

CONCEPÇÕES DE LEITURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA.

O PAPEL DO PROFESSOR LEITOR NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA.

Ricardo Luiz de Moura

¹ Mestre e Doutorando em Educação do PPGEdu da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Professor de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Mato Grosso. E-mail: ricardo.moura3108@gmail.com.

RESUMO

A leitura configura-se como eixo formativo nos processos educativos, contribuindo para a constituição de sujeitos críticos. Neste estudo, é compreendida como prática social historicamente situada, atravessada por dimensões ideológicas, culturais e políticas. Com base nos Estudos dos Letramentos e na Educação Crítica, o trabalho objetiva analisar as concepções de leitura que orientam as práticas pedagógicas na educação básica, enfatizando o papel do professor-leitor como mediador em sala de aula. Parte-se do pressuposto de que as experiências leitoras docentes influenciam diretamente as escolhas didáticas, as formas de abordagem dos textos e as oportunidades de letramento oferecidas aos estudantes. A pesquisa, de natureza qualitativa, fundamenta-se em revisão bibliográfica e análise teórica de produções acadêmicas sobre leitura, letramentos e formação docente. O estudo dialoga com autores como Paulo Freire, Ângela Kleiman, Brian Street e Maurice Tardif, buscando compreender como distintas concepções de leitura se materializam nas práticas escolares e na mediação pedagógica. Os resultados evidenciam a coexistência de perspectivas instrumentais e críticas no contexto escolar. Enquanto a abordagem instrumental privilegia a decodificação e a compreensão literal, perspectivas alinhadas aos letramentos sociais concebem a leitura como produção de sentidos e problematização da realidade. Conclui-se que o fortalecimento do professor-leitor é essencial para práticas comprometidas com a formação crítica e a participação cidadã.

Palavras-chave: Leitura; Professor-leitor; Letramentos; Mediação pedagógica.

ABSTRACT

Reading is a formative axis in educational processes, contributing to the constitution of critical subjects. In this study, it is understood as a historically situated social practice, traversed by ideological, cultural, and political dimensions. Based on Literacy Studies and Critical Education, this work aims to analyze the conceptions of reading that guide pedagogical practices in basic education, emphasizing the role of the teacher-reader as a mediator in the classroom. It is assumed that teachers' reading experiences directly influence didactic choices, approaches to texts, and literacy opportunities offered to students. The research, qualitative in nature, is based on a bibliographic review and theoretical analysis of academic productions on reading, literacies, and teacher training. The study engages with authors such as Paulo Freire, Angela Kleiman, Brian Street, and Maurice Tardif, seeking to understand how different conceptions of reading materialize in school practices and pedagogical mediation. The results show the coexistence of instrumental and critical perspectives in the school context. While the instrumental approach prioritizes decoding and literal comprehension, perspectives aligned with social literacies conceive of reading as the production of meaning and the problematization of reality. It is concluded that strengthening the teacher-reader is essential for practices committed to critical thinking and civic participation.

Keywords: Reading; Teacher-reader; Literacies; Pedagogical mediation.

INTRODUÇÃO

A leitura ocupa lugar central nos processos educativos, sendo historicamente compreendida como um dos principais instrumentos de acesso ao conhecimento escolar e à participação social. No entanto, as concepções de leitura que orientam as práticas pedagógicas em sala de aula não são homogêneas nem neutras, pois se vinculam a perspectivas teóricas, trajetórias formativas e experiências socioculturais dos professores. Nesse sentido, compreender o papel do professor-leitor na mediação pedagógica implica reconhecer a leitura como prática social, histórica e ideologicamente situada, atravessada por disputas de sentidos e por diferentes projetos de sociedade.

Tradicionalmente, o ensino da leitura na educação básica esteve associado a uma visão instrumental, centrada na decodificação e na compreensão literal do texto. Essa

concepção, ainda presente em muitas práticas escolares, tende a reduzir a leitura a um exercício técnico, dissociado das experiências dos sujeitos e de suas práticas sociais.

Nessa perspectiva, o texto é tratado como um objeto neutro, cujo sentido estaria previamente dado, cabendo ao leitor apenas recuperá-lo. Tal entendimento limita as possibilidades de interpretação e enfraquece o potencial crítico da leitura, ao desconsiderar os contextos históricos, culturais e ideológicos que permeiam tanto a produção quanto a circulação dos textos.

Em contraposição, estudos contemporâneos no campo dos letramentos defendem uma abordagem ampliada, que compreende a leitura como produção de sentidos, socialmente situada e atravessada por relações de poder, identidades e contextos socioculturais (KLEIMAN, 1995; STREET, 2014). Nessa abordagem, não há uma única forma legítima de ler, mas múltiplas práticas de leitura, relacionadas às condições concretas de vida dos sujeitos e aos usos sociais da linguagem. Brian Street, ao problematizar o modelo autônomo de letramento, destaca que:

O modelo ideológico de letramento parte do princípio de que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas em contextos sociais específicos e são moldadas por relações culturais, políticas e econômicas. Isso significa reconhecer que não existe um letramento neutro ou universal, mas diferentes letramentos, cujos significados e valores variam de acordo com as instituições, os grupos sociais e as relações de poder em que estão inscritos. Assim, ensinar a ler e a escrever implica, necessariamente, considerar quem são os sujeitos envolvidos, quais práticas são legitimadas e quais são marginalizadas nos processos educativos (STREET, 2014, p. 49).

Nesse cenário, o professor assume papel fundamental como mediador das práticas de leitura em sala de aula. Mais do que transmissor de conteúdos, ele atua como sujeito-leitor, cuja relação pessoal e profissional com a leitura influencia diretamente suas escolhas didáticas, suas formas de mediação e as oportunidades de letramento oferecidas aos estudantes. As experiências leitoras do docente, seus repertórios culturais e suas concepções sobre o que significa ler e compreender um texto orientam a seleção dos gêneros trabalhados, as propostas de atividades e o espaço concedido à interpretação, ao diálogo e à problematização dos sentidos.

Como afirma Freire (1996, p. 12), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, indicando que toda prática pedagógica de leitura carrega uma visão de mundo e uma posição ética e política.



Desse modo, formar leitores não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnicas, mas envolve a criação de condições para que os estudantes possam ler criticamente os textos e a realidade, reconhecendo-se como sujeitos históricos capazes de intervir no mundo. Nessa perspectiva, o professor-leitor é também um intelectual crítico (TARDIF, 2014), que mobiliza seus saberes experienciais e teóricos para promover práticas de leitura comprometidas com a formação cidadã.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as concepções de leitura que orientam as práticas pedagógicas na educação básica, enfatizando o papel do professor-leitor na mediação pedagógica. Busca-se discutir como as experiências leitoras docentes impactam a organização das atividades de leitura, a relação com os textos e a formação crítica dos estudantes. O estudo se ancora nos pressupostos dos Estudos dos Letramentos e da Educação Crítica, dialogando com autores como Paulo Freire, Angela Kleiman, Brian Street e Maurice Tardif, ao compreender a leitura como prática social fundamental para a construção de sujeitos críticos e participativos.

DESENVOLVIMENTO

1. CONCEPÇÕES DE LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR

As concepções de leitura presentes na escola refletem disputas teóricas e políticas sobre o que significa ler e para que se lê. Durante muito tempo, predominou uma visão estruturalista e cognitivista, que entendia a leitura como processo individual de decodificação e compreensão de informações explícitas no texto. Nessa perspectiva, o leitor é visto como sujeito passivo, cuja tarefa consiste em recuperar o sentido previamente estabelecido pelo autor.

Kleiman (1995) critica essa abordagem ao afirmar que ela desconsidera os conhecimentos prévios, as experiências sociais e os contextos de uso da linguagem. Para a autora, “a leitura não é apenas um processo mental, mas uma prática social que envolve valores, crenças e objetivos compartilhados por uma comunidade” (KLEIMAN, 1995, p. 21). Essa compreensão desloca o foco do texto para as práticas de leitura e para os sujeitos que as realizam.

No campo dos Estudos dos Letramentos, Brian Street (2014) propõe a distinção entre o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento. Enquanto o modelo autônomo concebe a leitura como habilidade neutra e universal, o modelo ideológico a entende como prática social situada, atravessada por relações de poder e por diferentes modos de significar o mundo. Essa perspectiva permite problematizar as práticas escolares que legitimam certos gêneros e formas de leitura em detrimento de outras.

O modelo ideológico de letramento parte do princípio de que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas em contextos sociais específicos e são moldadas por relações culturais, históricas e instituintes. O letramento neutro: toda prática letrada implica valores, identidades e formas de poder (STREET, 2014, p. 38).

Essa compreensão tem implicações diretas para a prática pedagógica, pois exige que o professor reconheça a diversidade de letramentos presentes na sala de aula, compreendendo que os estudantes mobilizam diferentes formas de ler, interpretar e produzir sentidos a partir de seus contextos sociais, culturais e históricos. Reconhecer essa diversidade implica superar concepções homogêneas de leitura e abandonar práticas pedagógicas que privilegiam apenas determinados gêneros textuais ou modos de leitura considerados legítimos pela escola.

Ao promover experiências de leitura que dialoguem com os contextos sociais dos estudantes, o professor contribui para a valorização dos saberes e das práticas letradas que circulam fora do espaço escolar, estabelecendo pontes entre os letramentos cotidianos e os letramentos acadêmicos. Esse movimento favorece a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas, nas quais a leitura se configura como instrumento de participação social, reflexão crítica e ampliação das possibilidades de inserção dos estudantes em diferentes esferas da vida social.

2. O PROFESSOR-LEITOR E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

O papel do professor na mediação da leitura vai além da simples seleção de textos ou da aplicação de atividades didáticas previamente estruturadas.



Ele envolve, de maneira mais ampla e complexa, a forma como o docente se relaciona com a leitura ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, como atribui sentidos aos textos e como cria condições para que os estudantes participem ativamente do processo de construção de significados. Nesse contexto, o professor-leitor atua simultaneamente como modelo, mediador e coautor das práticas de leitura em sala de aula, uma vez que suas atitudes, escolhas e posicionamentos influenciam diretamente o modo como os alunos se aproximam dos textos e se reconhecem como sujeitos leitores.

Tardif (2002) destaca que os saberes docentes são construídos de forma processual, ao longo da trajetória profissional e pessoal do professor, integrando conhecimentos teóricos, experiências práticas e vivências socioculturais, entre as quais se incluem suas experiências como leitor. Para o autor, “os professores não aplicam teorias de forma mecânica, mas mobilizam saberes construídos na prática e em suas histórias de vida” (TARDIF, 2002, p. 36). Desse modo, a maneira como o professor lê o mundo, interpreta os textos e se posiciona frente aos discursos sociais influencia diretamente suas práticas pedagógicas, orientando as escolhas didáticas, as estratégias de mediação e as concepções de leitura que circulam no espaço escolar.

Freire (1989) reforça essa compreensão ao afirmar que ensinar leitura é um ato eminentemente político, pois envolve decisões sobre quais textos, vozes e perspectivas serão legitimados no contexto educativo e quais permanecerão à margem. O professor-leitor, ao assumir uma postura crítica e comprometida, pode transformar a leitura em prática de diálogo, reflexão e emancipação, promovendo a problematização dos textos e estimulando os estudantes a questionarem as relações de poder neles inscritas. Assim, a mediação pedagógica da leitura deixa de ser neutra ou técnica e passa a constituir-se como prática ética e política, orientada para a formação de sujeitos críticos, capazes de ler, interpretar e intervir de forma consciente na realidade social.

“A leitura crítica da realidade, seja ela expressa em textos escritos, orais ou multimodais, exige do educador uma postura ética e política. Ensinar a ler não é apenas ensinar a decifrar palavras, mas possibilitar que os educandos compreendam o mundo em que vivem e se reconheçam como sujeitos históricos capazes de transformá-lo” (FREIRE, 1989, p. 28).

Nesse sentido, a mediação pedagógica realizada pelo professor-leitor cria condições para que a leitura se torne uma experiência significativa e socialmente situada, articulada às vivências dos estudantes, aos saberes que constroem em seus contextos familiares e comunitários e aos problemas sociais que atravessam seu cotidiano. Ao estabelecer relações entre os textos trabalhados em sala de aula e as realidades concretas dos alunos, o docente favorece a produção de sentidos que ultrapassa a compreensão literal, possibilitando interpretações críticas e reflexivas.

Essa mediação implica promover práticas de leitura que estimulem o diálogo, a escuta e a problematização dos discursos, reconhecendo os estudantes como sujeitos ativos no processo de leitura. Desse modo, a leitura deixa de ser um exercício escolar descontextualizado e passa a constituir-se como prática social relevante, capaz de contribuir para a compreensão do mundo e para a formação de posicionamentos éticos e políticos. Ao assumir esse papel, o professor-leitor potencializa a leitura como instrumento de participação social, fortalecendo o vínculo entre a escola e a realidade vivida pelos estudantes e ampliando as possibilidades de construção de conhecimentos significativos.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO CRÍTICA

As práticas pedagógicas de leitura, quando orientadas por uma concepção social e crítica, contribuem de maneira significativa para a formação de leitores autônomos, reflexivos e participativos, capazes de interagir com diferentes textos e contextos de forma consciente e posicionada. Essa perspectiva implica compreender a leitura não apenas como habilidade técnica ou cognitiva, mas como prática social situada, atravessada por valores, identidades e relações de poder. Nesse sentido, o trabalho pedagógico com a leitura demanda a diversificação dos gêneros textuais, a valorização de diferentes suportes e linguagens impressos, digitais, multimodais, e a proposição de atividades que favoreçam a interpretação, a argumentação e o posicionamento crítico dos estudantes frente aos discursos que circulam socialmente.

Ao ampliar o repertório de textos trabalhados em sala de aula, o professor possibilita que os estudantes reconheçam a leitura como prática viva, presente em seu cotidiano e vinculada às suas experiências sociais.

Tal movimento contribui para o rompimento com práticas pedagógicas homogêneas e normativas, que tendem a legitimar apenas determinados modos de ler e de produzir sentidos, frequentemente distanciados da realidade dos alunos. Assim, a mediação docente assume papel central na criação de espaços de diálogo, escuta e negociação de sentidos, nos quais a leitura se configura como experiência coletiva e compartilhada.

Barton e Hamilton (2000) afirmam que as práticas de leitura são construídas socialmente e adquirem significado nas interações estabelecidas entre os sujeitos em contextos específicos. Para os autores, a sala de aula pode se constituir como espaço privilegiado de circulação e articulação de letramentos diversos, desde que o professor reconheça e valorize os saberes, as histórias e as práticas de leitura que os estudantes trazem de seus contextos familiares, comunitários e culturais. Ao acolher esses saberes, o docente rompe com uma visão deficitária do aluno e contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e democráticas, nas quais a leitura se torna instrumento de participação social e de formação crítica.

“As práticas de letramento não existem isoladamente nos textos, mas nas atividades sociais em que os textos são usados. Elas envolvem participantes, propósitos, valores e relações sociais. Compreender o letramento dessa forma permite que a escola se torne um espaço de negociação de sentidos e de reconhecimento das múltiplas formas de ler e escrever” (BARTON; HAMILTON, 2000, p. 7).

Quando o professor assume seu papel de mediador crítico, a leitura deixa de se configurar como uma atividade meramente escolar, restrita ao cumprimento de tarefas ou à verificação de habilidades técnicas, e passa a constituir-se como uma prática social significativa, atravessada por sentidos, valores e posicionamentos. Nessa perspectiva, a mediação docente possibilita que os textos sejam problematizados em suas dimensões discursivas, históricas e ideológicas, favorecendo a construção de leituras que dialogam com as experiências concretas dos estudantes e com as questões sociais que permeiam seu cotidiano.



Ao promover práticas de leitura pautadas no diálogo, na escuta e na reflexão crítica, o professor contribui para ampliar o repertório cultural dos estudantes, oferecendo-lhes acesso a diferentes vozes, narrativas e formas de produção de conhecimento. Esse processo fortalece a participação dos alunos na vida social, ao estimulá-los a posicionar-se criticamente diante dos discursos que circulam na sociedade e a reconhecer a leitura como instrumento de compreensão e transformação da realidade. Assim, a sala de aula se consolida como espaço de formação de sujeitos leitores capazes de intervir de modo ético, responsável e participativo nos diversos contextos sociais dos quais fazem parte.

4LEITURA, IDENTIDADE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL

A leitura, compreendida como prática social e cultural, desempenha papel central na constituição das identidades dos sujeitos e em seus modos de participação na vida social. Ao interagir com diferentes textos e discursos, os estudantes não apenas constroem sentidos, mas também negociam posições identitárias, reconhecendo-se ou sendo reconhecidos como pertencentes a determinados grupos sociais, culturais e linguísticos. Nesse sentido, a leitura ultrapassa o âmbito da aprendizagem escolar e se articula aos processos de construção de pertencimento, de reconhecimento e de agência social.

Hall (2006) afirma que as identidades são construídas de forma relacional e discursiva, estando em permanente processo de transformação. Aplicada ao contexto da leitura, essa compreensão permite afirmar que os sujeitos se constroem como leitores a partir das experiências que vivenciam com os textos e dos sentidos que lhes são atribuídos nos espaços sociais que frequentam, especialmente na escola. Assim, práticas pedagógicas que desconsideram as experiências socioculturais dos estudantes tendem a produzir exclusões simbólicas, ao legitimar apenas determinados modos de ler e de se posicionar diante dos textos.



Nesse contexto, a mediação pedagógica assume função estratégica, pois pode favorecer práticas de leitura que reconheçam os estudantes como sujeitos de linguagem e de história. Segundo Duboc (2015), promover uma educação linguística crítica implica “criar condições para que os alunos se vejam como participantes legítimos das práticas discursivas escolares” (DUBOC, 2015, p. 45). Tal postura contribui para que a leitura se configure como experiência de empoderamento, na qual os sujeitos se percebem capazes de interpretar, questionar e produzir discursos sobre o mundo.

A relação entre leitura e participação social também é destacada por Rojo (2012), ao discutir os multiletramentos e a necessidade de a escola dialogar com a diversidade cultural e semiótica da sociedade contemporânea. Para a autora, práticas de leitura que incorporam diferentes linguagens, gêneros e mídias ampliam as possibilidades de inserção dos estudantes em múltiplas esferas sociais, fortalecendo sua atuação crítica e cidadã.

“A escola precisa reconhecer que os sujeitos se constituem em meio a práticas sociais diversas e que os letramentos escolares não podem ser pensados de forma dissociada das experiências culturais dos alunos. Trabalhar com leitura, nessa perspectiva, significa criar espaços de circulação de vozes, de negociação de sentidos e de construção de identidades, possibilitando que os estudantes se reconheçam como sujeitos ativos, capazes de intervir criticamente nos contextos sociais em que vivem” (ROJO, 2012, p. 31).

Desse modo, articular leitura, identidade e participação social implica compreender a prática pedagógica como espaço de disputa simbólica, no qual se definem quais vozes são ouvidas, quais narrativas são legitimadas e quais experiências são valorizadas. Ao assumir essa perspectiva, o professor-leitor contribui para a construção de práticas de leitura mais democráticas e inclusivas, nas quais os estudantes possam não apenas aprender a ler textos, mas também ler a si mesmos e ao mundo de forma crítica e situada. Essa articulação reforça o potencial da leitura como instrumento de formação ética, política e social, em consonância com os pressupostos discutidos nos tópicos anteriores.

CONCLUSÕES

A análise das concepções de leitura e das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula evidencia que o papel do professor-leitor é central e estruturante na mediação dos processos de leitura na educação básica. As concepções que orientam o ensino da leitura não se constituem como neutras ou universais; ao contrário, refletem trajetórias formativas, experiências sociais, repertórios culturais e posicionamentos ético-políticos assumidos pelos docentes ao longo de sua formação pessoal e profissional. Desse modo, as práticas de leitura realizadas na escola expressam escolhas pedagógicas que podem tanto reforçar modelos instrumentais e excludentes quanto favorecer abordagens críticas e socialmente comprometidas.

Compreender a leitura como prática social implica reconhecer a pluralidade de letramentos que circulam no espaço escolar e legitimar os conhecimentos, as linguagens e as experiências trazidas pelos estudantes. Nesse contexto, o professor-leitor atua como mediador qualificado, capaz de promover o diálogo entre textos, sujeitos e contextos socioculturais diversos, ampliando as possibilidades de interpretação e favorecendo a construção de sentidos críticos, reflexivos e emancipatórios. Essa mediação pressupõe uma postura pedagógica que valoriza a escuta, o diálogo e a problematização da realidade, em consonância com os princípios da educação crítica.

Conclui-se, portanto, que investir na formação do professor como sujeito-leitor é condição indispensável para a ressignificação e a transformação das práticas pedagógicas de leitura na educação básica. Políticas de formação inicial e continuada que reconheçam e valorizem a experiência leitora docente, articulando teoria, prática e reflexão crítica, podem contribuir de maneira significativa para a construção de uma escola mais democrática, inclusiva e socialmente comprometida com a formação cidadã.

Por fim, este estudo aponta para a necessidade de novas pesquisas que aprofundem a compreensão das relações entre trajetórias leitoras docentes, práticas pedagógicas e processos de formação crítica dos estudantes, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, culturais e educacionais. Investigações futuras podem ampliar o debate sobre o papel da leitura na promoção da justiça social e no fortalecimento de práticas educativas orientadas pela equidade e pela emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Literacy practices**. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz (org.). *Situated literacies: reading and writing in context*. London: Routledge, 2000. p. 7–15.

DUBOC, Ana Paula Martinez. **Educação linguística crítica e formação docente**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11–32.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

