

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Maria Gisleide Tavares<sup>1</sup>; **Izabel Carolina da Silva Pereira<sup>2</sup>**; Raquel Alves Batista<sup>3</sup>; Evailma Gonzaga Dantas<sup>4</sup>; Zildene Francisca Pereira<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: [gisleidetavares33@gmail.com](mailto:gisleidetavares33@gmail.com) ;

<sup>2</sup>Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: [izabel.carolina@estudante.ufcg.edu.br](mailto:izabel.carolina@estudante.ufcg.edu.br);

<sup>3</sup>Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: [raquel.alves@estudante.ufcg.edu.br](mailto:raquel.alves@estudante.ufcg.edu.br);

<sup>4</sup>Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: [evailma.gonzaga@estudante.ufcg.edu.br](mailto:evailma.gonzaga@estudante.ufcg.edu.br);

<sup>5</sup>Professora Adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: [denafran@yahoo.com.br](mailto:denafran@yahoo.com.br).

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar contribuições teóricas da alfabetização e do letramento para a formação do leitor crítico na educação básica. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vigência (2024-2026), com estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* Cajazeiras-PB. Metodologicamente, Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em autores que discutem os processos de aquisição da linguagem escrita e sua dimensão social, como Magda Soares, Paulo Freire, Ferreiro e Teberosky, entre outros. Parte-se da compreensão de que a alfabetização, enquanto apropriação do sistema de escrita alfabética, não deve ocorrer de forma dissociada do letramento, entendido como a inserção dos sujeitos nas práticas sociais de leitura e escrita. Os estudos evidenciam que centralidade atribuída, historicamente, à decodificação no ensino da leitura limita a formação de sujeitos críticos, sendo necessário avançar para práticas pedagógicas que promovam a interpretação, a construção de sentidos e a relação entre texto e realidade social. Nesse sentido, destaca-se que a formação do leitor crítico exige práticas pedagógicas que ultrapassem a decodificação, promovendo a reflexão e a interpretação.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Leitor crítico. Práticas pedagógicas. PIBID.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa feita por alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vigência (2024-2026). O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por

meio de revisão bibliográfica. Conforme Tozoni-Reis (2009), a pesquisa qualitativa é indicada quando se pretende compreender em profundidade os fenômenos sociais, priorizando a interpretação crítica dos sentidos produzidos nos contextos investigados. Assim, mais do que quantificar dados, busca-se apreender significados, contradições e intencionalidades presentes nos discursos e nas ações, contribuindo para uma compreensão mais ampla e reflexiva do objeto investigado.

As fontes bibliográficas utilizadas, conforme Gil (1991), compreendem publicações periódicas, livros, artigos científicos e demais produções acadêmicas relevantes para a temática. Neste estudo, foram selecionados referenciais teóricos que discutem a alfabetização, o letramento e a formação do leitor crítico na educação básica. Buscando responder a seguinte questão problema: De que maneira os processos de alfabetização e letramento podem favorecer a formação do leitor crítico na educação básica? Em consequente, tem-se como objetivo geral analisar as contribuições teóricas da alfabetização e do letramento para a formação do leitor crítico no contexto da educação básica.

O percurso metodológico consistiu no levantamento, seleção e análise de produções acadêmicas que abordam os fundamentos da alfabetização e do letramento, bem como suas contribuições para a formação do leitor crítico. A análise ocorreu de forma interpretativa e reflexiva, buscando identificar aproximações autores que discutem a alfabetização, o letramento e a formação do leitor crítico, como Magda Soares (2011), que aborda a relação entre alfabetização e letramento, apontando caminhos e descaminhos; Paulo Freire (2003), que defende a leitura da palavra articulada à leitura do mundo; Silva e Farago (2016), que enfatizam os aspectos Psicolinguísticos da aquisição da língua escrita, suas contribuições e equívocos no processo de alfabetização no Brasil; Bezerra e Luna (2015), que discutem as concepções de linguagem, como também, Brakling (2002), que discute as concepções linguísticas e suas implicações para a prática pedagógica.

A alfabetização é um processo complexo e sistemático da aquisição do sistema de escrita alfabética que busca formar o educando para que seja capaz de compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabética, entendido como um sistema de representação da linguagem. Nesse processo, o educando constrói hipóteses sobre o funcionamento da escrita, desenvolvendo progressivamente sua compreensão acerca das relações entre linguagem oral e linguagem escrita. Autores como Ferreiro e Teberosky (1986) trouxeram importantes subsídios para entender como esse processo acontece através dos fundamentos da psicolinguística, inclusive, delimitando algumas fases pelo qual os educandos passam ao longo desse processo.

Paulo Freire (2003), em sua obra *A importância do ato de ler*, discute a ideia de que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2003, p. 11), destacando que o processo de compreensão da realidade social antecede e orienta o aprendizado da leitura escrita. Embora o autor não utilize o termo letramento, sua reflexão contribui para compreender a leitura como prática social e crítica, perspectiva que posteriormente dialoga com os estudos sobre letramento desenvolvidos na área da educação e da linguística.

Evidencia-se que, quando a alfabetização é desenvolvida de forma articulada ao letramento, há um avanço significativo na participação dos estudantes nas práticas de leitura e escrita. Observou-se que atividades que promovem a interpretação, o diálogo e a relação entre texto e realidade favorecem não apenas a apropriação do sistema de escrita, mas também a construção de sentidos e o posicionamento crítico dos educandos diante dos textos.

Esses resultados corroboram o objetivo do artigo ao demonstrar que a formação do leitor crítico depende da superação de práticas tradicionais centradas na decodificação. Em consonância com os referenciais teóricos adotados, especialmente Freire (2003), onde, verificou-se que a leitura, quando compreendida como prática social, contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e da capacidade de intervenção na realidade.

Outro aspecto relevante identificado refere-se ao papel da mediação docente. As experiências analisadas indicam que a atuação do professor como mediador é fundamental para estimular a participação ativa dos estudantes, promovendo questionamentos, interpretações e trocas de experiências.

Assim, a mediação qualificada contribui diretamente para o desenvolvimento da criticidade, elemento central na formação do leitor crítico. Além disso, constatou-se que a diversidade de gêneros textuais e a realização de práticas pedagógicas contextualizadas ampliam as possibilidades de aprendizagem, favorecendo a construção de competências leitoras mais complexas. Tais evidências reforçam a ideia de que o letramento deve ser compreendido como prática social, conforme discutido ao longo do referencial teórico.

Dessa forma, os dados analisados confirmam que a integração entre alfabetização e letramento constitui um elemento essencial para a formação do leitor crítico, reafirmando o objetivo deste estudo e evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas intencionais, reflexivas e socialmente contextualizadas.

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO**

REALIZAÇÃO:



**UECE**



**AINPGP**

**ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE INSTITUIÇÕES DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Para a Base Nacional Curricular (2017) as crianças devem ser alfabetizadas nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, no entanto, sabe-se que essa não é a realidade da Educação Brasileira. “[...] a escola, fruto do cartesianismo tão caro a modernidade, elege o semelhante, o igual, o modelo como sendo a normalidade” (Feldens; Santana, 2011, p. 10). Nessa perspectiva, a escola tende a reforçar padrões de comportamento, classificar e homogeneizar seus alunos por um viés positivista e tradicional, com o pretexto de “alfabetizar”, utilizando-se apenas de práticas que reduzem a alfabetização a mera decodificação e a escrita a forma mecânica.

Por outro lado, Silva e Farago (2016) apontam que há, também, alguns equívocos que podem comprometer a aprendizagem, mesmo se tratando de uma abordagem construtivista, como a teoria da Psicogenética de Ferreiro e Teberosky (1986). Tais equívocos se referem ao fato de os professores, por vezes, acharem que por se tratar de uma abordagem construtivista, não deveriam corrigir seus alunos ou não precisam os ensinar, acreditando ingenuamente que as crianças aprendem sozinhas e podem adquirir a escrita só de ver seus professores escrevendo na lousa. Isso explica por si só o motivo dessa teoria não ter sido bem sucedida em um primeiro momento implementado nas instituições de ensino do nosso país.

Magda Soares (2011) argumenta que o conceito de letramento é novo e só foi introduzida na linguagem da educação e das ciências linguísticas há cerca de vinte anos. Essa afirmação nos leva a refletir que só recentemente expandiu-se o entendimento de alfabetização com o objetivo de domínio do sistema alfabético e ortográfico, para uma concepção mais abrangente compreendendo também aspectos sociais e culturais dos usos da língua.

A adoção de uma concepção em detrimento de outra, ao longo do percurso da educação brasileira, reflete uma mudança de expectativa quanto à atividade linguística em cada momento histórico, cada um demandando competências distintas no que concerne aos saberes linguísticos. Reflete ainda as mudanças de paradigmas da Linguística e o processo relativamente mais lento de transposição do saber científico para o universo didático (Soares, 1986 *apud* Bezerra; Luna, 2015, p. 37).

De acordo com Bezerra e Luna (2015) e Kátia Brakling (2002) existem três concepções de linguagem: a concepção de linguagem como expressão do pensamento, onde, falar e escrever bem, é visto como consequência de “pensar bem”, valorizando a norma culta e os modelos literários. A concepção de linguagem como instrumento de comunicação, consiste em compreender a mensagem do autor, sem considerar o papel ativo do leitor na construção de sentidos. Contudo, é a concepção de linguagem como forma de interação que se aproxima mais do conceito de letramento que conhecemos, pois, nessa concepção a linguagem é concebida como prática social e espaço de interação entre sujeitos, o leitor é sujeito ativo, e o ensino de língua

portuguesa busca promover a reflexão, a produção de sentidos e a participação social.

Chingulo; Silva; Jesus (2020) assentem que o processo educacional e de desenvolvimento do ser humano se inicia no núcleo familiar e gradativamente se estende a outras entidades e instituições de ensino, formais e informais. Logo, depreende-se que é na coletividade e “[...] na relação com o outro por meio de uma interdependência” que o homem evolui (Chingulo; Silva; Jesus, 2020, p. 222). Essa visão é ratificada pelos próprios documentos normativos que regem nosso país, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, O Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, dentre outros, que institui que é dever do Estado e da família, em parceria com a sociedade, promover meios para que as crianças se desenvolvam.

Pensar nesse trabalho conjunto, requer imaginar também a complexidade do próprio ser humano e que “[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (Freire, 1999 *apud* Chingulo; Silva; Jesus, 2020, p. 222), ou seja, reinterando o pensamento de Freire, assim como não há educação fora das sociedades humanas, também não deve haver processo educacional que não dialogue com a realidade do educando. Ainda, embora a escola se mostre como locus privilegiado onde o sujeito aprende e se desenvolve de forma integral, qualquer lugar que promova interação, seja na religião, na família, na comunidade, na internet, por meio da cultura, qualquer lugar com pessoas, é possível se educar.

Para discutir a fundamentação do leitor crítico, torna-se necessário compreender os fundamentos da Pedagogia Crítica, especialmente no que se refere à concepção de leitura como prática social, política e emancipadora. Nesse sentido, Freire (1987) contribui de maneira decisiva ao fundamentar a educação como prática da liberdade, compreendendo-a como instrumento de transformação e conscientização social, pois para ele, o processo educativo não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui como espaço de problematização da realidade, no qual os sujeitos são convidados a refletir criticamente sobre suas experiências e condições históricas.

Neste mesmo contexto, Beltrão (2022, p. 438) afirma que a leitura “[...] pode nos entreter ao mesmo tempo em que favorece uma reflexão sobre a realidade, ou a fuga da dificuldade que enfrentamos no cotidiano. A leitura desperta sonhos, curiosidades e ativa a criatividade”, assim, torna-se a mesma, parte imprescindível na formação dos educandos, pois parte não apenas do princípio cultural e do entretenimento, mas também da formação crítica e da leitura de mundo.

Essa perspectiva amplia o entendimento da leitura, deslocando-a de um ato meramente técnico para um exercício de interpretação do mundo. Conforme aponta Freire (1987), a compreensão crítica antecede e transcende a simples leitura da palavra, construindo-se como um processo dialógico por meio do qual os sujeitos questionam suas próprias condições de existência e se reconhecem como agentes históricos, dotados de capacidade para intervir e transformar a realidade. Assim, a leitura assume caráter formativo e emancipador, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência crítica. Nessa lógica, ler não significa, apenas, dominar os códigos linguísticos, mas construir sentidos, posicionar-se diante das informações e reconhecer-se como sujeito ativo na sociedade.

Pode-se dizer que, a leitura não apenas liberta o sujeito do dito “Analfabetismo”, entendido em seu sentido restrito, mas amplia sua capacidade de interpretar o mundo e de realizar escolhas conscientes. A prática leitora, quando orientada por princípios críticos, favorece a construção de sujeitos reflexivos, capazes de dialogar com diferentes discursos e de compreender as múltiplas dimensões da realidade social. Beltrão (2022, p. 439), ao falar sobre o sujeito dito “analfabeto funcional”, ele nos fala que “[...] uma vez que ele lê e não é capaz de compreender o texto ele se torna incapaz de formar opinião sobre aquele assunto, perdendo assim a sua criticidade e o poder de transformação sobre ele mesmo e sobre a sociedade em que vive” (Beltrão, 2022, p.439). Destaca-se ainda com base nas falas do autor a liberdade funcional e social dos educandos, a partir da leitura crítica dos textos discutidos dentro e fora da sala de aula, tornando-o capaz de fazer leituras do mundo onde vive, participando de debates e tomadas de decisões na sociedade onde está inserido.

Bravim (2019) salienta que a constituição do leitor requer a realização de um trabalho contínuo com textos autênticos, organizado a partir da diversidade de gêneros presentes no cotidiano. Tal prática pedagógica deve contemplar todos os estudantes, inclusive aqueles que ainda não dominam plenamente a leitura convencional, assegurando sua participação em experiências significativas de letramento e favorecendo o desenvolvimento progressivo de competências leitoras. Essa perspectiva reforça a compreensão de que o desenvolvimento das competências leitoras é um processo gradual, construído por meio de interações sociais, mediações pedagógicas e experiências contextualizadas.

A leitura especializada também destaca que a formação do leitor crítico não se resume à aplicação de técnicas ou metodologias, mas envolve processos pedagógicos complexos e intencionais. Nesse sentido,



[...] a formação do leitor crítico mediante práticas de leitura literária não resulta de aplicação mecânica de metodologias, mas de processos complexos que envolvem seleção criteriosa de obras, mediação pedagógica qualificada, criação de comunidades interpretativas e valorização das subjetividades dos estudantes (Lourenço, 2025, p.12).

Essa compreensão reforça o papel do professor como mediador cultural, responsável por criar condições para que a leitura se torne espaço de diálogo, interpretação e produção de sentidos. A mediação pedagógica qualificada favorece a construção de comunidades interpretativas, nas quais os estudantes compartilham percepções, questionamentos e experiências, ampliando sua capacidade crítica e reflexiva.

Nessa perspectiva, o ensino da leitura precisa ser entendido como um processo formativo amplo, que articula habilidades cognitivas, afetivas e sociais. Sendo assim,

Ensinar leitura ultrapassa a mera decodificação, pois trata-se de se construir um conjunto de habilidades em que vários requisitos estão envolvidos, como por exemplo, chamar a atenção do aluno para a criticidade, deixar o mesmo à vontade na hora da escolha do texto, com a supervisão do professor permitir que esse leitor exponha suas dúvidas, levá-lo além de uma mera junção silábica, conduzindo-o a uma transformação no seu interior (Bravim, 2019, p. 33).

Essa concepção evidencia que o ensino da leitura deve promover a autonomia do estudante, incentivando-o a participar ativamente do processo interpretativo. Ao valorizar a criticidade, a expressão de dúvidas e a liberdade de escolha, o professor contribui para a formação de leitores capazes de construir significados próprios, dialogar com diferentes textos e desenvolver uma postura investigativa diante do conhecimento.

Nesse contexto, torna-se relevante destacar que a formação do leitor crítico também está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica que orienta as práticas de ensino da leitura. Não se trata apenas da seleção de textos ou da diversidade de gêneros, mas da forma como esses elementos são mobilizados em sala de aula, considerando os objetivos formativos e o contexto sociocultural dos educandos. Assim, práticas que incentivam a problematização, o levantamento de hipóteses, a leitura compartilhada e o diálogo entre diferentes interpretações contribuem para deslocar o estudante de uma posição passiva para uma postura ativa diante do texto. Desse modo, o ensino da leitura passa a assumir um caráter formativo mais amplo, no qual o sujeito não apenas compreende o que lê, mas também questiona, interpreta e ressignifica as informações, articulando-as com sua realidade e com outros conhecimentos já construídos.

Portanto, a formação do leitor crítico configura-se como um processo educativo contínuo, fundamentado em princípios da pedagogia crítica, na diversidade de práticas de leitura e na mediação pedagógica consciente. Ao integrar leitura, reflexão e diálogo, a escola assume o compromisso de formar sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade em que vivem, consolidando a leitura como instrumento de emancipação intelectual e social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo desse estudo foi analisar contribuições teóricas da alfabetização e letramento para a formação do leitor crítico na educação básica, considerando referenciais teóricos que contemplam a linguagem como prática social e leitura como instrumento de emancipação. A partir do levantamento bibliográfico, compreendeu-se que a alfabetização e o letramento não se caracterizam como processos excludentes, porém atuam de formas complementares no desenvolvimento integral dos discentes.

Constatou-se que a alfabetização, compreendida como a apropriação do sistema de escrita alfabética, precisa se integrar às práticas sociais de leitura e escrita do letramento, garantindo que ultrapasse uma mera decodificação. Desse modo, formar leitores críticos exige desenvolver experiências pedagógicas que colaborem com o desenvolvimento da reflexão, da interpretação, do diálogo e a construção de sentidos, proporcionando a consciência social e autonomia intelectual.

No que se refere à formação do leitor crítico, compreende-se que esse processo está diretamente relacionado à adoção de práticas pedagógicas intencionais, fundamentadas em concepções de linguagem que a reconhecem como forma de interação social. Nesse sentido, o ensino da leitura deve ultrapassar abordagens mecanicistas, promovendo situações em que os estudantes possam interpretar, questionar e atribuir sentidos aos textos, articulando-os com a realidade em que estão inseridos. Assim, a atuação docente assume papel central na condução de práticas que favoreçam o desenvolvimento da autonomia intelectual e da criticidade, elementos essenciais para a constituição de sujeitos ativos e participativos na sociedade.

Conclui-se que para a formação de um leitor crítico é necessário que haja trabalho contínuo, programado, com fundamentação teórica apropriada, que se adapte ao contexto escolar e que considere a leitura como uma prática transformadora. A articulação entre letramento e alfabetização integrada a uma abordagem pedagógica crítica e dialógica,

representa um caminho essencial para o desenvolvimento de um sujeito autônomo, ativo e com consciência da sua atuação na sociedade. Ressalta-se a necessidade de políticas públicas e Programas de formação docente, como o PIBID, que tem o intuito de intensificar práticas educativas comprometidas com uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRAKLING, Kátia Lomba. **Língua Portuguesa. módulo 1: O ensino da Língua Portuguesa: linguagem, interação e participação social.** Unidade 5: Diferentes maneiras de se compreender a linguagem e as implicações para a prática pedagógica. REDEENSINAR/UNIARARAS, 2002.

BELTRÃO, Marcelo. A importância da leitura para a formação do leitor crítico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação** (8), 428-441. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v8i8.6645>. Acesso em: 20/02/2026

BEZERRA, Renato Gabriel; LUNA, Tatiana Simões. **Concepções de linguagem:** uma análise preliminar do discurso docente e das práticas em sala de aula. *Encontros de Vista*, Recife, 16 (2): 36-58, jul./dez. 2015.

BRAVIM, Maria. **Formação de leitores críticos:** um estudo sobre as práticas pedagógicas em uma escola de ensino fundamental. 2019. 86 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social). Faculdade Vale do Cricaré. São Mateus, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1040>. Acesso em: 10/02/2026.

CHINGULO, Martinho Gilson Cardoso; DA SILVA, Adrielem Amancio; DE JESUS, Adriana Regina. **A ética e a educação como processo da formação humana.** *Eutomia: Revista de Literatura e Linguística*, v. 1, n. 27, p. 221-237, 2020.

FELDENS, Dinamara Garcia; SANTANA, Anthony Fabio Torres. **Movimentos na docência: subjetividades e encontros inusitados.** In: Reunião Anual da ANPED, 34., 2011, Natal.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 45. ed.-São Paulo, Cortez, 2003.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antônio Carlos Gil. — 3. ed. — São Paulo : Atlas, 1991.

LOURENÇO, Luciane; et al. **A leitura literária como prática de emancipação: a formação do leitor crítico na escola pública.** *Anais Eventos*. 02/12/2025 Disponível em: <https://doi.org/10.56238/MultiCientifica-038>. Acesso em: 10/02/2026

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** caminhos e descaminhos. *Pátio – Revista Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

SILVA, Franciele Adriana da; FARAGO, Alessandra Corrêa. **Psicogênese da língua escrita:** contribuições e equívocos. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 3 (1): 146-163, 2016.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa.** 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2009. 136 p. ISBN 978-85-7638-905-7.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP