UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CAMINHOS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

ANTONIA NATALIA JORGE SOUSA ARAUJO

A FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS FRENTE AO ANALFABETISMO ESTRUTURAL: o papel da prática leitora do professor

Itinga do Maranhão
2026

ANTONIA NATALIA JORGE SOUSA ARAUJO

A FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS FRENTE AO ANALFABETISMO ESTRUTURAL: o papel da prática leitora do professor

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Licenciatura, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia

Orientador: Prof. Me. José Heber de Souza Aguiar

Itinga do Maranhão
2026

UEMASUL Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
FUNDAÇÃO SOUSÂNDRADE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO DA UFMA

A663f

Araujo, Antonia Natalia Jorge Sousa

A formação de leitores nos anos iniciais frente ao analfabetismo estrutural: o papel da prática leitora do professor. / Antonia Natalia Jorge Sousa Araujo. – Itinga do Maranhão, MA, 2026.

28 f. ;il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. Leitura. 2. Prática leitora. 3. Analfabetismo estrutural. I. Título.

CDU 37

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Clemilda Izaias Santos CRB – 13/626**

ANTONIA NATALIA JORGE SOUSA ARAUJO

A FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS FRENTE AO ANALFABETISMO ESTRUTURAL: o papel da prática leitora do professor

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Licenciatura, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia

Orientador: Prof. Me. José Heber de Souza Aguiar

APROVADO EM: 05/06/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
JOSE HEBER DE SOUZA AGUIAR
Data: 15/06/2026 15:12:36-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Me. José Heber de Souza Aguiar

Documento assinado digitalmente
gov.br
DAMIAO KENNEDY SILVA
Data: 15/06/2026 14:34:19-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Esp. Damião Kennedy Silva

Documento assinado digitalmente
gov.br
REMY PEREIRA DE SALES
Data: 13/06/2026 10:08:26-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Me. Remy Pereira

Dedico este trabalho à minha irmã, que já não está entre nós, mas cuja lembrança permanece viva em meu coração. Onde quer que esteja, sei que estaria orgulhosa. Esta conquista também é por você.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força, sabedoria e perseverança concedidas ao longo de toda essa caminhada.

Ao meu orientador, prof. José Heber de Souza Aguiar, pela contribuição no desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais e irmãos, que com amor, educação e valores sólidos, construíram a base sobre a qual me apoio.

Ao meu filho Henry, cuja presença, mesmo antes do nascimento, foi uma fonte inesgotável de força e inspiração, iluminando meu caminho como um oceano de amor incondicional que flui desde o ventre materno, até o presente e para sempre.

Ao meu marido, meu parceiro de vida, pelo apoio, incentivo e fé constante em mim, tornando essa jornada mais leve e possível.

Às minhas amigas e parceiras de caminhada durante o curso, Kellen, Luiza, Kézia, Kelly e, em especial, minha dupla Jéssica, pelo apoio, pela troca de experiências e pelos momentos compartilhados ao longo dessa trajetória acadêmica. A parceria, a cumplicidade e os aprendizados construídos juntas tornaram esse percurso mais leve, significativo e possível.

A todos vocês, minha eterna gratidão e amor por serem as raízes que me ancoram.

RESUMO

O presente artigo discute a formação de leitores nos anos iniciais frente ao analfabetismo estrutural e o papel da prática leitora do professor na sala de aula, entretanto, apesar de seu potencial formativo, a leitura nem sempre tem sido trabalhada de maneira a promover a autonomia e o pensamento crítico dos alunos. As análises buscaram-se compreender como a prática leitora dos professores contribui para o enfrentamento do analfabetismo estrutural, pois a leitura compreendida à luz de uma perspectiva social, não se limita à decodificação de palavras, mas constitui-se como uma prática que possibilita ao sujeito compreender, interpretar e interagir com a realidade em que está inserido. A pesquisa também busca analisar a importância da identidade leitora do professor na formação de leitores; discutir o conceito de analfabetismo estrutural e suas implicações na educação; e refletir sobre o papel da mediação pedagógica na formação de leitores críticos. Os resultados desta pesquisa reiteram que a superação do analfabetismo estrutural não é um desafio estritamente técnico ou metodológico, mas uma urgência política e social que convoca o professor a uma tomada de posição. Como aporte teórico deste estudo, recorre-se a autores que discutem a leitura como prática social, a formação de leitores e a atuação docente, destacando-se as contribuições de Freire (1981; 1996), Costa e Lima (2016), Soares (2004), Nóvoa (2017), Kramer (1999), Lajolo (2001) e Zilberman (1988), Cosson (2014), entre outros que subsidiam a compreensão da temática proposta.

Palavras-chave: Leitura; Prática leitora; Analfabetismo estrutural.

ABSTRACT

This article discusses the training of readers in the early years in the face of structural illiteracy and the role of the teacher's reading practice in the classroom. However, despite its formative potential, reading has not always been worked on in a way that promotes students' autonomy and critical thinking. The analyses sought to understand how teachers' reading practices contribute to addressing structural illiteracy, since reading understood from a social perspective is not limited to decoding words, but constitutes a practice that enables individuals to understand, interpret, and interact with the reality in which they are inserted. The research also aims to analyze the importance of the teacher's reading identity in the formation of readers; discuss the concept of structural illiteracy and its implications for education; and reflect on the role of pedagogical mediation in the formation of critical readers. The results of this research reiterate that overcoming structural illiteracy is not a strictly technical or methodological challenge, but a political and social urgency that calls the teacher to take a stand. As a theoretical basis for this study, we draw on authors who discuss reading as a social practice, reader development, and the role of teachers, highlighting the contributions of Freire (1981; 1996), Costa and Lima (2016), Soares (2004), Nóvoa (2017), Kramer (1999), Lajolo (2001), and Zilberman (1988), Cosson (2014), among others who support the understanding of the proposed theme.

Keywords: Reading; Reading practice; Structural illiteracy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10
2 METODOLOGIA 11
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO 12
3.1 Concepções de infância e a formação do sujeito leitor 12
3.2 A Identidade do professor leitor 14
3.3 Mediação Pedagógica e Letramento. 18
3.4 O desafio do analfabetismo estrutural. 21
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 24
REFERÊNCIAS 26

1 INTRODUÇÃO

A leitura, compreendida à luz de uma perspectiva social, não se limita à decodificação de palavras, mas constitui-se como uma prática que possibilita ao sujeito compreender, interpretar e interagir com a realidade em que está inserido. Nesse sentido, ler envolve atribuir sentidos ao mundo, favorecendo a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de uma postura crítica diante dos diferentes contextos sociais. Conforme apontam Costa e Lima (2016), a leitura ultrapassa o ato mecânico e se configura como um processo de reflexão e questionamento da realidade.

Entretanto, apesar de seu potencial formativo, a leitura nem sempre tem sido trabalhada de maneira a promover a autonomia e o pensamento crítico dos alunos. Estudos na área educacional indicam a predominância de práticas voltadas à decodificação, o que limita a compreensão textual e dificulta a formação de leitores críticos. Como destaca Freire (1981), a leitura mecânica não contribui para a construção de uma consciência crítica, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a reflexão e a interpretação. Dessa forma, compreende-se que a limitação da leitura à decodificação compromete o desenvolvimento de sujeitos críticos, evidenciando a importância da atuação docente na mediação de práticas leitoras mais significativas.

Diante desse cenário, emerge a preocupação com o analfabetismo estrutural, entendido como a dificuldade de compreensão e uso significativo da leitura e da escrita, mesmo entre sujeitos escolarizados. Tal problemática evidencia fragilidades no processo educativo e aponta para a necessidade de repensar o papel do professor na mediação da leitura, especialmente nos anos iniciais, etapa fundamental para a formação do sujeito leitor.

Nesse contexto, a prática leitora do professor assume papel central, uma vez que sua relação com a leitura influencia diretamente suas escolhas pedagógicas e a forma como conduz o processo de ensino. Professores que se reconhecem como leitores tendem a desenvolver práticas mais significativas, contribuindo para a formação de alunos mais autônomos e críticos.

A escolha do tema está relacionada a uma motivação pessoal da pesquisadora, construída a partir de sua trajetória escolar, marcada por um contato limitado com a leitura, tanto no ambiente familiar quanto no escolar. Essa experiência evidenciou, ao longo do tempo, as dificuldades decorrentes da ausência de práticas leitoras significativas, especialmente no que se refere à escrita e à expressão oral. Dessa forma, o interesse pela temática surge como uma inquietação pedagógica, voltada à compreensão do papel do professor na construção de experiências leitoras mais efetivas.

A relevância deste estudo justifica-se pela recorrência de dificuldades apresentadas por alunos no que diz respeito à compreensão textual, à produção escrita e à oralidade, aspectos que indicam a necessidade de aprimoramento das práticas pedagógicas relacionadas à leitura. Além disso, compreender a leitura como prática social contribui para a formação de sujeitos mais críticos e participativos, capazes de atuar de forma consciente na sociedade.

Diante disso, estabelece-se como questão norteadora da pesquisa: de que maneira a prática leitora do professor pode contribuir para o enfrentamento do analfabetismo estrutural no contexto escolar?

Como objetivo geral, buscou-se compreender como a prática leitora dos professores contribui para o enfrentamento do analfabetismo estrutural. Como objetivos específicos, pretendeu-se: analisar a importância da identidade leitora do professor na formação de leitores; discutir o conceito de analfabetismo estrutural e suas implicações na educação; e refletir sobre o papel da mediação pedagógica na formação de leitores críticos.

Como aporte teórico deste estudo, recorre-se a autores que discutem a leitura como prática social, a formação de leitores e a atuação docente, destacando-se as contribuições de Freire (1981; 1996), Costa e Lima (2016), Soares (2004), Nóvoa (2017), Kramer (1999), Lajolo (2001) e Zilberman (1988), entre outros que subsidiam a compreensão da temática proposta.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de procedimento bibliográfico, com abordagem qualitativa, de natureza aplicada e de objetivo exploratório-descritivo. Segundo Gil (2008), a pesquisa aplicada busca gerar conhecimentos voltados à resolução de problemas específicos, contribuindo para a compreensão de fenômenos educacionais e sociais.

Para a construção desta pesquisa, foram realizadas buscas em fontes e bases acadêmicas, como Google Acadêmico e SciELO, além da consulta a artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso (TCCs), e materiais em formato PDF, que serviram como fonte de informação, enriquecimento e aprofundamento teórico do material estudado. O trabalho foi desenvolvido a partir de um estudo bibliográfico, conforme Marconi e Lakatos (2003), que definem esse tipo de pesquisa como aquela elaborada a partir de materiais já publicados, com o objetivo de analisar e discutir contribuições teóricas sobre determinado tema.

Para a análise dos dados foi utilizada uma abordagem de natureza qualitativa, do tipo exploratório-descritiva, pois esses estudos têm como finalidade descrever e interpretar determinado fenômeno a partir de análises teóricas. Segundo Minayo (2012), a pesquisa

qualitativa preocupa-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, sendo adequada para estudos na área educacional. Essa abordagem permite uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo por meio da análise de produções científicas e documentos educacionais.

A pesquisa foi desenvolvida em etapas. Inicialmente, realizou-se o levantamento bibliográfico sobre os temas leitura, formação de leitores, identidade leitora do professor e analfabetismo estrutural. Em seguida, foram selecionadas obras e produções acadêmicas consideradas relevantes para a fundamentação teórica do estudo.

Posteriormente, realizou-se a leitura analítica e crítica dos materiais selecionados, buscando identificar as principais contribuições teóricas relacionadas ao papel do professor como mediador da leitura e à formação de leitores críticos no contexto escolar. Por fim, procedeu-se à interpretação e sistematização das ideias apresentadas pelos autores, estabelecendo relações entre os conceitos estudados e os objetivos da pesquisa. Dessa forma, a análise dos textos possibilitou compreender a importância da identidade leitora do professor, discutir o conceito de analfabetismo estrutural e refletir sobre as contribuições da prática leitora docente no enfrentamento desse fenômeno no contexto educacional.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentam-se as análises e discussões fundamentadas no levantamento bibliográfico realizado, buscando articular as concepções teóricas com a realidade das práticas pedagógicas nos anos iniciais. A discussão estrutura-se a partir da compreensão da infância como tempo de direitos e da análise da identidade leitora do professor como eixo central para a mediação cultural. Ao investigar como a postura docente e as estratégias de letramento se entrelaçam, pretende-se elucidar de que maneira a prática educativa pode atuar como ferramenta de enfrentamento ao analfabetismo estrutural, transcendendo a mera decodificação técnica para promover a formação de sujeitos críticos e emancipados.

3.1 Concepções de infância e a formação do sujeito leitor

Ao analisar as concepções de infância sob a ótica dos dados levantados nesta pesquisa, observa-se que a transição histórica descrita por Ariès (1981) ainda encontra desafios práticos e persistentes no cotidiano escolar. O autor demonstra que o sentimento de infância é uma construção social que nem sempre existiu, tendo passado por séculos de invisibilidade até ser reconhecida como uma etapa com necessidades próprias.

Os resultados desta pesquisa sugerem que, embora a legislação atual, consolidada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabeleça a criança como um sujeito histórico, de direitos e protagonista de sua aprendizagem, as práticas de leitura em sala de aula muitas vezes permanecem ancoradas em modelos tradicionais de decodificação técnica. Essa resistência ao novo modelo pode ser compreendida sob a ótica de Aguiar (1996), ao afirmar que a leitura, diferentemente de atos biológicos como respirar ou dormir, não é um processo natural. Por ser um código socialmente aceito que exige domínio tanto prático quanto estético, a sua aprendizagem demanda uma mediação intencional que vá além da simples técnica. Nessa perspectiva, Aguiar (1996) reforça que

> A importância, pois, dos primeiros contatos com a palavra é fundamental para a formação da sensibilidade linguística, isto é, a capacidade de prestar atenção nos sons e nos sentidos, no ritmo e na melodia de cada frase que ouvimos ou, depois, lemos, vai, gradativamente, aproximando-nos do texto escrito em todos os suportes e da literatura, especialmente (Aguiar, 1996, p. 110).

Portanto, ao reduzir o ato de ler a funções mecânicas, a escola ignora a complexidade cultural descrita pela autora e falha em garantir o direito da criança à fruição literária. É preciso questionar se a pressa pedagógica pelo domínio do código escrito não está atropelando o direito ao tempo da infância. A escola, ao focar na produtividade técnica, acaba por silenciar a sensibilidade linguística que Aguiar menciona, transformando o que deveria ser prazer em uma tarefa burocrática.

Nesse contexto, a análise permite inferir que o enfrentamento do analfabetismo estrutural passa obrigatoriamente pela compreensão de que a criança necessita de uma mediação cultural específica e intencional, conforme preconiza a BNCC ao destacar a importância dos campos de experiências e do convívio genuíno com a cultura escrita desde os primeiros anos. Quando o ato de ler é reduzido a funções meramente mecânicas, repetitivas ou moralizantes, esvazia-se a dimensão emancipadora e crítica que a literatura deveria proporcionar nesta fase importante da vida. Observa-se, a partir dos dados levantados, que essa mecanização gera um paradoxo: a escola cumpre a função de ensinar a decifrar, mas falha na missão de formar o leitor. A criança torna-se alfabetizada funcionalmente, mas permanece à margem da cultura escrita por não encontrar nela um espaço de pertencimento e expressão

Portanto, a pesquisa demonstra que a formação de leitores críticos é diretamente proporcional à qualidade dessa mediação pedagógica, não basta a presença física do livro no acervo escolar se a prática docente não for capaz de instigar a percepção de mundo, a imaginação e a capacidade de inferência dos estudantes, respeitando a sua condição de infância e os seus direitos de aprendizagem garantidos por lei. A análise aponta que a mediação

pedagógica não é um ato espontâneo, mas uma escolha política e estética do educador. É preciso que a escola rompa com a visão da leitura como dever de casa para assumi-la como uma experiência viva. Sem o encantamento do mediador, o livro torna-se um objeto inerte, e o direito à literatura permanece apenas no papel das normativas.

Desta forma, evidencia-se que as discussões aqui apresentadas apontam para a necessidade premente de uma identidade leitora docente que compreenda tanto o peso histórico dessas concepções quanto as exigências normativas da BNCC. Se a literatura é, em sua essência, o instrumento de descoberta do mundo e do "eu", o professor mediador precisa atuar como o elo vital que possibilita essa conexão sem reduzi-la a tarefas escolares vazias de sentido.

A partir dessa necessidade, os dados indicam que a formação desse sujeito leitor depende, fundamentalmente, de uma organização sistêmica. Não basta o esforço isolado do professor; é imperativo que o Plano de Ação da escola coloque a biblioteca e a mediação de leitura como eixos centrais, e não como atividades periféricas ou meramente comemorativas. A análise sugere que, quando a leitura é institucionalizada como prioridade na gestão pedagógica, ela deixa de ser uma ilha de resistência do professor e passa a integrar a cultura escolar, garantindo que os recursos e o tempo pedagógico sejam efetivamente destinados à fruição e ao letramento literário.

A convergência entre a evolução histórica da infância e as necessidades atuais de letramento revela que o analfabetismo estrutural só poderá ser efetivamente combatido quando a escola garantir o direito à leitura como uma prática de liberdade, de fruição e de produção de significados, assegurando que o aluno desenvolva plenamente as competências necessárias para a sua inserção social e cidadã. O analfabetismo estrutural, portanto, pode ser visto como uma falha quando a escola acolhe a criança, mas falha em fornecer a ela as ferramentas necessárias para interpretar o mundo letrado em que está inserida.

Conclui-se, portanto, que a superação desse cenário exige mais do que reformas curriculares, demanda uma revisão profunda das nossas concepções de infância, reconhecendo que educar para a leitura é, antes de tudo, educar para a cidadania e para a humanização

3.2 A Identidade do professor leitor

Ao analisar as contribuições de Freire (1996), Soares (2004) e Nóvoa (2017), observa-se que, embora partam de enfoques distintos, esses autores convergem ao enfatizar a leitura como prática social, formativa e constitutiva da identidade do professor leitor. Essas análises evidenciam que a relação estabelecida pelo professor com a leitura exerce influência direta

sobre sua prática pedagógica, especialmente no que se refere à formação de novos leitores. Nesse sentido, não se trata apenas de dominar técnicas de leitura, mas de constituir uma identidade leitora que se reflita nas escolhas didáticas, nas mediações realizadas em sala de aula e na forma como o texto é apresentado aos estudantes.

Nesse contexto, as reflexões de Zorzi et al. (2003) indicam que fragilidades na constituição do leitor impactam diretamente as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Tal perspectiva sugere que a formação leitora do docente não é um aspecto secundário, mas um fundamento de sua atuação profissional. Ao mesmo tempo, Brito (2012) reforça que a leitura não pode ser reduzida à decodificação, pois envolve processos cognitivos complexos, como interpretação, inferência e construção de sentido. A partir dessa articulação teórica, nota-se que a identidade do professor leitor está diretamente vinculada à maneira como ele compreende o ato de ler. Quando a leitura é percebida apenas como obrigação escolar, tende a ser trabalhada de forma mecânica e descontextualizada. Por outro lado, quando é entendida como prática significativa, abre-se espaço para experiências mais ricas, que favorecem o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Essa discussão se aproxima das ideias de Paulo Freire, especialmente ao compreender a docência como prática investigativa e reflexiva, o que reforça o papel ativo do professor na construção do conhecimento, ao defender que o ato de ensinar está ligado à curiosidade, à investigação e à reflexão. “Ensino porque busco, porque indago e me indago” (Freire, 2013, p. 29). Sob essa perspectiva, o professor leitor ultrapassa o papel de simples transmissor de habilidades cognitivas, reconhecendo-se como sujeito em permanente processo de construção do saber. Dessa forma, a leitura assume um caráter emancipador, atuando como instrumento fundamental para a formação de indivíduos críticos, conscientes de sua realidade e capazes de transformá-la.

A síntese das principais contribuições teóricas analisadas neste estudo permite identificar pontos de convergência importantes, conforme apresentado a seguir:

Tabela 1 - Síntese analítica das concepções de leitura

AUTOR	CONTRIBUIÇÃO
Freire (1996)	Defende que a leitura da palavra deve ser associada à leitura do mundo.

Soares (2004)	Discute o conceito de letramento como prática social, indo além da simples alfabetização.
Lajolo (2001)	Aborda a leitura como prática cultural e ressalta a importância da literatura na formação do leitor crítico.
Nóvoa (2017)	Destaca a importância da formação docente contínua e da construção da identidade profissional do professor, incluindo sua relação com a leitura
Costa e Lima (2016)	Mostram que o leitor não é apenas alguém que lê palavras, mas uma pessoa que vive em um contexto social e histórico.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Freire (1996), Soares (2004), Lajolo (2001), Nóvoa (2017) e Costa e Lima (2016), 2026.

A análise dessa síntese evidencia que, embora partam de enfoques distintos, os autores convergem ao compreender a leitura como prática que ultrapassa o domínio técnico, inserindo-se no campo das relações sociais e culturais. Essa convergência reforça a necessidade de repensar a formação docente, especialmente no que se refere à constituição da identidade leitora. Nessa perspectiva, a relação entre professor e leitura influencia diretamente a prática pedagógica e, sobretudo, a formação de novos leitores. Assim, não basta conhecer tais estratégias, mas compreender como elas se concretizam no contexto escolar.

Entretanto, também se observa uma tensão importante na literatura: a persistência de práticas pedagógicas que ainda privilegiam abordagens tecnicistas. Conforme destaca Lajolo (2001), muitos professores não se reconhecem como leitores, o que impacta diretamente a qualidade da mediação pedagógica. Essa contradição evidencia um distanciamento entre o que é proposto teoricamente e o que, muitas vezes, se concretiza na prática escolar.

Nesse sentido, a leitura assume papel central na construção de vínculos afetivos com o conhecimento. Ao se apresentar como leitor, o professor legitima a leitura como prática social valorizada, contribuindo para que os alunos desenvolvam uma relação mais significativa com os textos. Como aponta Cafiero (2005), o sentido não está no texto em si, mas na interação entre o leitor e o contexto, o que reforça o caráter ativo e interpretativo da leitura. Essa concepção

desloca a leitura de uma prática centrada na decodificação para um processo de construção de sentidos, situado e dependente das experiências do leitor.

Além disso, a literatura analisada destaca que a formação do professor leitor não se encerra na formação inicial. Ao contrário, trata-se de um processo contínuo, que exige reflexão constante sobre a prática. Conforme argumenta Nóvoa (2017), a formação docente deve ser compreendida como um movimento permanente de construção e reconstrução de saberes, no qual a experiência profissional desempenha papel fundamental. Nessa direção, a docência deixa de ser entendida como aplicação de conhecimentos prontos, assumindo um caráter processual, reflexivo e em constante transformação.

A construção da identidade leitora do docente não se encerra na graduação, sendo um movimento permanente de reflexão sobre o próprio fazer pedagógico. Quando o professor não se reconhece como um leitor ativo, sua mediação em sala de aula tende a ser mecânica, limitando-se a cobrar respostas literais dos alunos. Nesse sentido, o autor defende que o professor deve firmar sua posição como intelectual, utilizando sua própria experiência com a leitura para encantar e engajar os estudantes no universo literário. Sem essa identidade fortalecida, o combate ao analfabetismo estrutural torna-se uma tarefa meramente técnica, esvaziada de sentido social.

Nesse sentido, compreende-se que o professor leitor atua como um espelho para o aluno. O encantamento mencionado não nasce de técnicas de oratória, mas da verdade que o professor transmite ao compartilhar sua própria relação com o texto. Quando o aluno percebe que o professor se emociona, questiona ou se diverte com uma leitura, ele entende que ler é um ato de vida, e não apenas uma exigência de currículo. Essa percepção altera a dinâmica da sala de aula, transformando-a de um espaço de transmissão de conteúdo para um ambiente de partilha de experiências estéticas e intelectuais

Essa perspectiva é reforçada por Goulart (2016), ao destacar que refletir sobre a prática implica articular diferentes saberes e experiências, promovendo a ressignificação do fazer pedagógico. Assim, a identidade do professor leitor se constrói de maneira dinâmica, em diálogo constante com o contexto social, cultural e educacional em que está inserido. Portanto, a identidade leitora não é um título que o professor carrega, mas uma postura diante do conhecimento que transforma o ato de ensinar em um convite constante à descoberta do mundo

Dessa forma, compreende-se que a escola, enquanto espaço privilegiado de formação de leitores, depende de professores que reconheçam a leitura como prática formativa. Superar concepções reducionistas sobre o ato de ler é condição essencial para a construção de práticas pedagógicas que contribuam efetivamente para a formação integral dos sujeitos. Nesse sentido,

a constituição da identidade leitora do professor mostra-se como elemento fundamental para o enfrentamento do analfabetismo estrutural, uma vez que influencia diretamente as práticas pedagógicas e a forma como a leitura é mediada no ambiente escolar.

3.3 Mediação Pedagógica e Letramento

A análise revela que a mediação pedagógica da leitura constitui um dos elementos centrais para a formação de leitores nos anos iniciais. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de superar uma compreensão restrita da alfabetização, tradicionalmente associada ao domínio técnico do sistema de escrita, em direção a uma perspectiva mais ampla, que considere os usos sociais da leitura e da escrita.

Observa-se que diferentes autores apontam para a distinção entre alfabetização e letramento como fundamental para a reorganização das práticas pedagógicas. Enquanto a alfabetização está relacionada à aprendizagem do código escrito, o letramento envolve a inserção do sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita. Essa diferenciação, amplamente discutida por Magda Soares (2004), indica uma mudança de paradigma no ensino da leitura. Desdobrando essa perspectiva para o campo da ficção e da fabulação infantil, Cosson (2014) frisa o termo letramento literário para especificar a necessidade de uma apropriação singular da literatura na escola. O autor defende que a prática literária possui uma dimensão humanizadora indispensável, de modo que aprender a ler literatura exige uma mediação que vá além da decodificação linguística, alcançando a capacidade de dialogar com o texto, partilhar sentidos e exercer a criticidade.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que aprender a ler não se limita à decodificação de palavras, mas implica compreender sentidos, contextos e finalidades. Assim, a mediação pedagógica assume papel decisivo, uma vez que é por meio dela que o aluno tem acesso a práticas reais de leitura, nas quais o texto adquire significado.

Essa concepção aproxima-se da ideia freireana de que a leitura da palavra não pode estar dissociada da leitura do mundo (Freire, 1992), uma vez que o sentido do texto se constrói na relação entre linguagem e realidade. A mediação pedagógica, nesse contexto, assume um papel decisivo, pois é ela que possibilita a transição da alfabetização técnica para o letramento social. Para Freire (2014, p. 77), “[...] ensinar exige compreender que o ato educativo é sempre situado, histórico e atravessado pelas condições concretas da vida dos educandos”. Em outras palavras, o letramento está diretamente relacionado às condições socioculturais dos sujeitos, o que impõe à escola o compromisso de democratizar o acesso às práticas leitoras.

Com o objetivo de mapear as mediações docentes que impulsionam o desenvolvimento do sujeito leitor, a **Tabela 2** sistematiza quatro principais práticas pedagógicas e suas respectivas contribuições para o processo de alfabetização e letramento, fundamentadas na perspectiva teórica de Barros e Gomes (2016):

Tabela 2 – Práticas pedagógicas para a formação de leitores

PRÁTICA PEDAGÓGICA	CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO LEITORA
Leitura compartilhada	Nesta prática, o professor atua como o modelo de leitor, emprestando sua fluidez e entonação para que os alunos compreendam as nuances do texto, facilitando a construção de sentidos que eles ainda não alcançariam sozinhos.
Contação de histórias	Diferente da leitura fria, a contação estimula a oralidade e a capacidade de inferência, permitindo que a criança visualize cenários e emoções, elementos fundamentais para o desenvolvimento do letramento social.
Discussão de textos	Ao promover o debate sobre o que foi lido, o docente permite que o aluno saia da posição passiva e passe a interpretar a realidade de forma crítica, relacionando a palavra escrita com o seu contexto de vida.
Uso de literatura infantil	Amplia o repertório cultural, desenvolve o letramento literário e promove a formação do leitor crítico e autônomo.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas contribuições de Barros e Gomes (2016)

Conforme sistematizado na Tabela 2, práticas como a leitura compartilhada e a contação de histórias não são apenas atividades lúdicas, mas estratégias de letramento. Nesse processo, o professor atua como mediador, criando condições para que os estudantes estabeleçam relações significativas com os textos. Essa intencionalidade na mediação converge com as reflexões de Cosson (2014) a respeito do letramento literário, concebido não como um subproduto da

alfabetização tradicional, mas como um processo contínuo de apropriação da literatura enquanto prática social. Para o autor, a formação do leitor exige que a escola supere a mera "leitura fria" ou instrumentalizada, constituindo um espaço de vivência estética capaz de fornecer ao estudante os instrumentos necessários para a internalização e a interpretação da experiência literária.

Entretanto, a análise também aponta para o risco de redução da leitura a uma habilidade instrumental, voltada apenas para a resolução de tarefas escolares. Essa perspectiva limita o potencial formativo da leitura, desconsiderando sua dimensão crítica e social. Nesse sentido, a crítica apresentada por autores como Saviani (1994) reforça a necessidade de uma formação que privilegie o pensamento crítico e a autonomia intelectual.

Quando o professor propõe o contato com narrativas diversificadas, ele estimula a criança a desenvolver o pensamento crítico e a autonomia intelectual, competências essenciais para que o indivíduo não seja apenas um alfabetizado funcional, mas um cidadão capaz de intervir na sociedade. Como discutido ao longo deste trabalho, essa prática exige que o docente também se reconheça como um sujeito leitor, pois é através do seu exemplo e da sua sensibilidade na escolha dos acervos que o aluno encontrará sentido no ato de ler.

Portanto, a presença constante da leitura no cotidiano escolar preenche as brechas abertas pelas desigualdades sociais. Ao oferecer textos que desafiam a imaginação e a lógica, o educador combate a passividade intelectual e fornece as bases para que o estudante construa sua identidade leitora. Essa análise reforça que a formação de leitores críticos é um processo contínuo e profundamente vinculado à qualidade das interações que a escola promove entre a criança, o livro e a realidade social

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também orienta para uma abordagem da leitura como prática social, alinhando-se às concepções de letramento. No entanto, observa-se que a efetivação dessas diretrizes nem sempre ocorre de forma consistente na prática, o que evidencia um distanciamento entre o prescrito e o realizado no cotidiano escolar e reforça a importância da formação continuada e da reflexão sobre a prática.

> No que diz respeito à leitura, percebe-se, subjetivamente, que as dez competências caminham em direção à formação de um leitor que saiba utilizar a leitura em seu cotidiano, a fim de resolver situações problemas, ou seja, a leitura vista em uma perspectiva [...] (Freitas; Back, 2020, p. 661).

Dessa forma, a mediação pedagógica da leitura deve ser compreendida como um processo intencional, que envolve escolhas didáticas, concepções de linguagem e

compromissos com a formação dos sujeitos. Ao ampliar as possibilidades de leitura em sala de aula, o professor contribui para a construção de uma relação mais significativa entre o aluno e o conhecimento. Assim, a mediação pedagógica da leitura, quando realizada de forma intencional e contextualizada, contribui diretamente para o enfrentamento do analfabetismo estrutural, ao promover práticas leitoras significativas e socialmente situadas.

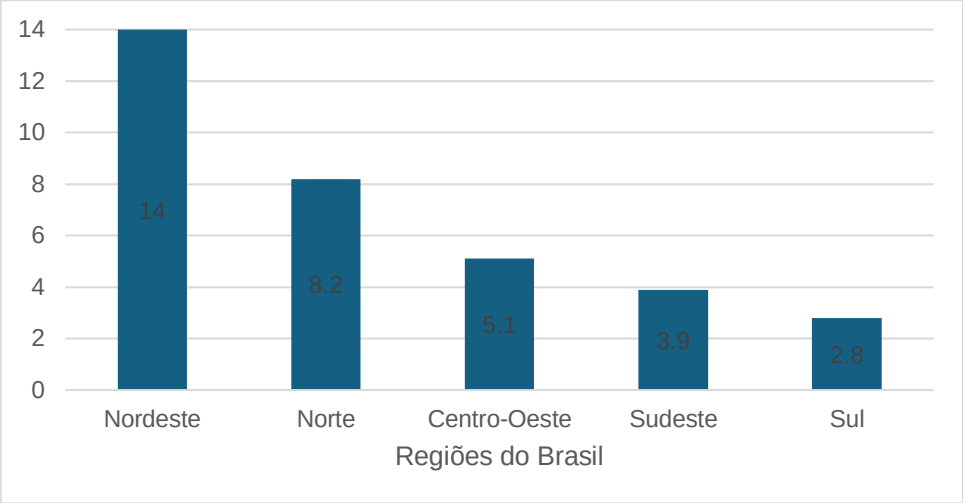
3.4 O desafio do analfabetismo estrutural

No Brasil, o analfabetismo estrutural ainda representa um desafio persistente, evidenciando que a simples universalização do acesso à escola não garante, por si só, a consolidação de práticas leitoras significativas. “O analfabetismo precisa ser entendido a partir de sua própria lógica estrutural, sendo um produto da precariedade da educação básica [...]”. (Santos; Sobrinho, 2021, p. 79). Desse modo, o analfabetismo é um fenômeno que não pode ser visto como uma falha individual, mas advém historicamente das desigualdades sociais e educacionais existentes no país.

Os dados do IBGE (2024) indicam que a taxa de analfabetismo no Brasil é de 5,3% entre pessoas com 15 anos ou mais. No entanto, uma análise mais detalhada revela profundas desigualdades regionais, com destaque para as regiões Nordeste e Norte, que apresentam índices significativamente superiores às demais regiões do país.

A distribuição das taxas de analfabetismo pelas macrorregiões do território nacional, ilustrada no **Gráfico 1**, materializa visualmente a persistência de assimetrias históricas e estruturais no desenvolvimento social brasileiro. Embora a média nacional se situe no patamar de 5,3% (IBGE, 2024), a leitura do gráfico revela uma nítida disparidade geográfica entre as diferentes realidades regionais.

Gráfico 1 - Taxa de analfabetismo por região do Brasil



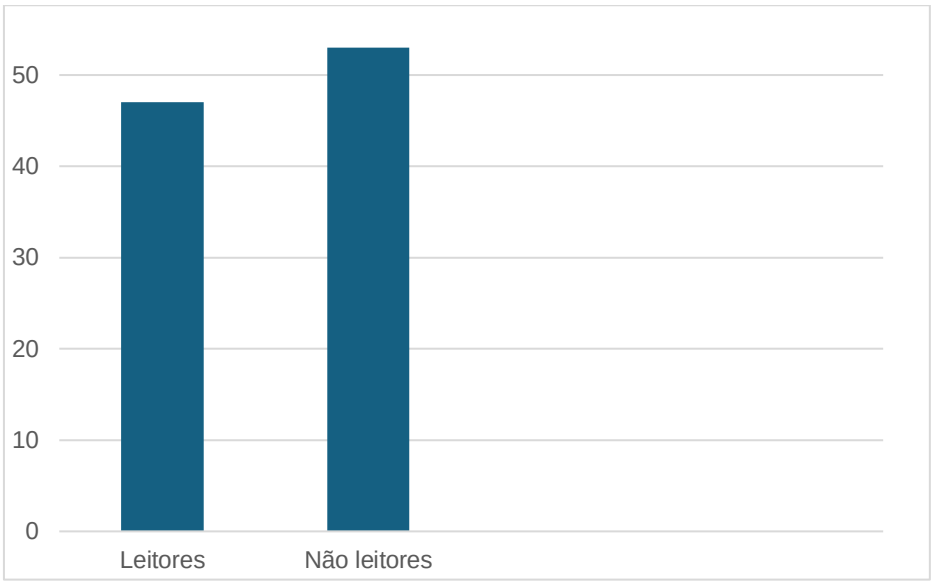
Fonte: Adaptado pela autora de dados do IBGE (2024).

Observa-se que a região Nordeste apresenta o maior índice (14%), seguida pela região Norte (8,2%). As regiões Centro-Oeste (5,1%), Sudeste (abaixo de 4%) e Sul (2,8%) apresentam taxas menores, o que demonstra que o analfabetismo estrutural se manifesta de maneira mais intensa em determinadas regiões do país, refletindo desigualdades históricas, sociais e educacionais.

Além disso, os dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2024) indicam que menos da metade da população brasileira mantém hábitos regulares de leitura. Esse cenário reforça a existência de desafios que ultrapassam o âmbito escolar, envolvendo fatores culturais, sociais e econômicos.

Os dados sistematizados no **Gráfico 2** detalham a exata dimensão do desafio cultural que o Brasil enfrenta no que tange à formação e à retenção de seus leitores. A partir do indicador macro fornecido pelo Instituto Pró-Livro (2024), o gráfico divide a população entre leitores e não leitores, tornando visualmente explícita a retração dessa prática no território nacional.

Gráfico 2 – Percentual de leitores no Brasil



Fonte: Instituto Pró-Livro – pesquisa Retratos da Leitura no Brasil.

A partir dessa análise, observa-se que a formação de leitores não depende apenas do ensino formal, mas também do acesso a práticas culturais de leitura. Nesse contexto, a escola assume papel fundamental, especialmente nos anos iniciais, ao possibilitar o contato sistemático com diferentes gêneros textuais.

> Ler é produzir significados. Escrever é marcar, mudar. Ser leitor é ser, então, produtor de significados. Mas numa sociedade elitista, configurada por seu caráter excludente, ainda marcada por significativo índice de analfabetismo, a ideia de crise de leitura parece preconceituosa? Ou, ao contrário, aceitar falar apenas em alfabetização significa excluir a maioria do direito de ser leitor e produtor de escrita? (Kramer, 1999, p. 134)

As reflexões de Kramer (1999) contribuem para aprofundar essa discussão ao questionar a ideia de crise de leitura, apontando que, em uma sociedade marcada por desigualdades, o acesso à leitura é também uma questão de inclusão social. Dessa forma, compreender a leitura como direito implica reconhecer a necessidade de políticas públicas que ampliem o acesso à cultura escrita.

Nesse cenário, o papel do professor como mediador de leitura torna-se ainda mais relevante. A literatura destaca que o contato precoce com textos, mesmo antes da alfabetização formal, contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades leitoras. Conforme apontam Barros e Gomes (2008), experiências como a escuta de histórias e a interação com textos favorecem a construção de sentidos e o desenvolvimento da linguagem.

> [...] é fundamental promover o desenvolvimento de habilidades da leitura e da escrita em crianças pequenas, mesmo que a criança não tenha aprendido a ler ou escrever, através de situações em que a língua oral ou escrita é objeto da atenção, como na leitura de livros, onde o adulto lê histórias, a criança escuta rimas, vincula conceitos, faz inferência, percebe a sintaxe complexa e as estruturas narrativas dos textos [...]. (Barros; Gomes, 2008, p. 333)

Essas práticas evidenciam que a formação do leitor se inicia muito antes do domínio do código escrito, reforçando a importância de uma abordagem que integre alfabetização e letramento. Nessa perspectiva, a leitura deixa de ser vista como habilidade técnica e passa a ser compreendida como prática social.

Dessa forma, enfrentar o analfabetismo estrutural exige ações articuladas que envolvam políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas comprometidas com a democratização do acesso à leitura. A escola, nesse contexto, desempenha papel estratégico, ao possibilitar a construção de experiências leitoras que contribuam para a formação de sujeitos críticos e participativos. Portanto, ao assumir a leitura como elemento alicerçador de sua prática pedagógica, o professor atua como agente político e pedagógico no enfrentamento das desigualdades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como a prática leitora dos professores contribui para o enfrentamento do analfabetismo estrutural. A análise realizada indica que a prática leitora do docente constitui um elemento essencial nesse processo, especialmente nos anos iniciais da escolarização, ao favorecer experiências educativas que ampliam o acesso à leitura e estimulam a construção de sentidos. Nesse contexto, compreende-se que a atuação docente não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a criação de condições para que a leitura se consolide como prática significativa.

Os achados do estudo permitiram observar que a identidade leitora do professor influencia diretamente suas práticas pedagógicas, suas escolhas metodológicas e a forma como realiza a mediação da leitura em sala de aula. A análise aponta que professores que estabelecem uma relação significativa com a leitura tendem a desenvolver práticas mais contextualizadas e diversificadas, favorecendo não apenas a compreensão textual, mas também o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos estudantes. Dessa forma, considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que a análise teórica permitiu evidenciar a

relevância da prática leitora docente no enfrentamento das dificuldades relacionadas ao acesso e à apropriação da leitura no ambiente escolar.

No que se refere aos objetivos específicos, verificou-se que o aporte teórico contribui para a compreensão da identidade leitora docente como elemento fundamental da prática pedagógica, ao mesmo tempo em que possibilita a problematização do analfabetismo estrutural como fenômeno social, historicamente construído e profundamente relacionado às desigualdades educacionais. Além disso, a mediação pedagógica da leitura foi identificada como estratégia fundamental para ampliar as experiências leitoras dos estudantes e promover sua inserção nas práticas sociais de leitura e escrita.

As reflexões desenvolvidas ao longo do estudo reforçam a compreensão de que a prática leitora do professor pode atuar como elemento de enfrentamento do analfabetismo estrutural, ao favorecer a construção de experiências educativas que ampliem o acesso à leitura e estimulem a produção de sentidos. Ao ser compreendida como prática social e cultural, a leitura ultrapassa a dimensão técnica da alfabetização e se manifesta como instrumento de formação crítica, possibilitando aos sujeitos interpretar a realidade, posicionar-se diante das informações e participar de forma mais consciente da vida em sociedade.

Nesse contexto, a leitura assume um caráter formativo, transformador e emancipatório, uma vez que possibilita o acesso ao conhecimento e a construção de novas formas de compreensão do mundo. Assim, ao incentivar práticas leitoras significativas, a escola contribui não apenas para o desenvolvimento de competências linguísticas, mas também para a formação de sujeitos críticos, capazes de intervir em sua realidade.

Diante desse cenário, destaca-se a necessidade de fortalecimento de políticas públicas voltadas à promoção da leitura e à valorização da formação docente. Investimentos em bibliotecas escolares, ampliação do acesso a materiais literários, bem como o desenvolvimento de projetos pedagógicos que priorizem a leitura como prática cultural, apresentam-se como ações fundamentais. Paralelamente, torna-se indispensável investir em processos de formação inicial e continuada que promovam o desenvolvimento da identidade leitora docente e incentivem práticas pedagógicas comprometidas com a formação de leitores críticos.

Diante do exposto, os resultados desta pesquisa reiteram que a superação do analfabetismo estrutural não é um desafio estritamente técnico ou metodológico, mas uma urgência política e social que convoca o professor a uma tomada de posição. A formação de leitores críticos nos anos iniciais depende, intrinsecamente, da capacidade do docente de se perceber como mediador cultural, capaz de transformar a sala de aula num ambiente de resistência contra a passividade intelectual. É imperativo que as políticas de formação

continuada e o cotidiano escolar garantam tempo e espaço para que o professor também possa exercer sua própria prática leitora, fortalecendo sua identidade pedagógica. Assim, reafirma-se que o enfrentamento do analfabetismo estrutural exige ações articuladas entre escola, professores e políticas educacionais, consolidando a leitura como direito fundamental e condição para a participação social.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa, por se tratar de um estudo de natureza bibliográfica, não esgota as discussões sobre o tema. No entanto, contribui para ampliar a compreensão acerca do papel da prática leitora docente no contexto educacional. Sugere-se, portanto, a realização de estudos empíricos que investiguem como essas práticas se materializa no cotidiano escolar, bem como análises de políticas públicas voltadas à promoção da leitura.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vanda T. O leitor competente à luz da teoria da literatura. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, v. 124, v. 5/6, p.23-34, jan./mar. 1996.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARROS, Tristana Nascimento; GOMES, Erissandra. O perfil dos professores leitores das séries iniciais e a prática de leitura em sala de aula. **Revista CEFAC,** São Paulo, v. 10, n. 3, p. 332-342, jul./set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação**. Base nacional comum curricular. Brasília**, DF: MEC, 2018.

BRITTO, Luiz P. L. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG, 2005. E-book. 68 p. (Alfabetização e Letramento). ISBN 8599372130

COSTA, Elisangela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena. Vida, trabalho e formação como elementos da construção da identidade leitora dos professores da educação. *Pontos de Interrogação* – **Revista de Crítica Cultural**, v. 6, n. 2, p. 141-160, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1981.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

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

FREIRE, P**. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 46. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Carina Andrade de; BACK, Angela Cristina Di Palma**.** Ensino de leitura em prol do desenvolvimento humano: o lugar da BNCC. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 29, n. 2, p. 675-700, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. Atlas, São Paulo, 2008.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Linguagem, dialogicidade e docência: o processo de formação em atos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 16, n. 49, p. 705-726, jul./set. 2016.

IBGE. **PNAD Contínua: taxas de analfabetismo (2024)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/17270-pnad-continua.html. Acesso em: 05 out. 2025.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil 6**. Organização de Zoara Failla. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 16 fev. 2026.

KRAMER, Sonia. **Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação**. Cadernos de Pesquisa, n. 106, p. 129-157, 1999.

LAJOLO, M**. Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 1988.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTOS, José Ronaldo Silva dos; SOBRINHO, Tenório Batista Lima. Escola, educação básica e analfabetismo estrutural no Brasil: a negação da escola aos trabalhadores. **EJA em Debate,** ano 10, n. 17, jan./jun. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias.** In: Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

ZORZI, Jaime L; SERAPOMPA, Marisa T; OLIVEIRA Polyana S.; FARIA, Adriana T. Aspectos da formação de leitores nas Quatro séries iniciais do primeiro grau**. Revista Psicopedagogia** 2003; 20(62): 189-201