REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

A LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E AUTÔNOMOS

READING IN THE LITERACY PROCESS: PEDAGOGICAL PRACTICES AND CONTRIBUTIONS TO THE FORMATION OF CRITICAL AND AUTONOMOUS READERS

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 24/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/795430296

Oneida Aparecida Gondim[1]

Virginia Pires Arantes[2]

Rosângela Santana de Abreu[3]

Marinalva Ferreira da Silva[4]

RESUMO

Este artigo visa analisar a prática da leitura no processo de alfabetização e suas contribuições para a formação do leitor crítico, autônomo e reflexivo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica e caráter descritivo-analítico, fundamentada em autores de referência no campo da educação e da literatura infantil, como Freire, Soares, Kramer, Zilberman e Enricone. A discussão evidencia que a leitura extrapola a decodificação mecânica do código alfabético, constituindo-se como prática social indispensável ao exercício da cidadania, ao desenvolvimento da autonomia e à interpretação do mundo. Destaca-se a centralidade do professor como mediador cultural e pedagógico, responsável por planejar estratégias intencionais e diversificadas, bem como a relevância do fortalecimento da aliança entre a escola e a família na consolidação do hábito leitor. Conclui-se que o letramento e a democratização do acesso aos livros nos espaços escolares e familiares são determinantes para a formação humana integral e a transformação da realidade social dos estudantes.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Mediação da leitura; Formação do leitor; Parceria família-escola.

ABSTRACT

This article analyzes reading practices within the literacy process and their contributions to the development of critical, autonomous, and reflective readers in the Early Years of Elementary Education. It consists of a basic, descriptive-analytical literature review grounded in reference authors in education and children's literature, such as Freire, Soares, Kramer, Zilberman, and Enricone. The discussion demonstrates that reading transcends the mechanical decoding of the alphabetic code, functioning as an essential social practice for

exercising citizenship, developing autonomy, and interpreting the world. It highlights the central role of the teacher as a cultural and pedagogical mediator responsible for planning intentional and diversified strategies, as well as the relevance of strengthening the alliance between school and family in establishing reading habits. The study concludes that literacy (letramento) and the democratization of access to books within both school and family environments are decisive for comprehensive human development and the transformation of students' social realities.
Keywords: Literacy; Literacy practice; Reading mediation; Reader formation; Family-school partnership.

INTRODUÇÃO

A leitura não pode mais ser entendida como mera decodificação de sinais, letras e palavras. Ela ultrapassa o que está registrado no papel ou em qualquer outro suporte de comunicação, pois envolve compreensão, interpretação e atribuição de sentido ao texto. Por isso, o ato de ler deve ser estimulado desde a infância, alimentado na adolescência e mantido ao longo de toda a vida. Nessa perspectiva, a leitura constitui-se como elemento fundamental para a autonomia do sujeito, ampliando sua participação no diálogo com a família e com o meio social (Zilberman, 2003).

Aprender a ler assume papel de grande relevância na sociedade contemporânea, ultrapassando o simples ato de decifrar palavras. O indivíduo consolida a aprendizagem da leitura quando compreende e interpreta o que lê, extraindo significado efetivo do texto. Freire (1988) já afirmava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, o que demonstra que ler é, fundamentalmente, um ato de apreensão e leitura da própria realidade. Nesse sentido, o processo

de alfabetização deve envolver indissociavelmente as práticas de leitura e interpretação, expandindo os conhecimentos prévios do estudante e viabilizando o acesso ao novo, de modo a posicioná-lo como protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem (Freire, 1988).

A relevância deste estudo justifica-se pelo fato de a leitura ocupar lugar de destaque na formação humana integral, permitindo associar ideias, sintetizar conteúdos, desenvolver o senso crítico e renovar a capacidade criativa. Por essa razão, a leitura constitui a principal porta de entrada para a construção do conhecimento e a inserção social autônoma. No âmbito escolar, a prática leitora ganha centralidade no trabalho pedagógico, cabendo à escola e, em especial, ao professor atuarem como mediadores intencionais entre o aluno e o texto (Enricone, 2001). Ademais, destaca-se que o compromisso com a formação leitora não se restringe a uma única disciplina, mas constitui responsabilidade transversal de todas as áreas do currículo (Neves et al., 2005).

Contudo, observa-se frequentemente na práxis educacional o desafio de superar o ensino mecânico voltado à mera decodificação em prol de uma mediação leitora reflexiva. Diante dessa realidade, emerge o seguinte problema de pesquisa: de que maneira as práticas de leitura desenvolvidas no processo de alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental contribuem para a formação de leitores críticos e autônomos, para além da simples decodificação linguística?

Para responder a esse questionamento, este artigo tem por objetivo analisar a prática da leitura no processo de alfabetização e suas contribuições para a formação do leitor crítico. Quanto aos

procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica e caráter descritivo-analítico, realizada mediante o mapeamento e a seleção de livros, artigos científicos e trabalhos acadêmicos disponíveis em bases de dados digitais. A fundamentação teórica apoia-se em autores de referência no campo da alfabetização e do letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tais como Freire (1988), Enricone (2001), Zilberman (2003) e Neves et al. (2005).

LEITURA E CIDADANIA

A leitura configura-se como condição indispensável para a efetiva participação social, transpondo os limites da sala de aula para se consolidar como instrumento de emancipação e justiça social. Conforme apontam Cardoso e Peloso (2007), a educação atua como um vetor de desenvolvimento da cidadania à medida que encoraja o sujeito a problematizar a realidade em que está inserido, transformando-o em um agente ativo e consciente nas suas relações comunitárias.

Nessa perspectiva, Freire (1988) assinala que a leitura da palavra profundamente ancorada na leitura do mundo é a via pela qual se constrói a autonomia intelectual e se viabiliza o exercício pleno da cidadania, na medida em que estimula o pensamento crítico, a imaginação e a capacidade de confrontar discursos divergentes.

Sob a ótica do letramento crítico, o ato de ler supera a simples decodificação mecânica de grafemas e passa a exigir do estudante a habilidade de atribuir sentido ao texto, identificar intenções subjacentes aos discursos e posicionar-se de forma analítica diante das demandas informacionais da sociedade contemporânea. No

contexto da educação pública, essa dimensão adquire um caráter acentuadamente político: a escola constitui, em muitos casos, o principal senão o único espaço de acesso democratizado aos bens culturais, literários e científicos.

Essa compreensão é ratificada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao estabelecerem que a instituição escolar carrega o compromisso inalienável de "garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, sendo este um direito indiscutível" (BRASIL, 1997, p. 23).

Desse modo, a leitura desvincula-se de qualquer visão reducionista que a trate como mero recurso utilitário ou passatempo elitizado; assume-se, prioritariamente, como um direito humano fundamental que amplia a voz do cidadão, fortalece sua autonomia e o instrumentaliza para a transformação consciente da sua realidade social.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES

A escola desempenha um papel insubstituível no acesso dos estudantes à cultura escrita e no seu desenvolvimento para a vida em sociedade. Mais do que instruir sobre o ato de juntar letras ou decodificar símbolos, a instituição escolar se configura como o ambiente democrático onde a leitura ganha sentido pleno. É no espaço da sala de aula que crianças e jovens aprendem a problematizar o texto, construir hipóteses, pensar criticamente sobre o que leem e articular suas próprias ideias frente ao mundo.

Formar leitores extrapola o ensino mecânico de frases simples: exige despertar a curiosidade intelectual e o prazer intrínseco pela busca do conhecimento. Conforme destacam os Parâmetros Curriculares

Nacionais (BRASIL, 1997), o domínio de uma leitura proficiente constitui um direito indiscutível de todos os estudantes, precondição para o exercício consciente da cidadania. Ao estruturar um ambiente leitor acolhedor, disponibilizar acervos diversificados e adotar estratégias pedagógicas dinâmicas, a escola media a transição entre a apreensão literal do texto e a interpretação aprofundada da realidade que cerca o educando.

Para que essa finalidade se concretize, é imprescindível oferecer às crianças, desde a tenra idade, oportunidades de contato com os livros de forma convidativa e intencional. Nesse cenário, mesmo diante de desafios estruturais, a escola se reafirma como o local privilegiado que possibilita ao aluno interpretar o mundo e constituir sua própria história. Como sintetiza Bamberger (1995, p. 18), “é na escola que identificamos e formamos leitores”.

Por conseguinte, a instituição escolar precisa extrapolar a condição de mero espaço de instrução formal e se consolidar como um ambiente leitor acolhedor e estimulante. A prática leitora não pode ser reduzida ao cumprimento de tarefas burocráticas ou à avaliação mecânica de conteúdos, devendo ser vivenciada como uma prática social dotada de sentido e prazer.

Nessa perspectiva, a criação de tempos e espaços intencionais para o convívio com os livros tais como cantinhos de leitura na sala de aula, bibliotecas vivas e rodas de conversa literária revela-se fundamental para despertar a curiosidade intelectual e o interesse genuíno das crianças desde o início da sua trajetória escolar.

Essa responsabilidade pedagógica e social ganha contornos ainda mais decisivos quando se observa que nem todos os estudantes

dispõem de estímulo ou acervo literário em seus lares. Para parcela significativa dos alunos da rede pública, a escola figura como o principal e por vezes único espaço onde a prática leitora se faz presente de maneira sistemática e contínua.

Desse modo, cabe à instituição atuar como um instrumento de democratização social e redução de desigualdades, assegurando que todos, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham garantido o acesso justo a gêneros textuais variados e a práticas reais de letramento.

Nessa perspectiva, Saraiva (2001) aponta que a escola assume o compromisso de conduzir o processo de alfabetização promovendo o aperfeiçoamento progressivo da leitura, de modo a garantir que o estudante alcance o domínio autônomo dessa atividade e se torne um leitor ativo. Reconhecer a leitura como uma prática humana e social imprescindível exige da escola uma postura que supere a mera transmissão do código alfabético: espera-se que, por meio do convívio constante com a tradição literária e a diversidade textual, ela promova a formação integral de leitores críticos, autônomos e engajados com a transformação social.

LEITURA ALÉM DA DECIFRAÇÃO: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A leitura não se configura como uma atividade biológica ou natural que a criança desenvolva de modo espontâneo ou isolado. Conforme observa Kramer (2010), a apropriação da escrita depende de múltiplos fatores mediadores, destacando-se as interações socio discursivas entre os pares, as trocas constantes de experiências e a imersão sistemática em práticas culturais de linguagem.

Por essa razão, cumpre à instituição escolar organizar situações pedagógicas reais e intencionais de convívio com a cultura escrita, ancoradas nos usos e nas funções sociais da língua.

A autora ressalta, ainda, que a maior complexidade do aprendizado da leitura reside justamente na fase inicial do processo, sendo equivocada a concepção tradicional de que a criança deva primeiramente dominar a mecânica da decodificação para, somente em um momento posterior, atribuir significado ao texto (Kramer, 2010). Essa premissa evidencia que o sujeito já realiza a "leitura do mundo" antes mesmo do ingresso na instrução formal, interpretando símbolos, gestos, sinais e rotinas no âmbito familiar e comunitário. Cabe à escola, portanto, acolher e expandir esse repertório prévio.

Nessa mesma perspectiva construtivista, as investigações de Ferreiro e Teberosky (1979 apud KRAMER, 2010) revolucionaram a alfabetização ao demonstrar a necessidade de deslocar o foco do "como se ensina" para a compreensão de "como a criança aprende", revelando que o educando constrói hipóteses ativas sobre o sistema de escrita.

Essa abordagem articula-se diretamente com a conceituação de alfabetização e letramento. Conforme conceitua Soares (2004), trata-se de processos de naturezas distintas, porém indissociáveis e interdependentes: enquanto a alfabetização refere-se ao aprendizado e à apropriação do sistema alfabético e ortográfico de escrita, o letramento diz respeito ao desenvolvimento das habilidades de uso competente e crítico da língua nas diversas práticas sociais. Alfabetizar letrando significa, portanto, ensinar a tecnologia do código em meio a contextos reais de circulação de

textos, de modo que a aprendizagem ganhe funcionalidade e sentido.

Na contemporaneidade, essa dicotomia supera-se pela exigência do letramento crítico e dos multiletramentos. Diante de uma sociedade permeada por linguagens verbais, visuais e digitais, a prática leitora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental precisa formar estudantes capazes não apenas de compreender a mensagem explícita do texto, mas de identificar intenções, analisar contextos e posicionar-se criticamente frente aos discursos.

Por conseguinte, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a leitura não pode ser reduzida à mera decifração fonética, à silabação mecânica ou à simples oralização de palavras desconectadas de contexto. Assumir a leitura como prática social exige transformá-la em um vetor de desenvolvimento da autonomia intelectual, promovendo o hábito leitor e formando sujeitos assíduos, críticos e genuinamente encantados com o universo da escrita.

O PROFESSOR COMO MEDIADOR

Cabe ao professor atuar como mediador entre o aluno e o texto. Para Freire (1988), ler costuma ser fonte de prazer, estímulo à criatividade, enriquecimento de experiências e motivação para aprender, e compete ao professor despertar esse desejo.

Essa função mediadora exige uma nova concepção de docência. Durante muito tempo, o professor foi visto como o dono do saber, aquele que transmitia o conhecimento. Hoje, é entendido como mediador entre o ensino e a aprendizagem, aquele que “enquanto ensina também aprende e que questiona a própria prática” (RAMOS apud ENRICONE, 2001, p. 1).

Na mesma direção, Enricone (2001, p. 1) afirma que “ser professor é questionar a própria prática, buscar uma melhor qualidade de vida, enriquecer o conhecimento cotidiano, assumir a responsabilidade social da educação, dialogar com a incerteza e aceitar que é preciso sempre aprender”.

Para atuar desse modo, o professor precisa avaliar constantemente sua prática e atualizar-se, aproveitando as metodologias, estratégias e recursos hoje disponíveis para tornar as atividades de leitura mais significativas e contribuir para a formação do aluno. Segundo Neves et al. (2005, p. 12):

O professor é aquele que apresenta o que será lido: o livro, o texto, a paisagem, a imagem, a partitura, o corpo em movimento, o mundo. É ele quem auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia.

Portanto, o professor mediador é aquele que, por meio da leitura, abre novas perspectivas para a criança e a conduz a ler a palavra e, a partir dela, o mundo, alargando seus horizontes. Em outras palavras, mediar não é impor uma interpretação, mas oferecer pontes para que o aluno construa seus próprios sentidos, o que está em sintonia com a ideia de que a aprendizagem se dá na interação com o outro (Vygotsky, 1984).

Diante do exposto a atuação do professor como mediador da leitura é essencial para a efetivação do aprendizado dessa habilidade. A

forma como o docente conduz as práticas pedagógicas influência de maneira decisiva a formação dos alunos, permitindo que eles reconheçam a função social da leitura no cotidiano. Assim, o principal desafio do educador consiste em diversificar as propostas de leitura, motivando o estudante a construir o próprio conhecimento.

Ademais, no contexto da escola pública, o professor frequentemente representa o principal agente equalizador de oportunidades literárias. Quando o docente planeja práticas de leitura reflexivas, diversifica os gêneros textuais e engaja os alunos em rodas de conversa e interações dialógicas, ele não apenas desenvolve a competência leitora, mas também fomenta o pensamento crítico e a autonomia intelectual. Desse modo, a mediação docente torna-se o elo indispensável entre a alfabetização instrumental e o letramento emancipatório, formando leitores capazes de intervir de maneira consciente na sociedade.

Nesse sentido, faz-se necessário adotar estratégias de intervenção acessíveis que consolidem o processo de letramento, sabendo que a leitura e a escrita abrangem dimensões cognitivas, linguísticas, motoras e socioemocionais tais como memória, atenção, raciocínio e motivação indispensáveis ao sucesso educacional.

ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO DE LEITURA EM SALA DE AULA

A mediação ganha forma em ações concretas. O professor pode levar para a sala de aula diferentes suportes, como jornais, revistas e propagandas, e propor passeios pelo entorno da escola para observar placas e outdoors. Atividades desse tipo criam situações de diálogo entre os alunos e aguçam o senso crítico.

Portanto é por meio da mediação pedagógica que a leitura constitui o eixo central que transforma o texto impresso em uma experiência viva de aprendizagem, autonomia e construção de sentido. Conforme destaca Solé (1998), o professor não deve atuar apenas como um mero aplicador de tarefas ou cobrador de conteúdos, mas sim como um mediador cultural que orienta o estudante na interação com o texto, ensinando-o a antecipar significados, formular hipóteses, inferir informações e monitorar a própria compreensão. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, essa atuação intencional é decisiva para transpor a decodificação mecânica e consolidar o hábito e o prazer pela leitura.

Os PCNs de Língua Portuguesa também reforçam o papel do leitor como construtor de sentido, que utiliza estratégias como seleção, antecipação e verificação. Espera-se que ele processe, critique e avalie a informação e dê sentido ao que lê. Para Garcia (1992, p. 31), os professores devem "[...] praticar a leitura, capacitando o leitor a desenvolver o gosto pela leitura", o que favorece a formação do hábito de ler.

Para organizar esse trabalho, é útil pensar a leitura em três momentos, como propõe Solé (1998):

- Antes da leitura: despertar a curiosidade e ativar o conhecimento prévio, por meio da observação da capa e do título, de perguntas sobre o que a história poderá tratar e de previsões feitas pelas crianças.

- Durante a leitura: fazer pausas para confirmar ou corrigir hipóteses, esclarecer palavras desconhecidas e incentivar comentários e inferências.

- Depois da leitura: conversar sobre o texto, relacionar a história com a vida dos alunos e registrar a compreensão por meio de desenho, reconto, dramatização ou escrita.

Outras estratégias didáticas enriquecem e consolidam a mediação da leitura no cotidiano escolar: a leitura em voz alta realizada pelo professor, as rodas de conversa literária, a organização de cantinhos de leitura acolhedores em sala de aula, o empréstimo sistemático de livros para fruição no ambiente familiar e o exercício da autonomia das crianças na seleção das obras de seu interesse.

Da mesma forma, a diversificação de gêneros textuais como poemas, fábulas, cordéis, parlendas, bilhetes e textos informativos possibilita que os estudantes compreendam as diferentes funções sociais da linguagem escrita e transitem com desenvoltura por múltiplos suportes textuais. Quando essas ações são intencionais, constantes e articuladas ao planejamento pedagógico, a leitura deixa de se configurar como uma tarefa mecânica e isolada, integrando-se organicamente à rotina da turma como prática social dotada de sentido.

LITERATURA INFANTIL, FANTASIA E LUDICIDADE

É na infância que, para a maioria das crianças, ocorrem os primeiros contatos com os livros. Nessa fase, o incentivo à leitura deve apoiar-se em contextos significativos, e não em situações isoladas e descontextualizadas. Cabe à escola proporcionar um ambiente agradável e convidativo, que dê acesso à boa literatura. Ao contar histórias, o professor pode preparar o espaço de modo que a criança se sinta em uma viagem no tempo, imaginando, vivenciando e sentindo prazer e emoção conforme destaca Emerique (2003, p. 18):

A fantasia desempenha um papel central no processo de alfabetização e letramento, pois permite à criança elaborar conflitos, hipóteses sobre o mundo e, sobretudo, sobre o funcionamento da língua. Por meio da mediação docente, a narrativa literária transforma a sala de aula em um espaço de investigação e criação. As rodas de conversa, as dramatizações, a exploração de rimas e jogos aliterativos favorecem a consciência fonológica de modo prazeroso e desprovido de pressões mecânicas. Brincando com a fantasia a criança constrói uma ponte no tempo, repetindo o passado, vivendo o presente e projetando o futuro, transitando entre o mundo inconsciente e a realidade, pois fantasia e realidades se complementam.

Em alinhamento com essa premissa, compreende-se que a criança constrói conhecimentos significativos ao vivenciar a fantasia, relacionando-a frequentemente com o seu cotidiano e sua realidade. Por essa razão, cabe ao professor realizar uma seleção cuidadosa dos livros e textos literários adequados à faixa etária e ao nível de desenvolvimento dos alunos. Esse cuidado pedagógico fortalece o gosto pela leitura e contribui de forma decisiva para a formação de leitores conscientes e críticos.

Vale ressaltar que a ludicidade desempenha um papel fundamental na formação do leitor. Estratégias como a contação de histórias, o uso de fantoches, os jogos e a música aproximam a criança do universo literário de forma atrativa e prazerosa. Ao ouvir e recontar histórias, o estudante desenvolve a oralidade, amplia o vocabulário e se familiariza com a organização dos textos, preparando o caminho para a leitura e escrita autônomas. Portanto, o contato constante com contos de fadas, fábulas e poesias estimula a curiosidade, a

empatia e o desenvolvimento integral do educando nos Anos Iniciais.

LEITURA E MÚLTIPLAS LINGUAGENS: TECNOLOGIAS E NOVOS SUPORTES

Como lembram Neves et al. (2005), a formação de leitores envolve dominar as múltiplas formas de linguagem e reconhecer os recursos tecnológicos presentes no cotidiano. A criança de hoje convive com telas, imagens, vídeos e textos digitais antes mesmo de chegar à escola, e isso amplia o conceito de leitura para além do texto impresso.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) acompanha essa perspectiva ao propor que o trabalho com a língua considere os textos em diferentes linguagens e mídias, verbais, visuais e digitais. Nessa direção, Rojo (2009) fala em letramentos múltiplos, ressaltando que a escola precisa dialogar com a diversidade de textos e culturas que circulam na sociedade.

Na prática, isso significa que livros ilustrados, histórias em quadrinhos, audiolivros, vídeos, jogos educativos e biblioteca digital podem conviver com o livro físico, sem substituí-lo. Cabe ao professor curar e orientar esse uso, selecionando materiais adequados à faixa etária e conduzindo discussões que desenvolvam o senso crítico diante do que a criança vê, ouve e lê.

Na sociedade contemporânea, o conceito de leitura ultrapassou os limites do papel impresso e dos livros tradicionais. A rápida evolução tecnológica e a expansão da cultura digital introduziram novos suportes que transformaram a maneira como os sujeitos interagem com a informação. Nesse novo cenário, ler não se restringe mais a

decodificar palavras em uma página, mas envolve interpretar uma pluralidade de linguagens que se cruzam constantemente: textos verbais, imagens, sons, ícones, hiperlinks e vídeos.

Essa diversidade de suportes exige da escola e dos educadores uma postura aberta e mediadora perante os multiletramentos. Os recursos tecnológicos e os ambientes virtuais oferecem dinamismo e interatividade, tornando o ato de ler uma experiência imersiva e atrativa para as crianças e jovens. Quando bem utilizadas no ambiente escolar, as tecnologias digitais funcionam como poderosas ferramentas pedagógicas para estimular a curiosidade, promover o pensamento crítico e incluir estudantes com diferentes necessidades e estilos de aprendizagem. Assim, ao articular a leitura tradicional às múltiplas linguagens digitais, a educação prepara o estudante para ler, compreender e atuar criticamente no mundo em que vive.

A PARCERIA ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA

A família também tem papel importante. Jolibert (1994, p. 129) destaca que “é importante dizer também o quanto pode ser significativo que os pais leiam histórias para seus filhos ou folheiem com eles um álbum de literatura infantil, levando-os a dizerem o que imaginam que irá acontecer na página seguinte depois de virada”. A participação dos pais desperta o gosto pela leitura e aproxima pais e filhos, de modo que, ao ingressarem na escola, as crianças estarão mais seguras para expressar suas ideias com criatividade.

Quando família e escola caminham juntas, a criança percebe que a leitura é valorizada nos dois ambientes, o que reforça sua motivação para ler. Portanto o sucesso do processo de alfabetização está

diretamente vinculado à qualidade da relação estabelecida entre a escola e a família. A construção da leitura ocorre de forma mais fluida e significativa quando os responsáveis acompanham a rotina escolar, valorizam os progressos do estudante e incentivam a leitura no ambiente doméstico.

Essa integração demanda um diálogo constante entre os professores e a comunidade familiar. Em consonância com Parolin (2003), a convergência de metas entre os pais e os educadores é essencial para preparar a criança para a vida social. Quando a família participa ativamente das reuniões, compreende os métodos pedagógicos adotados e estimula a autonomia do filho, cria-se uma rede de apoio que fortalece a confiança do educando durante o aprendizado da leitura.

Portanto no contexto da alfabetização, a orientação contínua dos pais acerca dos avanços e desafios da criança permite desconstruir ansiedades e alinhar expectativas, transformando a rotina lar-escola em um ambiente seguro onde o educando se sinta encorajado a formular hipóteses e superar suas dificuldades de leitura e escrita.

Parolin (2003, p. 45), reitera que, a aliança entre o núcleo familiar e a instituição escolar é indispensável, visto que "família e escola são instituições sociais que compartilham a tarefa de educar".

DISCUSSÃO

A análise da literatura científica mapeada neste estudo evidencia que a consolidação da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental constitui um fenômeno complexo que ultrapassa o domínio técnico do sistema alfabético e ortográfico. Ao articular as concepções de Freire (1988), Soares (2004) e Kramer (2010), percebe-

se a convergência teórica de que a alfabetização e o letramento são processos indissociáveis: enquanto a apropriação do código garante a autonomia instrumental do educando, o letramento confere função social, sentido e criticidade à prática leitora. Desse modo, responder à problematização sobre a formação do leitor crítico exige superar o paradigma da decodificação mecânica e assumir a leitura como um ato contínuo de apreensão e interpretação da realidade.

Nessa perspectiva, os achados teóricos reiteram que a escola e o professor desempenham papéis decisivos na democratização do acesso à cultura escrita. Como apontam Bamberger (1995) e Saraiva (2001), a instituição escolar figura, em muitas realidades socioeconômicas, como o principal local de equalização cultural, cabendo-lhe garantir a todos os estudantes o direito indiscutível ao saber linguístico e à literatura (BRASIL, 1997).

Para sintetizar as articulações conceituais, os desafios identificados e as estratégias pedagógicas necessárias para a consolidação desse processo, apresenta-se o quadro analítico a seguir:

Quadro 1. Sintese analitica das dimensões teóricas e práticas da formatação do leitor na alfabetização.

Eixo Analítico	Fundamentação Teórica	Desafios e Paradigmas a Superar	Estratégias e Contribuições Pedagógicas
1. Indissociabilidade entre Alfabetização e Letramento	• Freire (1988) • Soares (2004) • Kramer (2010)	Redução da leitura à mera decodificação mecânica, silabação e oralização descontextualizada.	Aprendizagem do código linguístico imersa em práticas sociais reais, atribuindo sentido e função à escrita.
2. Função Social e Democrática da Escola	• Bamberger (1995) • Saraiva (2001) • Brasil (1997)	Desigualdade no acesso aos livros e restrição do repertório cultural no ambiente familiar.	A escola como locus equalizador de oportunidades, garantindo o direito à literatura e à cultura escrita.
3. Mediação Docente Intencional	• Solé (1998) • Enricone (2001)	Práticas leitoras burocráticas, punitivas ou restritas à avaliação mecânica de conteúdos.	Atuação do professor como mediador cultural; uso de rodas de conversa, cantinhos de leitura e diversidade textual.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

A reflexão a partir dos eixos do Quadro 1 evidencia que a ação pedagógica precisa ser intencional e metodologicamente estruturada. A mediação docente, conforme ressaltado por Enricone (2001) e Solé (1998), opera como a ponte entre o sujeito e o texto, transformando a leitura de uma obrigação burocrática em uma vivência dialógica, rica em diversidade textual (poemas, fábulas, cordéis, parlendas e textos informativos) e espaços de fruição, como rodas de conversa e cantinhos de leitura.

Por fim, a discussão aponta que a formação do leitor crítico está diretamente vinculada ao exercício da cidadania (Cardoso; Peloso, 2007; Zilberman, 2003). Ler com autonomia capacita o estudante a questionar discursos, expressar ideias e intervir ativamente no seu meio social. Portanto, a prática da leitura na alfabetização não se encerra nas etapas iniciais da escolarização; ela estabelece as bases cognitivas, afetivas e sociais para a constituição de sujeitos leitores

reflexivos, autônomos e preparados para a aprendizagem ao longo de toda a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo permitiu compreender que a leitura vai muito além do ato mecânico de decodificar letras e silabar palavras; trata-se de um processo contínuo e transformador de apreensão da realidade, fundamental para o pleno exercício da cidadania e para a emancipação social do indivíduo. A articulação teórica evidenciou que o sujeito inicia sua jornada leitora ao interpretar o seu entorno, gestos, imagens, vivências e expressões, consolidando a premissa de que a leitura de mundo precede e dá sentido à leitura da palavra escrita.

No ambiente escolar, que muitas vezes se constitui como o principal ou único espaço de democratização do acesso aos livros, a formação leitora exige a superação de métodos instrucionais rígidos. A indissociabilidade entre alfabetização e letramento revelou-se indispensável nos anos iniciais da Educação Básica, garantindo que o aprendizado do sistema alfabético ocorra imerso em práticas sociais reais, prazerosas e dotadas de significado para o estudante.

Os achados teóricos ratificam que a leitura constitui uma dimensão essencial da cidadania. Ao ler o mundo e interpretar criticamente os textos que nele circulam, o estudante amplia sua visão de realidade, desenvolve o pensamento autônomo, aprende a formular argumentos e conquista condições de atuar de forma consciente na sociedade.

Nesse contexto, a escola pública reafirma sua função política e pedagógica como instituição fundamental para a democratização

do conhecimento e a promoção da equidade social. Cabe-lhe garantir a todos os educandos, independentemente de sua condição socioeconômica, oportunidades igualitárias de acesso ao livro, à literatura e às múltiplas manifestações da cultura escrita, reconhecendo a leitura como um direito essencial e um instrumento de formação crítica, participação social e exercício da cidadania.

Nesse cenário, ressalta-se a centralidade da mediação pedagógica intencional e afetiva. O professor, desvencilhado da figura tradicional de mero transmissor de conteúdos, assume a postura de facilitador e articulador do conhecimento. Por meio de estratégias de mediação articuladas (antes, durante e depois da leitura), do uso da literatura infantil, da ludicidade e da exploração da fantasia, o educador desperta o encantamento, a imaginação, a oralidade e a autonomia dos educandos.

Outrossim, constatou-se que a contemporaneidade e a expansão da cultura digital exigem uma escola aberta aos multiletramentos. A convergência entre o livro físico e os novos suportes tecnológicos, incluindo linguagens verbais, visuais, sonoras e digitais, amplia o conceito de leitura, promovendo ambientes de aprendizagem interativos, dinâmicos e inclusivos, capazes de respeitar os diferentes ritmos e necessidades dos alunos.

Por fim, reitera-se que a construção de uma comunidade leitora não se faz de forma isolada. A parceria entre escola e família consolida-se como um pilar essencial para o fortalecimento do hábito de ler e para o desenvolvimento da segurança e criatividade das crianças. Quando escola e família caminham alinhadas, o livro deixa de ser percebido como mero instrumento de avaliação punitiva ou

burocrática para se consolidar como fonte afetuosa de descoberta, fruição e atribuição de sentidos dentro e fora do ambiente escolar.

Por se tratar de uma pesquisa de natureza bibliográfica, este trabalho não visa esgotar a discussão sobre a temática, mas oferecer subsídios teóricos reflexivos para a práxis pedagógica dos educadores dos Anos Iniciais. Conclui-se que investir em práticas leitoras humanizadoras e letradas desde a infância é o caminho indispensável para formar sujeitos não apenas capazes de ler palavras, mas de compreender, questionar e transformar ativamente a realidade em que vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura.** 7. ed. São Paulo: Ática, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski; PELOSO, Franciele Maria. A leitura como prática social e o seu papel no exercício da cidadania. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELLE,** Juara, v. 4, n. 1, p. 1-15, 2007.

EMERIQUE, Raquel. A fantasia na literatura infantil: caminhos e descaminhos da imaginação na escola. **Cadernos de Educação Básica,** São Paulo, v. 12, n. 2, p. 15-28, 2003.

ENRICONE, JR. (org.). **Docência na educação básica:** mediação pedagógica e práticas de leitura. Porto Alegre: Sulina, 2001.

FERREIRA, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GARCIA, Regina Leite. **O cotidiano da sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Papirus, 1992.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua produção cultural.** 3. ed. Campinas: Papirus, 2010.

NEVES, Iara Conceição et al. (org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: UFRGS, 2005.

PAROLIN, Isabelle Marion. **O papel da família e da escola na construção do sucesso escolar.** São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ROJO, Roxane (org.). **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SARAIVA, Juracy Assmann (org.). **A literatura infantil na escola:** propostas de leitura. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

---

[1] Mestranda em Ciências da Educação. Christian Business School-CBS. Paris-França. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Mestranda em Ciências da Educação. Christian BusinessSchool-CBS. Paris-França. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[3] Mestranda em Ciências da Educação. Christian BusinessSchool-CBS. Paris-França. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[4] Mestranda em Ciências da Educação Christian Business School-CBS Paris-França E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

Rozineide Iraci Pereira da Silva. Professora orientadora da Christian Business School-CBS. Doutora em Ciências da Educação.