



ASPECTOS LINGÜÍSTICOS E PSICOLINGÜÍSTICOS DA LEITURA: REFLEXÕES INICIAIS PARA UMA PESQUISA COM PROFESSORES ALFABETIZADORES

Aline Angélica Pinheiro

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade
Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Claudia Finger-Kratochvil

Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos
Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

cf-k@uffs.edu.br

1. Introdução

A leitura é uma habilidade essencial ao desenvolvimento acadêmico, social e cognitivo, sendo considerada um dos pilares fundamentais para a participação plena na sociedade. Contudo, dados recentes indicam que uma parcela significativa dos estudantes brasileiros não consolida essas habilidades nos primeiros anos de escolarização e apresenta lacunas no desenvolvimento da compreensão em leitura nos anos subsequentes. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os resultados do Alfabetiza Brasil indicam que, em 2023, 56% dos alunos brasileiros se alfabetizaram até o final do 2º ano e, em Santa Catarina, 61%. Em Chapecó, SC, esse índice foi de 56,2% (INEP, 2024), permanecendo ligeiramente acima da média, mas abaixo do índice do estado. Na avaliação do PISA (2022), aproximadamente 50% dos estudantes brasileiros apresentaram baixo desempenho em leitura, e apenas 2% atingiram níveis elevados (INEP, 2023). No conjunto das dimensões envolvidas na leitura (RAND, 2002), o processo de ensino das habilidades envolvidas tem vital importância para o seu desenvolvimento. Diante deste cenário, torna-se necessário refletir a respeito dos conhecimentos linguísticos e psicolinguísticos necessários ao professor para ensinar a leitura de forma efetiva.

2. Metodologia

Este trabalho propõe-se a uma revisão de literatura, a fim de levantar e debater os principais aspectos dos conhecimentos linguísticos e psicolinguísticos apontados pela literatura como fundamentais ao ensino da leitura. Assim, consultaram-se autores clássicos e contemporâneos que abordam o desenvolvimento da leitura, em seus



aspectos linguísticos e cognitivos e os conhecimentos importantes aos docentes necessários para mediar o processo de ensino (e de aprendizagem).

3. Resultados e discussão

A revisão teórica evidenciou que, no início da aprendizagem da leitura, além da consciência fonológica, a consciência fonêmica é essencial para que o aluno compreenda que as palavras são compostas por fonemas, o que permite estabelecer o princípio alfabético (Morais, 2013, Scliar-Cabral, 2003). Essa é, portanto, uma habilidade metalinguística indispensável, pois possibilita perceber, isolar e manipular fonemas dentro das palavras. Flores (2014) alerta, entretanto, que muitas vezes essa dimensão é negligenciada na prática pedagógica, o que evidencia a importância de uma formação inicial e continuada que contemple tais conhecimentos de forma sistemática. Moraes, Alegria e Content (1987) afirmam que, como a ortografia alfabética se baseia na estrutura fonêmica, essa consciência é necessária para o progresso na alfabetização. Exercícios de segmentação silábica, identificação de rimas, substituições e eliminações de sons têm se mostrado estratégias eficazes para o desenvolvimento dessa habilidade, tornando-se base sólida para a fluência e a compreensão leitora (Morais, 2013, Ehri 2022). Para que possa ensinar essa habilidade, é necessário saber o que os fonemas representam. Ao contrário de definições simplificadas, o fonema não é um som isolado, mas sim uma entidade mental do sistema fonológico que distingue significados entre palavras, sendo realizado fisicamente por meio de diferentes movimentos articulatórios (Morais, 1996, Scliar-Cabral, 2013). Jakobson (1949) define o fonema como um “feixe de traços distintivos”. Para as crianças em processo de alfabetização, menciona-se o “som das letras”, porém, o professor necessita compreender o conceito de representação dessa unidade.

O sistema de escrita do português brasileiro é alfabético, ou seja, composto por letras que, isoladas ou combinadas, formam grafemas que representam fonemas. Para Scliar-Cabral (2003), aprender a ler envolve, antes de tudo, compreender a relação entre a fala e o sistema de escrita, dando ênfase à correspondência fonema-grafema. O ensino explícito dessa relação contribui diretamente para a fluência e para a automatização da leitura (Scliar-Cabral, 2015). Para Ehri (2005), dominar essa correspondência é essencial para o mapeamento ortográfico, ou seja, o reconhecimento automático de



palavras, agilizando o acesso ao seu significado. Dessa forma, a decodificação – processo pelo qual o leitor converte grafemas em fonemas para reconhecer palavras – é condição *sine qua non* para a leitura. Segundo Ehri (2005), Scliar-Cabral (2003) e Soares (2016), a decodificação constitui uma ponte entre o conhecimento das letras e a compreensão dos textos. Assim, compreender esse quesito em seus aspectos teóricos (e práticos) se põe como condição para avançar no desenvolvimento da leitura em níveis mais altos.

Além das habilidades básicas, o desenvolvimento da leitura em níveis mais altos envolve a construção do léxico ortográfico e a automatização do acesso ao léxico mental e o processamento de unidades maiores para a construção de modelos mentais coerentes a partir do texto. Para Perfetti (2007), a eficiência lexical – a capacidade de acessar rapidamente as representações ortográficas, fonológicas e semânticas das palavras – é fundamental para liberar recursos cognitivos que serão direcionados à compreensão. À medida que o reconhecimento de palavras se torna mais automático, o leitor pode concentrar-se na integração das informações textuais com seus conhecimentos prévios, realizando inferências, monitorando sua própria compreensão e ajustando estratégias de leitura. Essa construção de significado depende da formação de modelos mentais, conceito central na teoria da compreensão de textos desenvolvida por Kintsch (2012). Segundo o autor, o leitor competente constrói uma representação mental coerente que combina as proposições explícitas do texto com inferências e conhecimentos de mundo. Esse modelo mental permite que o leitor organize as informações, estabeleça relações entre ideias e compreenda o texto de forma global.

Dessa forma, a leitura hábil vai para além da decodificação de palavras. Exige que o leitor ative processos psicolinguísticos mais sofisticados. Entre eles, destacam-se a capacidade de fazer inferências, tanto dentro de pequenos trechos quanto em partes mais amplas do texto, identificar possíveis incoerências ou contradições e monitorar continuamente a compreensão. Essas estratégias permitem ao leitor construir significado, relacionar informações explícitas com conhecimentos prévios e manter a coerência global do texto, permitindo uma compreensão mais rica e crítica.

O início desse percurso requer que o leitor-aprendiz possa ser amparado por "andaimes" que lhe sirvam de sustentação para processos que o levarão a níveis mais



avançados de leitura (Baretta, Finger-Kratochvil, 2022). O professor deve ser um dos atores que propicia esses “andaimes”. Assim sendo, seu conhecimento teórico a respeito dos fundamentos e dos processos a serem dominados pode transformar o caminho do teórico ao prático, em práticas eficazes e acessíveis, conforme destaca Shulman (1986).

4. Considerações finais

A revisão teórica destaca a importância dos professores alfabetizadores dominarem aspectos linguísticos e psicolinguísticos fundamentais para o ensino da leitura em todos os níveis. Apropriar-se desses conhecimentos possibilita aos docentes planejar intervenções mais conscientes e eficazes, promovendo a formação de leitores proficientes e críticos. O desdobramento dessa pesquisa propõe-se a investigar empiricamente a familiaridade dos professores alfabetizadores com esses conhecimentos ora pontuados a fim de ampliar a densidade das reflexões a respeito da formação docente e oferecer subsídios para futuras discussões sobre o ensino da leitura.

Referências

BARETTA, L.; FINGER-KRATOCHVIL, C. A ciência da leitura: caminhos da pesquisa para pensar o texto, o leitor e o contexto sociocultural. In BARETTA, L. ; VALDATI, N. **Perspectivas sobre/de leitura: literatura, linguística e linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 15-37, 2022.

EHRI, L. C. Aquisição da habilidade de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (orgs.). **Alfabetização no século XXI: Como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013. p. 49-81.

EHRI, L. C. **What Teachers Need to Know and Do to Teach Letter–Sounds, Phonemic Awareness, Word Reading, and Phonics**. *The Reading Teacher*, 76, 53–61. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/trtr.2095>. Acesso em 10 mar. 2025.

FLORES, O. C. **A importância do conceito de fonema para a formação de professores alfabetizadores**. *Textura: Revista de Educação e Letras*, 16(31), 1-14. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1198/905>. Acesso em: 10 jul. 2025

INEP. **Resultados da Avaliação do PISA 2022**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resu-ltados-do-pisa-2022>. Acesso em: 18 jun. 2025.



INEP. **Indicador Criança Alfabetizada UF**. 2023. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/brasil/resultados-santa-catarina> Acesso em: 20 jun. 2025.

INEP. **Indicador Criança Alfabetizada município**. 2023. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/avaliacao_da_alfabetizacao/brasil.pdf Acesso em: 20 jun. 2025.

KINTSCH, W; RAWSON, K. Compreensão. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. A **Ciência da Leitura**. Penso, 2012

MORAIS, J. **A arte de ler**. 1. ed. São Paulo, SP: UNESP, 1996.

MORAIS, J. **Criar leitores - Para professores e educadores**. Barueri, SP: Manole, 2013.

MORAIS, J. ; ALEGRIA, J.; CONTENT, A. **The relationships between segmental analysis and alphabetic literacy**: An interactive interpretation. *Cognitive Psychology*, v. 19, n. 2, p. 143–177, 1987. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/232523408_The_relationships_between_segmental_analysis_and_alphabetic_literacy_An_interactive_view Acesso em: 10 jul. 2025

PERFETTI, C. A. **Reading ability**: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, v. 11, n. 4, p. 357-383, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888430701530730>.

RAND. Reading Study Group – RRSRG. **Reading for understanding**: toward a research and development program in reading comprehension, 2002.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do sistema alfabético do português brasileiro**. Florianópolis, SC : UFSC, 2003.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização - Fundamentos**. Florianópolis, SC: Lili, 2013.

SHULMAN, L. S. **Those who understand**: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf> Acesso em 20 jun. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.