

ENTRE A DECODIFICAÇÃO E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS: O FUNCIONAMENTO DA LEITURA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Rayane de Oliveira¹; Fernanda Surubi Fernandes²

¹ Universidade Estadual de Goiás – UEG. Unidade Universitária de Iporá. E-mail: rayaneueg01@gmail.com

² Universidade Estadual de Goiás – UEG. Unidade Universitária de Iporá. E-mail: fernanda.fernandes@ueg.br

Resumo: A leitura é atividade que faz parte do cotidiano de todos. A todo momento estamos lendo, desde textos escritos, a imagens, paisagens, cores etc. Entende-se assim que a leitura é um processo, em constante constituição. Diante disso, este estudo visa contribuir com reflexões sobre o funcionamento da leitura nas aulas de Língua Portuguesa observado durante as ações dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em Iporá-GO. Para pensar sobre isso, baseia-se nos trabalhos de Freire (1989) e de Orlandi (2008), sobre como a leitura é um processo e para sua compreensão, deve-se levar em consideração diversos fatores de produção. Para Freire (1989), a leitura vai muito do processo de alfabetização, ou seja, vai além da simples decodificação de palavras: envolve a compreensão, reflexão e conexão com conhecimento de mundo do aluno. Ao considerar as reflexões de Orlandi (2008), diversas são as definições de leitura, entretanto, a autora explicita que a leitura como um processo de “atribuição de sentidos”, isto é, o sentido ocorre na relação entre os locutores com as condições históricas, sociais e ideológicas. Assim, nas atividades realizadas, considerando os conceitos de Orlandi (2008) e Freire (1989) buscou-se selecionar as narrativas relacionadas com as situações reais vivenciadas pelos alunos em conversas com colegas, conflitos escolares e eventos da comunidade. Essa estratégia produziu mais efeitos, pois gerou maior engajamento, em que os alunos passaram a perceber sentidos que antes não reconheciam no ato de ler. Compreende-se, portanto, que o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa é essencial para que o estudante relacione o processo de leitura com as suas condições materiais de existência. Essa articulação ocorre à medida que os alunos se insere nas condições de produção do texto, considerando os acontecimentos sociais e históricos que o constituem.

Palavras-chave: PIBID; Sujeito; leitor; Condições de produção.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende apresentar as observações sobre o funcionamento das atividades de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, referentes à ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), realizado em uma escola de tempo integral de Iporá-GO.

O PIBID é um programa voltado à formação inicial de professores, criado com o intuito de aproximar os licenciandos da realidade escolar ainda durante a graduação. Através das bolsas de iniciação à docência, o projeto proporciona aos estudantes não apenas um auxílio financeiro, mas também uma valiosa experiência prática, permitindo que o futuro professor vivencie o cotidiano da sala de aula, compreenda seus desafios e

construa uma identidade docente sólida. Essa imersão precoce é fundamental, pois possibilita ao acadêmico confirmar sua afinidade com o curso escolhido e refletir sobre a profissão que pretende seguir.

Desse modo, neste relato de experiência como bolsista do PIBID, na área de Língua Portuguesa, consideramos que o convívio direto com os alunos e professores fortaleceu nosso interesse pela educação e reafirmou a vontade de continuar atuando na docência, entendendo o ensino como uma prática transformadora e socialmente relevante.

Diante das diversas atividades realizadas na escola de tempo integral, uma das mais recorrentes e necessárias em que atuamos foi a prática de leitura. Por isso, selecionamos como objeto de reflexão de nosso estudo.

Desse modo, nas dinâmicas de leitura na escola parceira do PIBID, percebeu-se que muitos alunos inicialmente enxergavam como uma atividade “chata” ou apenas uma obrigação para cumprir o conteúdo escolar. No entanto, ao trabalhar com alguns estudantes individualmente, foi possível perceber que essa resistência muitas vezes estava relacionada à falta de identificação com os textos propostos. Eles demonstravam maior interesse por histórias envolventes, romances e narrativas que despertassem emoção e curiosidade. A leitura, portanto, não era compreendida como uma ferramenta de aprendizado, reflexão e transformação, mas como uma tarefa mecânica, sendo considerada pouco prazerosa. Essa observação reforça a importância de cativar os alunos pela leitura, oferecendo textos significativos, contextualizados e próximos de suas realidades e interesses.

Nessa perspectiva, apresenta-se a descrição da atividade de leitura, realizando juntamente uma reflexão sobre o funcionamento da leitura com base nos estudos de Freire (1989) e Orlandi (2008).

METODOLOGIA DE PESQUISA OU MATERIAL E MÉTODO

Os procedimentos teóricos e metodológicos baseiam-se nos estudos da Análise de Discurso de linha materialista, com base em Pêcheux e Eni P. Orlandi, para refletir de que modo ocorre o funcionamento da leitura nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola X de tempo integral em Iporá-GO? Para buscar responder essa pergunta, baseamos em conceitos como leitura, leitor virtual, leitor real (Orlandi, 2008).

Ao considerar as reflexões de Eni Orlandi (2008) em *Discurso e Leitura*,

percebe-se que o ato de ler ultrapassa o entendimento restrito à decodificação de palavras. A autora propõe compreender a leitura como um processo de atribuição de sentidos, o que significa que não se trata apenas de captar um significado pronto no texto, mas de produzi-lo a partir de condições históricas, sociais e ideológicas. Nesse sentido, a leitura não é “[...] uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade” (Orlandi, 2008, p. 11).

Para Orlandi (2008), o texto já carrega um leitor virtual, imaginado pelo autor durante a escrita, com quem o leitor real se confronta no momento da leitura. Essa relação não é meramente sujeito-objeto, mas uma interação entre sujeitos mediada pelo texto. Assim, “[...] o leitor não interage com o texto, mas com outro(s) sujeito(s)” (Orlandi, 2008, p. 14), o que evidencia que a compreensão depende do diálogo entre posições ideológicas distintas, entre o que está dito e o que permanece implícito.

Outro ponto fundamental trazido pela autora é a noção de incompletude, que implica reconhecer que todo texto estabelece relações de sentido tanto com o que está explícito quanto com o que não foi dito, mas o sustenta. Essa dimensão envolve a *intertextualidade*, ou seja, a articulação com outros textos existentes, possíveis ou imaginários. Orlandi (2008) resume esse aspecto ao afirmar que “[...] saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente” (Orlandi, 2008, p. 18).

Dessa forma, a leitura, sob a ótica da Análise de Discurso, é um processo social e histórico que articula o simbólico e o ideológico, demandando que o professor estimule no aluno não apenas a extração de informações, mas a construção crítica de sentidos. Essa perspectiva dialoga com as ideias de Paulo Freire (1989), especialmente quando este defende que “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 28), reforçando a importância de partir da realidade concreta do aluno para promover a formação de leitores críticos e autônomos.

A leitura é uma atividade constante em nosso cotidiano. Nas aulas da graduação, na preparação das atividades, na escrita científica, bem como em casa, no mercado, no trabalho, sempre há a necessidade da leitura.

A leitura é, portanto, um ponto focal nas aulas de língua portuguesa, e para os estudantes da área de Letras é necessário ter uma compreensão cada vez maior sobre essa questão para assim poder auxiliar e trabalhar como futuros profissionais na área da

linguagem. Diante disso, seleciona-se a atividade de leitura para ser observada durante as ações em uma escola de tempo integral em Iporá-GO.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O PIBID é um programa institucional que possibilita a inserção dos estudantes da licenciatura nas escolas, contribuindo tanto com a formação dos discentes da graduação, quanto aos professores e estudantes do ensino básico. Segundo a Capes (2024):

[...] é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Outro ponto relevante do programa são as bolsas disponibilizadas. As bolsas tornam-se um incentivo, principalmente para estudantes que são trabalhadores e precisam conciliar trabalho e estudo. Desse modo,

[...] a CAPES concede cotas de bolsas às Instituições de Ensino Superior (IES), que realizam as seleções internas dos bolsistas participantes dos seus subprojetos aprovados. Podem participar como bolsistas do PIBID os licenciandos, professores das escolas da rede pública de educação básica e professores das IES. (CAPES, 2024).

As bolsas também são para os professores da escola-campo, no ensino básico, professores supervisores, e para os professores dos cursos de licenciaturas, coordenadores de área, o que promove como efeito a valorização do trabalho docente e dos professores em formação. Permitindo assim que todos atuem de forma ampla e significativa nas atividades desenvolvidas na escola-campo e na universidade, pois enquanto realizam-se as atividades na escola, o professor coordenador de área, promove leituras teóricas para reflexão das atividades desenvolvidas e organiza as atividades de apresentação e divulgação das ações do PIBID.

Nessa direção, as atividades do PIBID foram uma oportunidade de conhecer e vivenciar o dia a dia da escola X, localizado na cidade de Iporá, Goiás. O primeiro momento propiciado pela professora supervisora foi de conhecer a estrutura da escola-campo. Logo ao chegar, a primeira impressão é de acolhimento: um espaço organizado, limpo e convidativo, onde cada detalhe parece pensado para o bem-estar dos alunos.

As salas de aula são amplas e bem organizadas, favorecendo um ambiente propício

para o aprendizado. A biblioteca, repleta de livros dos mais variados gêneros, é um verdadeiro convite à leitura. Lá, uma professora auxiliar está sempre disponível para ajudar, permitindo que os estudantes tirem livros a qualquer momento do dia, um incentivo constante à formação de leitores.

A área destinada à recreação é igualmente impressionante: ampla, arejada e perfeita para momentos de lazer e socialização. É um espaço onde a alegria e a convivência fluem naturalmente, complementando a experiência educacional de forma leve e agradável.

Em síntese, a estrutura da escola-campo revela um ambiente cuidadosamente planejado para favorecer o aprendizado, o bem-estar e a convivência entre os alunos. Cada espaço demonstra atenção aos detalhes e compromisso com a educação de qualidade das salas temáticas, que estimulam o interesse e a criatividade, à área de recreação ampla e acolhedora, que incentiva momentos de lazer e socialização. A limpeza, a organização e o cuidado perceptíveis em todos os setores, especialmente na cozinha e nos espaços de alimentação, reforçam a preocupação com o conforto e a segurança dos estudantes. Assim, a escola-campo se destaca como um espaço educativo completo, agradável e inspirador, que une estrutura, funcionalidade e acolhimento em um mesmo propósito: promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Nessa perspectiva, focamos nossa reflexão no processo de leitura desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa. Durante as aulas na escola parceira do PIBID, pode-se observar de perto o processo de leitura em sala de aula e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes. Em aulas de Língua Portuguesa, a professora relatava que muitos alunos apresentavam um déficit significativo de leitura e compreensão textual. Diante dessa realidade, ela propôs uma intervenção: selecionar os alunos com maiores dificuldades e trabalhar com eles em momentos específicos, utilizando a biblioteca da escola como espaço de apoio pedagógico.

Nessas ocasiões, os alunos eram organizados em duplas e, sob a minha mediação, realizávamos um processo de leitura em três etapas: primeiramente, a leitura do texto; em seguida, a interpretação; e, por fim, uma reflexão sobre como aquele conteúdo poderia contribuir para suas vidas. No entanto, logo emergiram desafios significativos. Muitos estudantes demonstravam desmotivação, verbalizando questões como: “O que vai adiantar eu ler isso? Não vai mudar nada na minha vida”.

Um dos conceitos da Análise de Discurso é denominado de condições de

produção. Segundo Orlandi (2007), as condições de produção que envolvem a situação e o sujeito, num processo social e histórico e suas condições atuais, ou seja, é o contexto imediato e sócio-histórico e ideológico, numa relação com a memória. A memória discursiva é “[...] o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já-dito que está na base no dizível, sustentando cada tomada da palavra” (Orlandi, 2007, p. 31).

Desse modo, o processo de leitura se constitui na relação das condições de produção dos estudantes interpelados pelo momento atual e histórico da posição de sujeito-leitor no momento da leitura. Isso envolve os sujeitos estudantes, sujeitos professores na relação com o mundo e a diversidade que pode se apresentar com as leituras. Nesse viés, entende-se que como professor devemos atuar na motivação e na compreensão da importância da leitura para o contexto do dia a dia do aluno, não apenas na escola, mas também para a sua vida. Ou seja, partir daquilo ele reconhece, se constitui e ir ampliando para outras narrativas que envolvam sua concepção de mundo de forma diversa e significativa, que atinja suas expectativas como estudantes e cidadãos atuantes na sociedade.

Entende-se que não é um processo fácil, mas o professor assume um lugar de poder dizer sobre essas questões, demonstrando que o conhecimento teórico não leva em conta a difícil realidade de muitos alunos, mas propicia que estes possam se colocar em outras situações de vivência a partir da leitura da palavra. Por isso, as atividades do PIBID permite ampliar a visão dos futuros professores a lidarem com diversas situações.

Nessa mesma perspectiva, observamos a dificuldade dos alunos em manter a atenção e a continuidade na leitura, resultando em perda de sentido já nas primeiras páginas. As observações realizadas dialogam com as reflexões de Orlandi (2008, p. 9), que compreende a leitura como “atribuição de sentidos” e não apenas como decodificação linguística. Nesse sentido, percebeu-se que, para esses alunos, o ato de ler só fazia sentido quando havia conexão direta com suas experiências concretas. Inicialmente, optamos por livros mais simples e superficiais, que, em nossa percepção, pouco contribuíram para a ampliação do repertório cultural e crítico. Com o tempo, percebeu-se a necessidade de criar pontes entre o conteúdo dos textos e o cotidiano dos estudantes.

Inspirando-se na formulação de que “[...] há um leitor virtual inscrito no texto” (Orlandi, 2008, p. 14) e que a leitura envolve também aquilo que não está dito, buscou-se aproximar as narrativas escolhidas de situações reais vivenciadas por eles como

conversas com colegas, conflitos escolares e eventos da comunidade. Essa estratégia gerou maior engajamento, pois os alunos passaram a perceber sentidos que antes não reconheciam no ato de ler.

Ainda assim, ficou evidente que muitos buscavam apenas histórias rápidas, lineares e “agradáveis”, sem termos desconhecidos que demandassem pesquisa. Essa postura confirma a reflexão de Orlandi (2008, p. 18) sobre a “incompletude” da leitura, na qual compreender o sentido de um texto é compreender a abertura ao simbólico, a diversidade de sentidos possíveis, a partir da de diferentes contextos, explorando o implícito e a intertextualidade. Ao evitar o desafio de lidar com o novo, os estudantes limitavam suas possibilidades de atribuição de sentido, sem refletir sobre outras possibilidades, buscando uma resposta mais direta. Esse modo de olhar precisa ser trabalhado, reforçando a importância de práticas pedagógicas que ampliem a visão de leitura como um processo histórico, social e ideológico e não apenas como tarefa escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reflexão que realizamos sobre a leitura, compreendemos que a atividade de leitura no ensino de Língua Portuguesa precisa ir além da decodificação da linguagem e assumir o papel de desenvolver nos estudantes a capacidade de compreender os sentidos implícitos que perpassam os textos. Tal habilidade é fundamental para a formação de sujeitos críticos e conscientes, capazes de dialogar com os múltiplos discursos que circulam na sociedade digital.

Promover a leitura do implícito nas práticas pedagógicas é, portanto, uma estratégia potente e necessária para enfrentar os desafios impostos pelas novas tecnologias à construção de sentidos. O professor de Língua Portuguesa assume aqui o papel de mediador, não apenas de conteúdos, mas de sentidos, contextos e relações sociais que estão presentes, ainda que não explicitamente, nas múltiplas linguagens que compõem o cotidiano escolar e social dos alunos.

Aos professores em formação, fica a esperança de que seja possível promover avanços na interpretação leitora dos alunos. Contudo, esse processo exige paciência, sensibilidade e estratégias pedagógicas adaptadas à realidade da nova geração. É fundamental introduzir gradualmente textos mais complexos, sem perder de vista a importância da leitura como ferramenta essencial para a construção de sentido.

Cada aluno traz consigo dificuldades singulares no processo de leitura e

interpretação: alguns demonstram fluência na decodificação, mas não alcançam uma compreensão crítica do texto; outros, mesmo com limitações na fluência, revelam habilidade inferencial e conseguem atribuir sentidos mais profundos ao que leem. Nesse sentido, reconhecer e valorizar tais diferenças é essencial para o êxito da prática docente. Isso implica propor atividades que considerem tanto a dimensão técnica da leitura quanto a interpretativa, articulando exercícios de inferência, análise crítica e produção de sentidos em contextos, onde a multiplicidade de linguagens exige dos estudantes maior capacidade de compreender implícitos, ironias e ambiguidades.

REFERÊNCIAS

CAPES. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2024.

Disponível: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em 04 de out. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni. **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.