

A FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES BASEADAS EM EVIDÊNCIAS

Monique Carolina Corrêa Gomes[1]
Rosângela Gabriel[2]

Ao pensarmos na "leitura" a partir dos estudos da ciência cognitiva da leitura, verificamos que o objetivo dessa prática é a compreensão (Seidenberg, 2021). No entanto, alcançar esse objetivo no cenário educacional brasileiro atual tem se revelado um desafio, como pode ser observado nos resultados das avaliações de leitura em larga escala. Dados de 2025 do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) revelaram que o Brasil manteve sua proficiência leitora significativamente abaixo da média da OCDE (466 pontos) - sendo a pontuação do Brasil 410 em 2022 e 408 em 2025 -, com jovens na faixa dos 15 anos apresentando lacunas na compreensão de textos longos e na abstração de informações implícitas (OCDE, 2026). Da mesma forma, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) mostrou que, em 2023, 64,9% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio estavam nos 4 níveis mais baixos de leitura, com um registro de apenas 0,1% de estudantes com nível máximo de proficiência (Brasil, 2026).

Diante desse déficit acumulado ao longo da Educação Básica, a escola assume um importante espaço na reversão desse quadro antes da conclusão da escolaridade básica. Contudo, os documentos oficiais são rasos ao instrumentalizar o professor nesse sentido. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define a leitura como uma "prática da linguagem" que deve ser desenvolvida de forma transversal em todas as habilidades do componente de Língua Portuguesa no Ensino Médio (Brasil, 2017), mas não oferece diretrizes metodológicas claras para tanto, o próprio documento reconhece essa complexidade ao afirmar que "é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos (a não ser em termos de conhecimentos prévios), pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos" (Brasil, 2017, p.

[1] Monique Carolina Corrêa Gomes, Doutoranda em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, Bolsista PROSUC/CAPES. E-mail: *monique5@mx2.unisc.br*. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-7356-1452.
[2] Rosângela Gabriel, Professora do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul, Bolsista Produtividade em Pesquisa CNPq. E-mail: *rgabriel@unisc.br*, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2535-2497



76). Essa ausência de direcionamento deixa o professor sem o devido amparo científico que, baseado em evidências, poderia oferecer práticas pedagógicas para o desenvolvimento efetivo de tais habilidades em sala de aula.

A partir desses dados, percebemos a importância da articulação entre a ciência da leitura e a escola como uma ação fundamental para a proposição de metodologias que auxiliem o trabalho docente. Nesse sentido, este resumo tem o objetivo de apresentar os resultados de uma pesquisa de mestrado realizada em 2024-2025 com 60 estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública no interior do Rio Grande do Sul. A etapa inicial da pesquisa consistiu em traçar o perfil leitor desses adolescentes por meio de um questionário, revelando dados importantes para pensar a relação leitura/ escola: 58,33% dos alunos declararam não possuir o hábito da leitura. Além disso, quando leem, 37,08% preferem textos em redes sociais, sinalizando um perfil habituado à leitura em ambientes digitais, caracterizada pela pouca profundidade, postura que acaba sendo transferida para outros contextos de leitura (Wolf, 2019). Por fim, o dado que mais reflete o papel da escola está relacionado ao acesso a livros: 53,26% dos estudantes afirmaram que a escola é o principal local onde costumam ter contato com a leitura de livros, enquanto apenas 39,13% relataram ter acesso à leitura no ambiente familiar.

Dessa forma, para que o professor atue de maneira eficaz em relação a tal cenário, a sua formação inicial e continuada precisa desmistificar a leitura como um processo natural ou espontâneo. Os estudos da ciência cognitiva mostram que "a aprendizagem da leitura não se dá de forma espontânea, da mesma forma que a aquisição da linguagem oral" (Morais, 2013, p. 9). Trata-se, nas palavras do neurocientista Mark Seidenberg, de "uma habilidade aprendida, um 'ato não-natural'" (Seidenberg, 2021, p. 18). Essa afirmação funciona em contexto de alfabetização e também no desenvolvimento das habilidades de leitura ao longo da vida, ou seja, não basta expor o aluno do Ensino Médio a textos complexos e esperar que a compreensão aconteça de maneira intuitiva. Nesse sentido, a sondagem das habilidades de leitura (em forma de pré-teswte) realizada após a verificação dos perfis de leitura demonstrou que 80% dos participantes (48 alunos) estavam nos níveis insuficiente e baixo de

compreensão leitora. A principal barreira apontada pelos próprios estudantes no questionário de percepção foi a lacuna de vocabulário, o que os impedia de alcançar a compreensão dos textos e resolver as questões. Este fato vai ao encontro dos estudos de Perfetti, Landi e Oakhill, que indicam que "somente é possível inferir o significado de palavras desconhecidas a partir do texto se o leitor souber a maioria das palavras" (2013, p. 258).

A partir deste diagnóstico, uma intervenção pedagógica baseada na ciência da leitura foi proposta e testada com os alunos, focando no desenvolvimento das habilidades de leitura que eram necessárias para resolver as questões aplicadas na sondagem inicial - buscar a função central do texto, relacionar linguagens verbais e não verbais, localizar informações implícitas, identificar recursos argumentativos e estabelecer inferências - além de focar na ampliação do vocabulário dos alunos. As aulas de intervenção foram elaboradas a partir de momentos de pré-leitura (para ativação de conhecimentos prévios), leitura silenciosa e em conjunto (com pausas estratégicas para verificar o que os estudantes estavam compreendendo da leitura) e pós-leitura (direcionada para a análise léxico-gramatical do texto e atividades de culminância). Essa metodologia está alinhada ao entendimento de que "a compreensão ocorre à medida que o leitor constrói uma representação mental de uma mensagem textual" (Perfetti; Landi; Oakhill, 2013, p. 246). Após dois meses de intervenção, a aplicação do pós-teste revelou uma evolução no número de alunos nos níveis de compreensão "bom" e "satisfatório", que aumentou de 12 para 21 estudantes, e as falhas na habilidade de localizar informações implícitas no texto diminuíram 6,34%.

Os resultados destas intervenções mostraram que os alunos do Ensino Médio possuem a capacidade cognitiva e o potencial necessários para reverter as suas defasagens em leitura, desde que sejam expostos a estratégias pedagógicas adequadas e cientificamente fundamentadas. Contudo, a efetivação desse desenvolvimento depende de um trabalho qualificado e instrumentalizado. A discussão sobre a formação de professores de Língua Portuguesa necessita, portanto, ir além dos debates exclusivamente discursivos, incorporando os conhecimentos das práticas pedagógicas baseadas em evidências. Dessa forma, pensar sobre os baixos índices de leitura ao fim



da escolarização básica nos leva a problematizar a própria matriz de formação inicial e continuada do professor, para que a formação docente capacite os profissionais permitindo-lhes transformar a escola pública em um ambiente formativo de jovens que possam atuar efetivamente na sociedade letrada em que vivemos.

Palavras-chave: Compreensão leitora. Ensino Médio. Formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 set. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do Saeb 2023: dados de proficiência, volume 1**. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/relatorio-saeb_volume_1_2023.pdf. Acesso em: 15 set. 2026.

MORAIS, J. **Criar leitores**: para professores e educadores. Barueri, SP: Manole, 2013.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Resultados do PISA 2025 (Volume I): Brasil**. Paris: OCDE, 2026. Disponível em: https://www.oecd.org/pt/publications/resultdos-do-pisa-2025-volume-i_afb355f4-pt/brasil_c7e013c5-pt.html. Acesso em: 15 set. 2026.

PERFETTI, C; LANDI, N; OAKHILL, J. A aquisição da habilidade de compreensão da leitura. in: SNOWLING, M. J.; HULME, C. **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SEIDENBERG, M. A ciência da leitura e suas implicações educacionais [The Science of Reading and Its Educational Implications]. Traduzido por GABRIEL, R; BORSATTI, D.; COSTA, A. R.; CARVALHO, K.; RIEGER, N.; TATSCH, M. . **PROLÍNGUA**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 03–34, 2021.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era**. São Paulo: Contexto, 2019.