

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO 4º E 5º ANOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE LEITURA

Cesar Felipe Quintino dos Santos
Universidade de Taubaté – UNITAU

Resumo

Este artigo, derivado de uma dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, apresenta uma pesquisa motivada pelos desafios enfrentados por professores formados em Pedagogia no que se refere ao ensino da leitura, à luz das prescrições da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e do Currículo Paulista (São Paulo, 2019). O objetivo geral consiste em contribuir para a formação continuada de professores de turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, com vistas ao desenvolvimento de práticas de leitura alinhadas a esses documentos normativos. A pesquisa fundamenta-se teoricamente na abordagem sociocognitiva da leitura, na perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana, nos gêneros discursivos, nos multiletramentos e no letramento literário. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza interpretativista, desenvolvida a partir de três eixos articulados: análise documental, pesquisa bibliográfica e autoetnografia. A análise documental evidenciou que os documentos curriculares analisados apresentam orientações alinhadas às práticas sociais de linguagem, embora não explicitem de modo sistemático seus pressupostos teóricos nem detalhem procedimentos didático-pedagógicos para o ensino da leitura. A análise autoetnográfica revelou dificuldades recorrentes enfrentadas por professores na operacionalização dessas orientações no cotidiano escolar. Como resultado, elaborou-se uma proposta de formação continuada estruturada em oito encontros temáticos, concebida para articular fundamentos teóricos e práticas pedagógicas. Conclui-se que uma formação continuada ancorada nas demandas concretas dos professores pode favorecer a implementação crítica e consistente das orientações curriculares.

Palavras-Chave: formação continuada de professores; ensino de leitura; gêneros discursivos.

PROPOSAL FOR CONTINUING EDUCATION FOR 4TH AND 5TH GRADE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF READING PRACTICES

Abstract

This article, derived from a master's dissertation in Applied Linguistics, presents research motivated by the challenges faced by teachers trained in Pedagogy regarding the

teaching of reading, considering the prescriptions of the National Common Curricular Base – BNCC (Brazil, 2018) and the São Paulo Curriculum (São Paulo, 2019). The general objective is to contribute to the continuing education of teachers of 4th and 5th grade classes in Elementary School, with a view to developing reading practices aligned with these normative documents. The research is theoretically based on the sociocognitive approach to reading, the Bakhtinian enunciative-discursive perspective, discursive genres, multiliteracies, and literary literacy. Methodologically, it is qualitative research, of an interpretative nature, developed from three articulated axes: document analysis, bibliographic research, and autoethnography. Document analysis revealed that the analyzed curriculum documents present guidelines aligned with social language practices, although they do not systematically explain their theoretical assumptions nor detail didactic-pedagogical procedures for teaching reading. Autoethnographic analysis revealed recurring difficulties faced by teachers in operationalizing these guidelines in daily school life. As a result, a continuing education proposal was developed, structured in eight thematic meetings, designed to articulate theoretical foundations and pedagogical practices. It is concluded that continuing education anchored in the concrete demands of teachers can favor the critical and consistent implementation of curriculum guidelines.

Keywords: continuing teacher training; reading instruction; discourse genres.

PROPUESTA DE FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES DE 4TO Y 5TO GRADO PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS LECTORAS

Resumen

Este artículo, derivado de una disertación de Maestría en Lingüística Aplicada, presenta una investigación motivada por los desafíos que enfrentan los docentes formados en Pedagogía con respecto a la enseñanza de la lectura, a la luz de las prescripciones de la Base Curricular Nacional Común – BNCC (Brasil, 2018) y el Currículo de São Paulo (São Paulo, 2019). El objetivo general es contribuir a la formación continua de docentes de las clases de 4º y 5º grado en la Escuela Primaria, con vistas al desarrollo de prácticas de lectura alineadas con estos documentos normativos. La investigación se basa teóricamente en el enfoque sociocognitivo de la lectura, la perspectiva enunciativo-discursiva bajtiniana, los géneros discursivos, las multiliteracidades y la alfabetización literaria. Metodológicamente, es una investigación cualitativa, de carácter interpretativo, desarrollada a partir de tres ejes articulados: análisis de documentos, investigación bibliográfica y autoetnografía. El análisis documental reveló que los documentos curriculares analizados presentan directrices alineadas con las prácticas lingüísticas sociales, aunque no explican sistemáticamente sus supuestos teóricos ni detallan procedimientos didáctico-pedagógicos para la enseñanza de la lectura. El análisis autoetnográfico reveló dificultades recurrentes que enfrentan los docentes para implementar estas directrices en la vida escolar diaria. Como resultado, se desarrolló

una propuesta de formación continua, estructurada en ocho encuentros temáticos, diseñada para articular los fundamentos teóricos y las prácticas pedagógicas. Se concluye que la formación continua, basada en las demandas concretas de los docentes, puede favorecer la implementación crítica y coherente de las directrices curriculares.

Palabras-clave: *formación continua del profesorado; enseñanza de la lectura; géneros discursivos.*

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa relatada neste artigo constitui um recorte de minha dissertação de mestrado, intitulada Formação continuada em ensino de leitura para professores de 4º e 5º anos a partir do Currículo Paulista, elaborada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, SP, em 2024, e tem origem na constatação de lacunas recorrentes na formação inicial de professores licenciados em Pedagogia, no que se refere ao estudo sistemático de teorias que fundamentam o ensino da leitura e o trabalho com gêneros discursivos. Tal constatação apoia-se na experiência profissional do pesquisador como educador e coordenador pedagógico, a partir da observação direta das dificuldades enfrentadas por professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente nos 4º e 5º anos, no desenvolvimento de práticas de leitura no componente curricular Língua Portuguesa.

No contexto escolar observado, os professores frequentemente relatam dificuldades para planejar e desenvolver práticas de leitura de forma autônoma e criativa, recorrendo, em grande medida, a materiais prontos, como livros didáticos e atividades disponibilizadas em ambientes digitais. Essas dificuldades mostram-se particularmente evidentes no trabalho com gêneros discursivos, cuja abordagem exige não apenas conhecimento conceitual, mas também domínio de estratégias didático-pedagógicas alinhadas às orientações curriculares vigentes.

Esse cenário é corroborado por pesquisas empíricas recentes no campo da Linguística Aplicada e da Educação. Araújo e Aragão (2020) realizaram pesquisa de campo em turmas dos anos iniciais da rede pública do Ceará, evidenciando que a promoção do letramento literário em sala de aula demanda mediação pedagógica intencional e qualificada, o que pressupõe formação docente específica. Oliveira e Fraguas (2022), ao analisarem as quatro versões da BNCC, identificaram que a posição

atribuída à leitura literária foi progressivamente diluída ao longo das revisões do documento, o que reforça a distância entre as orientações curriculares e as condições concretas de sua implementação pelos professores. Tais estudos evidenciam a pertinência e a urgência de propostas formativas que articulem teoria e prática no ensino da leitura nos anos iniciais.

Considerando esse cenário, e com o intuito de contribuir para o enfrentamento das lacunas formativas identificadas, definiu-se como objetivo geral da pesquisa contribuir para a formação continuada de professores de turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, visando ao desenvolvimento de práticas de leitura em consonância com as prescrições da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e do Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa insere-se no paradigma qualitativo-interpretativista, desenvolvendo-se em duas etapas complementares: uma análise documental das prescrições curriculares para o ensino da leitura nos 4º e 5º anos e uma etapa bibliográfico-propositiva, voltada à elaboração de uma proposta de formação continuada de professores. Os dados empíricos que sustentam a problematização e a proposição formativa decorrem, ainda, de registros reflexivos produzidos pelo próprio pesquisador no exercício de suas funções profissionais, aspecto que será detalhado na seção metodológica.

Na sequência, o artigo apresenta a fundamentação teórica que sustenta a pesquisa, seguida da descrição e discussão dos resultados das duas etapas investigativas, das considerações finais e das referências.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. LEITURA NA PERSPECTIVA SOCIOCOGNITIVISTA

A leitura, no campo da Linguística Aplicada e da Educação, é compreendida contemporaneamente como um processo complexo que ultrapassa a decodificação de signos linguísticos, envolvendo operações cognitivas, linguísticas, sociais e culturais. Nessa perspectiva, desenvolver a competência leitora dos alunos implica possibilitar que eles mobilizem conhecimentos prévios, realizem inferências, estabeleçam relações

intertextuais e construam sentidos de forma ativa e situada (Solé, 1998; Marcuschi, 2008).

Na abordagem sociocognitiva, a compreensão leitora é concebida como uma atividade de produção de sentidos, na qual o leitor atua de forma ativa ao articular informações textuais com seus conhecimentos prévios, expectativas, objetivos de leitura e experiências socioculturais. A compreensão, portanto, não consiste em uma simples transferência de informações do texto para o leitor, mas em um processo inferencial e interativo, construído na relação entre sujeito, texto e contexto (Koch, 2005).

As inferências desempenham papel central nesse processo, uma vez que permitem ao leitor preencher lacunas, estabelecer relações implícitas e interpretar informações que não estão explicitamente marcadas no texto. Conforme Marcuschi (2008), compreender envolve operar cognitivamente sobre o texto, acionando esquemas de conhecimento e estratégias que possibilitam interpretar não apenas o que é dito, mas também o que é pressuposto, subentendido ou silenciado.

A perspectiva sociocognitiva reconhece, ainda, que os conhecimentos prévios mobilizados na leitura não se restringem a aspectos individuais ou psicológicos, mas incluem saberes socialmente construídos, normas culturais, convenções de gêneros discursivos e experiências históricas compartilhadas. Desse modo, a compreensão leitora é sempre situada, sendo atravessada pelas condições sociais e culturais em que o texto circula e é interpretado (Koch, 2005; Lopes-Rossi, 2023).

No contexto escolar, essa concepção de leitura exige práticas pedagógicas que ultrapassem exercícios de localização de informações ou respostas literais, favorecendo atividades que estimulem a formulação de hipóteses, a verificação de sentidos, a interpretação crítica e o diálogo entre texto, leitor e realidade social. O professor, nesse processo, atua como mediador, criando condições para que os alunos desenvolvam estratégias de leitura cada vez mais autônomas e conscientes.

2.2. LEITURA SOCIOCOGNITIVA E GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA

A abordagem sociocognitiva da leitura encontra um de seus pontos de maior produtividade teórica quando articulada ao conceito de gêneros discursivos, uma vez que os processos inferenciais e interpretativos mobilizados pelo leitor são orientados

não apenas por conhecimentos linguísticos gerais, mas também pelas regularidades sociocomunicativas próprias dos gêneros em circulação. Ler, nessa perspectiva, implica reconhecer propósitos comunicativos, papéis sociais dos interlocutores, suportes de circulação e modos de organização discursiva historicamente estabilizados.

Os gêneros discursivos funcionam, portanto, como esquemas sociocognitivos que orientam as expectativas do leitor durante o processo de compreensão. Ao interagir com um texto, o leitor aciona conhecimentos sobre o gênero ao qual ele pertence, antecipando conteúdos, estruturas composicionais, estilos de linguagem e formas de interlocução. Esses conhecimentos orientam as inferências realizadas e condicionam os sentidos produzidos, evidenciando que a compreensão leitora é inseparável do reconhecimento do gênero discursivo em jogo.

Nesse sentido, a compreensão leitora não pode ser pensada como um processo universal e homogêneo, válido para qualquer texto, mas como uma atividade que se reconfigura conforme os gêneros, as esferas de circulação e os contextos socioculturais. Ler uma notícia, um conto literário ou uma postagem em rede social mobiliza estratégias distintas, expectativas específicas e modos diferenciados de construção de sentido, o que reforça a inadequação de práticas escolares que tratam a leitura de forma descontextualizada e indiferenciada.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), ao orientar o ensino de Língua Portuguesa a partir das práticas de linguagem e dos gêneros discursivos, alinha-se a essa concepção sociocognitiva e discursiva da leitura, ainda que não explicita seus fundamentos teóricos. Como aponta Lopes-Rossi (2021), o documento pressupõe que a formação do leitor envolve o desenvolvimento de competências interpretativas ancoradas em práticas sociais de linguagem, o que exige do professor a capacidade de articular leitura, gênero e contexto de uso de forma consciente e sistemática.

Do ponto de vista pedagógico, essa articulação entre leitura sociocognitiva e gêneros discursivos impõe desafios significativos à formação docente, uma vez que demanda do professor não apenas o domínio de estratégias de leitura, mas também conhecimento aprofundado sobre os gêneros trabalhados, suas condições de produção e circulação, bem como sobre formas de mediação didática que promovam a reflexão crítica dos alunos. A dificuldade dos professores em operacionalizar essas orientações,

frequentemente observada no contexto escolar, revela lacunas na formação inicial e reforça a necessidade de ações sistemáticas de formação continuada.

2.3. DA LEITURA SOCIOCognITIVA AO DIALOGISMO: COMPLEMENTARIDADE TEÓRICA

A articulação entre a abordagem sociocognitiva da leitura e a perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana não deve ser compreendida como uma simples justaposição de teorias, mas como um movimento de complementaridade epistemológica. Enquanto a abordagem sociocognitiva enfatiza os processos inferenciais e os conhecimentos mobilizados pelo leitor na construção de sentidos, a perspectiva bakhtiniana amplia essa compreensão ao situar tais processos no interior das interações sociais e históricas mediadas pela linguagem.

Na concepção bakhtiniana, a linguagem não é um sistema abstrato nem um código neutro, mas uma prática social concreta, permeada por valores, posições ideológicas e relações de poder. Todo enunciado se constitui em resposta a outros enunciados e antecipa respostas futuras, inserindo-se em uma cadeia histórica de discursos. A compreensão, nesse quadro, é necessariamente responsiva e avaliativa, pois envolve o posicionamento do sujeito diante da palavra do outro (Bakhtin, 2018).

Ao ser integrada à abordagem sociocognitiva, essa concepção permite compreender a leitura não apenas como um processo cognitivo individual, mas como uma prática discursiva situada, na qual os sentidos são construídos na relação entre texto, leitor e contexto social. As inferências realizadas pelo leitor, nesse sentido, não são operações mentais isoladas, mas respostas discursivas orientadas pelas vozes sociais que atravessam os textos e pelos posicionamentos ideológicos que os constituem.

Essa articulação teórica reforça a compreensão de que os gêneros discursivos não são apenas formatos textuais, mas formas históricas de interação social que organizam tanto a produção quanto a compreensão dos enunciados. Ao ler um texto, o sujeito não apenas reconhece regularidades composicionais e estilísticas, mas dialoga

com valores, discursos e posições sociais cristalizados no gênero, assumindo, de modo consciente ou não, uma atitude responsiva diante deles.

No contexto do ensino da leitura, essa perspectiva implica conceber as práticas pedagógicas como espaços de diálogo, nos quais os alunos são convidados a confrontar vozes, comparar discursos, negociar sentidos e posicionar-se criticamente diante dos textos. A leitura deixa, assim, de ser uma atividade de mera compreensão de conteúdo para se constituir como prática formativa, capaz de contribuir para a constituição de sujeitos críticos e socialmente situados.

Essa concepção dialoga com as orientações da BNCC (Brasil, 2018) e do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), que enfatizam o trabalho com práticas sociais de linguagem e a formação de leitores críticos. Contudo, a operacionalização dessas orientações no cotidiano escolar demanda do professor uma compreensão teórica consistente das relações entre leitura, linguagem, gêneros discursivos e dialogismo, o que reforça a relevância de propostas de formação continuada ancoradas nesses pressupostos.

2.4. MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTO LITERÁRIO COMO DESDOBRAMENTOS DA LEITURA SOCIOCognITIVA E DialÓgica

A concepção de leitura como prática sociocognitiva e dialógica encontra desdobramento direto na noção de multiletramentos, uma vez que as práticas contemporâneas de linguagem se realizam em contextos marcados pela multiplicidade de modos semióticos, suportes e esferas de circulação. Ler, na sociedade atual, implica lidar com textos que articulam linguagem verbal, imagens, sons, movimentos e recursos digitais, exigindo do leitor competências interpretativas ampliadas e sensibilidade para diferentes formas de significação.

A pedagogia dos multiletramentos, proposta pelo Grupo Nova Londres, fundamenta-se na compreensão de que a leitura e a escrita são práticas sociais atravessadas tanto pela diversidade cultural dos sujeitos quanto pela multiplicidade de modos de representação característicos da contemporaneidade (Grupo Nova Londres, 2021). O prefixo “multi” refere-se, assim, não apenas à multimodalidade dos textos, mas

também à pluralidade de identidades, culturas e experiências que configuram os contextos de produção e recepção discursiva.

Do ponto de vista sociocognitivo e discursivo, os multiletramentos ampliam o escopo da compreensão leitora, uma vez que exigem do leitor a articulação entre diferentes sistemas semióticos e a interpretação crítica das condições de circulação dos textos, especialmente em ambientes digitais. A leitura multissemiótica, nesse sentido, não se limita à identificação de informações, mas envolve a análise das estratégias discursivas, dos efeitos de sentido produzidos pela combinação de linguagens e dos valores ideológicos que atravessam os textos.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), ao incorporar a noção de textos multissemióticos e ao enfatizar o uso crítico e ético das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), alinha-se a essa perspectiva ampliada de leitura. Entretanto, como ocorre em outros eixos do documento, a ausência de explicitação teórica demanda do professor um esforço interpretativo para transformar tais orientações em práticas pedagógicas consistentes, o que reforça a importância da formação continuada.

Inserido nesse quadro teórico, o letramento literário configura-se como uma prática específica e fundamental de formação do leitor, na medida em que possibilita experiências estéticas, éticas e culturais que ampliam a compreensão de si, do outro e do mundo. A leitura literária, concebida como prática social e discursiva, favorece o contato com diferentes vozes, tempos históricos e visões de mundo, contribuindo para a formação de leitores críticos e sensíveis à complexidade da linguagem (Cosson, 2014; 2015).

Em um contexto marcado pela multiplicidade de mídias e suportes, o letramento literário também se reconfigura, incorporando novas formas de leitura e circulação da literatura em ambientes digitais. Tal ampliação não implica a diluição da experiência literária, mas exige mediações pedagógicas capazes de articular tradição e inovação, texto literário e tecnologias, preservando a dimensão estética e crítica da leitura (Cosson, 2016).

Nesse sentido, a formação do professor leitor e mediador assume papel central, uma vez que cabe a ele articular leitura sociocognitiva, dialogismo, gêneros discursivos, multiletramentos e letramento literário em práticas pedagógicas significativas. As dificuldades observadas na prática escolar para integrar esses eixos evidenciam

lacunas formativas que reforçam a necessidade de propostas sistemáticas de formação continuada, como a que se apresenta neste estudo.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa insere-se no paradigma qualitativo-interpretativista, o qual compreende o conhecimento científico como construído de forma situada, contextualizada e mediada pelas interações sociais e pelas experiências dos sujeitos envolvidos no processo investigativo. Tal perspectiva mostra-se adequada aos objetivos do estudo, uma vez que busca compreender e problematizar práticas de ensino da leitura e processos formativos docentes à luz de documentos curriculares e da experiência profissional do pesquisador.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido em três eixos articulados: (i) análise documental, (ii) pesquisa bibliográfica e (iii) produção e análise de registros autoetnográficos. Essa combinação metodológica permite articular políticas curriculares, fundamentos teóricos e práticas profissionais, conferindo coerência interna ao desenho da pesquisa.

O primeiro eixo corresponde à análise documental da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), com foco nas orientações relativas ao ensino da leitura nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. A análise buscou identificar concepções de leitura, linguagem e gêneros discursivos subjacentes aos documentos, bem como as prescrições didático-pedagógicas dirigidas à prática docente, especialmente no que se refere às práticas sociais de linguagem.

O segundo eixo metodológico consistiu em uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores que discutem a leitura na perspectiva sociocognitiva, a abordagem enunciativo-discursiva bakhtiniana, os gêneros discursivos, os multiletramentos e o letramento literário. Essa etapa teve como finalidade sustentar teoricamente tanto a análise dos documentos curriculares quanto a elaboração da proposta de formação continuada, evitando uma relação instrumental ou meramente ilustrativa com a teoria.

O terceiro eixo da pesquisa assume caráter autoetnográfico, uma vez que se fundamenta em registros reflexivos produzidos pelo próprio pesquisador a partir de sua

atuação como coordenador pedagógico, formador de professores e professor-pesquisador. Esses registros incluem observações sistemáticas, anotações reflexivas e memórias profissionais construídas ao longo de sua experiência no acompanhamento de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no que se refere às dificuldades e potencialidades relacionadas ao ensino da leitura.

Os registros autoetnográficos foram produzidos entre 2021 e 2023, em uma Rede pública municipal de ensino do estado de São Paulo, ao longo de três anos de atuação profissional do pesquisador: como coordenador-formador de Língua Portuguesa e Leitura Literária (2021–2022) e como professor-pesquisador (2023). Nesse período, as formações foram conduzidas de forma regular — semanal, quinzenal e mensalmente —, conforme o público e as necessidades formativas da Rede, envolvendo professores dos 4º e 5º anos com habilitação em Pedagogia, em sua maioria com mais de cinco anos de experiência docente. Os registros consistem em anotações reflexivas, observações sistemáticas de práticas pedagógicas e memórias profissionais produzidas no exercício das funções de coordenação e formação, organizadas em arquivos pessoais do pesquisador. Esses materiais foram submetidos a leitura analítica orientada pela identificação de recorrências, tensões e padrões relacionados às dificuldades dos professores no planejamento e desenvolvimento de práticas de leitura, em diálogo contínuo com os referenciais teóricos e com os resultados da análise documental.

A autoetnografia, neste estudo, é compreendida como uma abordagem metodológica que reconhece a experiência do pesquisador como fonte legítima de produção de conhecimento, desde que submetida a processos sistemáticos de reflexão, análise crítica e diálogo com a teoria. Não se trata, portanto, de um relato autobiográfico, mas de uma análise interpretativa das práticas profissionais vivenciadas, situada em um contexto institucional e formativo específico.

Como desdobramento dos eixos investigativos, a pesquisa resultou na elaboração de uma proposta de formação continuada de professores, estruturada em oito encontros temáticos. Essa proposta foi concebida como produto teórico-prático da pesquisa, articulando fundamentos conceituais e práticas pedagógicas voltadas ao

desenvolvimento de práticas de leitura alinhadas às orientações curriculares e às demandas concretas do contexto escolar analisado.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa dispensa apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa, conforme a Resolução CNS nº 510/2016, por não envolver coleta de dados com participantes externos, nem a identificação de sujeitos, nem a produção de dados sensíveis. Os dados analisados consistem em documentos oficiais de domínio público, referências bibliográficas e registros autoetnográficos produzidos pelo próprio pesquisador no exercício de suas funções profissionais.

Dessa forma, o percurso metodológico adotado assegura coerência entre objetivos, fundamentos teóricos, procedimentos de análise e produto da pesquisa, contribuindo para a compreensão crítica dos desafios da formação docente para o ensino da leitura e para a proposição de ações formativas contextualizadas e teoricamente fundamentadas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. ANÁLISE DAS PRESCRIÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DA LEITURA

A análise da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e do Currículo Paulista (São Paulo, 2019) evidencia que ambos os documentos assumem, ainda que de forma implícita, uma concepção de leitura alinhada às práticas sociais de linguagem e ao trabalho com gêneros discursivos. As prescrições enfatizam o desenvolvimento de competências leitoras que envolvem compreensão, interpretação, análise crítica e produção de sentidos em diferentes contextos de uso da linguagem, afastando-se de uma abordagem restrita à decodificação.

Apesar desse alinhamento conceitual, a análise documental revelou que os documentos curriculares não explicitam de modo sistemático os fundamentos teóricos que sustentam suas orientações, tampouco detalham procedimentos didático-pedagógicos que auxiliem o professor na operacionalização das práticas de leitura propostas. Ilustra essa constatação, por exemplo, a habilidade EF35LP01, que prescreve que o aluno deve "ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz

alta, com autonomia e fluência, gêneros textuais variados", tendo como objetos de conhecimento "fluência de leitura" e "compreensão em leitura" — sem, contudo, indicar quais estratégias didáticas o professor deve mobilizar para desenvolver tais capacidades. De modo similar, a habilidade EF35LP02 orienta que o aluno deve "selecionar livros da biblioteca", sem especificar critérios ou procedimentos para essa mediação. Essa lacuna entre prescrição e operacionalização é recorrente ao longo do documento e tende a deslocar para o professor a responsabilidade de interpretar e traduzir as prescrições curriculares em ações pedagógicas concretas, muitas vezes sem o suporte teórico-metodológico necessário.

No que se refere ao trabalho com gêneros discursivos, os documentos analisados destacam sua centralidade no ensino de Língua Portuguesa, reconhecendo-os como organizadores das práticas de leitura e escrita. A análise identificou 16 gêneros discursivos prescritos especificamente para os 4º e 5º anos: contos, fábulas, lendas, crônicas, reportagens, artigos de divulgação científica, biografias, receitas, regras de jogo, manuais de instrução, cartas de opinião, textos de propaganda, poemas, parlendas, e-mails e postagens em blogs e redes sociais. Entre os campos de atuação, o campo artístico-literário é o mais recorrente, sendo mencionado 16 vezes nas habilidades prescritas para esse ciclo — número expressivamente superior ao dos demais campos. Contudo, observa-se que o tratamento dos gêneros, em muitos trechos, permanece em um nível prescritivo, sem aprofundar a dimensão discursiva, histórica e ideológica que os constitui, conforme discutido por Bakhtin (2018).

4.2. RESULTADOS DA ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA: DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE

A análise dos registros autoetnográficos produzidos pelo pesquisador revelou recorrentes dificuldades enfrentadas por professores dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental no planejamento e desenvolvimento de práticas de leitura alinhadas às orientações curriculares. Entre os principais desafios identificados, destacam-se a insegurança conceitual em relação às teorias da leitura, a dependência excessiva de materiais didáticos prontos e a dificuldade de articular leitura, gêneros discursivos e contextos de uso da linguagem.

Os registros foram produzidos ao longo de três anos (2021–2023) em uma Rede pública municipal paulista, durante atuação como coordenador-formador (2021–2022) e

professor-pesquisador (2023), envolvendo professores com habilitação em Pedagogia, em sua maioria com mais de cinco anos de experiência. As observações registraram que o foco das práticas de leitura recaía predominantemente sobre os tipos de leitura prescritos no material "Ler e Escrever" — coleção que abrange do 1º ao 5º ano —, com foco nos volumes destinados ao 4º e 5º anos (São Paulo, 2014a; 2014b), utilizado há mais de uma década na Rede — o que evidencia a dependência de materiais institucionais consolidados em detrimento da autonomia didática. Foram também recorrentes as dúvidas sobre como transpor didaticamente os gêneros discursivos do Currículo Paulista, especialmente aqueles com menor tradição escolar, como o artigo de divulgação científica, a carta de opinião e os gêneros digitais.

Essas dificuldades mostram-se particularmente evidentes quando se exige do professor a mediação de práticas de leitura que envolvam inferência, interpretação crítica e análise discursiva, aspectos centrais da abordagem sociocognitiva e dialógica da leitura. Observa-se que, na ausência de formação específica, as práticas tendem a se restringir a atividades de compreensão literal ou a exercícios fragmentados, pouco articulados às práticas sociais de linguagem.

Os registros também indicam que muitos professores reconhecem a relevância das orientações da BNCC e do Currículo Paulista, mas expressam dificuldades em compreender como traduzi-las em práticas pedagógicas concretas, especialmente no que se refere ao trabalho com textos multissemióticos e à leitura literária em perspectiva crítica. Essa percepção foi reforçada pelos relatos coletados nas formações: mais da metade dos professores afirmou ter participado de alguma formação específica sobre leitura nos anos iniciais, porém avaliou tais formações como insuficientes para promover mudanças substanciais na prática. As necessidades formativas mais recorrentes, expressas pelos próprios professores, foram: o aprofundamento em estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura; o domínio da diversidade de gêneros discursivos prescritos no currículo; e o acesso a materiais didáticos e recursos tecnológicos adequados. Nenhum professor declarou sentir-se "nada confiante" para trabalhar com leitura, porém a maioria reconheceu que a formação recebida não foi suficiente — o que sugere uma lacuna entre a autopercepção de competência e a efetividade das práticas. Tal cenário reforça a hipótese de que as lacunas na formação inicial e continuada comprometem a efetivação das políticas curriculares no cotidiano escolar.

Esse padrão de insatisfação com formações genéricas e descontextualizadas não é exclusivo do contexto investigado. Silva e Martins (2023), em pesquisa realizada com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Foz do Iguaçu, identificaram que os docentes valorizam formações concebidas como processo contínuo de mudança, ancoradas na prática cotidiana, em detrimento de cursos isolados e palestras desvinculadas da realidade escolar. Riguette e Rangel (2024), por sua vez, demonstraram que cursos de formação continuada estruturados em torno de gêneros discursivos específicos e desenvolvidos em contexto escolar concreto favorecem a reflexão docente e ampliam o repertório pedagógico para o ensino da leitura. Esses achados convergem com os dados obtidos nos registros autoetnográficos desta pesquisa, reforçando que a efetividade das formações está diretamente associada à sua capacidade de responder às demandas concretas do cotidiano escolar.

À luz dos resultados da análise documental e autoetnográfica, elaborou-se uma proposta de formação continuada de professores, estruturada em oito encontros temáticos, concebida como resposta às demandas formativas identificadas. A proposta fundamenta-se na articulação entre leitura sociocognitiva, dialogismo, gêneros discursivos, multiletramentos e letramento literário, buscando promover a reflexão crítica sobre a prática docente e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas contextualizadas.

O Quadro 1 apresenta a síntese dos oito encontros propostos, organizados a partir da correlação entre os fundamentos teóricos do Currículo Paulista e as necessidades formativas identificadas nos registros autoetnográficos.

Quadro 1 - Síntese da proposta de formação continuada

Encontro	Tema	Objetivo central
1º	A leitura nos 4º e 5º anos no Currículo Paulista	Apresentar e analisar as orientações do Currículo Paulista para a leitura, destacando os gêneros discursivos prescritos e as estratégias didáticas recomendadas
2º	Perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana e gêneros discursivos	Explorar o conceito bakhtiniano de gênero discursivo e sua aplicação no ensino da leitura, com foco nos 16 gêneros prescritos para os 4º e 5º anos
3º	Formação de leitores críticos, multiletramentos e letramento literário	Promover a reflexão sobre práticas voltadas à formação de leitores críticos, articulando multiletramentos e letramento literário

4º	Perspectiva sociocognitiva da leitura e estratégias cognitivas e metacognitivas	Capacitar os professores a promoverem práticas que desenvolvam a consciência dos alunos sobre seus próprios processos de leitura
5º	Procedimentos de leitura na prática pedagógica	Refletir sobre procedimentos de leitura que favoreçam a compreensão textual, o pensamento crítico e a autonomia leitora
6º	Práticas de leitura e vínculos familiares	Fortalecer o vínculo família-escola por meio de práticas de leitura colaborativas e projetos literários inovadores
7º	Textos adequados e recursos tecnológicos para os multiletramentos	Capacitar os professores para a seleção de textos multimodais e a integração de recursos tecnológicos no ensino da leitura
8º	Relatos de projetos, eventos literários e práticas inovadoras	Promover a troca de experiências sobre práticas pedagógicas ativas e inovadoras, fortalecendo a cultura de leitura na escola

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Cada encontro tem duração de quatro horas, estruturadas em momentos de aprofundamento teórico, atividades práticas reflexivas e avaliação pelos participantes, garantindo a articulação entre os fundamentos conceituais e as demandas concretas do contexto escolar. A sequência dos encontros obedece a uma progressão que parte das orientações curriculares (1º encontro), avança pelos fundamentos teóricos que as sustentam (2º ao 4º encontros), passa pela operacionalização didática desses fundamentos (5º ao 7º encontros) e culmina na socialização de experiências e na construção colaborativa de práticas inovadoras (8º encontro).

Desse modo, a proposta de formação continuada assume caráter formativo e emancipatório, ao buscar superar abordagens prescritivas e instrumentalizadas da leitura, promovendo práticas pedagógicas que reconhecem o aluno como sujeito ativo e crítico na construção de sentidos. Tal perspectiva reforça o papel da escola na formação de leitores capazes de atuar de forma crítica e responsável nas diferentes esferas da vida social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental do Currículo Paulista (São Paulo, 2019) evidenciou que, embora o documento não explicita de modo sistemático suas bases teóricas, suas

orientações para o ensino da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pressupõem um referencial alinhado à perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, à abordagem sociocognitiva da leitura, às concepções de letramento como prática social e à pedagogia dos multiletramentos. Tais pressupostos, ainda que implícitos, aproximam-se das bases teóricas que sustentam a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), conforme já apontado por Lopes-Rossi (2021), indicando uma coerência conceitual entre os documentos normativos que orientam o ensino de Língua Portuguesa no contexto paulista.

Os resultados da análise permitem afirmar que o Currículo Paulista direciona o desenvolvimento das habilidades de leitura a partir de práticas sociais de linguagem mediadas por gêneros discursivos, concebendo a leitura como atividade inferencial, dialógica e situada. No entanto, ao não explicitar seus fundamentos teóricos nem detalhar procedimentos didático-pedagógicos, o documento desloca para o professor a responsabilidade de articular conceitos complexos — como dialogismo, gêneros discursivos, multiletramentos e estratégias de leitura — e de realizar a necessária transposição didática desses pressupostos para a prática escolar. Tal constatação reforça a centralidade da formação docente como condição para a efetivação das orientações curriculares no cotidiano da sala de aula.

A análise autoetnográfica desenvolvida a partir dos registros profissionais do pesquisador evidenciou que os professores dos 4º e 5º anos manifestam preocupação recorrente com a atualização teórica e com a ampliação de seus repertórios didático-pedagógicos para o trabalho com a leitura. As dificuldades observadas na prática docente, especialmente no que se refere à operacionalização de abordagens sociocognitivas e discursivas da leitura, indicam lacunas formativas que não podem ser plenamente supridas apenas por documentos curriculares prescritivos, reforçando a necessidade de ações sistemáticas de formação continuada.

A necessidade de propostas formativas ancoradas nas práticas reais dos professores tem sido reafirmada pela produção empírica recente da área. Riguetto e Rangel (2024) demonstraram que formações estruturadas em torno de gêneros discursivos e desenvolvidas em contexto escolar concreto produzem impactos positivos na prática docente. Araújo e Aragão (2020) reforçam que o letramento literário nos anos iniciais depende de mediação qualificada, o que só se viabiliza por meio de formação continuada consistente. Essa perspectiva sustenta a pertinência da proposta aqui apresentada,

que parte das demandas identificadas no próprio contexto de atuação do pesquisador para construir uma formação teoricamente fundamentada e pedagogicamente contextualizada.

Nesse contexto, a proposta de formação continuada elaborada nesta pesquisa, organizada em oito encontros temáticos, configura-se como um desdobramento teórico-prático dos resultados obtidos. A proposta articula fundamentos conceituais e práticas pedagógicas relacionadas à leitura nos 4º e 5º anos, contemplando, de forma integrada, a perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana, o trabalho com gêneros discursivos, a formação de leitores críticos, os multiletramentos, o letramento literário, as estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, bem como o uso de recursos tecnológicos e o desenvolvimento de projetos de leitura inovadores. Ao privilegiar o diálogo entre teoria e prática e a troca de experiências entre professores, a proposta busca fortalecer a autonomia docente e favorecer a construção de práticas de leitura mais contextualizadas e teoricamente fundamentadas.

O fortalecimento das práticas de leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental mostra-se, assim, elemento central para a formação de leitores competentes, críticos e socialmente engajados, com impactos diretos na qualidade da educação básica. Ademais, a pesquisa evidencia a necessidade de aprofundamento de investigações futuras que explorem, entre outros aspectos, as relações entre formação continuada e motivação docente, as percepções dos alunos acerca da leitura em suportes impressos e digitais, bem como a integração de tecnologias e da diversidade cultural nas práticas de leitura escolar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sammya Santos; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 27, p. 476-494, 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. Letramento literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 31, n. 3, p. 173-187, 2015.

COSSON, Rildo. Literatura infantil em uma sociedade pós-literária: a dupla morfologia de um sistema cultural em movimento. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 19-38, maio/ago. 2016.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma pedagogia dos multiletramentos: projetando futuros sociais. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A compreensão textual como atividade interativa. In: KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2005.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Práticas de leitura em Língua Portuguesa a partir da BNCC: em que se fundamentam e como realizá-las em sala de aula? **Linha D'Água**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 2-26, set./dez. 2021.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. **Leitura de gêneros textuais em língua portuguesa**. Taubaté: EdUnitau, 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OLIVEIRA, Marcela Lemos Cardoso de; FRAGUAS, Marcela Martins de Melo. Literatura sufocada: a leitura literária nas versões da Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação**, Santa Maria, v. 47, n. 1, p. 1-28, 2022.

RIGUETTE, Júlia Wenderoscky Ximenes; RANGEL, Ingrid Ribeiro da Gama. Ensino de leitura e produção textual com textos jornalísticos: uma formação continuada para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 12, n. 1, p. 63-84, 2024.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação; Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas — professor — 4º ano**. Supervisão Pedagógica: Telma Weisz. São Paulo: SEE-SP/FDE, 2014a.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação; Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas — professor — 5º ano**. Supervisão Pedagógica: Telma Weisz. São Paulo: SEE-SP/FDE, 2014b.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE-SP, 2019.

SILVA, Karina Feltraco da; MARTINS, Fernando José. Vivência na prática e na teoria: a formação continuada de professores no cotidiano da escola de anos iniciais do Ensino

Fundamental no município de Foz do Iguaçu. **Revista Sociedade Científica**, v. 6, n. 1, 2023.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Cesar Felipe Quintino dos SANTOS

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU), com especializações em educação, gestão escolar e ensino de línguas, e licenciado em Letras (Português e Inglês) e em Pedagogia. Pesquisa a formação continuada de professores para o ensino de leitura nos Anos Iniciais, com interesse na articulação entre professores pedagogos e especialistas em Língua Portuguesa na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. Atua como professor de Língua Inglesa nas redes municipais de Ilhabela-SP e São Sebastião-SP, com trajetória em coordenação e gestão pedagógica, e desenvolve o projeto Clube de Leitura Literária na E.M. Prof.^a Patrícia Viviani Santana em São Sebastião-SP, voltado à formação de leitores e ao fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté (UNITAU), na pessoa da Professora Doutora Eliana Vianna Brito Kozma, pela coordenação exemplar e acolhimento aos mestrandos. À Professora Doutora Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi, orientadora desta pesquisa, pela presença constante, pela assertividade na orientação e pela revisão cuidadosa dos escritos. À Professora Doutora Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda, pelas contribuições valiosas à formação do leitor literário. À Professora Giovana Flávia de Oliveira, pelo incentivo ao ingresso no mestrado e por transformar trajetórias. À colega de mestrado Yasmin Cristine Santos Renó Faria, pelas trocas e apoio durante e após o programa. Aos meus pais, Angelita e Aguinaldo, meus primeiros professores. Ao meu namorado, Flávio, por vivenciar todo o processo.

REVISOR DE LINGUAGEM

Nome: Cesar Felipe Quintino dos Santos
e-mail: cesarfelipeqs@gmail.com

Recebido em: 21. jan.2026

Aprovado em: 02.mar.2026