



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS A DISTÂNCIA

DAMIANA ANDRADE ARAUJO

UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II

POLO: ITAPICURU-BA

JUNHO DE 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO
DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS A DISTÂNCIA

DAMIANA ANDRADE ARAUJO

**UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Artigo apresentado ao Curso de Letras a Distância da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção
do grau de Licenciado em Letras.

**Prof.^a Dra. Raquel Basílio da Cunha Dias de Melo,
orientadora.**

POLO: ITAPICURU-BA

JUNHO DE 2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663r Araujo, Damiana Andrade.
Uma reflexão sobre o ensino e aprendizagem da leitura
no Ensino Fundamental II / Damiana Andrade Araujo. -
João Pessoa, 2021.
27 f.

Orientadora: Raquel Basilio da Cunha Dias de Melo.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2021.

1. Leitura - Ensino Fundamental II. 2. Leitura e
ludicidade. I. Melo, Raquel Basilio da Cunha Dias de.
II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 028

DAMIANA ANDRADE ARAUJO

**UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Artigo apresentado ao Curso de Letras a Distância da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Data de aprovação: 17 / 06 / 2021

Banca examinadora

Prof^a. Dra. Raquel Basílio da Cunha Dias de Melo

Orientador

Prof^a. Dra. Maria Leonor Maia dos Santos

Examinador

Prof^a. Dra. Eliana Vasconcelos da Silva
Esvael

Examinador

RESUMO

Os dados da prova Brasil indicaram que os(as) alunos(as) chegam aos anos finais do Ensino Fundamental sem adquirir as competências e habilidades leitoras mais apuradas de uma leitura crítica e reflexiva. Brasil (2007). Logo, a presente pesquisa apresentou um estudo sobre ensino-aprendizagem da leitura no Ensino Fundamental II, a partir do conceito de ludicidade compreendido como estratégia de ensino que facilita a compreensão do texto e auxilia no desenvolvimento da capacidade de fazer inferências e análise crítica. Antunes (2003). Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi verificar as maneiras como a ludicidade pode ser utilizada pelos(as) docentes como metodologia de ensino de leitura no Ensino fundamental II, conforme Rau(2012), Viegas(1997) e Demo(1996). Buscou mostrar que as atividades lúdicas são muito importantes no desenvolvimento da competência leitora dos(as) alunos(as) uma vez que facilitam os processos que envolvem a interpretação e compreensão do texto. Ramos(2003). A metodologia deste trabalho foi da pesquisa de natureza bibliográfica e documental. Realizou-se uma revisão de literatura sobre o contexto teórico do tratamento da ludicidade em sala de aula e confrontamos com os dados coletados nos sistemas de busca online, *Microsoft Academic* e *Google Acadêmico* em que foram selecionados seis artigos que apresentaram as formas como a ludicidade vem sendo utilizada pelos(as) docentes como estratégia ativa no ensino de leitura no Fundamental II. A partir dos dados analisados verificou-se a ludicidade como boa estratégia de ensino de leitura neste nível de ensino, pois além de permitir uma aprendizagem mais prazerosa e significativa também promove o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras de forma mais ativa e criativa.

Palavras-chaves. Leitura. Ludicidade. Aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
02. CAPÍTULO II-CONCEPÇÕES DE LEITURA E PRÁTICA DE LETRAMENTO NA ESCOLA .	8
2.1 Leitura e Letramento, conceitos	8
2.2 Leituras e os documentos oficiais.....	12
03. CAPÍTULO III-ENSINO DE LEITURA E LUDICIDADE.....	17
3.1 O ensino de leitura no Ensino Fundamental II.....	17
3.2 A função do lúdico no ensino de leitura	18
4. CAPÍTULO IV- METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS.....	21
5. CONCLUSÃO	26
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

1. INTRODUÇÃO

A leitura é muito importante na vida de cada cidadão e cidadã e constitui um método essencial para o desenvolvimento cognitivo dos(as) alunos(as). Entretanto, o ensino de leitura na escola tem deixado lacunas na aprendizagem dos(as) aluno(as), já que a maioria dos alunos(as) do Ensino Fundamental II são leitores que não conseguem interpretar o que leem. Isto é, não têm habilidades fundamentais de uma leitura crítica e reflexiva, conforme observamos adiante.

Essa deficiência se justifica, em parte, pelo fato de que as práticas de leitura não conduzem a reflexões mais aprofundadas do texto que nos conduz a refletir sobre as estratégias de ensino de leitura no Ensino Fundamental II. Segundo Soares (2012), a leitura não é apenas a decodificação do código linguístico. Kleiman (1989) afirma que a leitura é principalmente interpretar e saber expor a opinião sobre o que se leu. Desse modo, acreditamos que promover um ambiente de aprendizagem em que o(a) aluno(a) seja motivado a aprender faz toda a diferença nesse processo.

Levantamos a hipótese de que estratégias lúdicas como, por exemplo, a utilização de jogos virtuais e jogos não virtuais na sala de aula de leitura, podem tornar o ato de ler prazeroso e instigante, conforme afirma Antunes (2003), motivando os alunos(as) a adquirirem as habilidades e as competências necessárias como a capacidade de fazer inferências, análise crítica com mais facilidade. Então, nossa hipótese é que o lúdico utilizado como prática metodológica é uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento de uma leitura por prazer. Concordamos com Veiga (1997) quando afirma que o objetivo é gostar de ler, a metodologia precisa ser por prazer, o deleitar-se e só.

Percebemos, a partir de pesquisa inicial em bancos de dados, que as estratégias lúdicas para o ensino de aprendizagem de leitura são pouco utilizadas no Ensino Fundamental II. Portanto, partimos desta lacuna para propor uma pesquisa sobre a ludicidade no ensino de leitura nos anos finais do Ensino Fundamental. Assim sendo, objetivamos verificar através das experiências docentes relatadas nos artigos que compõem o *corpus* da pesquisa, quais as estratégias lúdicas vêm sendo utilizadas com mais frequência e de quais modos estão sendo utilizada na sala de aula de leitura do Ensino Fundamental II, conforme relatos nos artigos.

Após o levantamento dos artigos que compõe nosso *corpus* de pesquisa, iremos realizar uma confrontação destes dados com a fundamentação teórica que nos orienta com o objetivo refletir sobre os aspectos envolvidos no ensino de leitura a partir de estratégias

lúdicas. Dessa forma, objetivamos refletir sobre o lúdico como estratégia viável nas aulas de leitura no Ensino Fundamental II, influenciando de maneira positiva a aquisição e o desenvolvimento das competências e habilidades leitoras dos(as) alunos(as).

Recorremos à pesquisa de natureza bibliográfica e documental para identificar os autores e saber o que eles pensam sobre o assunto. Iniciamos o trabalho a partir dos postulados de Kleiman (1989,1995), Soares (2012) e Antunes (2003) para abordar concepções de leitura e letramento na escola. Para apresentar competências e habilidades leitoras dos alunos do ensino fundamental II recorremos a BNCC (2017), PCNS-LP (1997) e Brasil/SEAB (2008). Para refletir sobre o ensino de leitura e ludicidade tomamos como base os autores Ramos (2003), Rau (2012), Demo (1996) e Veiga (1997). Assim, a presente pesquisa está organizada em três capítulos, conforme descrito abaixo.

Na fundamentação teórica construída no capítulo II, Concepções de leitura e prática de Letramento na escola, apresentaremos uma reflexão sobre a leitura voltada para os gêneros textuais, pois são essenciais na formação de sujeitos nos diversos contextos sociais.

No capítulo III, Ensino de leitura e ludicidade, buscaremos refletir sobre como o lúdico pode ser primordial para desenvolver uma leitura autônoma, motivadora e prazerosa, conforme discutimos no capítulo II.

No capítulo IV, após descrição da metodologia adotada, analisaremos através de artigos presentes coletados em dois sistemas de busca e nos bancos de dados online, no qual buscaremos apresentar o ensino de leitura através da ludicidade de quais maneiras a ludicidade vêm sendo realizado atualmente no Ensino Fundamental II. Discutiremos esses dados apresentando de maneira reflexiva, à luz das teorias discutidas, apontando para como a prática pedagógica pode contribuir com atividades lúdicas no processo de aprendizagem de leitura, conforme discutiremos no capítulo final.

02. CONCEPÇÕES DE LEITURA E PRÁTICA DE LETRAMENTO NA ESCOLA

2.1 Leitura e Letramento, conceitos

Kleiman (1989) apresenta o conceito de leitura como um processo de interação entre leitor, texto, autor mediado pela escrita. O leitor é o ser ativo na construção de

sentido do texto, já que ele constrói e não apenas recebe o significado global para o texto (significado previamente instituído pelo autor). A construção de sentido ocorre a partir do momento em que o sujeito identifica as pistas formais deixadas pelo autor, reformula as hipóteses e apresenta o seu entendimento. Ao estabelecer essa interação o indivíduo será capaz de emitir opinião sobre o que leu e conseqüentemente constrói um significado crítico sobre o texto, tornando-se sujeito de leitura.

Nessa perspectiva, as práticas de letramento e alfabetização devem estar associadas, pois uma complementa a outra, as duas corroboram para aquisição da leitura e da escrita mais eficientes. Logo, “a leitura representa um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas e a capacidade de compreender textos escritos” (SOARES, 2012, p.68).

Para garantir uma leitura significativa e contextualizada, as práticas de letramento na escola devem ser apoiadas nos estudos dos gêneros textuais que são relevantes na formação de pessoas letradas, ou seja, sujeitos capazes de fazer o uso da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais. Entretanto, não é simplesmente com o contato com os diferentes gêneros textuais que os indivíduos se tornarão letrados, mas de atividades que levem os(a) aluno(as) emitir sua opinião crítica e reflexiva nos mais variados contextos de leitura. Soares afirma que:

Letramento é muito mais que simplesmente decifrar códigos, ele é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2012, p. 107).

Entretanto, o ensino com diferentes gêneros não deve ocorrer de forma aleatória, descontextualizada, deve partir da necessidade dos(as) alunos(as). Para exemplificar essa assertiva analisaremos a seguinte situação: se a linguagem escrita utilizada pela maioria dos jovens nas redes sociais é uma linguagem coloquial através de abreviações que não condizem com a ortografia oficial no Brasil e então, a ação pedagógica pode partir da produção de uma mensagem que deve ser enviada via aplicativos de mensagem de texto entre os próprios alunos(as). O trabalho que se pode desenvolver através dessa mensagem, além da produção, é a leitura e a reflexão sobre o uso da língua nas diversas situações do cotidiano, pois nem sempre o uso de abreviações é adequado, depende dos fatores dos quais os discentes estão envolvidos e das atividades de leitura que estão sendo

desempenhadas naquele momento. Assim, a partir de situações em que os(as) alunos(as) estão envolvidos, as atividades estão inseridas dentro de um contexto, a partir de uma prática social, conforme Kleimam afirma:

No ensino da leitura e da produção de textos no contexto de uma prática social, a facilidade ou a dificuldade não depende apenas da relação letra - som, mas, sobretudo do grau de familiaridade do aluno com os gêneros mobilizados para comunicar-se em situações dessa prática. (KLEIMAM, 2007, p.5).

Portanto, é necessário que o aluno tenha contato com diversos gêneros, visando às práticas comunicativas envolvidas em cada um deles. A escolha por estratégias de ensino mais significativas pode auxiliar o docente e o discente neste processo de ensino-aprendizagem de leitura a partir da perspectiva dos estudos sobre o letramento.

Kleimam (1989, p.53), interpretar, ler, é como “estabelecer uma relação entre texto e contexto, entre leitor e escritor, é apresentar uma opinião crítica, é concordar e discordar com o autor, é relacionar seu conhecimento com suas experiências”. São ações utilizadas no momento da leitura para dar ao texto significação. Então, ler não se configura como algo fácil, compreender o que os outros dizem e atribuir uma opinião crítica à leitura é complexo. Essa complexidade é devida também a polissemia que o texto apresenta. Até o(a) aluno(a) compreender que ler não é decifrar palavras, é interpretar o texto, é criticá-lo, pode levar muito tempo, pois não depende apenas dele, depende também dos processos metodológicos que sediam a aula de leitura e do processo de letramento.

É nesse sentido, uma das metodologias que pode levar o discente a uma leitura crítica e instigadora pode ser o lúdico que faz toda a diferença no processo de ensino aprendizagem dos(as) alunos(as), já que por meio de atividades lúdicas proporciona no educando mais interesse em querer aprender. Assim, o lúdico é um elemento motivador e facilitador nas aulas de leituras que estabelece uma aprendizagem significativa.

Ler criticamente significa apresentar o seu ponto de vista sobre o texto. O leitor deve ter autonomia para concordar, discordar do autor do texto lido. Conforme afirma Antunes (2003, p.81), o ideal seria que o(a) aluno(a) percebesse que o texto não é neutro, uma vez que, por traz das palavras e das frases mais simples, existe uma opinião que é diferente da dele e isso permite que você faça interferência expondo sua opinião sobre o texto lido.

Diante desses postulados de Antunes (2003), ler se constitui como algo complexo e dinâmico e o ensino/aprendizado é consequência dessa complexidade e dinamicidade.

Nesse sentido, professor e alunos são os alvos desses princípios a todo o momento, quando as práticas pedagógicas estão voltadas para o modelo sociointeracionista, enquanto um exerce a função de mediador na aquisição do conhecimento, o outro é o transformador desse conhecimento.

Além disso, segundo Geraldi (1999), o ensino de português é articulado em três concepções da linguagem, destacando a leitura, produção de texto e análise linguística. Desse modo, promover um ambiente de aprendizagem em que o(a) aluno(a) seja motivado a aprender faz toda a diferença nesse processo, pois a prática pedagógica deve estar envolvida na troca de experiências um com o outro. Os recursos didáticos podem facilitar a aquisição do conteúdo ministrado pelo professor a seus alunos, logo ele se constitui como ferramenta de suporte metodológico que serve para motivar os educandos com o objetivo de levá-los a querer aprender, contribuindo assim para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Antunes (2003) e Geraldi (1999) propõe o ensino de leitura voltado para a construção do conhecimento a partir da necessidade dos(as) alunos(as). Logo, as atividades de leitura devem ser pensadas na tentativa de promover situações que despertem a curiosidade a fim de que o(a) aluno(a) passe a ser ativo do processo ensino-aprendizagem, pois as discussões textuais quando ocorrem de forma interativa entre professor e aluno(a), a opinião dos discentes se tornam muito importante para a formação de sua competência leitora.

Assim, o ensino de leitura inicia com ação do professor através de sua pedagogia e finaliza com ação do(a) aluno(a) no momento que adquire a competência leitora e escrita e passa a usá-la nas diversas situações quer sejam nas aulas de leitura na escola ou fora dela, pois é preciso saber se estão sendo formados leitores críticos.

Já os PCNs (Os Parâmetros Curriculares Nacionais), que também dizem respeito à competência discursiva dos(as) alunos(as) a leitura e a produção de texto, definem a leitura como:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.(Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua portuguesa, 2001, p.53).

Assim, uma leitura constituída de significados, é um processo que não envolve apenas a decodificação das palavras, mas é um processo que leva em consideração o

conhecimento sobre o autor, o conhecimento prévio sobre o assunto tratado no texto, os objetivos aos quais se quer alcançar com o ato de ler. Essas informações auxiliam no processo de significação do texto, pois lê apresenta finalidades como se informar, melhorar a escrita, fazer um trabalho acadêmico ou por prazer.

Em coerência com os desenvolvimentos teóricos discutidos sobre o ensino de leitura, observaremos a partir deste momento, como o processo de ensino-aprendizagem de leitura pode ser norteado pelos documentos oficiais, a saber, uso dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a recente a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

2.2 Leitura e os documentos oficiais

A BNCC é um documento normativo que orienta o ensino na Educação Básica. Ela aborda um conjunto de competências e habilidades essenciais que o(a) aluna(a) deve adquirir desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Conforme a BNCC, o ensino da educação básica deve estar pautado no desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas dos alunos (as). A BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Então, o eixo de leitura, segundo a BNCC (2017) tem como objetivo desenvolver habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais, como também a identificação de diversos gêneros textuais que permitem a interação ativa entre leitor e ouvinte nas práticas de linguagem.

Desse modo, ela sugere que o ensino seja centralizado de forma a se relacionar os textos a seus contextos no desenvolvimento e habilidades em atividades de leitura. Isso justifica pelo fato de que a:

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura. (BRASIL, 2017.p.75).

É nesse sentido que as atividades de leitura quando são desenvolvidas de forma diversificadas contribuem para a construção e ampliação de conhecimento dos alunos

tornando eficaz e ao mesmo tempo eficiente em relação à compreensão dos vários textos que norteiam o caminho da leitura. Assim, ao desenvolver práticas de leituras com diferentes gêneros textuais, podemos formar leitores ativos, que julgam, que interpretam, toma posições conscientes e responsáveis, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem os hábitos de leitura contribuem para formação de um leitor autônomo. Assim sendo, a BNCC apresenta algumas práticas leitoras de uso e reflexão:

Estratégias e procedimentos de leitura;
Adesão às práticas de leitura;
Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações;
Dialogia e relação entre textos; (BRASIL, 2017.p.72-74).

Estas práticas leitoras, segundo a BNCC são desenvolvidas de maneira contextualizada através dos textos pertencentes e que circulam nos diversos campos de atividade humana. Dessa forma, as práticas leitoras promovem a aquisição de conhecimentos de uma forma mais eficaz, garantindo que o ser humano se torne mais atuante na sociedade em que vive. Ainda segundo a Base Nacional Comum Curricular sobre no que diz respeito à leitura, por exemplo:

[...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017.p.72).

De fato, nos anos finais do Ensino Fundamental é muito importante trabalhar leitura usando essas diversidades de gêneros, por exemplo, textos que circulam em redes sociais, Justamente porque estimulam no(a) aluno(a) situações de leitura em que ele seja o sujeito ativo dessas interpretações. É uma forma prática, de discutir o texto oralmente, promover debates sobre ele, incentivar o(a) aluno(a) para que expressem sua opinião.

Conforme os PCNs de Língua Portuguesa (1997), já citado a leitura tem se consolidado como objeto de ensino em que o maior dilema é desenvolver as habilidades e competências leitoras dos(as) alunos(as). Porém, para que se torne objeto de aprendizagem é fundamental que as atividades de leitura tenham sentido e agucem a curiosidade desses alunos. Isso significa que é preciso trabalhar com uma diversidade de gêneros textuais e com diferentes objetivos para se ampliar essa competência leitora, uma vez que é função da escola formar cidadãos capazes de compreender diferentes textos com os quais se defrontará na sociedade.

Considerando que alguns os jovens no meio social em que vivem pode não ter

contato com materiais de leituras adequados para o desenvolvimento das habilidades para a leitura nem com adultos leitores e não participam da prática para entender que ler é algo indispensável, cabe à escola oferecer materiais de qualidade e modelos de leituras eficazes, pois essa é única maneira de o aluno interagir significativamente com textos. É nesse sentido, que os PCNs e a BNCC trabalham com diversidade de gêneros que circulam no meio social e a sua relevância na aquisição de novos saberes.

Dessa forma um bom leitor não se forma lendo apenas textos do livro didático só porque o professor lhe pediu, mas quando são trabalhados diversos gêneros textuais, os quais são indispensáveis no desenvolvimento da leitura e conseqüentemente na formação de leitores competentes. Isto é, pessoas capazes de compreender o texto identificando as informações explícitas e implícitas, que saibam se posicionar de forma crítica, além de estabelecer relação de intertextualidade a partir do texto que lê, tornando aprendizagem mais significativa. Entende-se por aprendizagem significativa, quando a prática pedagógica está associada ao conhecimento de mundo que o aluno possui e utiliza esse conhecimento na sua vida diária. Quando o(a) aluno(a) aprende na prática a aprendizagem não se torna mecânica e isso contribui para aquisição do seu conhecimento.

É nessa perspectiva que os Parâmetros Curriculares Nacionais compreendem por leitores competentes:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-lo. (Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua portuguesa, 1997, p.36).

Portanto, se o gênero textual trabalhado não aguçar a curiosidade, o ato de ler será desmotivador, a compreensão e a discussão se tornarão difíceis, por isso é tarefa do professor observar que tipo de texto ou gênero textual é mais adequado para a turma, que lhe chame a atenção, e a deixe motivada. Assim, o trabalho com os gêneros não deve se resumir à transmissão do conhecimento já construído, como por exemplo, classificação e definição do gênero textual, embora essa seja a prática da maioria dos docentes e que possa servir para determinados objetivos.

O ideal é que tenha por base uma situação-problema dos gêneros orais e escritos na escolha, que é essencial para atender às necessidades de leitura dos educandos e para desenvolver a competência linguística que sofre influência do material textual escolhido.

Saber selecionar o gênero textual de acordo com o grau de interesse dos alunos e saber explorar esses textos são habilidades fundamentais que competem ao professor as quais servirão de subsídios no desenvolvimento da competência leitora dos indivíduos. (Cf. SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. 2004).

Essa competência deve ser desenvolvida desde as séries iniciais do Ensino Fundamental e continuar se expandindo até as séries finais no Ensino Médio. Entende-se por competência, a capacidade cognitiva que compreende determinadas operações em que o sujeito usa para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas, ou seja, é um conhecimento profundo sobre as coisas que o rodeia. Essa habilidade pode ser compreendida como consequência da competência, pois se refere ao ato de produzir, de saber fazer algo com eficácia. (SAEB-Prova Brasil, 2008). Assim, habilidades e competências leitoras significam o ato de ler textos com eficácia, porém se sabe que adquirir essas competências e habilidades não é tão simples, pois a leitura se constitui como algo complexo.

A leitura não se refere à decodificação do código linguístico, mas às habilidades e competências leitoras para a identificação de informações que estejam implícitas no texto. Esse desempenho dos(as) alunos(as) em relação à compreensão e à identificação das informações implícitas em textos é mensurado pela avaliação nacional: Prova Brasil a cada dois anos.

Trata-se de uma avaliação que tem como objetivo avaliar o nível de alfabetização dos discentes, apresentar as instituições de ensino um diagnóstico da qualidade da alfabetização dos educandos e contribuir para a melhoria na qualidade de ensino através de metas estabelecidas pelo sistema nacional de educação e Prova Brasil realizada no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental que tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino fundamental, comparar a média da escola com um nível que se considera adequado para o ano/série e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que mostra as competências e habilidades esperadas para um leitor de Nível médio, avaliações essas que ainda se mostram insatisfatórias ao mensurarem o desempenho linguístico dos(as) alunos(as).

Observa-se que a maioria dos(as) alunos(as) do Ensino Fundamental II não têm habilidades fundamentais de uma leitura crítica e reflexiva. Isso porque o ensino de leitura na escola tem deixado lacunas na aprendizagem dos(as) alunos(as), já que a maioria deles são leitores funcionais, isto é, não conseguem interpretar o que leem. Essa deficiência se justifica, segundo Antunes (2003), pelo fato de que as práticas de leitura não conduzem a

reflexões mais aprofundadas do texto. Logo, eles não adquirem as habilidades e as competências mais apuradas como a capacidade de fazer inferências, análise crítica, conforme apresentam os resultados da Prova Brasil que avalia essas competências e habilidades em leitura.

As informações que teve com fonte Inep/Prova Brasil mostram o resultado do processo avaliativo dos(as) alunos(as) nos Anos finais do Ensino Fundamental (9º ano) matriculados na rede pública de educação. Logo, serão apresentados dados sobre o nível de proficiência em leitura de alunos do nono ano conforme os resultados da Prova Brasil realizada em 2015, 2017, 2019. A proficiência é avaliada em quatro níveis de aprendizagem:

- Avançada: o aprendizado está além da expectativa
- Proficiente: os alunos estão preparados para avançar nos estudos
- Básico: o aprendizado não está de acordo com o nível de proficiência esperado, os alunos precisam melhorar.
- Insuficiente: os alunos estão muito abaixo do nível de proficiência esperado.
- Proficiente: os alunos estão preparados para avançar nos estudos
- Básico: o aprendizado não está de acordo com o nível de proficiência esperado, os alunos precisam melhorar.
- Insuficiente: os alunos estão muito abaixo do nível de proficiência esperado
- Insuficiente: os alunos estão muito abaixo do nível de proficiência esperado.

Nível de proficiência dos alunos em leitura e interpretação de texto (9º ano)			
	2015	2017	2019 (36%)
Avançado	4% (94.043 alunos)	6% (129.503 alunos)	7%
Proficiente	24% (564.259 alunos)	28% (604.346 alunos)	29%
Básico	53% (1.246.071 alunos)	50% (1.079.189 alunos)	48%
Insuficiente	19% (446.705 alunos)	16% (345.340 alunos)	16%
Presença na prova Brasil	De 2.811.508 alunos, 2.351.078 realizaram a Prova Brasil.	De 2.233.118 alunos, 2.158.378 realizaram a Prova Brasil.	

Desse modo, sublinhamos que é um dever da escola propor ações pedagógicas que

auxiliem no desenvolvimento da aprendizagem dos(as) alunos(as) para que eles continuem evoluindo e tenham a capacidade mais apuradas de interpretação e compreensão de texto. A evolução do nível de leitura também depende de uma prática docente que aguace a curiosidade e desperte para uma leitura crítica e reflexiva.

Assim sendo, a prática pedagógica pode fazer a diferença no desenvolvimento dessas habilidades. Acreditamos que quando se utiliza uma metodologia voltada para o lúdico, desperta no(a) aluno(a) o prazer, a curiosidade e o raciocínio, tornando aprendizagem mais significativa. Veremos como a ludicidade pode ser importante no desenvolvimento da leitura e conseqüentemente na formação de leitores competentes. É importante despertar, desenvolver, capacitar, como veremos no próximo capítulo.

03. ENSINO DE LEITURA E LUDICIDADE

3.1 O ensino de leitura no Ensino Fundamental II

Para se viver numa sociedade em que a leitura é prática social que constitui a maioria das atividades humanas, faz-se necessário que a escola forme leitores competentes, isto é, cidadãos capazes de compreender e formular uma opinião crítica sobre qualquer texto lido.

Antunes (2003) propõe quatro princípios que devem nortear as atividades de leitura a partir da abordagem sociointeracionista. Nessa abordagem, o ensino de leitura é pautado em situações que facilitem o aluno a construir seu conhecimento por meio das interações sociais, as quais já são vivenciadas pelos alunos. O professor exerce a função de mediador das interações entre o aluno e o objeto do conhecimento em que prática pedagógica deve levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos, pois lhes permite avançar, ampliar, reestruturar esse conhecimento. O(A) aluno(a) tem por função transformar o conhecimento o qual se apropriou através das suas interações com o meio social. Com base nessa visão, Antunes (2003) propõe os seguintes princípios para nortear o ensino da leitura:

A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. A leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda uma atividade de acesso às especificidades da escrita. A leitura envolve diferentes processos e estratégias de realização na dependência de diferentes condições do texto lido e das funções pretendidas com a leitura. A leitura depende não apenas do contexto linguístico do texto,

mas também do contexto extralinguístico de sua produção e circulação. (ANTUNES, 2003.p 70-77).

A prática pedagógica decorrente da consideração desses princípios permite uma série de mudanças no ensino/aprendizagem de leitura, que deve ser voltado para:

Uma leitura motivadora, prazerosa;
Uma leitura interativa;
Uma leitura crítica;
Uma leitura nunca desvinculada do sentido (ANTUNES, 2003. p. 80-84).

De acordo com Antunes (2003), tudo que fazemos está ligado a qualquer interesse, o ato de ler principalmente na escola não deve ser diferente. O(A) aluno(a) deveria estar convencido da importância da leitura e dos benefícios que ela confere ao cidadão. Então, é função do educador, incentivá-los e ajudá-los a formar uma representação positiva da leitura e do poder que ela confere às pessoas. Antes de ler o texto é necessário comunicar que toda leitura tem uma finalidade, incentivando e demonstrando o quanto é importante saber ler.

Antunes (2003.p.80) aborda que a leitura interativa é aquela que o leitor estabelece uma relação com o autor por meio das palavras e sinais para atribuir significado ao texto. Nessa perspectiva, a interação só ocorre quando o leitor compreende o texto estabelecendo uma comunicação com o autor por meio da palavra escrita, caso essa comunicação não ocorra, não houve interação, pois o texto não foi compreendido pelo leitor.

Sobre o princípio, Uma leitura nunca desvinculada do sentido, Antunes (2003, p.84) aponta algumas estratégias que devem ser utilizadas no momento da leitura: ler o texto em voz alta e pausadamente, ler com boa pronúncia e com pontuação, para que a compreensão ocorra de forma rápida. O essencial da leitura é sentido que é atribuído a ela. Se a leitura é feita rapidamente, atropelam-se as palavras e a pontuação, dificultando o processamento interpretativo das mesmas, conseqüente resultará numa leitura desvinculada.

Assim sendo, a ludicidade no ensino da leitura estabelece uma relação interativa, motivadora no discente, pois as atividades tornam-se mais prazerosas e o aluno(a) sente mais motivado(a) em aprender. É nesse sentido, que lúdico é uma ferramenta importante no processo de ensino- aprendizagem de leitura. Conforme observaremos adiante

3.2 A função do lúdico no ensino de leitura

A ludicidade é uma ferramenta de ensino que pode facilitar a aprendizagem do aluno, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental em que as brincadeiras ainda fazem parte do cotidiano das crianças, “aprender brincando” auxilia no seu desenvolvimento cognitivo e um aprendizado prazeroso. (RAMOS, 2003, pág. 96)

A ludicidade pode ser utilizada como forma de sondar, introduzir ou reforçar os conteúdos, fundamentados nos interesses que podem levar o(a) aluno(a) a sentir satisfação em descobrir um caminho interessante no aprendizado. Assim, o lúdico é uma ponte para auxiliar na melhoria dos resultados que os professores querem alcançar. (BRASIL, 2007, p. 98).

Quando se trata do lúdico nos anos finais do Ensino Fundamental, esta é uma estratégia de ensino pouco utilizada no desenvolvimento da aprendizagem da leitura, além disto, os documentos norteadores como os parâmetros PCNs e BNCC, não orientam a ludicidade como prática pedagógica de Língua Portuguesa neste nível de ensino.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), em seu livro de Introdução Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, os termos “lúdico”, “ludicidade”, “jogos” e “brincadeiras” não são utilizados como prática de leitura. Apenas a palavra jogo é usada como estratégia de ensino no componente curricular de Educação de Física. Na Base Nacional Comum Curricular (2017) também não faz referência a esses termos de forma generalizada, pois a palavra brincadeira é citada apenas uma vez, como uma metodologia de ensino apenas nos componentes curriculares de Matemática, Língua Estrangeira e Artes. Já a sugestão “jogos de palavras” é citada três vezes pela BNCC como uma prática pedagógica de Língua Portuguesa.

Embora o lúdico seja um mecanismo de aprendizagem relevante e muito utilizada na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino fundamental, é perceptível e preocupante saber que a ludicidade é pouco abordada nesses documentos que norteiam a prática do professor do Ensino Fundamental II, pois os jogos e as brincadeiras devem também fazer parte do contexto escolar de jovens e adolescentes, tornando-se a leitura prazerosa e atraente. Basta que o professor adote estratégias de leitura em que o lúdico seja condizente com a idade e série dos seus alunos (C.f. LUCKESI, 2002).

A prática pedagógica por meio da ludicidade não pode ser considerada uma ação pronta e acabada que ocorre a partir da escolha de um desenvolvimento de jogo retirado de um livro (RAU, 2012, p. 30). A ludicidade na leitura não deve ocorrer de forma aleatória,

requer a definição de objetivos, a organização do ambiente, adequação do conteúdo ao jogo e a necessidade de aprendizagem do educando para que o lúdico não tenha como principal objetivo o brincar, mas principalmente em aprender.

A metodologia ativa que pode fazer parte do processo de ensino aprendizagem de leitura como uma estratégia muito importante no desenvolvimento de habilidades e competências leitoras dos(as) alunos(as), já que por meio do lúdico o aprendizado tornar-se mais atraente e prazeroso. Desse modo, na metodologia ativa o foco principal é fazer do aluno o protagonista de sua própria aprendizagem. Então, a ludicidade pode ser um princípio norteador para construção das metodologias ativas voltadas para o ensino de leitura.

Entende-se por metodologia ativa, segundo Freire (2006), as metodologias que estimulam processos construtivos de ação-reflexão-ação do estudante, ou seja, são metodologias mais precisas e mais adequadas que podem levar o(a)aluno(a) a querer aprender.

A partir do momento que o docente faz adaptações metodológicas e a cria recursos lúdicos que transformem o ato de ler em algo deleitoso e aprazível, o hábito pela leitura é estimulado. Demo (1996) afirma que as competições de caráter educativo e o uso das tecnologias podem ser um recurso lúdico eficaz no desenvolvimento da leitura, uma vez que valoriza a criatividade e as potencialidades de cada indivíduo. O hábito da leitura deve ser impulsionado com sistematicidade persistente, inclusive considerando os meios emergentes para a comunicação. (Demo 1996, p.30).

Para Demo (1996), a ludicidade deve estar atrelada as tecnologias que são fortes aliadas para transformar o ato de ler em algo motivacional. Desse modo, cabe à escola utilizar os recursos tecnológicos que proporcionem aos alunos o contato com o texto de forma divertida e atraente, pois gostar de ler ou ler por prazer é uma leitura- prazer.

Quando utiliza uma metodologia usando jogo eletrônico, por exemplo, QR Codes (Código QR), a aprendizagem torna-se mais envolvente, pois pode promover no discente mais interesse em querer ler e também uma postura mais exploratória e ativa nos estudantes. Esse tipo de jogo permite o(a) aluno(a) participar de uma ação gamificada, já que eles podem decifrar pistas e missões que estão contidas nesses códigos. Outras ferramentas digitais ou recursos educacionais abertos e objetos de aprendizagem também podem propiciar uma experiência lúdica como estratégia ativa para o ensino de leitura. Conforme afirma Viegas (1997 p. 13-14):

O ler para gostar de ler seria a garantia do espaço da leitura-prazer: leitura com a finalidade de divertimento, de gozo; o ler para conhecer a língua seria o momento da apropriação da estrutura da língua portuguesa; o ler para conhecer o mundo seria o momento de desvendar, de descobrir os conhecimentos culturalmente construídos (...) primeiro a sedução, o encantamento, a paixão, a emoção; depois a tomada de consciência do que se está fazendo, a razão, o conhecimento, o domínio. Se o objetivo é gostar de ler, a metodologia precisa ser o prazer, o deleitar-se e só.

Para atingir o objetivo de levar os(as) alunos(as) a gostarem de ler, o professor não precisa necessariamente usar as tecnologias digitais, como as citadas anteriormente. O professor também pode usar o teatro para ensinar leitura. Por exemplo, a partir de um clássico da literatura *Romeu e Julieta* escrita William Shakespeare (1564-1616), as competências e habilidades leitoras se desenvolvem com mais facilidades, pois os(as) alunos(as) fazem parte do papel ativo na aquisição do conhecimento quando teatizam o texto. Então, as estratégias podem se iniciar com a preparação dos(as) alunos(as) para leitura clássica (apresentação dos personagens, do autor), participação do(as) alunos(as) leitura do texto transformando-os em personagens, discussão do tema abordado, fazendo comparações entre a linguagem abordada no texto e a linguagem utilizada por eles hoje e finalmente apresentação teatral do texto. Dessa forma exemplificada, o ato de ler não se torna monótono, se torna leve e prazeroso.

Quando se trata do lúdico nessa abordagem do ensino, o(a) aluno(a) envolve-se com a leitura construindo um círculo virtuoso de conhecimento e aprendizagem, já que quando o estudante ler por prazer os processos de desenvolvimento e compreensão do texto torna mais eficiente e eficaz.

4. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

O presente artigo é uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental sobre o uso da ludicidade como estratégia ativa no ensino da leitura no Ensino Fundamental II. A pesquisa foi realizada a partir dos bancos de dados e sistemas de busca online, *Microsoft Academic* e *Google Acadêmico*. Os dados foram colhidos em seis artigos datados 2018 a 2020 por meio das ferramentas de busca disponíveis dos bancos de dados já citados, utilizando as palavras-chave “lúdico” e “ensino de leitura” e “a ludicidade no ensino de leitura”. Analisamos os seis artigos completos que foram encontrados com o objetivo de verificar como o ensino de leitura através da ludicidade está sendo realizado atualmente no Ensino Fundamental II.

QUADRO 1. APRESENTAÇÃO DOS ARTIGOS PESQUISADOS SOBRE A LUDICIDADE NO ENSINO DE LEITURA.

Artigo	Vertente teórica	Concepção lúdico	Estratégia utilizada
1-LISKA, Geraldo Jose Rodrigues. Desenvolvimento de habilidades de leitura e léxico na bncc com o uso de games. Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância) , São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: < https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1281 > Acesso em: 25 abr. 2021.	<ul style="list-style-type: none"> • Leffa(2012); • KAPP, Lee e Hammer (2011); • Gee (2003; 2004; 2005; 2008; 2014). 	“O jogo pode divertir e proporcionar aprendizagem de conteúdos que são pertinentes para a formação escolar, despertando o interesse da criança em jogá-lo, independentemente da vontade de professores e pais” (p.6).	Através de portais de jogos eletrônicos gratuitos (p.6).
2-SILVA, Elisângela de Jesus da O jogo virtual: (des) caminhos para o ensino de Língua Portuguesa. ifbaiano.edu.br . 2019 Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/po-seducacaocatu/wp-content/uploads/sites/42/2019/03/TCC_Elisangela_Silva.pdf . Acessado em: 25 abril 2021	<ul style="list-style-type: none"> • Luckesi (2005); • Alves (2012); Kishimoto (2011); • Antunes (2007). 	“Um jogo pode ser visto como o efeito de um sistema linguístico, funcionando num dado contexto social, isto é, cada contexto constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem” (p.17).	Por meio de jogos virtuais encontrados no play store do Android.
3-JUNIOR, Aldicione Gouveia et al. Jogos de interpretação de papéis (RPG) e sua inserção nas práticas de leitura e escrita. Inova+ Cadernos de Graduação da Faculdade da Indústria , n 1/ v. 2, p. 115-136, 2020. Disponível em:	<ul style="list-style-type: none"> • Silva (2009); • Soares (2002); • Huizinga(2007); 	“Os jogos proporcionam o aprendizado de uma forma lúdica, nele os indivíduos podem trabalhar em equipe, competir entre os pares, se superarem diante aos desafios, criar estratégias, sentir prazer,	Através do jogo RPG é a sigla de <i>Role Playing Game</i> e tem como significado “Jogo de Representação”.

<p>http://app.fiepr.org.br/revistacientifica/index.php/inovamais/article/view/476/0</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kishimoto (2003); • Teixeira, (1995). 	<p>frustração, usam sua imaginação, sua criatividade, podem passar pelo processo de construção, entre outros benefícios trazidos pelos jogos.” (p.119)</p>	
<p>4-SANCHES, Bruna dos Santos et al. A presença do lúdico nas séries finais do ensino fundamental - 6º, 7º, 8º e 9º anos. Unisanta Humanitas- p. 25- 43 - Vol.7 n.1 -2018. Disponível em: https://periodicos.unisanta.br/index.php/hum/article/view/File/2449/1760. Acessado em: 27/de abril de 2021.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rau (2012); • Carvalho(2009). 	<p>Os jogos podem ser considerados uma ferramenta de suma importância no processo de ensino e aprendizagem, de forma que eles levam os alunos a uma aprendizagem significativa (p.36)</p>	<p>Jogos digitais.</p>
<p>5-BRAGA, Mayara Rodrigues et al. Gamificação no ensino de leitura: o exemplo do jogo Veridiana. Revista Tabuleiro de Letras, v. 14, n.1, p. 107-122, 2020. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/8616 Acessado em: 25 de abril 2020.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Silva (2017); • Fardo (2013); • Tolomei(2017); • Cafeiro (2010); • Antunes (2003); • Koch; Elias (2012); • Kleima 	<p>“A utilização de jogos em metodologias educacionais não é uma prática nova, visto que eles são uma construção humana que envolve fatores sócio-econômico-culturais” (p.108)</p>	<p>Através do jogo Veridiana disponível na internet.</p>

	n (2007); Soares (2008).		
6- SILVA, Sirlene Lemes de Moraes et al. Leitura e escrita: o lúdico na construção de sonhos. Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre , Volume: 1, Edição: 11. 2020. Disponível em: https://academic.microsoft.com/paper/3136904875/related Acessado em 27 de abril 2021	<ul style="list-style-type: none"> • Kishimoto (1999); • Libâneo (1990); • Oliveira (2016); • Gasparini (2003); • Cagliari (2002). • Coelho (1993). 	“O lúdico desperta o prazer da leitura e da escrita nos alunos”. (p.01)	Trava-línguas, recitações, músicas, jogo do bingo com classes gramaticais, a corrida do dicionário, jogo de palavras, gincana do soletrando retiradas as palavras dos textos lidos, textos fatiados, dramatização das histórias que eles mais gostaram de ler.

De acordo com os artigos pesquisados, descrito no quadro acima, foi possível observar que autores mais referenciados como Kishimoto (2007), Antunes (2003) Soares (2008) e Silva (2017). Kishimoto (2007) aborda a ludicidade como ferramenta que facilita o processo de ensino-aprendizagem da leitura. Transformar o ato de ler em algo motivador, prazeroso e atrativo, conforme afirma Antunes (2003) é necessário pensar em

uma estratégia que desperte no (a) aluno (a) o prazer pela leitura. Nesse sentido, o lúdico como a metodologia ativa pode configurar como um exemplo disso.

Podemos perceber uma relação entre a concepção de lúdico abordadas nos referenciais teóricos da presente pesquisa e as concepções de lúdico abordadas nos artigos coletados. Esta confrontação permite ver, em todos os casos a ludicidade favorece o ensino de leitura leva o(a) aluno(a) a ser participativo criativo de maneira que a aprendizagem pode ser mais significativa agregando conhecimentos.

O quadro acima nos mostra que, quatro dos seis artigos analisados citam os jogos virtuais, com a finalidade de transformar o ato de ler em algo deleitoso e aprazível. Apenas dois dos artigos coletados citam em seus referenciais teóricos jogos não virtuais como as competições de trava-línguas, recitações, músicas, a corrida do dicionário, jogo de palavras, textos fatiados, dramatização das histórias que eles mais gostaram de ler e o RPG como atividades lúdicas que ajudam a despertar no aluno uma leitura por prazer que é aquela que o(a) aluno(a) deleita pelo texto lido.

No artigo 3, no *corpus* dessa pesquisa podemos ver que o RPG foi utilizado pelo autor do artigo para a representação de papéis em que o(a) aluno(a) pode criar seu personagem e viver experiências através do mesmo, tendo a oportunidade de socializar, representar, registrar e construir de forma lúdica seu aprendizado.

Os artigos que subsidiaram a pesquisa mostraram que os games virtuais as competições de trava-línguas, recitações, músicas, jogo do bingo com classes gramaticais, a corrida do dicionário, jogo de palavras, gincana do soletrando, dramatização de histórias foram estratégias didáticas utilizadas como lúdico para deixar o momento da leitura mais atraente e prazeroso, podendo tornar-se um leitor autônomo com capacidade de fazer inferências.

Analisando os artigos coletados em nossa pesquisa, verifica-se que o lúdico exerce um papel relevante no desenvolvimento da aprendizagem no Ensino Fundamental II e não apenas em seus anos iniciais, conforme discutimos no capítulo II anterior. O lúdico, neste nível de ensino foi utilizado nas experiências docentes relatadas conforme observamos por meio da utilização de jogos virtuais e não virtuais como estratégias didáticas, visto que jogar tanto transforma o ato de ler, em prazer como também desenvolve uma aprendizagem significativa em que o(a) aluno(a) é o ser ativo no processo de aquisição do conhecimento.

Os artigos também demonstraram que o lúdico através das atividades como gincana do soletrando, corrida do dicionário, jogo de palavras, por exemplo, também auxiliam na

prática de uma leitura motivadora e prazerosa, já que o prazer de ler através dessas estratégias de ensino torna o aluno um sujeito ativo do seu processo de aprendizagem.

Assim sendo, as experiências descritas nos artigos que foram fonte de pesquisa para obter informações sobre a ludicidade como prática de ensino, é perceptível que as atividades lúdicas, os games virtuais e não virtuais foram estratégias muito importantes no *corpus* desta pesquisa, pois partiram do pressuposto da metodologia ativa, ou seja, segundo Freire (2006) o (a) aluno (a) é o protagonista da sua aprendizagem.

5. CONCLUSÃO

Os dados da Prova Brasil demonstraram que os(as) alunos(as) não adquirem habilidades e competências leitoras que os discentes serão capazes de fazer inferências e análises críticas sobre qualquer texto lido, como a BNCC e os PCNs parametrizam. Desse modo, após o término desta pesquisa refletimos que o desenvolvimento da competência leitora dos(as) alunos(as) acontece de forma eficaz e eficiente, quando é utilizada a metodologia voltada para o lúdico em que a prática de leitura ocorre de forma motivadora, atrativa e aflorando neles o prazer e o hábito a leitura. Assim, adotar o lúdico como estratégia de ensino de leitura poderá contribuir para a formação de cidadãos capazes não só de compreender como emitir opinião crítica sobre o que leram. O hábito de ler e a prática da leitura em sala de aula jamais devem ser colocados como algo doloroso, pelo contrário, devem ser algo agradável e significativo.

Entendemos por meio dos teóricos discutidos no segundo capítulo, que nas práticas de Letramento e leitura na escola, os gêneros textuais são imprescindíveis na formação de pessoas letradas, que fazem o uso da leitura em diversos contextos sociais. Isto é, o(a) aluno(a) compreende o texto identificando as informações explícitas e implícitas, que se posicionam de maneira crítica, além de estabelecer relação de intertextualidade a partir do texto que lê. Logo, as práticas de leituras com diferentes gêneros textuais formam leitores críticos, que julgam, que fazem interpretações, toma posições cientes e conscientes. No processo de ensino aprendizagem os hábitos de leitura contribuem para formação de um leitor autônomo.

Ao analisarmos a formação de leitor competente, proposto pelo PCN-LP, BNCC, e SAEB, percebemos que não é tarefa fácil conduzir o processo de ensino e aprendizagem quando se refere à aquisição da leitura, pois toda ação metodológica para a formação de leitores críticos, parte do professor principalmente, pois é ele quem está em contato direto com esses discentes e que escolhe e encaminha sua prática metodológica, como refletimos no capítulo III de que a leitura através a ludicidade é o caminho que leva o(a) aluno(a) ter uma aprendizagem significativa.

No capítulo quatro, observamos a ludicidade no ensino de leitura como uma metodologia muito importante no desenvolvimento cognitivo e intelectual dos educandos. É através do lúdico que aprendizagem é mais significativa, principalmente no que diz respeito à leitura. O lúdico é uma ferramenta que desperta o interesse pelo objeto do conhecimento em estudo, melhorando as aulas e deixando as práticas pedagógicas voltadas para leitura menos rotineiras e monótonas.

Constatamos na análise dos artigos pesquisados que atividades lúdicas no Ensino Fundamental II ainda são pouco trabalhadas, pois através da pesquisa de artigos em bancos de dados e sistema de busca online verificamos uma escassez de artigos relatando experiências com o lúdico neste nível de ensino, o que dificultou a constituição do *corpus*, limitando nossa pesquisa em termos quantitativos.

É fundamental que os professores trabalhem mais no Ensino Fundamental II atividades lúdicas de forma que estimulem os(as) alunos(as) e que estes sintam mais interesse em querer aprender, pois quando o professor utiliza estratégias de ensino de leitura em que traz o lúdico como uma ferramenta da metodologia ativa, as aulas não se tornam monótonas e o discente sente satisfação em encontrar um caminho interessante para seu aprendizado. É nesse sentido que a prática metodológica do professor faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem na formação de leitores competentes. Isto é, formar alunos(as) que passem adquirir competência leitora e passa a usá-la nas diversas situações quer sejam nas aulas de leitura na escola ou fora dela.

Dessa maneira a prática pedagógica deve estar envolvida na troca de experiências um com o outro por meio do lúdico, que desperta no educando o interesse em aprender e isso contribui para o desenvolvimento não apenas da leitura, conforme verificado nesta pesquisa, mas também no desenvolvimento da oralidade e da escrita.

Assim, a partir desta pesquisa, podemos verificar que a ludicidade, é pouco trabalhada nas aulas de leituras do Ensino Fundamental II dentro de uma perspectiva das metodologias ativas, seja por meio dos jogos virtuais ou dos jogos não virtuais.

De todos os jogos citados nos artigos, o jogo do bingo com classes gramaticais e gincana do soletrando retiradas as palavras dos textos lidos foram atividades lúdicas que não corroboram para uma leitura crítica e reflexiva, pois são atividades que enfatizam o ensino tradicional. Porém, se o jogo for usado como outra estratégia de leitura, como o bingo dos poemas, por exemplo, pode tornar uma aprendizagem significativa. Nesse jogo inicialmente o professor prepara os(as) alunos(as) para um recital de poesia, após a recitação de poemas o professor prepara os alunos para o bingo com perguntas sobre os poemas recitados. Essas perguntas devem estimular a reflexão dos poemas declamados.

Entendemos, portanto, que a ludicidade é produtiva para o ensino de leitura quando aliada a uma estratégia de ensino ativa que parte das concepções de letramento discutidas nesta pesquisa. Porém, quando utilizadas dentro de uma perspectiva de ensino tradicional que prioriza a classificação e a memorização apenas, sem considerar os diversos aspectos que envolvem o ato de ler, pode se tornar uma estratégia vazia de significado para os(as) discentes.

Futuramente, poderemos expandir nossa compreensão e contribuir para a área de estudos com questionários e entrevistas para os professores com o objetivo de ampliar nossa visão sobre a prática de ensino de leitura baseada em estratégias lúdicas, permitindo mais aprofundamento acerca do assunto, já que não foi possível fazer no presente estudo devido à delimitação da pesquisa.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**: São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1997.p. 21

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:** introdução aos

parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

Disponível em: DEMO, Pedro. **Metodologia da Investigação em Educação.** Campinas: Autores Associados, 1996. .

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GERALDI, João Wanderley. Et.al.(orgs.).**O texto na sala de aula** .3.ed. São Paulo Ática,1999 .

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** São Paulo: Pontes- 1995.

KLEIMAN, **Ângela. Texto e leitor.** Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Vilaça; Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: contexto, 2011.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (org.). **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2002, p. 22-60

Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: **SAEB: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores.** Brasília: MEC, SAEB, Inep, 2008.Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf. Acessado em 20/03/2021

Prova Brasil 2015,2017e 2019, **Inep.** Disponível em: <https://www.quevedu.org.br/proficiencia>. Acessado em: 05 de março 2021.

RAMOS, José Ricardo da Silva. **Dinâmicas, brincadeiras e Jogos Educativos.** Rio de Janeiro, Ed. DP&A, 2003.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

SILVA, Taynara Mendes. TAVARES, Luciane Motta. **A ludicidade como mecanismo na alfabetização.** 2020. Monografia em pedagogia. Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas. Disponível em: <http://repositorio.unis.edu.br> Acesso: 05/de abr. 2021

MIRANDA, Luiz Cezar. **A ludicidade como estratégia para o desenvolvimento de práticas de leitura.** 2010. Universidade Federal do Paraná. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/

2010_ufpr_port_artigo_luiz_vezar_miranda. Acessado em 27 de março 2021.

SOARES, Magda, **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

VIÉGAS, Karla Vignoli. **Ler para gostar de ler**. Revista do Professor: v.13, p. 13-14. Porto Alegre, RS: Editora CPOEC, 1997