

Apenas grifar não melhora o desempenho de leitura

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12274>

Roberlei Alves Bertucci¹, Matheus Petris da Silva², Fabiana Caroline Abilhoa³,
Monique Vanessa Pens⁴

Resumo: Com base na importância social e educacional da leitura, agravada por fatores socioeconômicos e pelo baixo desempenho leitor de futuros professores de Letras, esta pesquisa teve como propósito avaliar o desempenho de leitura de graduandos desse curso, investigando especificamente o papel mediador das anotações realizadas durante a leitura. Para isso, adotou-se uma metodologia experimental: estudantes voluntários leram um texto de opinião, fizeram anotações livres e responderam a questões, permitindo a comparação entre os tipos de anotação e o desempenho obtido. Os resultados mostraram que os estudantes que produziram anotações mais complexas (comentários) tiveram desempenho superior àqueles que não anotaram, enquanto o grupo que apenas grifou apresentou o pior resultado. Conclui-se, portanto, que anotações complexas podem favorecer a compreensão leitora e constituir uma ferramenta útil para diagnóstico do desempenho em leitura, especialmente na formação inicial de professores.

Palavras-chaves: formação docente, leitura, anotação.

Simply underlining does not improve reading performance

Abstract: Based on the social and educational importance of reading, compounded by socioeconomic factors and the low reading performance of prospective Language and Literature teachers, this study aimed to assess the reading performance of undergraduate students enrolled in this program, specifically investigating the mediating role of annotations produced during reading. To this end, an experimental methodology was adopted: volunteer students read an opinion article, made free-form annotations, and answered comprehension questions, allowing comparisons between annotation types and reading performance. The results showed that students who produced more complex annotations (comments) outperformed those who made no annotations, whereas the group that only highlighted text performed the worst. It is therefore concluded that complex annotations may enhance reading comprehension and constitute a useful tool for diagnosing reading performance, particularly in the initial training of future teachers.

Keywords: teacher education, Reading, annotation.

Introdução

A leitura é essencial para o desenvolvimento humano, especialmente em sociedades organizadas em torno da escrita, nas quais possibilita o acesso a direitos

¹ Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Doutor em Letras na Universidade de São Paulo. ORCID: E-mail: bertucci@utfpr.edu.br.

² Mestrando em Estudos Literários na Universidade Federal do Paraná, licenciado em Letras – Português pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0236-1702>. E-mail: matheuspetris@ufpr.br.

³ Graduanda em Letras – Português na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1012-0694>. E-mail: fabianacarolineabilhoa@alunos.utfpr.edu.br

⁴ Mestranda em Estudos de Linguagens na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Licenciada em Letras – Português na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Estado do Paraná. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3013-6702>. E-mail: moniquepens@gmail.com.

fundamentais e a construção do conhecimento (Wolf, 2019). Apesar de sua importância, o ensino da leitura permanece como um dos grandes desafios da área de Língua Portuguesa, em razão das dificuldades de compreensão observadas em diferentes níveis de ensino (Bellardi, 2025; G1, 2025; Baretta, 2016). Além disso, fatores socioeconômicos influenciam o desempenho: apenas 25% dos estudantes mais pobres do 4º ano do ensino fundamental apresentam aprendizado adequado em leitura, contra 84% dos estudantes de renda mais alta (Tokarnia, 2025).

Avaliar a proficiência leitora é tão importante quanto ensinar a ler, pois o diagnóstico é condição para a elaboração de estratégias de intervenção (Coscarelli; Prazeres, 2013). Nesse contexto, torna-se fundamental avaliar também os futuros professores de Língua Portuguesa. Dados da Prova Nacional Docente de 2026 indicam que 39,3% dos participantes não alcançaram o nível de proficiência esperado para licenciados em Letras (Ferreira; Cafardo, 2026). Diante desse cenário, esta pesquisa investiga o desempenho de leitura de graduandos em Letras, com foco nas anotações produzidas durante a leitura.

As anotações são frequentemente descritas como ferramentas importantes para o monitoramento da leitura (Marshall, 1997; Marshall; Brush, 2002; Hodges; Nobre, 2012). Além de auxiliarem a memória, podem favorecer a compreensão textual e orientar releituras (Marshall, 1997). Assim, assumimos que constituem uma estratégia relevante para a prática de leitura em contextos de ensino (Marshall 1997; Marshall; Brush, 2002; Hodges; Nobre, 2012; Chen *et al.*, 2014; Moraes; Cavalcanti, 2016). Considerando a escassez de estudos sobre o papel mediador das anotações no desempenho leitor, buscamos responder à seguinte questão: em que medida as anotações contribuem para o desempenho de leitura de graduandos em Letras? Partimos da hipótese de que estudantes que realizam mais anotações apresentam melhor desempenho, sobretudo quando produzem anotações mais complexas do que simples grifos. Para verificar essa hipótese, realizamos um experimento com voluntários do curso de Letras, que leram um texto de opinião, fizeram anotações livres e responderam a questões de compreensão. Os resultados mostram que estudantes que produziram comentários obtiveram melhor desempenho do que aqueles que não anotaram, enquanto o grupo que apenas grifou apresentou os piores resultados. Concluimos que anotações complexas podem favorecer a compreensão leitora e funcionar como ferramenta de diagnóstico do desempenho em leitura.

O trabalho segue a seguinte estrutura: após esta introdução, esclarecemos os principais fundamentos, com destaque para a leitura e a anotação; depois, apresentaremos a metodologia de coleta e análise de dados, seguida dos resultados obtidos. Finalmente, apresentamos as discussões desses resultados e as conclusões a que se pode chegar a partir do estudo.

Aspectos da leitura e de sua avaliação

Sabe-se que a leitura constitui um processo complexo e não natural (Dehaene, 2012; Wolf, 2019), ao mesmo tempo em que se configura como uma atividade essencial para sociedades letradas. Por meio da leitura, torna-se possível acessar direitos e deveres dos cidadãos, apropriar-se de conhecimentos historicamente registrados e promover a difusão de produções artísticas, em especial as de natureza literária. Em razão de sua complexidade e das transformações cerebrais que promove nos indivíduos (Dehaene, 2013; Wolf, 2019), a leitura possibilita o acesso a universos até então desconhecidos.

Em uma passagem expressiva de sua obra, Maryanne Wolf (2019, p. 13) argumenta que a leitura permite ao ser humano “brigar noites afora com ideias grandes demais para caber em seus pequenos mundos”, sugerindo que tal prática constitui um portal de acesso a realidades que transcendem a experiência imediata. Ainda que a autora se refira, nesse contexto, à leitura literária, pode-se estender essa compreensão a diferentes tipos de leitura, porque até mesmo o contato com textos de natureza jurídica, histórica ou científica possibilita acessar conhecimentos que superam os previamente presentes na experiência de vida. Por isso, é essencial que os sistemas de ensino estejam preparados para os desafios de se ensinar uma pessoa a ler e escrever. Após a alfabetização, ainda são necessários muitos anos de instrução e leitura para que o indivíduo seja um leitor proficiente, aquele que pode tomar decisões estratégicas no processo de leitura (Pereira; Baretta, 2023).

Neste trabalho, considera-se a leitura como um processo complexo de construção de sentidos a partir de um texto escrito (Coscarelli, 2003; 2013; Pereira; Baretta, 2023). Por simplificação terminológica, tomamos as noções de “interpretação” e “compreensão” como sinônimas.⁵ Um leitor proficiente é capaz de produzir sentidos autorizados pelo texto e de fazer escolhas para uma interpretação adequada — ainda que nunca exaustiva. Esse processo ocorre por meio de uma série de fenômenos cognitivos, metalinguísticos e

5 Para uma discussão sobre esses pontos, ver, por exemplo, Löbner e Flores (2010).

metacognitivos essenciais para uma compreensão leitora eficaz (Hodges; Nobre, 2012). Nesse sentido, Hodges e Nobre (2012, p. 91) complementam que a compreensão é “uma produção de sentido direcionada pelo texto, mas não extraída dele”. Em nossa pesquisa, entendemos que a anotação pode constituir uma forma de tornar esse direcionamento mais explícito. Um leitor proficiente é capaz de produzir sentidos permitidos na leitura e fazer escolhas que o levem a interpretar adequadamente um texto.

Antes, porém, do início da leitura de um texto, é fundamental que os objetivos dessa leitura estejam definidos, de modo que o sujeito possa estabelecer estratégias metacognitivas para alcançá-los. Autores como Hodges e Nobre (2012) e Pereira e Baretta (2023) defendem que tais estratégias permitem planejar, monitorar, prever, ajustar e qualificar o processo de leitura, contribuindo tanto para o desempenho quanto para o desenvolvimento da proficiência. No contexto educacional, além do papel relevante que as anotações podem desempenhar no processo e no monitoramento da leitura, a mediação docente mostra-se igualmente essencial, pois contribui para o estabelecimento de objetivos, para a reflexão sobre as escolhas realizadas e para a adequação do desempenho às expectativas formativas. Sem essa mediação, até mesmo a seleção de estratégias de leitura pode se tornar um obstáculo (Hodges; Nobre, 2012), sobretudo para leitores iniciantes ou com algum tipo de comprometimento cognitivo.

Nesse contexto, pode-se assumir que a anotação, em si, constitui uma estratégia metacognitiva, uma vez que possibilita o planejamento e o monitoramento da leitura. Acrescenta-se, ainda, que a própria decisão sobre o que anotar (ou não) configura uma atividade metacognitiva complexa: agir deliberadamente para registrar informações é uma das primeiras formas de hierarquizá-las e de avaliar sua relevância para o processo de compreensão. Do ponto de vista docente, compreender como o estudante atua durante a leitura pode contribuir significativamente para a prática pedagógica. Em outras palavras, ao conhecer o modo como o leitor interpretou determinado trecho, o professor pode oferecer feedbacks mais precisos, colaborando ativamente para a formação de leitores mais proficientes. Nesse sentido, a avaliação da leitura revela-se necessária para a identificação tanto das fragilidades quanto das potencialidades do processo leitor.

Para tanto, mais do que analisar o desempenho de estudantes em um determinado processo, como o fazem exames como Saeb, Pisa, Enem e vestibulares, a avaliação da leitura precisa levar em conta o processo de construção de sentidos (Coscarelli; Prazeres, 2013). Por isso, é essencial que os objetivos de leitura sejam frequentemente colocados em jogo, com o intuito de se verificar se estão sendo (ou não) alcançados. Isso pode ser

feito, por exemplo, com o uso de protocolos de finalidade específica, como os verbais, usados para que o estudante escreva o que está pensando no momento da leitura (Baretta, 2026). Porém, em sua pesquisa, Baretta (2026) considera que o uso desse tipo de protocolo pode exigir um maior esforço cognitivo, podendo interferir no desempenho da leitura em si. Tal fato revela que a compreensão e o diagnóstico de como a leitura ocorre durante a atividade do indivíduo é um enorme desafio, mas essencial para se enfrentar as dificuldades encontradas nessa área, conforme já se sublinhou. Nesse sentido, reforçamos nossa hipótese de que as anotações podem ser uma ferramenta duplamente eficaz para o processo de (e ensino da) leitura. De um lado, porque ajuda o leitor/estudante a fazer avaliações quanto à interpretação do texto e aos objetivos que foram traçados para sua leitura. De outro, por ajudar o professor a compreender em que pontos o leitor tem maior ou menor facilidade de entendimento, exigindo do docente uma mediação maior. Neste trabalho, as anotações são tomadas como pistas para a avaliação da qualidade da leitura, complementando o resultado das questões por eles respondidas.

Aspectos da anotação e sua importância para a leitura

Antes de refletirmos sobre a abstração do ato de anotar, é necessário considerar um aspecto central para a presente pesquisa: não compreendemos a anotação, neste trabalho, como um recurso voltado prioritariamente à memorização. Nosso objetivo consiste em analisar o desempenho dos estudantes em uma atividade de leitura e interpretação na qual os participantes mantinham acesso contínuo ao texto-base, às próprias anotações e às questões propostas (ver Metodologia). Desse modo, não se pretende avaliar a anotação como uma técnica auxiliar de retenção, entendida aqui como um processo de preservação do conhecimento na memória de longo prazo (Moraes; Cavalcanti, 2016). Tal perspectiva exigiria, inclusive, alterações metodológicas significativas na realização da coleta de dados.

O foco da investigação recai, antes, sobre o impacto que diferentes tipos de anotações podem causar na leitura. Nesse sentido, compreendemos o aprendizado como um conhecimento adquirido de modo temporário e circunstancial, por exemplo, em ambientes de “exame”. Moraes e Cavalcanti (2016, p. 32) observam que “o aprendizado, por sua vez, envolve o processo pelo qual o cérebro passa a adquirir essas informações e habilidades”, podendo durar apenas alguns minutos ou ser utilizado em uma única ocasião antes de ser perdido. Ainda assim, seja sob a perspectiva da retenção de longo prazo, seja sob a ótica do aprendizado imediato, a anotação permanece como uma prática recorrente

em ambientes escolares, frequentemente utilizada pelos estudantes e estimulada por professores. Um dos desafios envolvidos nesse processo reside em seu caráter simultaneamente atencional e motor, pois, ao mesmo tempo em que demanda concentração, exige rapidez na execução do registro escrito (Moraes; Cavalcanti, 2016). Além disso, a própria decisão acerca do que deve ou não ser anotado constitui uma atividade cognitiva complexa, diretamente relacionada ao processo de compreensão leitora (Pereira; Baretta, 2023). Como não é possível registrar integralmente todas as informações de modo linear ou completo, o estudante precisa selecionar, organizar e interpretar aquilo que considera relevante. Nesse sentido, Ahrens (2023, p. 89) afirma que “se você está escrevendo à mão, você é forçado a pensar sobre o que você ouve (ou lê)”. E, considerando que memória, atenção e percepção constituem elementos fundamentais da cognição humana (Nobre; Hodges, 2012), interessa-nos compreender em que medida a anotação pode atuar como uma ferramenta nos processos de leitura e entendimento.

Nesta pesquisa, entendemos a metacognição como uma capacidade de regulação e monitoramento do próprio conhecimento, isto é, uma atividade cognitiva voltada para a própria cognição (Nobre; Hodges, 2012). Nessa perspectiva, o ato de anotar pode ser compreendido como uma atividade metacognitiva. A anotação manifesta-se, portanto, simultaneamente como pensamento e como escrita. Se compreender um conteúdo implica, em alguma medida, “traduzir isso em suas próprias palavras” (Ahrens, 2023, p. 31), a escrita constitui um dos meios privilegiados para esse processo. Assim como a escrita pode funcionar como suporte para “pensar, ler, aprender, compreender e gerar ideias” (Ahrens, 2023, p. 31), a anotação também pode ser um elemento estruturante do processo de aprendizagem. Torna-se necessário, então, discutir mais detidamente o que entendemos por anotação.

A anotação ultrapassa a condição de simples material de consulta, caracterizando-se também como “a reflexão sobre o conteúdo anotado” e suporte para a escrita de um texto novo (Moraes; Cavalcanti, 2016, p. 26). Nesse sentido, as anotações podem ser compreendidas como marcas escritas do pensamento e, em certa medida, como um reservatório de reflexões externalizadas (Ahrens, 2023), podendo ser material de recuperação para um gênero decorrente da leitura (como um resumo, por exemplo). A anotação é, simultaneamente, ação e produto: um ato de registrar e um objeto produzido por esse registro. Sua finalidade é múltipla e não se restringe a uma função estritamente mnemônica, como poderia ocorrer em uma lista de compras. Ela pode assumir a forma de organização de ideias, rascunhos, esquemas ou apontamentos destinados à elaboração

de outros textos, como artigos acadêmicos. Partindo do pressuposto de que a escrita “envolve o registro gráfico, mas não se resume a ele” (Hodges; Nobre, 2012, p. 89), entendemos que o mesmo pode ser afirmado acerca da anotação. Embora materializada física ou digitalmente como marca gráfica, ela também constitui um vestígio do pensamento, da reflexão e da interpretação do sujeito-leitor.

Adotaremos, portanto, uma concepção mais específica de anotação, relacionada à interação com outro texto e situada no contexto de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, compreendemos a anotação como o conjunto de marcas produzidas por um leitor-anotador em determinado suporte — papel, caderno ou mesmo no próprio texto lido. Essas marcas podem assumir diferentes formas, abrangendo desde palavras e frases até sinais gráficos variados. Desse modo, as anotações podem ser consideradas multimodais, conforme sugerem Moraes e Cavalcanti (2016). Um leitor pode, por exemplo, inserir um ponto de exclamação ao lado de um parágrafo, sublinhar uma passagem específica ou registrar comentários marginais; todas essas ações configuram formas de anotação. Há também registros mais complexos, como resumos, interpretações do conteúdo lido, associações conceituais ou novas ideias suscitadas pela leitura. Em síntese, a anotação estabelece aquilo que Marshall e Brush (2002) denominam de “geografia pessoal” do leitor. Afinal, “o que cada aluno registra sofre influências de seus conhecimentos prévios e estilos de aprendizagem” (Moraes; Cavalcanti, 2016, p. 16).

Nessa perspectiva, poderíamos considerar a anotação como uma ferramenta metalinguística, uma vez que se constitui como linguagem que opera sobre a própria linguagem. Trata-se, portanto, da transformação de um entendimento em um novo objeto-texto — ou em intervenções realizadas sobre o próprio texto lido — acerca de determinado objeto de conhecimento. No contexto desta pesquisa, ao ler um artigo de opinião sobre o ChatGPT, o estudante poderia registrar anotações relacionadas tanto ao conteúdo quanto à estrutura argumentativa do texto. Questões como “qual é a tese defendida pelo autor?” ou “como os argumentos se organizam?” poderiam orientar o processo de compreensão. Todas essas perguntas poderiam se converter em conteúdo de anotação e permitiriam, em alguma medida, rastrear o diálogo estabelecido entre leitor e texto.

Nesta pesquisa, também investigamos se o tipo de anotação tem alguma relação com a qualidade e o desempenho da leitura. Estabelecemos um diálogo com a literatura, ao tomarmos, por exemplo, os grifos como anotações menos complexas (ainda que relevantes para leitor) e os comentários e fichamentos como anotações mais elaboradas

(Marshall; Brush 2002; Moraes; Cavalcanti, 2016). Com isso, levantamos a hipótese de que, ao lado do grupo controle (aquele que não realizou nenhuma anotação durante a leitura), o grupo que fez apenas grifos tenha tido um desempenho abaixo daquele que realizou anotações mais elaboradas.

Metodologia

A coleta de dados da pesquisa para esta pesquisa foi realizada na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, com 132 estudantes voluntários de graduação em Letras, do primeiro ao oitavo semestre do curso, nos meses de dezembro de 2023 e abril de 2024. A intenção da pesquisa é, acima de tudo, verificar se as anotações interferem no desempenho da leitura dos estudantes. Embora a investigação tenha acontecido com texto digital e texto impresso, o presente trabalho foca na última modalidade, pouco discutida nos trabalhos já apresentados sobre o projeto (Busato, 2025; Lima, 2025; Nunes; Bertucci, 2025). É importante considerar que, antes da aplicação definitiva, foi feito um teste piloto com cerca de 30 estudantes, comparando desempenho entre a leitura de uma notícia e de um artigo de opinião. Nesse teste, observou-se um desempenho inferior com relação ao texto argumentativo, o que motivou a escolha por este gênero para a aplicação definitiva. Para a pesquisa, foi realizado um pequeno teste com os licenciandos, os quais deveriam ler um artigo de opinião impresso (555 palavras). Antes de iniciar a atividade, os estudantes recebiam a orientação sobre a finalidade da pesquisa. Na sequência, liam o material reproduzido na figura 1, como forma de orientação para a atividade de leitura e anotação.



Figura 1: Orientação para as anotações

Fonte: Elaboração própria (2026)

Essas indicações se relacionavam com as questões presentes ao final da leitura: eram três questões objetivas (de peso 20, cada) e mais uma discursiva (de peso 40). Tanto o texto quanto as questões estavam na mesma folha entregue aos estudantes. Finalmente, após essa atividade, os estudantes respondiam a algumas questões gerais, como o período

do curso e o hábito de anotações, concluindo com a autorização (ou não) para uso dos dados na pesquisa.⁶

Ainda que tenha havido uma orientação para as anotações, muitos estudantes preferiram não anotar ou realizar apenas grifos durante a sua leitura. Assim, com o intuito de comparar o emprego ou a ausência da estratégia de anotação, separamos o conjunto de dados em dois grupos principais: aqueles que não realizaram nem grifos (grupo controle), aqueles que realizaram comentários mais complexos (grupo experimental). Depois, selecionamos também os dados daqueles estudantes que realizaram apenas grifos em seus trabalhos, com o intuito de verificar alguma correlação de efetividade entre esse tipo de marca e o desempenho de leitura. Demos atenção também às relações entre as anotações e o desempenho na questão discursiva, com o objetivo de evidenciar marcas das notas na escrita.

Resultados

Durante a análise dos dados, havíamos observado um número expressivo de estudantes que haviam apenas grifado seus textos. Isso nos motivou a separar os grupos de análise em: controle (sem anotações); experimental (com comentários); e grifos (apenas grifos). Observou-se que o número de estudantes que não realizou qualquer tipo de anotação foi de 43, o equivalente a 33% do total de voluntários. Os 55 estudantes que realizaram apenas grifos formam um índice de 42% dos participantes. Finalmente, os estudantes com anotações mais complexas (grupo experimental) chegaram a 33, perfazendo 25% do total.

Além disso, a média de anotações grifadas por estudante foi bastante alta (8,3), quando comparada com o grupo experimental (3,6). Apesar disso, os dados de desempenho não mostraram correlações significativas entre a ação de grifar e as notas obtidas. Os resultados relativos ao desempenho geral (figura 2 – média de acertos) revelam uma diferença significativa entre grupos analisados. Por exemplo, o grupo experimental (55,4) superou em mais de 5 pontos o grupo controle (49) e em 14 pontos o grupo que apenas grifou durante a leitura (41,4). Este grupo, aliás, teve o pior desempenho de todos os analisados, o que sugere que a prática de grifar não foi eficaz.

6 O projeto foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição (protocolo CAAE 88328218.6.0000.5547).

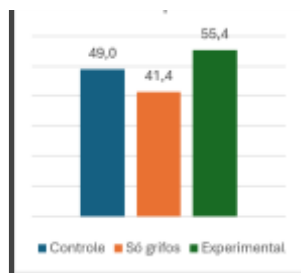


Figura 2: Desempenho geral (intervalo de 0 a 100 pontos)

Fonte: Elaboração própria (2026)

Também foi feita uma comparação do desempenho dos grupos, considerando uma linha de corte de 60% de acerto na tarefa.⁷ Novamente, o grupo experimental apresentou um desempenho melhor (52) quanto ao número de estudantes que obtiveram um escore maior que 60%, superando significativamente tanto o grupo controle (34) quanto o grupo que realizou apenas grifos (28). Uma vez mais, os dados sugerem que os grifos não contribuíram para o desempenho da leitura, podendo inclusive interferir negativamente.

Um outro dado quantitativo relevante é com relação à questão discursiva. A figura 3 apresenta a comparação entre os grupos, com relação a três percentuais que envolvem essa questão: a média de desempenho; proporção de zeros e de notas máximas. Os dados são referentes ao total de estudantes participantes.

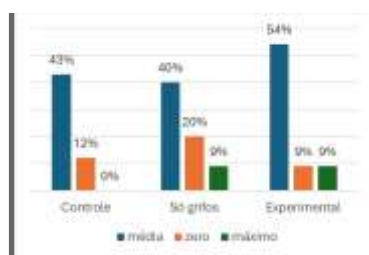


Figura 3: Dados da questão discursiva

Fonte: Elaboração própria (2026)

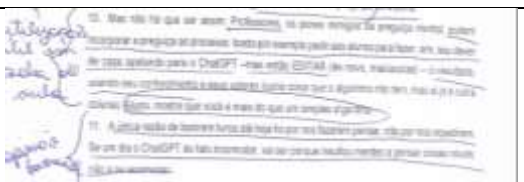
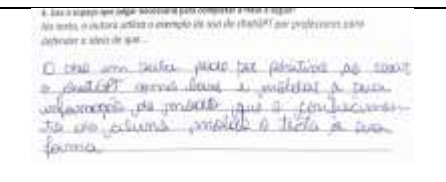
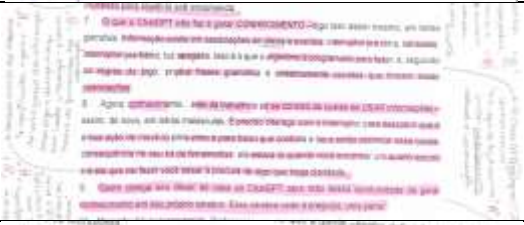
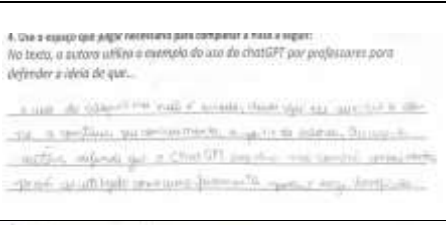
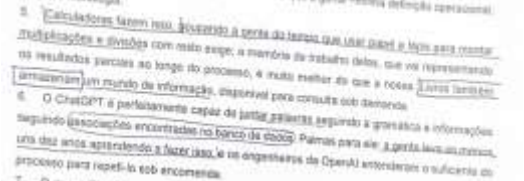
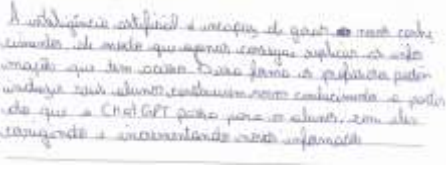
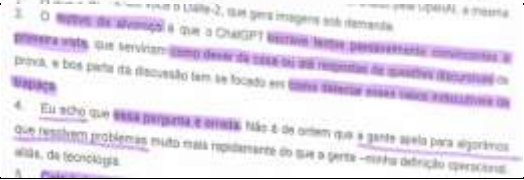
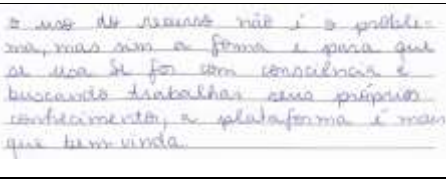
Seguindo o padrão dos dados anteriores, vê-se uma ampla vantagem do grupo experimental em comparação a seus rivais no desempenho da questão discursiva. Na média, a vantagem em relação ao grupo controle é de 11 pontos (54 a 43) e de 14 na comparação com o grupo que apenas grifou (54 a 40). Além disso, o grupo experimental foi o que menos obteve notas zero (9%), contra 12% do grupo controle e 20% dos que apenas grifaram. Já com relação às notas máximas, o grupo controle não obteve nenhuma, enquanto 9% dos estudantes que apenas grifaram e do grupo experimental atingiram o teto. Portanto, os dados confirmam uma relação positiva entre a atividade de anotar e o

⁷ Adotou-se a faixa de 60% como parâmetro de desempenho satisfatório, uma vez que esse é o percentual mínimo exigido para aprovação nas disciplinas do curso investigado.

desempenho nas atividades propostas, enquanto a atividade de apenas grifar continuou performando de modo negativo na pesquisa.

Para ilustrar alguns casos encontrados, inserimos exemplos de textos dos voluntários, especificamente da questão 4. O recorte pela questão discursiva ocorreu em virtude da hipótese de que as anotações são um tipo de gênero que serve a outro gênero, como ocorre no caso da escrita da questão (Moraes; Cavalcanti, 2016). Em muitos casos analisados, os comentários realizados pelos voluntários evidenciam uma compreensão adequada do texto, mas não mostram um aprofundamento da leitura a ponto de contribuir para a resposta da questão discursiva — ao menos do ponto de vista dos pesquisadores. É o caso do Aluno 40, apresentado no quadro 1. Já em um número menor de textos observaram-se comentários com maior engajamento à ideia da autora, como se vê no Aluno 31. Finalmente, apresentamos dois casos de alunos com notas intermediárias, que privilegiariam os grifos (Aluno 44 e Aluno 49):

Quadro 1: Dado 40 – anotação e questão 4

Aluno	Exemplo de anotações	Resposta à questão discursiva
40		
31		
44		
49		

Fonte: Elaboração própria (2026)

No texto de Número 40, apesar de os comentários indicarem uma compreensão adequada, eles não demonstram uma profundidade de leitura. Na resposta da questão discursiva, o estudante se concentrou somente nos dois últimos comentários (dois últimos parágrafos), focando no exemplo, não na tese geral. O resultado foi uma nota ruim na

questão discursiva: 44% da nota máxima. Isso demonstra uma certa limitação da compreensão do enunciado, além das limitações da própria constituição do texto argumentativo em si. Já no Dado 31, vê-se que o estudante articula bem a resposta, com bom entendimento do enunciado e resposta adequada, resultando na nota máxima para a questão. Há muitos comentários, o que poderia ser contraprodutivo, pensando na finalidade da leitura e no tamanho do texto, mas isso não impediu que o voluntário tivesse um bom desempenho na atividade. O Aluno 44 anota apenas por meio de grifos (sublinhados, círculos, retângulos) e sua resposta, embora explore um dos exemplos levantados pela autora, não consegue indicar corretamente a tese, o que restringiu a nota para 25 (62,5%). Por fim, o Aluno 49 explora anotações com caneta marca-texto, sublinhando e destacando partes do texto, mas também sem comentários. Já sua resposta foca no aspecto do uso do ChatGPT (sem mencioná-lo), porém desconsiderando questões como inteligência artificial e as escolhas humanas, pontos centrais na tese da autora. Tal fato fez com que a nota do estudante fosse de 50% do total.

Discussão e conclusões

Os dados revelam uma clara vantagem do grupo experimental em relação aos demais, sugerindo que as anotações podem contribuir para um melhor desempenho de leitura. A desvantagem do grupo controle em comparação ao experimental reforça essa interpretação. Por outro lado, o desempenho ainda inferior do grupo que apenas grifou intrigou a equipe de pesquisadores, levando à formulação de algumas hipóteses. A principal delas relaciona-se à facilidade e rapidez com que o grifo é realizado no texto impresso. Diferentemente do comentário, que exige uma pausa na leitura, o grifo pode ocorrer simultaneamente a ela. Em contrapartida, deixar o texto em branco pode indicar maior domínio do conteúdo e maior segurança do leitor, além de exigir maior retenção das informações, já que não há marcas que sinalizem trechos para consulta posterior. Assim, enquanto o comentário pode auxiliar na identificação de pontos relevantes e a ausência de anotações parece demandar maior domínio da leitura, o grifo sugere uma espécie de “tarefa protocolar”, com menor envolvimento cognitivo do estudante. Metaforicamente, grifar se aproxima mais de “responder à chamada” do que de um efetivo engajamento com a atividade.

Apesar desses resultados, é importante destacar que as anotações mais complexas (comentários) também não parecem ter sido utilizadas como planejamento de escrita ou como apoio para o retorno ao texto, contrariando uma de suas principais funções como

gênero a serviço de outro gênero. A análise da maioria dos textos mostra que os comentários não sinalizaram aspectos que pudessem auxiliar na elaboração da questão discursiva. Essa limitação também se reflete na faixa de corte, já que o percentual de notas superiores a 60% permaneceu baixo. Os dados apresentados são ainda mais críticos quando se verifica o desenho metodológico. O texto lido era um artigo de opinião, com assunto de discussão geral; além disso, as questões eram todas relacionadas diretamente com esse texto. Assim, o resultado insatisfatório geral sugere um déficit na proficiência leitora do grupo de estudantes, mesmo do grupo experimental. Ressalta-se que os estudantes tinham acesso durante toda a pesquisa às questões que deveriam ser respondidas, permitindo-lhes, por exemplo, que tomassem como objetivo de leitura a resposta às questões propostas (sobretudo à discursiva). Também poderiam acessar o texto e as anotações durante todo o processo. Apesar disso, poucos alunos tiveram desempenho adequado (e menos ainda atingiram a nota máxima).

Esses fatos nos fizeram olhar para uma das respostas que os estudantes deram em um formulário adicional. Nele, a grande maioria dos voluntários (76,1%) indicou que não aprenderam, ao longo da vida, a anotar. Logo, a falta de uma indicação clara dessa estratégia metacognitiva parece ter estimulado o grifo (a mais simples das anotações) e o próprio texto em branco. Assim, concluímos que a falta de habilidades mais direcionadas para o monitoramento da leitura também pode ter contribuído para o resultado observado.

Os pesquisadores têm consciência de algumas limitações do texto, como o número de voluntários, o fato de terem usado um único gênero textual e apenas algumas perguntas para a análise. No entanto, essas limitações apenas reforçam a importância do experimento e a necessidade de um investimento maior no diagnóstico e na avaliação de leitura dos estudantes brasileiros, sobretudo dos licenciandos. Além disso, os dados do grupo experimental sugerem que é preciso se fomentar o ensino de estratégias de leitura e de seu monitoramento, porque, tão importante quanto saber ler, é saber monitorar a leitura, com o intuito de dar ao estudante uma autonomia para avaliação de sua compreensão, a qual não ocorre apenas na resposta a um conjunto de perguntas de interpretação. E isso, entendemos, começa fundamentalmente com o professor de Língua Portuguesa, tal como se recortou nessa pesquisa.

Agradecimentos

Agradecemos aos estudantes que gentilmente cederam seus textos para análise; ao grupo de pesquisa que se empenhou na aplicação e avaliação dos resultados; aos

pareceristas deste periódico pelas valiosas contribuições. Os autores agradecem ao apoio financeiro do CNPq ao projeto de pesquisa e às suas bolsas (processo 420520/2022-8). O primeiro autor agradece ainda ao CNPq (processo 351596/2025-9) e à Fundação Araucária/Seti-PR pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

Referências

- Ahrens, Sönke. *Como escrever boas notas: Uma técnica simples para melhorar a escrita, o aprendizado e o raciocínio*. Campinas: Auster, 2023.
- Baretta, Luciane. UM RETRATO DA COMPREENSÃO EM LEITURA NO ENSINO SUPERIOR. *Revista Interfaces*, v. 17, n. 1, p. 80-90, 2026.
- Bellardi, Paulo. Futuros professores têm dificuldade de interpretar textos. *Humanamente*, Fiocruz, 2025. Disponível em: <https://humanamente.fiocruz.br/agora/futuros-professores-tem-dificuldade-de-interpretar-textos/>. Acesso em: 5 maio 2025.
- Busato, Lucas Granado. *Leitura e anotação no ambiente digital: uma pesquisa sobre o desempenho de leitura mediada pela plataforma DLNotes em um contexto pedagógico*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2025.
- Chen, Guang et al. A comparison of reading comprehension across paper, computer screens, and tablets: Does tablet familiarity matter?. *Journal of computers in education*, v. 1, n. 2, p. 213-225, 2014.
- Coscarelli, Carla. *Leituras sobre a leitura*. [S.l.]: Editora Veredas, 2013.
- Coscarelli, C. V. Em busca de um modelo de leitura. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 119-147, 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2347/2296>. Acesso em: 8 maio 2025.
- Coscarelli, C.; prazeres, L. Avaliando a leitura. In: Coscarelli, C. *Leituras sobre a leitura*. Belo Horizonte, Vereda, 2013, p. 162-192.
- Dehaene, Stanislas. A aprendizagem da leitura modifica as redes corticais da visão e da linguagem verbal. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n. 1, p. 148–152, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/article/view/12113>. Acesso em: 8 maio 2025.
- Ferreira, Paula; Cafardo, Renata. Mais de um terço dos professores avaliados em exame do MEC não sabe o básico para dar aulas. *UOL Notícias*, 20 maio 2026. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2026/05/20/mais-de-um->

[terco-dos-professores-avaliados-em-exame-do-mec-nao-sabe-o-basico-para-dar-aulas.htm?uol_app=true%3Ft&utm_source=chatgpt.com](https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/28/so-52percent-sabem-o-esperado-desempenho-adequado-em-matematica-todos-pela-educacao-iede.ghtml). Acesso em: 24 maio 2026.

G1. Só 5% sabem o esperado: desempenho adequado em matemática no ensino médio regrediu a níveis de 2011. *G1, Educação*, 28 abr. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/28/so-52percent-sabem-o-esperado-desempenho-adequado-em-matematica-todos-pela-educacao-iede.ghtml> Acesso em: 27 abr. 2025.

Hodges, L. D.; Nobre, A. P. Processos cognitivos, metacognitivos e metalinguísticos na aquisição da leitura e escrita. *Teoria e Prática da Educação*, v. 15, n. 3, p. 89-102, 11. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/25490>

Lima, Elane do Nascimento Brelaz de. *Tecnologias da escrita: anotações digitais como estratégia de planejamento textual a partir do uso da plataforma DLNotes*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2025.

Löbner, Daiane Antunes Dias; Flores, Onici. As profundezas da compreensão: as inter-relações entre interpretação, compreensão e significado. *Signo*, v. 35, n. 59, p. 181–196, 2010. DOI: [10.17058/signo.v35i59.1830](https://doi.org/10.17058/signo.v35i59.1830). Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/signo/article/view/1830>. Acesso em: 29 abr. 2026.

Marshall, Catherine C. Annotation: from paper books to the digital library. In: *Proceedings of the second ACM international conference on Digital libraries*. 1997. p. 131-140. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/263690.263806> Acesso em: 27 abr. 2025.

Marshall, Catherine C.; Brush, A.J. Bernheim. From personal to shared annotations. In: *CHI'02 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*. 2002. p. 812-813. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/506443.506610>. Acesso em: 27 abr. 2025.

Moraes, A. Cavalcanti, L. *Tomar notas: estratégias de aprendizagem com anotações*. 1.ed. Recife: Pipa Comunicação, 2016.

Nunes, Paula Ávila; Bertucci, Roberlei Alves. Relação entre anotação e desempenho de leitura no ensino superior. *Raído*, [S. l.], v. 19, n. 48, p. 214–238, 2025. DOI: [10.30612/raido.v19i48.20263](https://doi.org/10.30612/raido.v19i48.20263). Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raído/article/view/20263>. Acesso em: 25 ago. 2026.

Pereira, Juliana Regiani; BARETTA, Luciane. O Processo da Leitura: considerações sobre compreensão, aspectos cognitivos e tipos de processamento da informação. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 41, n. 87, p. 33-47, 2023.

Tokarnia, Mariana. Maioria no país, alunos mais pobres têm menor aprendizado em leitura: apenas um quarto deles alcança nível adequado no 4º ano do fundamental.

Agência Brasil, 25 abr. 2025. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2025-04/maioria-no-pais-alunos-mais-pobres-tem-menor-aprendizado-em-leitura>. Acesso em: 27 abr. 2026.

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

Submissão: 09/06/2026. **Aprovação:** 25/08/2026. **Publicação:** 31/08/2026.