



LEITURA E DESEMPENHO EDUCACIONAL: INTERFACES COM OS RESULTADOS DO PISA

READING AND EDUCATIONAL PERFORMANCE: INTERFACES WITH PISA RESULTS

DOI: 10.5281/zenodo.18928988



Graciene Verdécio de Gusmão¹

RESUMO

Esta pesquisa amplia as discussões empreendidas por Gusmão (2026) acerca das práticas de linguagem por meio da leitura no Documento de Referência Curricular para o Ensino Fundamental (Anos Finais) do estado de Mato Grosso, articulando-as aos conceitos contemporâneos de leitura e aos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2018, 2022). Em nível de aprofundamento teórico, problematiza-se a noção de leitura como prática social, cognitiva e discursiva, à luz da perspectiva enunciativo-discursiva assumida no documento analisado. Discute-se o desempenho brasileiro no PISA (2018, 2022), especialmente em leitura, como indicador das fragilidades históricas da formação leitora no país, evidenciando tensões entre currículo prescrito e currículo praticado. Argumenta-se que os resultados do PISA (2018, 2022) reforçam a necessidade de políticas integradas de formação inicial e continuada de professores de línguas, orientadas por um paradigma crítico-reflexivo, capaz de promover práticas leitoras significativas, interdisciplinares e socialmente contextualizadas.

Palavras-chave: Leitura. PISA. Currículo. Formação de professores.

1 Mestra em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2015). Professora Assistente da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Professora no curso de Letras (Português/Espanhol) da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Universidade Aberta do Brasil - UAB, na Modalidade Educação a Distância – EAD. E-mail: graciene.gusmao@unemat.br.





ABSTRACT

This research expands the discussions developed by Gusmão (2026) regarding language practices through reading in the Curriculum Reference Document for Elementary Education (Final Years) of the state of Mato Grosso, articulating them with contemporary reading concepts and the results of the Programme for International Student Assessment (PISA, 2018, 2022). At an advanced theoretical level, it problematizes reading as a social, cognitive and discursive practice, grounded in the enunciative-discursive perspective adopted in the analyzed document. Brazilian performance in PISA (2018, 2022), especially in reading, is discussed as an indicator of historical weaknesses in reading education in the country, highlighting tensions between prescribed and enacted curriculum. It is argued that PISA (2018, 2022) results reinforce the need for integrated policies for initial and continuing language teacher education, guided by a critical-reflective paradigm capable of fostering meaningful, interdisciplinary and socially contextualized reading practices.

Keywords: Reading. PISA. Curriculum. Teacher training.

LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL, COGNITIVA E DISCURSIVA: APROFUNDAMENTOS TEÓRICOS

Em consonância com o que foi analisado por Gusmão (2026), a leitura é compreendida, no Documento de Referência Curricular para o Ensino Fundamental (Anos Finais) do estado de Mato Grosso, sob a égide de uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem. Tal perspectiva dialoga com autores como Kleiman (1993), Rojo (2004, 2006) e Cafiero (2005), para os quais ler não se restringe à decodificação, mas implica processos inferenciais, mobilização de conhecimentos prévios, reconhecimento das condições de produção e circulação dos textos e participação ativa do sujeito na construção de sentidos.

Em nível epistemológico, essa compreensão aproxima-se das teorias do letramento, que deslocam o foco da leitura enquanto habilidade técnica para a leitura enquanto prática social situada. Assim, o leitor é concebido como sujeito histórico, atravessado por ideologias, pertencente a comunidades discursivas específicas e inserido em práticas culturais múltiplas. A leitura, nesse sentido, é indissociável das relações de poder, dos contextos sociopolíticos e das formas de participação cidadã.





Essa abordagem amplia o escopo da formação leitora: não basta garantir o domínio de estratégias cognitivas; é necessário promover experiências de leitura que articulem dimensões cognitivas, afetivas, éticas e estéticas. Tal direcionamento está explicitado no campo artístico-literário analisado pelas autoras, ao enfatizar aspectos cognitivos, apreciativos e metalinguísticos, evidenciando a centralidade do texto literário como espaço de fruição, reflexão e construção identitária.

O PISA E OS DESAFIOS DA PROFICIÊNCIA LEITORA NO BRASIL

O debate acerca das práticas de linguagem por meio da leitura no currículo torna-se ainda mais urgente quando confrontado com os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O PISA avalia, a cada três anos, o desempenho de estudantes de 15 anos em Leitura, Matemática e Ciências, considerando a leitura como a capacidade de compreender, utilizar, refletir e engajar-se com textos escritos para alcançar objetivos, desenvolver conhecimento e participar da sociedade. Examinemos os resultados da edição de 2022, no que concerne à proficiência em leitura dos estudantes brasileiros:

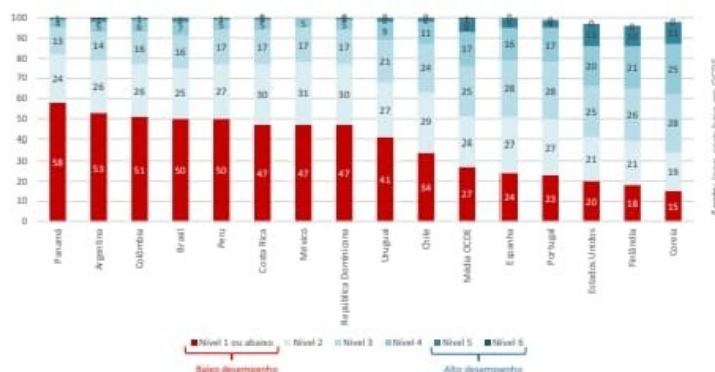


Fonte: INEP (2023).



Como foi a distribuição dos estudantes na escala de proficiência nos países/economias selecionados em **Leitura?**

PISA



50% dos estudantes brasileiros não têm o nível básico em leitura, considerado pela OCDE como o mínimo para exercer sua plena cidadania.

Entre os países membros da OCDE, esse valor foi de 27%.

Esses jovens encontram-se no nível mais baixo da avaliação.

O Brasil não atingiu o nível máximo de proficiência em leitura.

PISA 2022 | RESULTADOS

INEP MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BRASIL

Fonte: INEP (2023).

Médias de proficiência do Brasil em Leitura

por dependência administrativa e região geográfica

PISA

Dependência administrativa	N	%	Média
Particular	1.437	13,3	500
Federal	429	4,0	474
Estadual	7.949	73,6	402
Municipal	983	9,1	331
Brasil	10.798	100	410

Região	N	%	Média
Sul	1.570	14,0	427
Centro-Oeste	886	8,4	424
Sudeste	4.382	40,5	420
Norte	1.008	8,3	382
Nordeste	2.952	28,9	392
Brasil	10.798	100	410

As escolas particulares tem um desempenho melhor que as escolas federais. Essas duas dependências apresentam desempenho significativamente maior do que o nacional.

Já as públicas estaduais e municipais estão significativamente abaixo da média nacional.

Da mesma maneira, o desempenho médio das Regiões Sul e Sudeste é significativamente superior ao nacional, o da Região Centro-Oeste é estatisticamente igual à média Brasil e o das Regiões Norte e Nordeste inferiores ao nacional.

PISA 2022 | RESULTADOS

INEP MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BRASIL

Fonte: INEP (2023).

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.3 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





Na edição de 2022, 50% dos estudantes brasileiros não atingiram o nível mínimo de proficiência em leitura considerado básico (nível 2). Esses dados revelam que uma parcela significativa dos jovens apresenta dificuldades em localizar informações explícitas, realizar inferências simples e compreender relações básicas entre partes do texto — competências elementares para a participação social plena. Examinemos uma comparação do Brasil no ranking do PISA (2018, 2022):

Comparação do Brasil no ranking do PISA 2022 e PISA 2018

Edição	Ranking		Médias Brasil		Médias OCDE	
	2018	2022	2018	2022	2018	2022
Matemática	Entre 69 e 72	Entre 62 e 69	384	379	489	472
Leitura	Entre 55 e 59	Entre 44 e 57	413	410	487	476
Ciências	Entre 64 e 67	Entre 53 e 64	404	403	489	485
Total países/ economias	79	81				

Fonte: OCDE, Banco de dados do PISA 2022

PISA 2022 | RESULTADOS



Fonte: INEP (2023).

Quando analisados à luz das reflexões de Gusmão (2026), tais resultados evidenciam um hiato entre as orientações curriculares — que assumem uma perspectiva interativa e discursiva de leitura — e as práticas efetivamente consolidadas nas escolas. Se, por um lado, os documentos oficiais apontam para o trabalho com gêneros diversos, multiletramentos e práticas contextualizadas, por outro, persistem metodologias centradas na decodificação, na leitura como instrumento de avaliação e na fragmentação das habilidades.

Nesse sentido, o PISA (2018, 2022) não deve ser interpretado apenas como um ranking internacional, mas como um indicador das condições estruturais da educação

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.3 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





brasileira: desigualdades socioeconômicas, insuficiência de políticas públicas de incentivo à leitura, precarização das bibliotecas escolares, lacunas na formação docente e ausência de projetos interdisciplinares consistentes.

TENSÕES ENTRE CURRÍCULO PRESCRITO E CURRÍCULO PRATICADO

Os resultados do PISA (2018, 2022) apontam que a implementação das diretrizes vigentes está enfrentando obstáculos concretos. Essa tensão pode ser compreendida a partir da distinção entre currículo prescrito (normativo) e currículo praticado (realizado na sala de aula). A transposição didática das orientações oficiais exige que o professor mobilize saberes teóricos, metodológicos e experienciais, conforme assinala Tardif (2002). Entretanto, se a formação inicial não assegurar o domínio crítico das teorias de leitura e dos fundamentos dos letramentos, a tendência é a reprodução de práticas tradicionais.

Assim, os baixos índices de proficiência leitora não são apenas um problema discente, mas refletem também fragilidades no processo formativo docente. Como defendem Gusmão (2018) e Barcelos (2001), a formação precisa ser orientada por um paradigma crítico-reflexivo, no qual o professor analise suas crenças, práticas e concepções de linguagem, articulando teoria e prática de modo dialógico.

IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUAS(GENS)

À luz dos dados do PISA (2018, 2022), reafirma-se a necessidade de políticas integradas de formação docente que contemplem:

- **Aprofundamento teórico em leitura e letramentos**, incluindo multiletramentos e letramentos digitais;





- **Articulação entre teoria e prática**, por meio de estágios supervisionados reflexivos e projetos interdisciplinares;
- **Formação continuada contextualizada**, voltada às demandas locais e às especificidades socioculturais dos estudantes;
- **Análise crítica de avaliações externas**, como o PISA, compreendendo seus limites e potencialidades.

A leitura, enquanto prática social, demanda professores leitores, críticos e culturalmente engajados. Não se trata apenas de ensinar estratégias de compreensão textual, mas de formar sujeitos capazes de interpretar o mundo, questionar discursos hegemônicos e participar ativamente da vida pública.

Desse modo, esta ampliação das discussões propostas por Gusmão (2026) permite-nos compreender que o enfrentamento dos resultados insatisfatórios em leitura no PISA (2018, 2022) não será alcançado por meio de soluções tecnicistas ou treinamentos voltados exclusivamente para testes padronizados. Ao contrário, demonstra à exigência de um compromisso estrutural com a democratização do acesso à leitura, com a valorização do professor e com a implementação efetiva das diretrizes curriculares sob uma perspectiva crítica, social e emancipatória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de considerações finais, este estudo evidencia que a discussão acerca da leitura, quando articulada aos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2018, 2022), ultrapassa a dimensão meramente avaliativa e se inscreve no campo das políticas públicas, da epistemologia da linguagem e da formação docente. Ao problematizar as concepções de leitura presentes no Documento de Referência Curricular de Mato Grosso à luz dos dados do PISA (2018, 2022), reafirma-se a centralidade da leitura





como prática social, cognitiva e discursiva, indissociável das condições históricas, culturais e materiais de sua efetivação.

Os resultados brasileiros no PISA (2018, 2022), especialmente no domínio da leitura, não podem ser interpretados de forma reducionista ou tecnicista, como simples indicadores de desempenho discente. Antes, constituem-se como expressão de desigualdades estruturais, fragilidades formativas e tensões persistentes entre currículo prescrito e currículo praticado. O hiato identificado entre as orientações enunciativo-discursivas assumidas no plano normativo e as práticas efetivamente consolidadas nas escolas revela que a implementação curricular depende, fundamentalmente, de processos formativos consistentes, contínuos e criticamente orientados.

Nesse sentido, reafirma-se que a superação dos baixos índices de proficiência leitora exige um compromisso sistêmico com a formação inicial e continuada de professores de línguas(gens), pautada em fundamentos teóricos sólidos sobre leitura, multiletramentos, novos letramentos/letramentos digitais, bem como em experiências pedagógicas reflexivas e contextualizadas. A centralidade do professor como mediador cultural e agente de transformação demanda políticas que valorizem sua autonomia intelectual, promovam condições dignas de trabalho e assegurem espaços institucionais de reflexão sobre a prática.

Ademais, a análise empreendida reforça que a leitura não pode ser reduzida a habilidade instrumental voltada ao atendimento de avaliações externas. Formar leitores implica fomentar sujeitos críticos, capazes de interpretar discursos, reconhecer relações de poder e participar ativamente da vida social. Assim, a resposta aos desafios evidenciados pelo PISA (2018, 2022) não reside em estratégias de treinamento para testes, mas na consolidação de uma política educacional comprometida com a democratização do acesso à cultura escrita, com a equidade social e com a construção de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

Por fim, ao ampliar as reflexões propostas por Gusmão (2026), este trabalho contribui para o debate acadêmico ao sustentar que a articulação entre currículo, avaliação e formação docente deve ser compreendida de modo dialético e integrado. Somente por meio dessa





abordagem será possível transformar os indicadores de desempenho em leitura em oportunidades efetivas de (re)configuração das práticas pedagógicas e de fortalecimento de uma educação linguística crítica, emancipatória e socialmente comprometida.

Ratifico o intelecto de Gusmão (2018, 2026), no que se refere a defesa da imprescindibilidade de realização constante de pesquisas no âmbito educacional, na busca de (re)atualizações, (re)orientações e ressignificações das *práxis*, tanto para intervenções pedagógicas quanto para elaboração de Projetos/Programas voltados para a formação inicial e contínua de professores/as de Línguas(gens), atendendo, assim, as instâncias da educação, na qual trajetórias pedagógicas devem ser (re)pensadas e (re)construídas a partir de (re)atualizações no currículo das escolas da rede regular de ensino de modo legitimado. Por fim, deixo registrada tais (re)orientações para (re)pensarmos e refletirmos sobre futuras pesquisas nessa área extremamente fértil.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Designs for social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000, Cap. 10.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Designs for social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2002.





DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição). (4a ed.), Tradução de Haydée. Camargo Campos: Nacional, 1959.

GUSMÃO, G. V. Crenças sobre o processo de aprendizagem de língua inglesa presente em narrativas de docentes. **Dissertação (Mestrado em Linguística)**. Universidade do Estado de Mato Grosso UNEMAT, Cáceres, 2015.

GUSMÃO, G. V. O processo de aprendizagem de Língua Inglesa presente em narrativas de docentes: uma análise à luz do construto de crenças e formação docente de línguas. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 18, n.1, p. 157-186, 2018.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no PISA 2022**: Brasília: INEP, 2023.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **Critical cyberliteracies**: what young people can teach us about reading and writing the world. National Council of English Teachers – Assembly for Research mid-winter Conference. New York, February, 2002.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso Ensino Médio**. DRC/EM. SEDUC/MT, 2020. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1JiwRGmf6rChnA1pvyWLNm9O7MdOW50Mv/view> Acesso em 06 jun. 2025.

PORTO, J. P. **Da formação ao desenvolvimento profissional**. Lisboa, 2014.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2006.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de WEB2. **The ESpecialist**, [S.l.], v.38, n.1, jul. 2017. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. IN: NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



Recebido em: 17/02/2026

Aprovado em: 02/03/2026

Publicado em: 09/03/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.3 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista OWL Journal está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

