, verificam-se as médias de proficiência em Língua Portuguesa em todo o Estado de Minas Gerais, nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, assim como nas do Ensino Médio. Em análise ficam evidentes as diferenças entre as médias atribuídas às áreas rurais e urbanas, bem como aos valores de proficiência destinados à avaliação das escolas públicas e privadas, atribuídas aos dois ensinos, Fundamental e Médio.

Ainda contribuindo com essa discussão, o Quadro 3 tem por finalidade demonstrar a proficiência média nos municípios mineiros.

² Disponível em: <<http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em 29 de out de 2015.

³ Disponível em: <<http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em 29 de out de 2015.

Quadro 3 – Resultado do SAEB 2011 na Rede Municipal

Dependência Administrativa	Anos iniciais e final do Ensino Fundamental	
	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Municipal Rural	*	*
Municipal Urbana	221,6	*
Municipal Total	221,6	*

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do INEP.

Os dados apresentados evidenciam a média (221,6) em proficiência leitora para a dependência municipal urbana atribuída somente ao Ensino Fundamental nos anos iniciais e finais. Sobre esse aspecto, ou seja, no que concerne à proficiência leitora, convém ressaltar que as avaliações que aferem as habilidades de leituras são elaboradas a partir da Matriz de Referência do SAEB (Cf. TEIXEIRA, 2016, p. 77). Nela encontra-se a divisão de cinco tópicos específicos sendo que, cada qual possui os próprios descritores que se caracterizam, principalmente, por apresentar a descrição de uma habilidade de leitura aferida na avaliação do SAEB.

Em consonância com essa avaliação, tem-se a Matriz de Referência do PROEB. Ela é constituída por unidades denominadas “descritores”, que são agrupados em formas de tópicos e possuem a finalidade de descrever as habilidades de leitura dos alunos. Essas unidades apresentam dois pontos básicos, a saber: “o conteúdo programático e o nível de operação mental essenciais para a aprendizagem discente. Em um processo avaliativo, é possível aferir a habilidade pretendida por meio dos referidos descritores, recursos também utilizados na correção das principais avaliações externas” (TEIXEIRA, 2015, p.83).

Alinhada a esse contexto de estudo, a próxima seção se caracteriza por apresentar os procedimentos adotados para realização desta pesquisa, assim como as habilidades de leitura dos alunos na Educação Básica.

Metodologia

Para compreender as práticas de leitura no Ensino Médio considerou-se relevante o acesso à sala de aula de Língua Portuguesa. Sendo assim, iniciou-se a pesquisa por meio de observação participante, e foi possível acompanhar alguns dos procedimentos utilizados pela professora no processo que envolveu o ensino-aprendizagem de leitura, e, conseqüentemente, o desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos. Durante tais observações, verificou-se no campo, que várias atividades foram exploradas nas aulas práticas, com o objetivo de ampliar a capacidade leitora dos alunos. Os exemplos apresentados nas Figuras 2 e 3, são itens que foram inseridos em uma atividade diagnóstica aplicada pela professora para os seus alunos, cujo objetivo era conhecer as habilidades de leitura já consolidadas pelos alunos aferidos.

Conforme a professora, com a aplicação de tais atividades havia a pretensão de criar situações de aprendizagem para trabalhar a compreensão leitora dos alunos a partir dos Padrões de Desempenho do PROEB. Segundo a *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa* do PROEB, estes Padrões de Desempenho dizem respeito às “categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de Proficiência com base nas metas educacionais estabelecidas pelo PROEB” (MINAS GERAIS, 2013, p. 34). Sendo assim, três níveis são oriundos desses padrões, ou seja: **baixo**, **intermediário** e **recomendado**. Em consonância com a escala de proficiência ancorada ao PROEB, pode-se afirmar que o desempenho *baixo* se insere em uma escala, cuja variação é de zero até 250

pontos. Portanto, nesse nível se encontram os estudantes que estão ainda “em processo de desenvolvimento de habilidades de leitura e compreensão textual que são consideradas mais sofisticadas” (TEIXEIRA; GOMES, 2015, p. 10). A fim de ilustrar esse contexto, a Figura 2 que segue, foi extraída da *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa* do PROEB e apresenta o descritor (D23).

Figura 2 – Item do PROEB/MG

TURMA DA MÔNICA

Maurício de Sousa

O Globo, 5 nov. 2009. (P120168B1_SUP)

(P120168B1) Nesse texto, o humor está presente

A) na decepção do personagem.
 B) na fala dos peixes.
 C) na volta para a pescaria.
 D) no adiamento da pescaria.
 E) no resultado da pescaria.

Resposta: B

Fonte: Minas Gerais (2011, p. 46).

Conforme as orientações pedagógicas indicadas na *Revista*, o item em evidência possui a “finalidade de identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados” (MINAS GERAIS, 2013, p.15), além de aferir a “habilidade de interpretar textos que conjugam a linguagem” verbo-visual (*ibid.*). Trata-se de um modelo de proposição ancorada à categoria padrão de desempenho **intermediário** de proficiência leitora, cuja finalidade é explicitar exemplos de itens dessa natureza. E, nesse caso pode-se afirmar que este desempenho possui variação de 250 até 300 pontos. Sendo assim, conforme a Revista do PROEB, nesse nível estão inseridos os alunos que apresentaram desenvolvimento nas habilidades ou competências mais complexas de proficiência em leitura (MINAS GERAIS, 2013).

Nessa perspectiva, a atividade foi aplicada e 28 dos 34 alunos presentes acertaram a questão, demonstrando que 82,3% deles já haviam desenvolvido essa habilidade de leitura. Conforme a professora regente e participante da pesquisa, o referido descritor foi apresentado aos alunos, a fim de aferi-los acerca da consolidação de tal habilidade. E, nesse sentido, constata-se que a proposição apresentada aos alunos é avaliada por meio de textos verbais e imagéticos. Também se pode dizer que nesse descritor as atividades com gêneros variados são muito valorizadas, e, além disso, apresentam temas atuais e que proporcionam espaço para várias possibilidades de leitura, tais como, textos publicitários, charges, textos de humor ou letras de músicas. São, portanto, gêneros do discurso que instigam o aluno a perceber o sentido irônico ou humorístico do texto e podem estar representado tanto por uma expressão verbal inusitada, quanto por uma expressão facial da personagem. Ademais sobre este aspecto é importante destacar que nos itens do SAEB, geralmente é solicitado ao aluno que identifique onde se encontram traços de humor no

texto, ou que lhe informe por que é provocado o efeito de humor em determinada expressão (TEIXEIRA; GOMES, 2015), tal como se apresentou neste estudo.

A Figura 3 seguinte, também, extraída da *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa*, explicita o descritor (D26). Trata-se de uma habilidade, cuja proposição “possui o objetivo de estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la” (MINAS GERAIS, 2013, p. 15). E, portanto, classifica-se, segundo a *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa*, como item de padrão de desempenho **recomendado**. (MINAS GERAIS, 2012). Salienta-se que esse desempenho está acima de 300 pontos, e nele encontram-se os alunos que desenvolveram habilidades e/ou capacidades leitoras específicas, possibilitando-lhes a interação com textos de alta complexidade, conforme as determinações do PROEB (MINAS GERAIS, 2013).

Figura 3 – Item do PROEB/MG

<p>Projeto de lei da pesca é aprovado e causa polêmica no MS <i>Lei da Pesca libera o uso de petrechos, como redes e anzol de galho, para qualquer tipo de pescador.</i></p>	
5	<p>Foi aprovada na manhã desta terça-feira, 24, o projeto de lei estadual nº 119/09, a “Lei da Pesca”, na Assembleia Legislativa de Campo Grande. O documento concede uma série de benefícios aos pescadores de Mato Grosso do Sul, entre eles a pesca com petrechos antes considerados proibidos, como anzol de galho e redes, para qualquer pescador munido de carteira profissional.</p>
10	<p>A aprovação foi quase unânime, 20 votos favoráveis contra apenas três contrários. Mesmo assim, a “Lei da Pesca” gerou muita polêmica entre deputados e os mais de 400 pescadores que acompanharam de perto o plenário.</p> <p>Um dos deputados opositores mais ferrenhos da nova lei disse que a liberação da pesca com petrechos irá acelerar em poucos meses o processo de extermínio de algumas espécies que antes podiam ser capturadas apenas pelos ribeirinhos. Em seu discurso de defesa à proibição aos petrechos, ele destacou que o artigo 24 da Constituição Federal diz que quando existem conflitos entre interesses econômicos e ambientais, o ambiental deve sempre prevalecer.</p>
15	<p>O Presidente da Associação de Pescadores de Isca Artesanal de Miranda (MS), Liesé Francisco Xavier, no entanto, é favorável à liberação dos petrechos. “Nós só queremos trabalhar conforme está na Constituição Federal, que libera o uso dos petrechos nos rios”, argumenta ele.</p>
<p><small>Pesca & Companhia. nov. 2009. Fragmento. *Adaptado: Reforma Ortográfica. (P120015B1_SUP)</small></p>	
<p>(P120016B1) Nesse texto, no discurso de defesa à proibição aos petrechos, o argumento utilizado pelo deputado se fundamenta</p>	
<p>A) na constituição. B) na economia. C) na sociedade. D) no ambiente. E) no conflito.</p>	
<p>Resposta: A</p>	

Fonte: Minas Gerais (2011, p. 59).

Em análise dessa figura, percebe-se que o presente item, aplicado aos alunos, se insere no terceiro nível dos Padrões de Desempenho de leitura, e, além disso, apresenta trechos com características discursivas de terceiros, demonstrando o ponto de vista acerca da aprovação da lei. A fim de resolver a proposição com sucesso, torna-se necessário que o aluno do Ensino Médio identifique os fatores e/ou elementos que se caracterizam por sustentar, confirmar ou reforçar o argumento apresentado no texto proposto para leitura e compreensão (MINAS GERAIS, 2011).

No exame do SAEB é fundamental ressaltar que este descritor exige que o aluno geralmente reconheça “o ponto de vista que está sendo defendido e relacione os argumentos usados para sustentá-lo” (BRASIL, 2008, p. 57), com o intuito de fazer com que o estudante identifique características argumentativas no texto e, principalmente, a posição defendida pelo autor. Salienta-se que é um recurso importante que constitui as práticas sociais de leitura que envolvem os diversos posicionamentos em um dado texto escrito.

De acordo com a professora, a escolha da atividade ocorreu em virtude de se conhecer o nível de capacidade de leitura dos alunos, assim como a consolidação da competência leitora dos sujeitos da pesquisa em análise pelos. Em campo, verificou-se

durante a aplicação, que 15 dos 34 alunos presentes acertaram a proposição, equivalendo a 44,11% de aproveitamento. Ademais, pôde-se perceber, a partir da observação participante na sala de aula, que as atividades aplicadas pela professora possibilitaram verificar por meio dos resultados, que entre as questões apresentadas aos alunos, havia modelos que aferiam dois níveis de leitura: **intermediário** e **recomendado** (MINAS GERAIS, 2013). Também o estudo permitiu evidenciar que 55,89% dos alunos ainda não tinham consolidado as habilidades leitoras do nível recomendado. Sobre esse aspecto, cabe reiterar que os testes oficiais como o,

PROEB têm como foco a leitura e como objeto de estudo o texto, apresentando o objetivo de verificar se os alunos são capazes de apreendê-lo como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação. Para complementar a concepção de leitor autônomo, as orientações para o professor, presentes na *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa* do PROEB, destacam que o sujeito competente é capaz de compreender textos orais e escritos, posicionando-se criticamente diante do que lê e ouve, ou seja, é capaz de ler produzindo e construindo sentidos. E, nesse caso, essa visão traz consigo a leitura como ato social: ou seja, o sujeito aprende a ler e a escrever porque está inserido em um grupo social que utiliza a leitura e a escrita em suas práticas sociais de letramento (TEIXEIRA; GOMES, 2015, p. 13).

Coerente com esse contexto defende-se que a prática pedagógica de leitura dos resultados oriundos da aferição de exames como, por exemplo, do SAEB, do PISA, do PROEB e do ENEM evidenciam pistas importantes acerca do ensino-aprendizagem dos alunos, algo que precisa ser visto e discutido não apenas pelos professores de Língua Portuguesa, mas sim, por toda a comunidade escolar. Isso se faz necessário uma vez que,

há dados suficientes nos resultados das avaliações que precisam ser compreendidos pelos professores e pelos gestores escolares. Tomar as avaliações externas como instrumento que pode contribuir para melhorias no ensino de leitura implica a conscientização de que o baixo desempenho dos alunos exige que se olhe para o processo (COSCARELLI; PRAZERES, 2013, p. 168).

Nesse sentido, também é importante ressaltar que a “avaliação externa propõe medir a aprendizagem que os alunos alcançaram nas etapas, mas, ao longo de cada ciclo, as escolas dispõem de mecanismos próprios, como a avaliação formativa, que se dá durante o processo pedagógico, para verificar quais alunos precisam de apoio, intervindo no sentido de estimular as aprendizagens esperadas” (TEIXEIRA; GOMES, 2015, p. 14). A partir dessa e de outras ações, é possível repensar sobre o trabalho docente, e assim criar projetos, planos, atividades e ações conjuntas, a fim de possibilitar aos alunos o fomento das habilidades e competências leitoras. Nessa perspectiva, defende-se que:

A leitura e a interpretação dos resultados das avaliações externas demandam esforços e favorecem momentos de trabalho em equipe na ambiência de ensino-aprendizagem. Isso significa efetuar uma interpretação pedagógica dos resultados, evitando simplificações como, por exemplo, comparar “números”. O primeiro passo é entender os dados, identificar a distribuição percentual dos alunos nas escalas de proficiência e verificar se atingiram o que era esperado; observar a porcentagem daqueles que não atingiram o esperado, e, por fim, refletir sobre o que

poderia ter acontecido com aquela parcela de alunos que fez a prova ao longo do ciclo avaliado. Por meio dessa leitura é possível verificar o que está sendo realizado e, diante disso, levantar questões sobre o aprendido e o não aprendido (*ibid.*).

Tendo em vista a relevância dessa discussão, Coscarelli e Prazeres (2013, p. 169) consideram que, “o ensino de leitura precisa ir além do que essas provas cobram. Quando aluno aprende estratégias diversificadas, ele vai ser capaz de ler com competência, ou seja, ele vai relevar que domina diferentes habilidades ou capacidades de leitura”. E, nesse sentido, compete à escola convocar a comunidade escolar, a fim de que ambas possam unir esforços, com vistas à melhoria dos níveis de leitura dos alunos nas atividades cotidianas da sala de aula, assim como nos resultados dos exames externos. Sobre a questão do trabalho pedagógico com a leitura, é fundamental ressaltar que:

No âmbito escolar, esta é uma tarefa coletiva, que diz respeito a todos os professores de todas as áreas do conhecimento, não apenas aos professores de Matemática e Língua Portuguesa, pois na verdade as áreas aferidas nos testes são importantes para todos os professores, ainda que indiretamente (TEIXEIRA; GOMES, 2015, p. 14).

E, esse processo se faz a fim de corroborar com melhorias nas práticas pedagógicas letradas (GOMES, 2014b), que abarcam o ensino-aprendizagem de leitura no âmbito escolar.

Considerações finais

De posse dos resultados da pesquisa, é de suma relevância reconhecer que a leitura é uma prática letrada, fundamentalmente, essencial para a plena inserção do sujeito na sociedade. Em razão disso, considera-se que a competência leitora é uma das mais importantes capacidades de letramento, e, em razão disso, precisa ser fomentada pelos alunos do Ensino Médio. Portanto, torna-se imprescindível o planejamento do trabalho docente com foco em práticas pedagógicas de leitura no espaço de ensino-aprendizagem escolar. Ademais, é preciso que o professor de Língua Portuguesa utilize, em suas práticas pedagógicas, procedimentos e atividades que despertem a atenção dos alunos, a fim de que estes “desenvolvam o senso crítico e o aprimoramento do uso da linguagem verbal, escrita e oral” (TEIXEIRA; GOMES, 2015, p. 17). E, nesse sentido, defende-se a necessidade de implementação de ações conjuntas, projetos de leituras, práticas pedagógicas, entre outras, que contemplem a leitura na esfera escolar, destinadas ao desenvolvimento das capacidades leitoras, com vistas à construção do saber discente, além de contribuir para melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações internas e externas, em nível nacional e internacional.

No que diz respeito a esse aspecto, após o processamento e a análise dos resultados deste estudo, evidenciou-se o comprometimento docente, por meio de um trabalho pedagógico com a leitura, realizado por uma profissional do campo da linguagem, inscrita na abordagem sociointeracionista de ensino, que valoriza a leitura nos mais diversos usos dos domínios públicos da linguagem. Também se verificou durante a pesquisa a importância do planejamento das aulas, uma vez que este se torna fundamental para um trabalho de sucesso com o texto e com a leitura.

Nessa direção, pôde-se observar um ponto relevante nas aulas: o uso de textos distintos, apresentados aos alunos por meio de itens do PROEB com seus respectivos

descritores, cuja intenção docente era aferir os níveis de leitura dos alunos do Ensino Médio. Desse modo, foi possível verificar a aplicação de uma avaliação diagnóstica, organizada pela professora, e isso foi feito para aferir a consolidação das habilidades discentes nos níveis **intermediário** e **recomendado**. O resultado evidenciou que os alunos desenvolveram as competências leitoras em mais de 82,3% no nível **intermediário** e 44,11% no nível **recomendado**, respectivamente. Frente a esses dados, ficaram evidentes os níveis diferenciados de habilidades e competências leitoras dos alunos participantes da pesquisa. Ou seja, pode-se dizer que percentual significativo de participantes da pesquisa não havia consolidado, à época da pesquisa, as habilidades e competências de leitura consideradas essenciais à sua plena formação letrada.

Também somando a esse contexto, a análise dos resultados explicitou algo de suma importância na referida pesquisa: os níveis de leitura dos alunos. Isto é, o cenário de pesquisa era composto por alunos do 3º ano do Ensino Médio, última etapa do Ensino Básico. Logo, todos os estudantes desse nível tinham contato, durante as aulas de Língua Portuguesa, com proposições e/ou atividades de leitura que abarcam um dado descritor. Portanto, defende-se que nesse nível de escolarização todos os alunos deveriam ter consolidado na totalidade as habilidades e competências leitoras fundamentais à sua formação e construção plena do seu saber.

Diante dessa constatação, considera-se importante refletir sobre as práticas pedagógicas de leitura no ensino Médio. E, para tanto, torna-se necessário discorrer acerca do trabalho docente, uma vez que o professor, no âmbito da docência, se torna um mediador no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Segundo Teixeira e Gomes (2015, p. 18) isso se faz a partir de uma “perspectiva sócio-histórica, em que as práticas pedagógicas ético-políticas estão voltadas para a formação cidadã através de relações dialógicas. Em função disso, todo professor se torna, em princípio, responsável pelas atividades”,) que contemplam a prática de leitura escolar, possibilitando ao aluno o desenvolvimento das suas capacidades leitoras, a fim de que este se torne proficiente e atinja o nível mais elevado de leitura.

Frente a toda a discussão exposta neste artigo, e a título de conclusão, espera-se que este estudo possa contribuir para novas investigações acerca do trabalho pedagógico com a leitura no espaço da sala de aula de Língua Portuguesa, e que também os professores da Educação Básica, articulados a partir de um projeto coletivo, desenvolvam atividades interessantes, que despertem à atenção do aluno, promovam o ensino de leitura e, sobretudo alcance todos os estudantes , proporcionando o desenvolvimento de habilidades específicas e fundamentais em cada fase da escolarização, visando sempre o pleno exercício da cidadania desses sujeitos, como também a sua inserção na sociedade letrada.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, N.V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1929/1992. 196 p.

BAKHTIN, M.. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.. **Estética da Criação Verbal**. Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 277-326.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 127 p.

BRASIL. **Relatório Nacional Pisa 2012: Resultados Brasileiros.** Disponível em<: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf> Acesso em 8 maio 2019.

COSCARELLI, C. V; CAFIEIRO, D. Ler e ensinar a ler. In (Org.) _____; **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula.** Belo Horizonte: Vereda, 2013, p. 8-35.

COSCARELLI, C. V.; PRAZERES, L.. Avaliando a leitura. In (Org.) _____; **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula.** Belo Horizonte: Vereda, 2013, p. 162-183

GOMES, S. S. Os docentes e as políticas de avaliação externa e interna: articulações, tensões e perspectivas. In: **Anais... do X SEMINÁRIO DA REDE ESTRADO.** Direito à Educação, políticas educativas e trabalho docente na América Latina: experiências e propostas em disputa, 2014b, Salvador: UNEB, 2014 a. p. 1-15.

GOMES, S. S. **Um olhar sobre as práticas de avaliação na escola.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014b. 176p.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. PROEB – 2011/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. v. 3, CAEd. V. 1, (jan./dez. 2011), Juiz de Fora, 2011 – Anual. (Conteúdo: **Revista Pedagógica** – Língua Portuguesa – 3º ano do Ensino Médio).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. PROEB – 2012/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. v. 3, CAEd. V. 1, (jan./dez. 2012), Juiz de Fora, 2012 – Anual. (Conteúdo: **Revista Pedagógica** – Língua Portuguesa – 3º ano do Ensino Médio).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. PROEB – 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. v. 3, CAEd. V. 1, (jan./dez. 2013), Juiz de Fora, 2013 - Anual. (Conteúdo: **Revista Pedagógica** – Língua Portuguesa – 3º ano do Ensino Médio).

MINAS GERAIS. CBC. **Conteúdo Básico Comum de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio.** Disponível em: < http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/minicursos/portugues_em/eixo1.htm>. Acesso em: 13 de abril de 2015.

ROJO, R.. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

ROJO, R.. Alfabetismo(s): Desenvolvimento de competências de leitura e escrita. In (Org.) ROJO, R. **Letramentos Múltiplos: escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009, p. 73-83.
TEIXEIRA, A; GOMES, S. S.. Habilidades de leitura no ensino médio: um estudo da prática docente em uma escola da rede estadual de Minas Gerais. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade (on line)**, v. 4, p.43-64 - , 2015.

TEIXEIRA, A.. **Proficiência leitora no ensino médio**: um estudo dos resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica de Minas Gerais (PROEB) - Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2016.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1930/1998.

VYGOTSKY, L. S.. **A construção do pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1934/1993.

Submetido em 11 de outubro de 2019. Aprovado em 26 de novembro de 2019.