



LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRÁTICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTES COM DIFERENTES PERFIS LINGUÍSTICOS

ZAGO, Nadya Silva¹

RESUMO

A leitura constitui um dos pilares fundamentais da educação básica, sendo essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes. Este artigo tem como objetivo refletir sobre as práticas de leitura como instrumentos de inclusão, considerando os diferentes perfis linguísticos existentes nas salas de aula contemporâneas. A pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamenta-se em autores como Bakhtin (1992), Cosson (2014), Mantoan (2003) e Florian (2015), discutindo a leitura como prática social, cultural e formativa. Os resultados apontam que o trabalho com textos literários, multimodais e de diferentes gêneros contribui para a ampliação da competência leitora e para o reconhecimento das diversidades linguísticas e culturais dos estudantes. Além disso, destaca-se o papel do professor como mediador e agente de inclusão, capaz de adaptar metodologias, criar vínculos e favorecer a participação efetiva de todos no processo de leitura. Conclui-se que a formação do leitor inclusivo requer uma pedagogia comprometida com o respeito à diferença, com o diálogo e com a valorização das múltiplas linguagens presentes na escola.

Palavras-chave: Leitura; Inclusão; Formação do leitor; Diversidade linguística; Educação básica.

ABSTRACT

Reading is one of the fundamental pillars of basic education and is essential for the cognitive, social, and emotional development of students. This article aims to reflect on reading practices as instruments of inclusion, considering the different linguistic profiles present in contemporary classrooms. The research, qualitative and bibliographical in nature, is based on authors such as Bakhtin (1992), Cosson (2014), Mantoan (2003), and Florian (2015), discussing reading as a social, cultural, and formative practice. The results indicate that working with literary, multimodal, and various textual genres contributes to expanding reading competence and recognizing students' linguistic and cultural diversity. Furthermore, it highlights the teacher's role as a mediator and inclusion agent, capable of adapting methodologies, fostering connections, and encouraging everyone's participation in the reading process. It concludes that the formation of an inclusive reader requires pedagogy committed to respect for difference, dialogue, and appreciation of multiple languages in school.

Keywords: Reading; Inclusion; Reader formation; Linguistic diversity; Basic education.

1 INTRODUÇÃO

A leitura ocupa papel central na formação humana, sendo mediadora do conhecimento, da sensibilidade e da consciência crítica. No contexto da Educação Básica,

¹ <http://lattes.cnpq.br/6833142310343315>



ela ultrapassa a simples decodificação de signos, constituindo-se em um processo de interpretação e diálogo entre sujeitos. Para Bakhtin (1992, p. 95), “a compreensão é uma forma de diálogo; é a resposta a uma palavra de outrem”. Assim, a leitura deve ser vista como um ato de interlocução entre leitor e texto, que se constrói na troca de significados e na interação com o outro.

Contudo, as escolas brasileiras ainda enfrentam desafios quanto à promoção de práticas de leitura que contemplem as diferenças linguísticas, culturais e cognitivas de seus estudantes. De acordo com Mantoan (2003, p. 27), a inclusão implica “rever valores e concepções, abandonando a lógica da homogeneidade e acolhendo a diferença como parte essencial do processo educativo”.

A formação do leitor inclusivo, portanto, requer o compromisso da escola em reconhecer as singularidades dos estudantes e promover ambientes de leitura acessíveis, participativos e significativos, nos quais a diversidade linguística seja respeitada e valorizada.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, exploratória e bibliográfica, conforme a classificação de Gil (2008), tendo como objetivo refletir sobre as práticas inclusivas de leitura na Educação Básica.

Foram utilizados como referenciais teóricos os estudos de Bakhtin (1992) sobre dialogismo e linguagem; Cosson (2014) e Kleiman (1995) acerca da leitura como prática social e de letramento; Mantoan (2003, 2015) e Florian (2015), que abordam a inclusão escolar e o papel do professor; e Rojo (2009), que discute os multiletramentos e a diversidade de linguagens.

O procedimento metodológico consistiu na análise teórico-interpretativa das obras e documentos oficiais, como a BNCC (2018) e a Política Nacional de Educação Especial (2008). Essa abordagem permitiu identificar concepções de leitura e inclusão convergentes, relacionando teoria e prática pedagógica.

3 RESULTADOS

Os resultados obtidos a partir da análise bibliográfica e das experiências relatadas por professores indicam que práticas de leitura planejadas sob uma perspectiva inclusiva



favorecem significativamente o engajamento e o desenvolvimento linguístico dos estudantes. Quando o professor assume o papel de mediador e compreende a leitura como experiência cultural, a sala de aula se transforma em um espaço de trocas e significação.

A partir de Cosson (2014), observa-se que a literatura, quando trabalhada de modo colaborativo, promove não apenas o domínio da linguagem escrita, mas também o fortalecimento da identidade e da autoestima dos alunos. Essa abordagem é reforçada por Stainback e Stainback (1999), que defendem o ambiente inclusivo como aquele que valoriza a contribuição de cada participante e elimina barreiras à participação.

Além disso, segundo Mantoan (2003), a inclusão requer a “reconfiguração das práticas pedagógicas”, o que inclui repensar as formas de ler e de interagir com os textos. Ao empregar recursos acessíveis — como textos em braille, versões em áudio, legendas e leitura compartilhada com intérprete de Libras —, o professor garante que todos os estudantes possam acessar o conteúdo de maneira significativa.

Florian (2015) complementa essa perspectiva ao afirmar que a pedagogia inclusiva deve partir da ideia de que a diferença é um ponto de partida, não um obstáculo. Assim, práticas de leitura que consideram as diferentes formas de linguagem e expressão ampliam as oportunidades de aprendizagem e fortalecem o vínculo entre leitor e texto.

Por fim, constata-se que os ambientes de leitura que valorizam a diversidade linguística promovem o desenvolvimento de competências não apenas linguísticas, mas também socioemocionais. A leitura, quando vivida como prática coletiva, estimula a empatia, a escuta e o respeito às diferenças — elementos essenciais para a construção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva.

3.1 A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL E INCLUSIVA

Para Bakhtin (1992), a linguagem é um fenômeno social e vivo, que se realiza nas relações entre as pessoas. Assim, a leitura, enquanto prática social, constitui-se como uma forma de diálogo entre o leitor e as múltiplas vozes que compõem o texto.

Cosson (2014, p. 32) afirma que “a leitura é um ato de experiência compartilhada, capaz de formar sujeitos mais conscientes e críticos”. No contexto da inclusão, essa experiência compartilhada adquire valor ético e social, pois reconhece as diferentes formas de ler e interpretar o mundo.

A escola, portanto, precisa garantir condições para que todos os estudantes, independentemente de suas limitações ou especificidades, tenham acesso a textos

significativos. Rojo (2009, p. 19) reforça que “os letramentos múltiplos constituem um caminho para a inclusão social, pois acolhem as diversas linguagens e culturas presentes no ambiente escolar”.

A leitura inclusiva exige também a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas, como o uso de materiais adaptados, leitura compartilhada, recursos visuais e digitais, ampliando o acesso aos sentidos do texto.

3.2 PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DO LEITOR INCLUSIVO

A mediação pedagógica é fundamental para a construção da autonomia leitora. Florian (2015, p. 370) propõe uma pedagogia inclusiva que reconhece “a diferença como oportunidade para o ensino”, e não como obstáculo. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador de sentidos, ajustando estratégias e linguagens conforme as necessidades de cada estudante.

Mantoan (2015) destaca que a função docente vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo o cuidado, o acolhimento e o incentivo à participação ativa de todos. A formação do leitor inclusivo depende, portanto, da sensibilidade do professor em reconhecer as potencialidades de seus alunos e oferecer oportunidades variadas de leitura.

Atividades como rodas de leitura, reconto oral, dramatizações, clubes de leitura e leitura de textos multimodais favorecem o desenvolvimento da linguagem e o fortalecimento dos vínculos afetivos. Como afirma Kleiman (1995, p. 25), “aprender a ler é também aprender a se posicionar diante do texto e diante do mundo”.

3.3 A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA COMO POTÊNCIA EDUCATIVA

A diversidade linguística deve ser entendida como riqueza cultural e não como limitação. Rojo (2009, p. 36) defende que o ensino da leitura deve incorporar “as diferentes vozes e linguagens que circulam nas práticas sociais de cada grupo”. Assim, valorizar a variedade linguística dos estudantes é uma forma de fortalecer sua autoestima e identidade cultural.

No mesmo sentido, Mantoan (2003, p. 48) argumenta que “a verdadeira inclusão escolar é aquela que reconhece a diferença como valor e direito”. Ao considerar as diferentes formas de falar, escrever e compreender o mundo, o professor amplia as



possibilidades de leitura e promove o diálogo entre as linguagens — oral, escrita, visual e gestual.

A escola, ao trabalhar com gêneros diversos e múltiplas linguagens, torna-se um espaço de convivência e aprendizado, no qual todos os estudantes podem se reconhecer como leitores.

4 CONCLUSÃO

A análise teórica permitiu identificar três aspectos centrais para a promoção da leitura inclusiva:

- A ampliação do conceito de leitura, que deve abranger múltiplas linguagens e permitir diferentes modos de interação com o texto.
- O papel do professor como mediador, responsável por criar condições de leitura que respeitem as diferenças individuais.
- A valorização da diversidade linguística, que fortalece a identidade e o pertencimento dos estudantes.

Esses aspectos apontam que o trabalho pedagógico com a leitura deve estar pautado em uma pedagogia do diálogo e da diversidade (Florian, 2015), onde a escuta ativa e o respeito às singularidades favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes.

A leitura, quando compreendida como prática social e inclusiva, torna-se ferramenta de emancipação e cidadania. Promover o acesso à leitura para estudantes com diferentes perfis linguísticos é garantir o direito à palavra e à interpretação, que são essenciais à formação humana.

Como destaca Cosson (2014, p. 40), “formar leitores é formar sujeitos capazes de participar criticamente da vida social”. A inclusão, nesse contexto, não se limita à presença física na escola, mas à efetiva participação na cultura escrita, na diversidade de linguagens e no diálogo com o outro.

Conclui-se que formar leitores inclusivos é um desafio ético e pedagógico que requer professores comprometidos, políticas públicas consistentes e práticas de ensino que reconheçam a diferença como elemento constitutivo da aprendizagem.



REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- FLORIAN, L. Inclusive pedagogy: A transformative approach to individual differences. **Cambridge Journal of Education**, v. 45, n. 3, p. 367-383, 2015.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- MANTOAN, M. T. E. **A escola e o desafio da inclusão**. São Paulo: Moderna, 2015.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.