

PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS INICIAIS: TENSÕES ENTRE A DECODIFICAÇÃO E OS LETRAMENTOS SOCIAIS

Yasmin Oliveira Souza¹

¹UEPB, Campina Grande/PB, Brasil, yasolisouza@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas de leitura desenvolvidas em uma turma do 2º ano do ensino fundamental, buscando identificar em que medida tais práticas se aproximam ou se distanciam da perspectiva dos letramentos sociais. Trata-se de um recorte de pesquisa de mestrado em andamento, de natureza qualitativa, realizada em uma escola pública da cidade de Campina Grande/PB, tendo como procedimentos metodológicos a observação não participante e entrevista semiestruturada com a professora da turma. Os dados evidenciam a predominância de atividades voltadas à decodificação, com foco em aspectos gramaticais da leitura, como o trabalho com sílabas e encontros vocálicos, ainda que haja a presença de diferentes gêneros textuais no contexto escolar. No entanto, esses gêneros são mobilizados de forma limitada, com pouca exploração de suas funções sociais e de seu potencial para a construção de sentidos. A análise aponta para um distanciamento entre as práticas observadas e a perspectiva dos letramentos sociais, o que pode impactar na formação do leitor enquanto sujeito ativo.

Palavras-Chave: Leitura. Letramentos sociais. Ensino fundamental. Práticas pedagógicas.

1 Introdução

A leitura ocupa um papel central na formação dos sujeitos, especialmente nos anos iniciais da educação básica, etapa em que se consolidam as primeiras experiências sistematizadas com a linguagem escrita. Nesse contexto, a escola assume a responsabilidade de promover práticas que ultrapassem a mera decodificação, possibilitando aos estudantes construir sentidos e participarem de diferentes práticas sociais de leitura. Todavia, ainda é recorrente a presença de abordagens centradas em aspectos gramaticais, advindas, muitas vezes associadas a uma formação pedagógica de caráter tecnicista, o que pode limitar o desenvolvimento do leitor em suas dimensões críticas, dialógicas e interativas.

No âmbito dos letramentos sociais, a leitura é compreendida como uma prática situada, que envolve usos concretos da linguagem em diferentes contextos sociais. Conforme Street (2014), o letramento configura-se como “uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos”. Nessa perspectiva, a leitura

não se limita à identificação de palavras ou estruturas linguísticas, mas implica a produção de sentidos na interação entre sujeito, texto e contexto. Em diálogo com essa compreensão, autores da vertente dialógica e histórico-cultural, como Bakhtin (2011) e Vigotski (2007), contribuem para conceber a leitura como uma atividade mediada e significativa, evidenciando o papel do professor na organização de práticas que promovam a participação ativa dos estudantes na construção de sentidos.

Entretanto, no cotidiano escolar, observa-se, muitas vezes, um descompasso entre essas concepções teóricas e as práticas efetivamente desenvolvidas em sala de aula. Mesmo quando há a inserção de gêneros textuais, estes nem sempre são explorados em sua dimensão social e discursiva, sendo frequentemente utilizados de forma fragmentada. A referida circunstância suscita reflexões acerca do tipo de leitor que está sendo formado e das práticas que têm sido privilegiadas no processo de alfabetização.

Ante o exposto, este artigo apresenta um recorte de dados já coletados de uma pesquisa de mestrado em andamento de natureza qualitativa, realizada em uma turma de 26 estudantes do 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal. Como procedimentos metodológicos, foram utilizados a observação não participante e a entrevista semiestruturada com a professora da turma, com o intuito de compreender as práticas de leitura desenvolvidas no contexto investigado.

No que se refere aos aspectos éticos, a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e aprovada sob parecer nº 8.273.380 (CAAE nº 9556). 8726.9.0000.5187). O estudo foi desenvolvido em conformidade com as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde, especialmente a Resolução nº 510/2016, que regulamenta pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da investigação e autorizaram sua participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), sendo assegurados o anonimato, a confidencialidade das informações e o respeito aos princípios éticos. Ressalta-se, ainda, que a pesquisa conta com o apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ), edital 446/2025, as opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade do(s) autor(es) e não necessariamente refletem a visão da FAPESQ.

Parte-se da hipótese de que a predominância de práticas que focalizam os aspectos gramaticais da leitura limita a inserção dos estudantes em práticas sociais de linguagem, o que pode impactar a formação do leitor enquanto sujeito ativo na produção de sentidos. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas de leitura desenvolvidas em

uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental, buscando compreender em que medida tais práticas se aproximam ou se distanciam de uma perspectiva discursiva e sociocultural da leitura, ancorada nos estudos dos letramentos sociais.

2 Desenvolvimento

2.1 Caracterização do contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma turma do 2º ano do ensino fundamental de uma escola municipal urbana da cidade de Campina Grande/PB, composta por crianças em diferentes níveis de desenvolvimento da leitura. Essa heterogeneidade da turma evidencia a presença de alunos que se encontram em estágios iniciais de apropriação desse processo, o que exige da professora regente a organização de práticas pedagógicas que considerem tais especificidades.

O ambiente da sala de aula apresenta, em grande medida, uma organização de caráter tradicional: os estudantes estão dispostos em carteiras individuais e as atividades seguem o planejamento da professora, articulado ao material didático adotado pela rede municipal. Foram observadas cinco aulas, predominantemente de Língua Portuguesa, que acontecem 3 vezes por semana, as quais evidenciaram uma rotina estruturada, com ênfase em atividades voltadas aos aspectos técnicos da leitura.

Entretanto, a sala não se limita a essa organização. Há a presença de um “cantinho da leitura” (Figura 1), composto por uma estrutura de pallets fixada à parede, com seis divisórias que abrigam livros didáticos, utilizados, sobretudo, com alunos que ainda não acompanham o nível esperado para o 2º ano, e outros livros paradidáticos em diferentes estados de conservação.

Embora a presença desse espaço aponte para uma tentativa de inserção dos alunos em práticas de leitura, é importante considerar que, conforme discutem diferentes estudos sobre o tema, o chamado “cantinho da leitura” pode assumir um caráter limitado quando implementado de forma superficial, desvinculado de uma mediação pedagógica sistemática e de uma política mais ampla de formação de leitores. Nesses casos, o espaço tende a se configurar mais como um recurso físico do que como um ambiente efetivo de interação com a leitura, especialmente quando não há intencionalidade na sua utilização.

Nesse sentido, pesquisas como a de Dezotti e colaboradores (2021) evidenciam que a formação do leitor depende diretamente das formas de mediação realizadas pelo professor, sendo insuficiente a presença de materiais ou ambientes de leitura quando não estão articulados a práticas significativas e sistemáticas de uso da linguagem. Assim, sem uma intencionalidade

pedagógica clara, o “cantinho da leitura” pode não se constituir como um espaço formador de leitores, mas apenas como um elemento organizacional do ambiente escolar.

No que se refere às práticas pedagógicas observadas, foram identificadas fichas de leitura utilizadas ao final das aulas, destinadas ao treino da leitura, conforme ilustrado na Figura 2. Essas fichas apresentam uma organização visual simples e sistematizada, com sílabas e palavras dispostas de forma sequencial, favorecendo a identificação e repetição pelos alunos. As fichas evidenciam a organização do ensino onde o foco está nas em famílias silábicas, reforçando a ênfase nos aspectos técnicos/gramaticais da leitura.

Figura 1- Cantinho da Leitura da sala observada



Fonte: Acervo da pesquisa (2026)

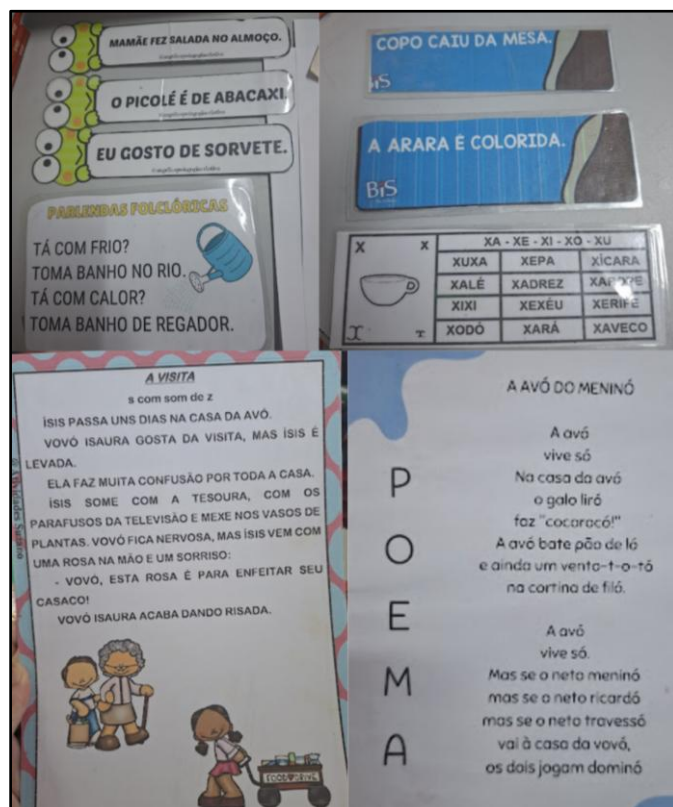


Figura 2- Fichas de leitura utilizadas na sala de aula
Fonte: Acervo da pesquisa (2026)

De modo geral, o ambiente é organizado, e as crianças se mostram participativas, interagem entre si e respondem adequadamente às atividades propostas. A professora demonstra domínio da turma e da condução das atividades. É importante ressaltar que a jornada escolar tem início às 13h e se estende até 17h20, sendo esse acréscimo de tempo destinado à compensação do recreio. Os vinte minutos finais são utilizados para o treino de leitura: a professora chama os alunos individualmente para ler fichas compostas por sílabas organizadas em famílias silábicas (por exemplo, “VA, VE, VI, VO, VU”), seguidas de palavras que mobilizam essas combinações.

No que se refere às práticas leitoras, observa-se a utilização de diferentes textos, como cantigas, fichas e pequenos trechos, frequentemente mobilizados nas atividades desenvolvidas em sala. Porém a leitura aparece, em muitos momentos, associada a objetivos específicos de natureza técnica, com menor ênfase em experiências voltadas à compreensão global dos textos e à construção de sentidos a partir da leitura de obras integrais.

Cabe destacar que o contexto investigado deve ser compreendido em suas condições concretas, considerando as demandas do cotidiano escolar e os desafios envolvidos no trabalho

com turmas heterogêneas. Nesse sentido, a análise das práticas de leitura desenvolvidas busca não apenas descrever o que é realizado, mas refletir sobre as possibilidades de ampliação dessas práticas, tendo em vista a formação do leitor enquanto sujeito ativo na produção de sentidos.

2.2 Práticas de leitura e concepções de letramento

Ao imergir no cotidiano da sala de aula, foi possível observar que as práticas docentes apresentam traços do modelo autônomo de letramento. Conforme Bunzen (*apud* Street, 2014, p. 9), o uso de expressões como “nível de letramento”, “grau de letramento” ou “baixo letramento” evidenciam uma compreensão que tem como foco o sujeito e na mensuração de suas habilidades individuais, com pouca atenção às formas como estes textos são utilizados em diferentes contextos históricos e culturais. Assim, o letramento tende a ser compreendido como um conjunto de habilidades técnicas, frequentemente desvinculadas das práticas sociais de uso da linguagem.

Essa compreensão pode ser observada na fala da professora, ao definir estratégia de leitura como “tudo aquilo que o professor promove dentro da sala de aula [...] para que ele desenvolva sua habilidade de leitura” (Entrevista realizada com a professora da turma, 2026). Ou seja, a concepção de leitura da professora tem como principal objetivo, o desenvolvimento de habilidades, aproximando-se de uma perspectiva mais instrumental, na qual a leitura se apresenta como um conjunto de procedimentos a serem ensinados pelo professor.

No contexto investigado, os textos são frequentemente utilizados de forma fragmentada e associados a objetivos específicos, o que limita sua exploração em termos de construção de sentidos. Ainda que essas práticas cumpram funções pedagógicas importantes, sua pouca articulação com experiências de leitura mais significativas evidencia a necessidade de ampliação das formas de inserção dos alunos no universo da leitura.

Outro aspecto relevante refere-se à presença de gêneros textuais no cotidiano da sala de aula, como cantigas, listas, poemas, bilhetes, verbetes e pequenos textos. A inserção desses gêneros indica uma tentativa de diversificação das práticas de leitura, configurando-se como um elemento importante no contexto observado.

Contudo, verifica-se que essa diversidade não vem sendo acompanhada, de forma sistemática, por práticas que favoreçam a compreensão global dos textos e a produção de sentidos pelos alunos. Nesse contexto, a leitura tende a assumir um caráter mais instrumental, com menor espaço para a interpretação, a inferência e a relação com experiências dos próprios sujeitos.

A abordagem em foco, distancia-se da concepção de leitura como processo ativo de construção de sentidos, que envolve a mobilização de estratégias cognitivas por parte do leitor, como destaca Isabel Solé (1998), bem como da perspectiva dialógica da linguagem, na qual o sentido é construído na interação entre sujeito e texto, conforme propõe Bakhtin (2011). Além disso, ao privilegiar uma dimensão mais técnica da leitura, aproxima-se do modelo autônomo de letramento, criticado por Street (2014), que desconsidera os contextos sociais e os usos significativos da linguagem.

Nessa perspectiva, os gêneros textuais, quando trabalhados de forma fragmentada, tendem a perder parte de sua função comunicativa, deixando de ser mobilizados como práticas de interação social e passando a servir predominantemente como suporte para atividades de natureza técnica. Diante da discussão apresentada, reforça-se a importância de práticas que promovam o contato com os textos em sua integralidade.

2.3 Organização do ensino e ênfase nos aspectos gramaticais

Durante o período de observação em diálogo com a professora da turma, ela apresentou uma tabela, elaborada por ela mesma, na qual classificava os estudantes nos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Embora a docente não tenha explicitado o referencial teórico que fundamenta essa categorização, a nomenclatura utilizada remete à Teoria da Psicogênese da Língua Escrita, proposta por Ferreiro e Teberosky (1999).

A abordagem destas autoras compreende a aprendizagem da escrita como um processo construtivo, no qual a criança formula hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético. De acordo com a tabela, a turma apresenta 11 alunos no nível pré-silábico, em que ainda não há compreensão da relação entre escrita e fala; 9 no nível silábico-alfabético, caracterizado como uma fase de transição; e 1 no nível alfabético, no qual a criança já compreende, com maior precisão, o funcionamento do sistema de escrita, ainda que cometa desvios ortográficos.

Essa organização indica uma preocupação com o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. No entanto, à luz da perspectiva histórico-cultural, essa classificação pode ser problematizada quando utilizada apenas de forma descritiva. Nessa abordagem, o foco deve recair nas possibilidades de avanço dos alunos por meio da mediação pedagógica.

Para o autor, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a linguagem escrita, ocorre por meio das interações sociais e das mediações pedagógicas, sendo a aprendizagem um processo que antecede e impulsiona o desenvolvimento. Nesse sentido, mais do que situar o aluno em um determinado nível, torna-se fundamental compreender suas

possibilidades de avanço a partir de intervenções intencionais, considerando a Zona de Desenvolvimento Proximal. Assim, desloca-se o foco de uma lógica classificatória para uma abordagem que valoriza o papel do ensino na promoção de novas aprendizagens, especialmente no que se refere à apropriação significativa da leitura e da escrita em práticas sociais de linguagem (Vigotski, 2007).

Nessa direção, é importante destacar que tal perspectiva não deve ser compreendida como inadequada em si, uma vez que contempla dimensões relevantes do processo de alfabetização. Entretanto, quando se torna predominante nas práticas pedagógicas, pode limitar a compreensão da leitura enquanto prática social, reduzindo-a a um exercício centrado no texto em sua materialidade, com menor atenção à construção de sentidos e à interação com o contexto.

Ademais, as práticas observadas evidenciam uma forte ênfase nos aspectos gramaticais da leitura, como o reconhecimento de palavras e o trabalho com unidades menores da língua. Essa perspectiva também aparece na fala da professora: “Silabário, eu acho muito importante [...] eu ainda aposto na questão visual e repetitiva [...] as sílabas juntas formam palavras, e as palavras vão formar frases.” (Entrevista realizada com a professora da turma, 2026).

As falas revelam a centralidade da repetição, da oralização e da progressão estrutural da língua. Tais práticas são relevantes no processo de alfabetização, especialmente em turmas em fase inicial. Entretanto, verifica-se que essa ênfase não vem sendo acompanhada, de forma sistemática, por práticas que favoreçam a compreensão global dos textos e a produção de sentidos pelos alunos.

Nesse contexto, a leitura tende a assumir um caráter mais instrumental, com menor espaço para a interpretação, a inferência e a relação com experiências dos próprios sujeitos, dimensões fundamentais para a compreensão leitora, conforme aponta Solé (1998, p. 35).

2.4 Concepções docentes e implicações para a formação do leitor

Analisando a entrevista com a docente, é possível perceber que a sua prática se constitui a partir de múltiplas referências. A professora menciona, por exemplo, a influência de conteúdos acessados em redes sociais, que orientam parte de suas estratégias:

Pesquisadora: Você segue algum método ou abordagem pedagógica específica para o ensino da leitura? Em quem você se baseia? Quais as suas bases teóricas?

Professora: Eu tenho uma menina no Instagram. Eu não comprei o curso dela, mas eu acho todos os ensinamentos dela muito pertinentes. Inclusive, ela criou o alfabeto das

onomatopeias. [...] Chama-se Sandra Puliezi. Eu vejo muitos vídeos dela. [...] Começamos pelas vogais. Você vê, eu sempre falo para eles, olha para a minha boca. Olha como eu estou falando (Entrevista realizada com a professora da turma, 2026).

Ao mesmo tempo, faz referência à sua formação acadêmica, destacando a influência de teorias voltadas à formação integral do sujeito:

Pesquisadora: Então sua referência é a Sandra Puliezi, e na universidade quais foram as teorias que hoje você traz para a sua prática?

Professora: Na universidade eu [...] me aprofundi muito nos ensinamentos de Henri Wallon. Você vê que as meninas até dizem que eu não sou professora, sou mãe. [...] Mas as educadoras não fazem isso. A galera não está interessada em formar cidadãos, em formar a pessoa, o ser humano. E eu me importo com isso, eu não sei passar pela vida de uma criança e deixar ela do mesmo jeito. [...] Mas se eu continuar nessa régua de se não tem direito, eu não vou fazer, eles não vão desenvolver nunca. Então todo dia tem que descer um pouquinho para poder todos eles conseguirem avançar, nem que seja um pouco (Entrevista realizada com a professora da turma, 2026).

Esses elementos mostram que a prática da professora não se baseia exclusivamente em referenciais teóricos sistematizados, mas também em saberes construídos em diferentes contextos. Dessa maneira, esse movimento pode resultar em práticas orientadas mais por sua aplicabilidade imediata do que por uma fundamentação teórica articulada. Por outro lado, observa-se uma forte preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos, o que mostra um compromisso que ultrapassa o ensino de conteúdos.

Diante disso, as práticas de leitura observadas situam-se em uma tensão entre uma abordagem direcionada para os aspectos técnicos/gramaticais e a necessidade de ampliação para uma perspectiva mais discursiva e social da linguagem. Embora haja esforços importantes no acompanhamento dos alunos, ainda se mostra limitada a inserção em práticas de leitura que favoreçam a construção de sentidos e a interação com textos em sua integralidade.

Nesse cenário, torna-se evidente a necessidade de propostas pedagógicas que articulem o ensino de estratégias de leitura a uma perspectiva discursiva e social da linguagem. Desse modo, torna-se fundamental pensar em instrumentos didáticos que orientem a prática docente de forma intencional, considerando tanto os níveis de desenvolvimento dos alunos quanto a formação de leitores capazes de produzir sentidos em diferentes contextos.

Outro aspecto relevante refere-se à presença de gêneros textuais no cotidiano da sala de aula, como cantigas, listas, poemas, bilhetes, verbetes e pequenos textos. A inserção desses gêneros indica uma tentativa de diversificação das práticas de leitura, o que se configura como um elemento importante no contexto observado.

No entanto, observa-se que a presença desses gêneros não é acompanhada, de forma sistemática, por práticas que favoreçam a compreensão global dos textos e a produção de

sentidos pelos alunos. Na dinâmica das atividades, a leitura tende a assumir um caráter mais instrumental, com menor espaço para a interpretação, inferência e relação com experiências dos próprios sujeitos.

Tal abordagem distancia-se da concepção de leitura como processo ativo de construção de sentidos, que envolve a mobilização de estratégias cognitivas por parte do leitor, como destaca Isabel Solé (1998), bem como da perspectiva dialógica da linguagem, na qual o sentido é construído na interação entre sujeito e texto, conforme propõe Mikhail Bakhtin (2011). Além disso, ao privilegiar uma dimensão mais técnica da leitura, aproxima-se do modelo autônomo de letramento, criticado por Brian Street (2014), que desconsidera os contextos sociais e os usos significativos da linguagem.

Além disso, conforme a perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2011), os gêneros se constituem como formas de interação social. Pois, quando trabalhados de forma fragmentada, tendem a perder parte de sua função comunicativa, isto é, deixam de ser mobilizados como práticas de interação social, passando a servir predominantemente como suporte para atividades de caráter técnico, o que reforça a importância de práticas que promovam o contato com o textos em sua integridade.

Portanto, é evidente a necessidade do fortalecimento de ações de leitura que ampliem as possibilidades de interação dos estudantes com os textos em sua integralidade, favorecendo a construção de sentidos e a participação em práticas sociais de linguagem. Portanto, esse movimento implica a articulação entre o ensino de estratégias de leitura e uma perspectiva discursiva da linguagem, que considere o leitor como sujeito ativo na produção de sentidos.

3 Conclusões

Os resultados evidenciam que as práticas de leitura desenvolvidas na turma investigada se organizam, predominantemente, em torno de uma abordagem centrada nos aspectos técnicos da leitura, com ênfase no reconhecimento de sílabas, formação de palavras e uso de fichas.

Observa-se que essas práticas não se articulam, de forma sistemática, à construção de sentidos, à leitura de textos em sua totalidade e à inserção dos alunos em práticas sociais de linguagem. A leitura assume, assim, um caráter instrumental, com menor mobilização de estratégias de compreensão.

Verifica-se que a presença de gêneros textuais e de recursos como o “cantinho da leitura” não garante, por si só, a formação de leitores, evidenciando a centralidade da mediação pedagógica. Constatamos também, a necessidade de ampliar as práticas de leitura, de modo a

favorecer a participação ativa dos alunos na produção de sentidos.

Nessa direção, insere-se a proposta do Plano de Atividade de Leitura (PALE), em desenvolvimento na pesquisa de mestrado da autora, da qual este artigo constitui recorte, fundamentada em investigações anteriores (Gonçalves; Souza; Oliveira, 2022) e voltada à organização do ensino de estratégias de leitura em uma perspectiva discursiva e social.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- DEZOTTI, M. *et al.* **Educação literária na sala de leitura**: mediação e prática pedagógica. Educação em Foco, 2021.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GONÇALVES, F. M. S.; SOUZA, Y. O.; OLIVEIRA, I. D. P. A vivência do plano de atividade de leitura com alfabetizandos no contexto do ensino remoto não presencial. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**. Rio de Janeiro, v.3, n.5, p. 63-68, jan./jun., 2022.
- PROFESSORA DA TURMA. **Entrevista concedida à pesquisadora Yasmin Oliveira Souza**. Campina Grande/PB, 2026.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução: Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- STREET, B. V. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.