



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

KAROLINE MARTINS DE CARVALHO

UM CONVITE À REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

**PORTO NACIONAL - TO
2025**

Karoline Martins de Carvalho

UM CONVITE À REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Pesquisa apresentada para qualificação ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Porto Nacional - TO, como requisito para a obtenção do título de mestre, sob a orientação da professora Dra. Neila Nunes de Souza.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C331c Carvalho, Karoline Martins de.
 Um convite à reflexão sobre a importância da leitura. / Karoline Martins de
 Carvalho. – Porto Nacional, TO, 2025.
 88 f.

 Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
 – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação
 (Mestrado) em Letras, 2025.
 Orientadora : Neila Nunes de Souza

 1. Educação. 2. Práticas leitoras. 3. Transformação social. 4. Leitura. I.
 Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

UM CONVITE À REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Pesquisa apresentada para qualificação ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Porto Nacional - TO, como requisito para a obtenção do título de mestre, sob a orientação da professora Dra. Neila Nunes de Souza.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

Orientadora Prof. Dra. Neila Nunes de Souza
Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig
Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Mauricio Alves da Silva
Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Odi Alexander Rocha da Silva
Unitins

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me permitir chegar até aqui. Sei que os Seus sonhos são maiores que os meus, e hoje reconheço, com gratidão, o cumprimento dessa promessa em minha vida.

Agradeço imensamente ao meu querido esposo, Makisuelho, que sempre esteve ao meu lado com amor, paciência e palavras de encorajamento. Você acreditou em mim quando eu mesma duvidava e celebrou comigo cada conquista. Sua presença e seu apoio foram, e continuam sendo, o alicerce da minha caminhada.

Meus agradecimentos também aos meus amados filhos, João Vitor e Pedro Henrique, que são a minha maior inspiração. Cada sorriso, cada abraço e cada olhar me motivaram a seguir em frente. Dedico essa vitória a vocês, meus meninos.

Agradeço, com carinho e reverência, à minha amada mãe, pelo apoio e amor incondicional. É um privilégio tê-la ao meu lado, celebrando mais essa conquista. Estendo minha gratidão aos meus amigos e a toda a minha família, que, mesmo à distância ou em silêncio, sempre torceram por mim.

Aos meus professores, em especial à minha orientadora, Dra. Neila Nunes de Souza, que, com paciência, sabedoria e dedicação, me guiou ao longo desse percurso acadêmico. Sua orientação foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho. Foi uma honra ser sua orientanda, seus ensinamentos são para a vida.

E, por último, e não menos especial, à minha amiga Adriana: obrigada por nunca soltar a minha mão. Seu jeito calmo e confiante fez e faz toda a diferença.

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio concedido, o qual foi essencial para a realização desta pesquisa e para minha formação acadêmica.

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2025-2035) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) preveem a leitura como uma prática presente no processo de formação educacional desde as séries iniciais. Por meio dela, as pessoas estabelecem um canal de comunicação com diferentes culturas, além de ampliarem seus horizontes e estabelecerem conexões entre passado, presente e futuro. A leitura crítica e reflexiva expande as perspectivas do estudante, e o estimula a questionar suas crenças pessoais, favorecendo a construção de uma compreensão holística da realidade que o cerca. Assim, a leitura transcende a busca por informações, e configura-se como um processo no qual os dados são convertidos em conhecimento. Desse modo, propôs-se como objetivo geral analisar a importância de instigar a leitura desde as séries iniciais, bem como estudar a partir de pressupostos teóricos a importância da leitura. Erige a partir da proposta principal, os objetivos específicos: realizar um levantamento sobre quais elementos são necessários para disseminar o hábito de ler na sala de aula; coletar informações necessárias capazes de evidenciar a relevância da leitura e compreender a leitura como instrumento de emancipação social. De natureza qualitativa, tem-se por base a pesquisa documental e bibliográfica, classificando-se como descritiva do ponto de vista dos objetivos. O levantamento de informações foi realizado por meio de revisão bibliográfica, com consulta ao portal CAPES, *Scientific Electronic Library Online* - SciELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - (BDTD), Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins, entre outros. Por meio das vias mencionadas, alguns autores do estudo incluem Freire (1989, 1991, 1993, 2001, 2009), Aguiar (1985), Gadotti (1996, 1999), Geraldi (2010), Garcia (2005), Saviani (2008), Vygotsky (2001), Zilberman (1999), Martins (1982; 2006), Menezes (2014), Dorneles (2012), Kleiman (1995), Brandão e Micheletti (2002), Fernandes e Murarolli (2016), Carneiro (2003), Ferreira Júnior (2010), Lajolo (1996), Pereira (2014), Ribeiro (2003), Lerner (2002) entre outros. Os resultados indicam que, nas séries iniciais, a leitura demanda estratégias pedagógicas planejadas, como a escolha criteriosa de materiais, a criação de ambientes propícios e sua articulação com outras atividades. Apesar das normativas como a BNCC (2018), o PNE (2024-2034) e LDB (1996), além das políticas públicas direcionadas ao incentivo da leitura e escrita, persistem desafios estruturais, incluindo a escassez de recursos, bibliotecas inadequadas e a fragmentação da formação docente. Essas dificuldades refletem a permanência de práticas excludentes historicamente enraizadas no sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, o professor atua como mediador entre texto, aluno e realidade. A leitura escolar, deve ser compreendida como prática social vinculada à formação cidadã e sua efetivação depende de condições materiais e ações articuladas entre políticas públicas e trabalho docente.

Palavras-chave: Educação. Práticas leitoras. Transformação social. Formação crítica. Leitura e escrita.

ABSTRACT

The Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), the Plano Nacional de Educação (PNE, 2025-2035) and the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) they foresee reading as a practice present in the educational formation process since the early grades. Through it, people establish a channel of communication with different cultures, as well as broaden their horizons and create connections between the past, present, and future. Critical and reflective reading expands the student's perspectives and encourages them to question their personal beliefs, promoting the construction of a holistic understanding of the reality around them. Thus, reading transcends the search for information and is configured as a process in which data is converted into knowledge. Thus, the general objective was proposed to analyze the importance of encouraging reading from the early grades, as well as to study the significance of reading based on theoretical assumptions. From the main proposal, establish the specific objectives: to conduct a survey on which elements are necessary to promote the habit of reading in the classroom; to collect necessary information that can demonstrate the relevance of reading and to understand reading as an instrument of social emancipation. Of a qualitative nature, it is based on documentary and bibliographic research, classified as descriptive in terms of objectives. The collection of information was carried out through bibliographic review, with consultation of the CAPES portal, *Scientific Electronic Library Online* - SciELO, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD, Library of the Federal University of Tocantins, among others. Through the mentioned channels, some authors of the study include Freire (1989, 1991, 1993, 2001, 2009), Aguiar (1985), Gadotti (1996, 1999), Geraldi (2010), Garcia (2005), Saviani (2008), Vygotsky (2001), Zilberman (1999), Martins (1982; 2006), Menezes (2014), Dorneles (2012), Kleiman (1995), Brandão and Micheletti (2002), Fernandes and Murarolli (2016), Carneiro (2003), Ferreira Júnior (2010), Lajolo (1996), Pereira (2014), Ribeiro (2003), Lerner (2002) among others. The results indicate that, in the early grades, reading requires planned pedagogical strategies, such as the careful selection of materials, the creation of conducive environments, and their articulation with other activities. Despite regulations such as the BNCC (2018), the PNE (2024-2034), and the LDB (1996), as well as public policies aimed at promoting reading and writing, structural challenges persist, including a lack of resources, inadequate libraries, and fragmented teacher training. These difficulties reflect the persistence of historically rooted exclusionary practices in the Brazilian educational system. In this context, the teacher acts as a mediator between the text, the student, and reality. School reading should be understood as a social practice linked to citizen formation, and its implementation depends on material conditions and coordinated actions between public policies and teaching work.

Keywords: Education. Reading practices. Social transformation. Critical training. Reading and writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1	Processo do desenvolvimento humano	39
Figura 2	Formação de novas sinapses	40
Figura 3	Fases da leitura.....	42
Figura 4	Arquitetura do sistema de leitura específico de domínio	43
Figura 5	Arquitetura específica de domínio do sistema de escrita	44
Figura 6	Taxa de analfabetismo no Brasil entre 2016 e 2023	47
Figura 7	As 10 competências da BNCC.....	66
Quadro 01	Fases do desenvolvimento cognitivo.	41
Quadro 02	Políticas Públicas (programas) relacionadas à leitura	62

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNADC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNC	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLE	Política Nacional de Leitura e Escrita
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA	16
2.1 Reflexões sobre a formação do leitor	16
2.2 A leitura e o desenvolvimento cognitivo na infância.....	38
2.3 A leitura e inclusão social	45
2.3.1 A diferenciação cultural, na atividade profissional e no entendimento de múltiplos códigos.....	47
2.4 O despertar da leitura prazerosa por meio da literatura	49
3 A DISSEMINAÇÃO DO HÁBITO DA LEITURA EM SALA DE AULA	52
3.1 Leitura e escrita: uma perpassa a outra	52
3.2 Espaços de leitura no ambiente escolar	53
3.3 Textos diversificados e livro didático, instrumentos no processo de leitura e escrita	55
3.4 O papel do professor	58
4 A LEITURA ENQUANTO PRÁTICA E EMANCIPAÇÃO SOCIAL	63
4.1 Políticas públicas de leitura	63
4.2 O livro impresso	67
4.2.1 Na contemporaneidade, como está o incentivo à leitura?.....	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação integra o Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, na linha de pesquisa em Linguística Aplicada, e tem como tema "Um convite à reflexão sobre a importância da leitura".

A partir de ideias sobre a escrita e leitura no processo educacional, o interesse pela temática nesta pesquisa originou-se por meio das minhas vivências pessoais. A percepção do medo é algo difícil de dominar na nossa breve existência. As emoções são sentimentos complexos, quando criança, as poucas lembranças da “doce” fase remetem aos longos períodos de imaginação, fruto desse das leituras literárias na escola e em casa. Tudo era mais fácil, pois imaginar é sempre um ponto de refúgio para acreditar naquilo que às vezes gostaríamos que fosse verdade. Quem se identifica com os contos de Carlos Drummond? E a magia? Ela é fenomenal na nossa viagem para a ficção. Pois bem, quando criança, o medo não fazia parte do dicionário da minha vida.

Na adolescência, a sensação é que o medo surge, à espreita, e a breve fase de descobertas pessoais e sociais parecem florescer, o medo do convívio, das rodas de conversa, das apresentações em escola se confundem com a vergonha. Será que fazem parte da mesma família? Essa é uma pergunta que sempre fazia a minha mente. Sobre a leitura e escrita, essas pareciam ser exclusivas, deixe-me explicar. Muitas emoções me faziam ser uma aluna “reservada”, então, por experiência, o processo de leitura e escrita vivenciado pelos colegas me parecia algo desconhecido. As limitações fluíam no meu imaginário, com veemência, a maioria das coisas eram por questão psicológica, sabe, aquelas “travadas”, mal sabia que a leitura é uma das viagens mais fascinantes que existe.

Minhas recordações do ensino médio durante as aulas são de que os colegas decodificavam as palavras dispostas no papel. Hoje, ao refletir sobre isso, percebo que esse comportamento revela uma prática mecânica de leitura, em que poucos iam além da identificação das palavras e estruturas. A leitura estava/está presente em nosso cotidiano escolar, e minha intenção não é criticá-la, mas refletir sobre a importância de compreendê-la para além da decodificação. Os mesmos obstáculos enfrentados na leitura surgiam também na escrita, já que ambas são indissociáveis e precisam ser compreendidas com a mesma intensidade. É necessário repensar as práticas pedagógicas, incorporando propostas mais dialógicas que promovam a construção de sentido, a criticidade e o protagonismo dos alunos no processo de leitura e escrita.

Após a passagem pelo ensino médio, vem a fase da formação universitária na qual demorei bastante para ingressar, fui mãe na adolescência e passei longos anos me dedicando somente a família. Vou contar a vocês um segredo (até saberem): Não me projetava mais em uma Universidade, porque a incerteza me acompanhava, aquele mesmo medo da adolescência, ou talvez fosse a falta de credibilidade nos meus sonhos. Muitos de nós somos projetos de outras pessoas e quando resolvemos nos projetar, certas aflições inundam nossa mente. Acredito muito que seja a famosa “identidade forjada”, até eu descobrir minha verdadeira identidade, questionamentos surgiam como: “Eu não consigo, eu não sou capaz, eu não vou dar conta”. Alguns podem confundir com negatividade, eu acredito que talvez seja pelo fato de estar no “casulo” ser mais confortável. E as apresentações durante os seminários? Ufa, no princípio o coração palpitava além do normal entre aquelas paredes da sala de aula, e de longe víamos o brilho no olhar de alguns docentes com uma mensagem explícita: “Você consegue”.

Ao ingressar em 2018, no curso de Licenciatura em Letras Português e suas Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Tocantins - Campus Porto Nacional, muitas práticas pessoais e sociais foram re(pensadas), principalmente em relação ao ensino em sala de aula. Considero relevante falar e conhecer mais sobre os desafios da leitura, visto que, desde criança, não fui instigada a ler (âmbito familiar e escolar) perpassando pela adolescência até a chegada na universidade, sendo esse um dos fatores pessoais que levaram ao desenvolvimento da pesquisa.

Para que a educação seja verdadeiramente transformadora, elementos como uma boa leitura deve ser imprescindível na escolarização de uma pessoa, leitura essa de (obras e de mundo), sobre isso, de acordo com Geraldi (2010, p.112) a “qualidade (profundidade) do mergulho de um leitor num texto depende de seus mergulhos anteriores. Mergulhos não só nas obras que leu, mas também na leitura que faz da sua vida”, é por meio da junção dessas experiências de leitura e de vida que a pessoa se torna mais consciente.

O debate atualmente entre muitos docentes é sobre como lidar com o desinteresse do educando pela leitura no contexto escolar, ficando muitas vezes impossibilitados de contemplar a atividade proposta e consequentemente possibilitar e fazê-lo descobrir o gosto da leitura prazerosa.

O ensino-aprendizagem deve envolver a relação professor/aluno, possibilitando um melhor desempenho nas atividades, além de fazer parte do processo de construção/(des)construção do cidadão. Nesse sentido, a escola deve cumprir o papel de despertar a vontade de praticar a leitura em seus estudantes, leitura essa que seja capaz de estimular uma consciência mais ética e humana. É nessa fase de leitura que o estudante aprende

a formular melhor as ideias, relacionando-as com as experiências de vida.

Na concepção de Ferreira (2004, p. 511), a leitura deve ser vista como um tipo de operação na qual pode ser percorrida em um meio físico de sequências codificadas, mas essas podem ser convertidas a sua forma anterior como (imagens, sons, dados para processamento). Esse ato de ler deve ser acompanhado de estímulos, principalmente durante a infância, é sabido que, a leitura bem sucedida ocorre em locais que oferecem um certo aconchego com condições básicas de leitura, enfatiza Kleiman (2002, p. 16) “devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos” ou seja, tudo ao redor contribui no momento da leitura, é justamente por isso que o ambiente deve estar em harmonia com o leitor.

A leitura é uma das vias de entendimento da realidade, dada a sua importância, o estímulo à prática ainda é pouco incentivado/estimulado entre os jovens e adultos. O hábito de tornar a leitura um ato prazeroso é uma tarefa difícil para os professores, uma vez que, encontrar o método adequado para incentivar os alunos ainda atua de forma lenta. De acordo com Freire (1989), na escola deve ocorrer uma metodologia interativa, nos anos iniciais escolares, as crianças precisam entrar em contato com novos vocábulos, seja por intermédio oral ou de leitura.

A escolha do objeto para desenvolvimento desta pesquisa justifica-se pela busca do incentivo à leitura, compreendido como um processo que vai além do simples domínio da alfabetização e que tem sido uma preocupação central da sociedade, incluindo educadores, membros da comunidade e líderes políticos. O processo de leitura e escrita, é passível de falhas no sistema de alfabetização. Esse fracasso pode ser devido a ocorrências sociais, econômicas ou históricas (Seidenberg, 2013). Mediante o estudo, será possível perceber o quanto o contexto influencia na prática pedagógica relativa à leitura.

A partir dos pontos mencionados neste capítulo, propôs-se como objetivo geral da pesquisa analisar a importância de instigar a leitura desde as séries iniciais, bem como estudar a partir de pressupostos teóricos a importância da leitura.

Erige a partir da proposta principal, os objetivos específicos:

- Realizar um levantamento sobre quais elementos são necessários para disseminar o hábito de ler na sala de aula.
- Coletar informações necessárias capazes de evidenciar a relevância da leitura.
- Compreender a leitura como instrumento de emancipação social.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, tem por base a pesquisa documental e bibliográfica, classificando-se como descritiva do ponto de vista dos objetivos. Severino (2000) conceitua a abordagem qualitativa como um método de investigação que se concentra na compreensão profunda de fenômenos sociais, culturais e humanos. A abordagem qualitativa explora as experiências, percepções, comportamentos e interações das pessoas em seus contextos específicos, o foco é interpretar e descrever a realidade a partir da perspectiva dos participantes, buscando compreender significados, motivações e dinâmicas sociais.

Em relação à pesquisa bibliográfica, Gil (2010, p.31) afirma que esse tipo de pesquisa “(...) fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos”. Mediante essa afirmação, o levantamento de informações foi realizado por meio de revisão bibliográfica, com consulta ao portal CAPES, *Scientific Electronic Library Online* - SciELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – (BDTD), Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins, entre outros. Esses materiais foram selecionados com base em critérios como relevância para o tema e consistência teórica.

No que diz respeito a pesquisa documental, De acordo com Severino (2009), esse tipo de investigação documental fortalece a base científica do estudo, ao coletar dados relevantes e situados no contexto específico do tema abordado. Tal abordagem confere legitimidade e credibilidade ao manejo das informações. Diante desse cenário:

Impõe-se, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos, enfim de desvelamento dos sentidos da realidade. O que está, pois, em pauta, é a abordagem de problemáticas específicas, mediante rigoroso trabalho de pesquisa e de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica (Severino, 2009, p.16).

Nesse caso, a pesquisa documental provém de fontes primárias, na qual não recebe um tratamento analítico, entretanto, desempenha um papel crucial no processo de pesquisa científica, fornecendo uma base sólida de evidências. Os documentos fornecem contexto histórico crucial para entender um determinado fenômeno ou evento. Eles podem revelar informações sobre o contexto cultural, político, econômico e social em que ocorreram determinados acontecimentos.

Assim, alguns questionamentos norteadores fazem parte dessa pesquisa: Quais mecanismos legislativos orientaram o ensino da escrita e da leitura na educação brasileira? Como a leitura influencia o pensamento crítico e a capacidade de análise? Quais estratégias podem ser implementadas para promoção da leitura em diferentes contextos? Qual é o papel da leitura na formação do leitor? Qual é a importância da leitura para a sociedade?

A trajetória do ensino da leitura e da escrita no Brasil configura-se como uma trama normativa que, ao longo do tempo, influenciou diretamente as práticas pedagógicas e os direcionamentos da alfabetização. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 1996) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), observa-se um percurso de valorização da leitura como competência estruturante nos processos formativos. Esses dispositivos normativos instituem parâmetros para o ensino da língua portuguesa e indicam a centralidade da leitura no desenvolvimento das capacidades cognitivas e analíticas das pessoas.

Mediante os fatos, evidencia-se a necessidade de adotar estratégias diversificadas para a promoção da leitura nos espaços educacionais, tendo em vista as especificidades regionais, socioeconômicas e culturais que compõem a realidade brasileira. A leitura, enquanto prática social, relaciona-se com processos formativos que envolvem a construção de cidadãos capazes de atuar nos âmbitos político, social e econômico. O domínio da leitura e da escrita, nesse sentido, vincula-se a dimensões estruturantes do acesso ao conhecimento e da participação cidadã, inserindo-se nos processos de enfrentamento das desigualdades sociais.

A partir desse contexto, o estudo tratará da temática exposta tendo como base teórica concepções pedagógicas de Freire (1989, 1991, 1993, 2001, 2009), Aguiar (1985), Gadotti (1996, 1999), Geraldi (2010), Garcia (2005), Saviani (2008), Vygotsky (2001), Zilberman (1999), Martins (1982), Menezes (2014), Barreto; Paradella; Assis (2008), Ferreira Júnior (2010), Kleiman (1995), Silva (1995), Soares (1998), Lajollo (1996), Fernandes e Murarolli (2016), entre outros.

A presente pesquisa apresenta quatro capítulos. O primeiro capítulo contempla uma visão geral do tema a ser abordado, delineando o conceito de leitura, destacando não apenas como uma habilidade técnica, mas como uma prática complexa e multifacetada. A leitura é apresentada como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico, na medida em que permite ao leitor ir além da simples decodificação de palavras e acessar significados mais profundos e complexos que se relacionam com o seu contexto social e cultural.

No segundo capítulo, a pesquisa foca na importância da leitura, com destaque para esse processo direcionado desde o desenvolvimento cognitivo na infância até a fase adulta. Essa etapa envolve fases cruciais de incentivo à leitura. Nesse cenário, o processo de leitura é apresentado como um caminho para a inclusão social, pois permite às pessoas o acesso a diferentes culturas e perspectivas, promovendo a autonomia intelectual e a reflexão sobre a realidade. Além disso, destaca-se que o despertar da leitura prazerosa constitui-se como uma

dimensão crucial para engajar os alunos desde as séries iniciais, tornando a prática leitora uma experiência de prazer e descoberta.

O terceiro capítulo compreenderá uma reflexão acerca da disseminação da leitura em sala de aula. Serão abordados pontos essenciais sobre a criação de ambientes propícios e estratégias que tornem a leitura uma prática prazerosa e significativa. Abordaremos a importância de o espaço escolar oferecer recursos como cantinhos de leitura, bibliotecas acessíveis e momentos específicos para essa atividade. O papel do professor será discutido como fundamental nesse processo, destacando-se a escolha de materiais que dialoguem com os interesses dos alunos e conectem o conteúdo ao seu contexto social. A leitura deve ser incentivada de modo que os estudantes a vejam como uma oportunidade de exploração e descoberta, e não como uma simples obrigação acadêmica.

O quarto capítulo será dedicado à análise da leitura enquanto prática social vinculada à emancipação, com ênfase em três eixos: as políticas públicas de incentivo à leitura, o papel do livro impresso na formação do leitor e os desafios contemporâneos no estímulo à leitura. Serão discutidas as estratégias adotadas para democratizar o acesso ao livro, bem como as limitações enfrentadas por essas iniciativas. Refletiremos sobre a permanência e relevância do livro físico em meio às transformações tecnológicas. Por fim, analisaremos como, na contemporaneidade, o incentivo à leitura se reconfigura diante das novas mídias, das desigualdades de acesso e da crescente desvalorização das práticas leitoras em alguns contextos sociais.

Posteriormente, apresenta-se uma das partes essenciais, na qual será dedicada às considerações finais acerca da pesquisa, com sugestões, apontamentos de limitações, reflexões sobre os achados e as principais contribuições.

2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A leitura constitui uma das práticas mais fundamentais e transformadoras da experiência humana. Desde os tempos antigos, a capacidade de ler e interpretar símbolos, palavras e textos tem se mostrado crucial para o desenvolvimento humano. No contexto contemporâneo, a leitura revela-se uma ferramenta indispensável para a aquisição de conhecimento, aprimoramento crítico, emocional e social. Por meio da leitura, as pessoas estabelecem comunicação com diferentes culturas, ampliam seus horizontes e constroem conexões entre o passado, o presente e o futuro. Mais do que uma habilidade técnica, a leitura é um processo de interpretação e compreensão do mundo que transforma o leitor, capacitando-o a interagir de forma mais consciente com a realidade que o circunda.

Neste capítulo, o objetivo específico consistiu em coletar informações necessárias capazes de evidenciar a relevância da leitura, analisando-se como essa prática impacta o desenvolvimento cognitivo, estimula o pensamento crítico, promove a empatia e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Para embasamento científico, utilizou-se autores como Silva e Amorim (2017), Ribeiro (2003), Garcia (2005), Saviani (2008), Azevedo (1997), Höfling (2001), Soares (1998), Ferreiro (2017), Souza Neto e Oliveira (2023), Pimentel (2019), Oliveira (2024), Vygotsky (2001), (Corrêa, 1996), (Lajolo, 1996), Kleiman (1995), entre outros.

2.1 Reflexões sobre a formação do leitor

Compreendemos que a leitura não se dá somente pelo signo impresso, mas pela música, desenhos e modos. Demonstrar essas formas de leitura são muito importantes no contexto familiar, uma vez que auxiliam no desenvolvimento do nível emocional da criança, sendo esse o primeiro caminho para se chegar ao letramento¹. Foi logo na universidade que percebi o quanto a falta desse hábito me prejudicou. A partir daquele momento de encontro com as disciplinas literárias, me identifiquei com essa temática e com as obras do educador Paulo Freire, que sempre vão de encontro afirmando a importância de instigar esse hábito.

Essa falta de incentivo à leitura me fez perceber o quanto é necessário estimular essa prática na sala de aula, visto que muitos alunos em virtude de vários aspectos, não têm acesso

¹ Para Soares (1998, p. 47): “[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis [...]”. Para o autor, em um conceito mais direito do termo letramento, obtemos a seguinte explicação “o letramento é resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social [...] como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (Soares, 2010, p.39).

a leitura. Não é apenas ler, mas ler com prazer, dedicação e acima disso, compreensão. Disseminar o ato de ler em sala de aula é compreender que a formação dos leitores depende da forma de como está sendo construída.

Percebe-se assim o quão importante é trabalhar o incentivo à leitura no ambiente escolar desde as séries iniciais. No decorrer do processo de formação enquanto acadêmica, a admiração fluiu ao ver alguns docentes apresentarem concepções teóricas nesse âmbito, dentre elas, a do educador Paulo Freire, a partir desse momento o interesse em pesquisar e aprofundar sobre a importância do ato de ler começou a se desenvolver com mais intensidade.

Após entendermos um pouco do contexto pessoal acerca do processo de leitura e escrita, é o momento de adentrarmos na pesquisa teórica. Nossa pretensão não consiste em esgotar longos debates, mas discorrer sobre os principais eventos do período colonial até a atualidade. Todo esse processo é necessário para que possamos compreender a importância da leitura na sociedade.

A História da educação no Brasil ou a evolução do ensino brasileiro depende de variáveis de ordem econômica, social e política, uma interpretação equivocada poderá desviar seu real contexto. A escolarização no Brasil iniciou com a chegada dos padres jesuítas no Brasil por volta de 1549, após a descoberta do território pelos portugueses. Essa ação pedagógica dos jesuítas teve por objetivo catequizar a população originária indígena, o que por consequência contribuiria para o processo de formação de jovens religiosos. Durante o período colonial, a instrução estava predominantemente centrada na fé católica, sendo utilizada tanto para moldar a elite quanto para exercer controle social e evangelizar os povos indígenas (Garcia, 2005; Ribeiro, 2003).

Desse modo, no período colonial, a história do Brasil foi caracterizada pela expansão do domínio português e pela exploração das terras brasileiras. No entanto, no que diz respeito à instrução dos jovens, a influência dos jesuítas teve seu papel no estabelecimento das primeiras instituições educacionais no país.

De acordo com Silva e Amorim (2017, p.188):

A atuação pedagógica dos jesuítas influenciou o modo de educar das pessoas na colônia segundo as suas posições sociais. Isso levou a níveis distintos de instrução: para os índios, os rudimentos da língua e os ofícios; para os brancos libertos, os rudimentos da escrita, da leitura e os ofícios; para as classes abastadas, os ensinamentos superiores que garantiriam a manutenção da estrutura de poder; já para os escravos africanos e alforriados, os ofícios. A atuação dos jesuítas na educação no Brasil foi marcada pelo plano de instrução criado pelo Padre Manoel de Nóbrega, chefe dos jesuítas no Brasil. Sua estratégia para organizar o ensino e ter maior efetividade teve como foco agir sobre os filhos dos indígenas, fazendo uso dos órfãos enviados de Lisboa à sua posse no novo mundo. Essas crianças serviram de ponte entre os jesuítas e os meninos índios.

Para Silva e Amorim (2017), o ensino durante o período colonial pode ser analisado sob quatro perspectivas distintas nas quais abrangem desde a chegada das ordens religiosas ainda no século XVI, marcando o início da abordagem dos Jesuítas ao ensinar os princípios básicos e o evangelho aos jovens indígenas. O segundo momento passa pela construção dos primeiros colégios e a consolidação do modelo educativo dos jesuítas ao longo do século XVII; posteriormente, o terceiro momento diz respeito ao estabelecimento das missões como forma de garantir a propagação da fé e a manutenção do controle sobre as terras conquistadas; e, por fim, alcançando o auge da organização da Companhia de Jesus.

Entretanto, por volta de 1759 ocorreu a expulsão dos jesuítas. O banimento dos jesuítas teve como principal razão a acusação de participação em tarefas comerciais ilegais (desvio de pedras preciosas e a própria comercialização de escravos). Somando a isso, os portugueses via os jesuítas como empecilhos para as reformas iluministas colonial. Coube a Coroa Portuguesa administrar o cenário educacional (Garcia, 2005).

As mudanças educacionais introduzidas pelo Marquês de Pombal estabeleciam uma distinção entre os estudos superiores e os inferiores (divisão para Portugal e as colônias). No Brasil, o sistema implementado foram os estudos inferiores, no qual consistia nas aulas avulsas regulares de gramática latina, grega e hebraica, retórica e filosofia, e de acréscimo, havia aulas primárias com ensino básico de leitura, escrita, aritmética aplicada a moedas, pesos, medidas e frações. Nesse contexto, era dever do Estado controlar os ensinamentos na escola pública (Ribeiro, 2003).

Shigunov Neto, Strieder e Silva (2019) chamam a atenção para o fato de que nesse processo, o Marquês de Pombal, ao implementar suas reformas na educação por meio da criação de novas escolas, tinha como principal objetivo usar a instrução pública como uma ferramenta ideológica para combater a ignorância que poderia obstruir o avanço das reformas, pois essas ações tratava-se de interesse político. Um dos grandes obstáculos para efetivação dessas medidas foi a falta de capacitação de professores para o ensino primário.

Com um ensino preparatório, voltado para as humanidades, visava-se quer no Brasil, quer em Portugal, simplificar e modernizar a educação para atender às atividades requisitadas pelo dia a dia. Por outro lado, o elenco de vantagens apontadas pelo ensino reformulado, tais como: o ensino de línguas modernas, a exemplo o francês, assim como o desenho, a aritmética, a geometria e as ciências naturais, esbarraram-se na dispersão dos Colégios, na falta de formação dos professores e nas sucessivas queixas quanto a competência dos professores leigos. Na tentativa de resolver o problema instalado, medidas paliativas foram adotadas. As chamadas Aulas Régias, por exemplo, conforme mencionado anteriormente, foram mantidas por um novo imposto, o "subsídio literário" - curiosamente criado treze anos após o decreto que as instituíram (Shigunov Neto; Strieder; Silva, 2019, p.122).

A Constituição de 1890 introduziu a criação da escola primária e secundária com o intuito de preparar os alunos para o ensino superior. Os primeiros cursos superiores foram estabelecidos pelo Príncipe Regente D. Pedro I, desencadeando uma série de mudanças no sistema de ensino, podemos mencionar a descentralização do poder, a criação de novas faculdades, o surgimento de cursos preparatórios para ingresso no ensino superior, entre outros processos de autonomia. Na concepção de Saviani (2008, p. 139), durante a Proclamação da República “a educação passou a ser vista como um instrumento privilegiado de promoção do desenvolvimento econômico e da modernização política e cultural do país”. Passou-se então o período Imperial, Proclamação da República, Ditadura Militar, até a promulgação da Constituição Federal de 1988 para a consolidação da escola pública.

Sintetiza Rodrigues (2023) que durante a era da República Oligárquica no Brasil, entre 1894 e 1930, a educação era considerada fundamental para a formação de uma elite governante encarregada de liderar o país. Portanto, esse período educacional foi caracterizado por profundas disparidades sociais e econômicas, com investimentos escassos na educação pública e gratuita. Apenas a partir de 1934 o sistema educacional brasileiro adotou novas formas de condução da educação composta por etapas. Na primeira etapa, havia o ensino pré-primário, que incluía escolas maternais e jardins de infância. Na segunda etapa, o ensino primário. A terceira etapa era o ensino médio, organizado em dois ciclos: o ginasial, com 4 anos, e o colegial, com 3 anos, ambos incluindo tanto o ensino secundário quanto o técnico e a quarta etapa era o ensino superior (Ribeiro, 2003).

Na concepção de Ferreira Júnior (2010), a escola primária no Brasil do século XIX influenciada pela ideologia oficial do Estado monárquico (o catolicismo), foi estruturada com base em um método de ensino e aprendizagem onde alunos mais avançados poderiam ensinar seus colegas durante as aulas. No entanto, a adoção do método monitorial de ensino não conseguiu alcançar o objetivo de ampliar a educação primária entre os filhos das camadas populares, que incluíam homens livres, especialmente no contexto agrário e escravocrata brasileiro, ao contrário do que ocorreu na Europa urbano-industrial do mesmo período.

Desse modo, Ferreira Júnior (2010, p.24) defende que:

“[...] Toda a primeira metade do século XX, apesar de todas as reformas realizadas, a educação brasileira continuou sendo elitista e excludente, tal como fora na Colônia e no Império. Em síntese, as elites econômicas e políticas que governavam o Brasil continuaram formando seus filhos na velha tradição das escolas primárias, dos colégios secundários e dos cursos superiores (Direito, Medicina e Engenharia) que remontavam aos primórdios elitistas da educação brasileira. Entretanto, a transição autoritária que se operou entre a sociedade agrária e a urbano-industrial, a partir de 1930, impôs a necessidade econômica e social da escolarização dos filhos das classes populares, mesmo que de forma lenta e gradual. A expansão quantitativa da escola pública, portanto, realizou-se de forma ineficiente porque negligenciou o

aspecto central da educação escolarizada: os conhecimentos clássicos acumulados historicamente pela humanidade.

O Ministério da Educação (MEC) lista a seguinte ordem cronológica da história da educação brasileira (Brasil, 2020):

- a) Em 1930 foi estabelecido por meio do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, encarregado das responsabilidades relacionadas ao ensino, à saúde pública e à assistência hospitalar. Além de suas atribuições educacionais, o ministério também se envolvia em questões de saúde, esportes e preservação do meio ambiente. O mineiro Francisco Campos assumiu o cargo de primeiro-ministro da Educação.
- b) Estabelecido pelo Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, surgiu o Conselho Nacional de Educação (CNE), um órgão consultivo para o ministro da Educação e Saúde Pública em questões relacionadas ao ensino. O atual CNE, que faz parte do MEC, foi criado pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, com o propósito de auxiliar na elaboração da Política Nacional de Educação e desempenhar funções normativas, deliberativas e de assessoramento para o Ministério da Educação.
- c) Em 1932 foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que preconiza a implementação de um sistema educacional público, gratuito, obrigatório e secular para todos os cidadãos brasileiros até os 18 anos de idade. Este manifesto, redigido por Fernando de Azevedo e endossado por 24 destacados educadores e intelectuais, propunha a reestruturação do sistema educativo, tornando-o menos elitista e mais acessível à integração das diferentes classes sociais, de acordo com as exigências de um Brasil em processo de industrialização.
- d) Em 1934 foi constituído que a educação seria um direito tanto dos cidadãos brasileiros quanto dos estrangeiros residentes no país, e deveria ser proporcionada pela família e órgãos públicos.
- e) Em 1937 foi promulgada a Lei nº 378 que introduziu a reforma no sistema educacional brasileiro. Essa reestruturação iniciou com a modificação do nome do Ministério da Educação e Saúde Pública para Ministério da Educação e Saúde. A respectiva lei deu origem à Universidade do Brasil. Com isso, novas escolas surgiram para promover o ensino profissional. Foram criados órgãos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Instituto Nacional de Cinema Educativo, entre outros órgãos.

Ainda no ano de 1937 foi criado o Instituto Nacional do Livro (Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937).

- f) Em 1946 foram publicadas as leis orgânicas do ensino primário (Lei nº 8.529) e do ensino normal (Lei nº 8.530).
- g) Em 1947 foi iniciada a Campanha Nacional de Educação de Adultos, que envolveu todos os estados e o Distrito Federal, essa aliança revelou a criação de 10 mil salas de aula para o ensino supletivo de adultos.
- h) Em 1951 foi promovida a comissão para criação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a Capes.
- i) Em 1955 foram criados o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE).
- j) Em 1959, por meio do Decreto nº 47.251, foram criadas a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, da Educação Rural e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.
- k) Em 1961, por meio da Lei nº 4.024 foi sancionada as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No ano seguinte (1962) foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE).
- l) Em (1964–1985) foi período da ditadura militar no Brasil e representou um marco negativo para a cultura, a liberdade de expressão e, em especial, para a leitura e o acesso ao conhecimento. A censura imposta pelo regime se expandiu por todos os setores da produção cultural, afetando diretamente livros, jornais, revistas, músicas, peças teatrais e filmes.
- m) O Decreto-Lei nº 1.077, de 26 de janeiro de 1970, foi uma das medidas mais emblemáticas dessa repressão. Ele autorizava a apreensão e proibição de livros e periódicos considerados "contrários à moral e aos bons costumes", ou ainda "subversivos à ordem" (Brasil, 1970).
- n) Autores como Rubem Fonseca, Nelson Rodrigues e Plínio Marcos tiveram suas obras censuradas por abordarem temas considerados "imorais" ou "subversivos". A obra *Lolita*, de Vladimir Nabokov, também foi proibida, bem como filmes como *Laranja Mecânica* e músicas como *Cálice*, de Chico Buarque e Gilberto Gil. Conforme explica Calil (2008, p. 45), a censura “produziu um silêncio forçado nas manifestações culturais e instaurou uma política sistemática de vigilância ideológica”, o que teve impactos profundos na formação crítica de gerações inteiras.

- o) Mesmo diante de tamanha repressão, a leitura permaneceu como uma forma de resistência. Muitos livros circularam de forma clandestina e autores encontraram meios alternativos de publicação, como o uso de pseudônimos ou o recurso a editoras independentes. Segundo Schwarcz e Starling (2015, p. 489), "a leitura, ainda que controlada e vigiada, manteve-se como território de liberdade simbólica e crítica à opressão institucionalizada".
- p) No ambiente escolar, os efeitos da censura também foram sentidos. Os livros didáticos passaram a ser instrumentos de propaganda oficial, com conteúdo revisado para se adequar à narrativa do regime. Isso contribuiu para um empobrecimento das práticas educativas e para a marginalização de perspectivas históricas críticas. Como destaca Saviani (2007, p. 78), "a escola, ao ser instrumentalizada ideologicamente, perdeu parte de sua função emancipadora, subordinando-se aos interesses autoritários do Estado".
- q) Conforme analisa Calil (2008, p. 45), essa política resultou em “um silêncio forçado nas manifestações culturais”, instaurando uma vigilância ideológica sistemática que comprometeu profundamente o desenvolvimento do pensamento crítico nas gerações que viveram sob o regime. A censura provocou graves prejuízos à leitura e ao acesso à diversidade de ideias.

Um momento marcante durante essa cronologia consiste na criação do órgão responsável pela disseminação do livro nas escolas. Em 1985 foi estabelecido o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com o propósito de tornar o ensino mais acessível e universal, foi possível a compra e distribuição gratuita de livros didáticos para todos os estudantes matriculados nas escolas públicas do ensino fundamental em todo o país, conforme especificado pelo Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985 (Brasil, 2020).

Após essa breve discussão acerca da construção do processo educacional no Brasil, podemos enfatizar que a educação impulsiona o desenvolvimento social, cultural e econômico, expressando dessa forma sua importância na sociedade, mas, para que isso ocorra, é preciso meios adequados (ambiente) para a evolução da ciência. A contextualização histórica da educação e suas teorias educacionais contribuíram de forma positiva no campo educacional e um dos fatores primordiais para essa disseminação educacional foi o processo de escolarização no século XX. As discussões acerca da educação no país são ampliadas e aprofundadas, deixando de lado a concepção restrita e segmentada, passando a ser vista como ação política e pedagógica.

A efetivação e gratuidade do acesso à educação nas escolas ocorreu após a promulgação da Constituição Federal (CF) Brasileira de 1988 que permitiu os “(...) direitos sociais a educação (...)” (Brasil, 1988, s.p). Por meio desta garantia legal ações democráticas se formaram a fim de legitimar o estado democrático de direito, desenhando assim o sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, políticas públicas específicas assumem relevância fundamental para consolidar um modelo educacional equitativo e voltado ao desenvolvimento integral do cidadão. Temas que anteriormente eram tratados exclusivamente em esferas jurídicas e com abordagem predominantemente técnica passaram a integrar discussões no espaço público, como ocorre com as iniciativas voltadas à gestão pública e ao bem-estar social.

De acordo com Höfling (2001), o termo "políticas públicas" pode ser compreendido como a materialização das ações do Estado, ou seja, a operacionalização de projetos governamentais por meio de iniciativas e intervenções direcionadas a segmentos determinados da população. Cabe destacar que, para a autora, o Estado é constituído por um conjunto de instituições duradouras que viabilizam a atuação do governo em seus diversos âmbitos, sendo o Estado, o responsável integral pela formulação, execução e sustentabilidade dessas políticas.

Em se tratando do sistema educacional, “a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado” (Azevedo, 1997, p.60). Na prática, a educação é reconhecida como uma política pública de natureza social, cuja gestão cabe ao Estado. No entanto, ela não é planejada exclusivamente pelas suas instituições formais, pois adquire características distintas dependendo das sociedades em que está inserida e das diferentes interpretações sobre a função e estrutura do Estado.

Partindo de um contexto prático, após a promulgação da CF/88 surgiram políticas públicas como a Política Nacional de Educação (PNE) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ambas no cenário educacional, além de demais leis. Focaremos na presente pesquisa no que diz respeito às leis relacionadas ao amparo da leitura e escrita no processo de alfabetização. Nesse caso são: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), e a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE, 2018).

No âmbito da leitura e escrita, a PNLE foi estabelecida como uma medida contínua para fomentar o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas públicas no Brasil. A política é conduzida pela União em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, contando com a participação da sociedade civil e instituições privadas, conforme detalhado nos termos especificados (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a leitura proporciona sentido e compreensão dos acontecimentos a nossa

volta, conforme elucida Brasil (1994, p.53) “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, o autor, de tudo que sabe [...]”, ou seja, o hábito de uma boa leitura desperta o interesse no leitor. Na concepção de Brandão e Micheletti (2002, p.9), “O ato de ler é um processo abrangente e complexo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com outro [...]”. Dito com outras palavras, o hábito de ler é conhecer/adentrar em um outro mundo para melhor compreender a realidade.

Desse modo, o hábito de ler promove o desenvolvimento do cérebro, para cultivar essa prática em sala de aula, a legislação brasileira por meio da Lei Nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009 institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura. A lei vigente declara no Artigo 1º a criação do Dia Nacional da Leitura e da Semana Nacional da Leitura e da Literatura, que são celebrados anualmente em todo o país. O Parágrafo 1º determina que o Dia Nacional da Leitura será celebrado em 12 de outubro e o Parágrafo 2º especifica que a Semana Nacional da Leitura e da Literatura será a semana em que ocorrer o Dia Nacional da Leitura, conforme definido no Parágrafo 1º deste artigo (Brasil, 2009).

O processo de alfabetização se tornou uma política nacional. O Decreto Nº 11.556 de 12 de junho de 2023 institui o Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada no qual consta no Artigo 5º como objetivo:

II - Promover medidas para a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização e na ampliação e no aprofundamento das competências em leitura e escrita das crianças matriculadas na rede de ensino até o final dos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente aquelas que não alcançaram os padrões adequados de alfabetização até o segundo ano do ensino fundamental (Brasil, 2023).

Em relação a melhoria e qualificação da infraestrutura física e pedagógica, a mesma lei afirma no Artigo 27, III que é necessário a “instalação de espaços de incentivo a práticas de leitura apropriados à faixa etária, ao contexto sociocultural, ao gênero e ao pertencimento étnico-racial dos estudantes” (Brasil, 2023, s.p).

De acordo com Souza Neto e Oliveira (2023), a promoção da alfabetização é institucionalizada por meio da escola, mas a política de leitura, embora ocorra principalmente na escola, é resultado do comprometimento da sociedade. Ler e escrever são habilidades fundamentais, pois é através delas que as crianças começam a desenvolver suas capacidades e estimular sua imaginação. É responsabilidade da família desempenhar esse papel crucial no processo de aprendizagem da criança, incentivando seu desejo e interesse em explorar o universo da leitura e da escrita.

Para Freire (1986), a alfabetização deve estar intrinsecamente ligada à promoção da liberdade, fundamentando-se em práticas que respeitem o contexto, os saberes prévios e o espaço de cada aprendiz. Esse método valoriza a construção do conhecimento de forma colaborativa e dialógica, tendo como objetivo principal o desenvolvimento da autonomia do sujeito e a formação de uma consciência crítica.

É um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos. Não é um processo linear, mas um processo com períodos precisos de organização, para cada um dos quais existem situações conflituosas que podem antecipar-se (Ferreiro, 2017, p. 28).

A alfabetização é um processo cultural e social em que uma pessoa desenvolve habilidades de leitura e escrita, capacitando-o a dominar sua língua nativa. Assim, afirmar que alguém aprendeu a ler e escrever não se limita apenas à alfabetização básica, mas implica na aquisição de competências mais amplas. Isso inclui participar ativamente das práticas sociais relacionadas à leitura, explorando diversas fontes de texto, e produzindo escritos relevantes e significativos. Em suma, trata-se de tornar parte integrante das habilidades adquiridas, envolvendo-se plenamente nas práticas de leitura e escrita.

O trabalho de alfabetização e letramento na sala de aula deve estar alinhado à realidade do educando, pois é por meio dessa fase inicial que o aluno poderá desenvolver habilidades de leitura e compreensão textual. Mais do que decodificar palavras, a leitura permite uma interpretação crítica do mundo, promovendo uma educação que liberta e torna o indivíduo autônomo. Conforme destacado por Freire (1996, p. 20), "Ninguém luta contra forças que não entende; ninguém transforma o que não conhece [...], quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor". Essa prática educativa libertadora se concretiza na interação mútua entre professor e aluno, que juntos constroem o conhecimento.

Ao fomentar condições que integrem o ato de ler e escrever às dinâmicas sociais, essas medidas contribuem para que o aprendizado seja percebido além do caráter instrumental e se torne um catalisador da emancipação intelectual. Assim, a construção de habilidades linguísticas está diretamente vinculada à capacidade de cada sujeito de se engajar ativamente nos processos socioculturais.

Essa concepção reflete os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), mesmo que os termos alfabetização e letramento não sejam expressos literalmente. A lei subentende esses conceitos ao propor uma educação que transcenda a memorização de conteúdo, valorizando a formação de cidadãos críticos e conscientes. O Art. 1º, §2º, da LDB destaca que "A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à

prática social" (Brasil, 1996, s.p), reafirmando que o aprendizado deve ser conectado à vivência do educando. Complementando essa perspectiva, o Art. 32, Inciso I, da LDB estabelece que o ensino fundamental deve assegurar "o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo" (Brasil, 1996, s.p), reforçando a leitura e a escrita como bases essenciais para o desenvolvimento integral.

As alterações trazidas pela Lei nº 12.796/2013 ampliaram a abrangência da LDB (1996) ao estabelecer o direito à educação básica obrigatória e gratuita para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, abrangendo a pré-escola, o ensino fundamental e o ensino médio. Essa ampliação reforça o compromisso com a inclusão educacional e a necessidade de práticas pedagógicas efetivas para garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais previstas na legislação.

No entanto, mesmo com avanços, as políticas públicas voltadas à promoção da leitura ainda são insuficientes frente a outras áreas educacionais. A Lei nº 13.695, sancionada em 12 de julho de 2018, busca suprir parte dessas lacunas ao instituir a Política Nacional de Incentivo à Leitura e Produção Escrita. Esse marco legal apresenta uma estratégia contínua para ampliar o acesso ao livro, estimular a prática de leitura e escrita criativa, valorizar a literatura e fomentar bibliotecas públicas em todo o país. Com isso, essa política se soma às diretrizes da LDB ao enfatizar a importância de iniciativas que garantam o direito universal ao conhecimento, essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e emancipada.

A implementação de ações concretas e integradas entre as diferentes legislações é essencial para consolidar uma educação transformadora, que atenda não apenas às exigências legais, mas também às necessidades reais da sociedade brasileira. Somente com um compromisso coletivo será possível assegurar o acesso ao conhecimento como um direito fundamental e promover uma cidadania plena e crítica.

A Lei nº 13.695², sancionada em 12 de julho de 2018, estabelece a Política Nacional de

² Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita - Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita como estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no Brasil.

Parágrafo único. A Política Nacional de Leitura e Escrita será implementada pela União, por intermédio do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e com a participação da sociedade civil e de instituições privadas.

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Leitura e Escrita:

I - a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas;

II - o reconhecimento da leitura e da escrita como um direito, a fim de possibilitar a todos, inclusive por meio de políticas de estímulo à leitura, as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa;

II - o fortalecimento do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), no âmbito do Sistema Nacional de Cultura (SNC);

IV - a articulação com as demais políticas de estímulo à leitura, ao conhecimento, às tecnologias e ao desenvolvimento educacional, cultural e social do País, especialmente com a Política Nacional do Livro, instituída pela [Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003](#) ;

Leitura e Escrita (PNLE). Nesse cenário, o primeiro artigo define que esta política constitui uma estratégia contínua para fomentar o acesso ao livro, a prática de leitura, a escrita criativa, a valorização literária e a ampliação de bibliotecas públicas no território nacional. Assim, a PNLE posiciona-se no cenário nacional como uma iniciativa pública permanente, voltada para o estímulo à circulação de obras literárias e ao hábito de ler. É importante mencionar que a formação do leitor depende da ação histórico-cultural constituída.

Sob essa ótica, a relação entre a PNLE (2018) e a BNCC (2018) é fundamental para consolidar a formação de leitores no Brasil, uma vez que ambas as iniciativas convergem na valorização da leitura como prática essencial para o desenvolvimento educacional e cultural. A BNCC, aprovada em 2017, representa um marco na operacionalização das diretrizes educacionais, especialmente ao traduzir os princípios gerais da lei em orientações práticas para o planejamento pedagógico em todas as escolas do país. A expectativa é que a BNCC (2018) promova o estreitamento da cooperação entre União, estados e municípios, e sirva como referência para a excelência no ensino. Dessa forma, além de assegurar a entrada e a continuidade dos alunos no ambiente escolar, é imprescindível que instituições de ensino e sistemas educacionais proporcionem uma base compartilhada de conhecimentos e habilidades a todos os alunos. Antes de adentrarmos a discussão sobre a BNCC, é necessário vincular esse assunto ao alinhamento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)³ da Agenda 2030.

V - o reconhecimento das cadeias criativa, produtiva, distributiva e mediadora do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas como integrantes fundamentais e dinamizadoras da economia criativa.

Parágrafo único. A Política Nacional de Leitura e Escrita observará, no que couber, princípios e diretrizes de planos nacionais estruturantes, especialmente do:

I - Plano Nacional de Educação (PNE);

II - Plano Nacional de Cultura (PNC);

III - Plano Plurianual da União (PPA).

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Leitura e Escrita:

I - democratizar o acesso ao livro e aos diversos suportes à leitura por meio de bibliotecas de acesso público, entre outros espaços de incentivo à leitura, de forma a ampliar os acervos físicos e digitais e as condições de acessibilidade;

II - fomentar a formação de mediadores de leitura e fortalecer ações de estímulo à leitura, por meio da formação continuada em práticas de leitura para professores, bibliotecários e agentes de leitura, entre outros agentes educativos, culturais e sociais;

III - valorizar a leitura e o incremento de seu valor simbólico e institucional por meio de campanhas, premiações e eventos de difusão cultural do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas [...];

³ 1 - Erradicação da pobreza; 2 - Fome zero e agricultura sustentável; 3 - Saúde e bem-estar; 4 - Educação de qualidade; 5 - Igualdade de gênero; 6 - Água potável e saneamento; 7 - Energia limpa e acessível; 8 - Trabalho decente e crescimento econômico; 9 - Indústria, inovação e infraestrutura; 10 - Redução das desigualdades; 11 - Cidades e comunidades sustentáveis; 12 - Consumo e produção responsáveis; 13 - Ação contra a mudança global do clima; 14 - Vida na água; 15 - Vida terrestre; 16 - Paz, Justiça e Instituições Eficazes; 17 - Parcerias e meios de implementação

Ao definir as competências da BNCC (2018), Brasil (2013, s.p) argumenta que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa [...]”. Embora a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU, 2015) declare o compromisso de garantir um ensino acessível, justo e de excelência para crianças e a capacitação de adultos, define no objetivo específico (4) a ser alcançado até o ano de 2030:

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário (Organização das Nações Unidas, 2015, s.p).

A BNCC (2018), ao orientar a formação integral dos estudantes, incorpora competências que dialogam diretamente com os princípios dos ODS, como a promoção da igualdade, a erradicação da pobreza e a educação de qualidade. Pois bem, dito de outra maneira, a BNCC estabelece metas e objetivos que visam o cumprimento das competências propostas para a educação básica, fator favorável ao desenvolvimento dos objetivos da ODS no ambiente escolar.

Os ODS e a Agenda 2030, particularmente no que se refere às metas de alfabetização e letramento, representam uma forma sofisticada de legitimação política que mascara a manutenção das estruturas de poder que perpetuam a exclusão educacional. Conforme argumenta Oliveira (2024, p.24), os 17 ODS se consolidaram como um "barema qualitativo, uma justificativa inescusável, um atestado de boas ações" e funciona mais como uma retórica de sustentabilidade corporativa do que como um instrumento efetivo de transformação social.

Esta crítica é particularmente relevante quando analisamos o ODS 4, que promete "educação de qualidade" mas opera dentro de um paradigma que privilegia o "protagonismo das grandes empresas" e o "livre comércio".

Oliveira (2024, p.30) continua a afirmativa e sintetiza que a contradição reside no fato de que a Agenda 2030 busca "erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades" sem questionar os mecanismos estruturais do capitalismo global que geram essas mesmas desigualdades, incluindo o acesso diferenciado à alfabetização e aos letramentos críticos necessários para a participação democrática.

A implementação das metas de alfabetização e letramento estabelecidas pela Agenda 2030 revela um descompasso crítico entre as aspirações globais e as realidades

socioeconômicas locais, especialmente em países periféricos como o Brasil. Pimentel (2019, p.31) identifica que "o principal desafio brasileiro para alcançar o ODS para uma educação de qualidade é o cumprimento do Plano Nacional de Educação e a implementação da Base Nacional Comum Curricular", essa proposição evidencia que as metas internacionais frequentemente ignoram as especificidades dos contextos nacionais e as limitações estruturais dos sistemas educacionais. Ou seja, Pimentel (2019) indica que a Agenda 2030 pode estar promovendo uma falsa sensação de progresso ao focar em indicadores quantitativos de acesso em detrimento da qualidade efetiva dos processos de alfabetização e letramento.

Nesse descompasso, a BNCC (2018) também recebe críticas em relação a sua estrutura enquanto meio de política pública. Uma das discussões em torno da BNCC (2018) é a determinação de que a alfabetização esteja concluída até o segundo ano do Ensino Fundamental. Nesse período inicial, o objetivo central do trabalho educativo deve ser a aquisição do domínio do sistema alfabético de escrita, simultaneamente ao desenvolvimento de competências relacionadas à leitura e à produção textual. Apesar dessas políticas educacionais, Pimentel (2019, p.31) salienta que “o Brasil avançou na universalização do acesso da educação básica, porém precisa de mais investimentos para garantir a aprendizagem dos estudantes, na idade certa”.

Motta, Silva e Barbosa (2022) argumentam que a BNCC (2018) fundamenta-se em uma concepção pragmática de educação focada na formação por competências, que, ao dissociar a competência do conteúdo, leva a uma redução da riqueza das disciplinas e do conhecimento em favor do que é mensurável e aplicável ao mercado de trabalho. Essa orientação é vista como parte de um processo de mercantilização da educação pública, alinhado aos interesses de fundações e empresas privadas que influenciaram a elaboração da Base, transformando o ensino em uma "receita" homogênea e prescritiva em detrimento de uma formação mais ampla e democrática.

Para Soares e Abreu (2022), outro fator a ser considerado, é que na BNCC (2018), a leitura literária é tratada por meio de conceituações pouco aprofundadas. O documento destaca uma apreciação estética esvaziada de criticidade, ao empregar termos como “fruição” e “leitor-fruidor” de modo abstrato. Essa abordagem enfraquece o desenvolvimento do senso crítico, restringe a compreensão do texto enquanto construção inserida em contextos sociais específicos e sustenta uma pretensa neutralidade política, incompatível com a diversidade e o posicionamento ideológico presentes em grande parte das produções literárias contemporâneas.

Para Silva e Sambugari (2022), essa visão simplifica o ato de escrever, tratando-o apenas como o desenvolvimento de capacidades motoras e cognitivas necessárias para associar

letras aos sons correspondentes. No entanto, essa perspectiva ignora aspectos fundamentais, como os significados e a função social da escrita, que são essenciais para que o estudante compreenda seu propósito e uso no cotidiano. Ou seja, concentrar-se apenas no desenvolvimento da consciência fonológica não basta para alfabetizar os estudantes, já que é crucial que eles compreendam e assimilem as particularidades do sistema de escrita da língua.

Considerando o entrelaçamento dessas políticas públicas educacionais, um outro instrumento de auxílio no processo de fomento a alfabetização foi o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024)⁴ que ainda tenho que dizer que findou em 2024, propôs na meta 5, a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental. Conforme os autores Oliveira, Pinho e Senna (2022), na análise técnica desse objetivo, apesar do processo de aprender a ler e escrever ser gradual, é viável que, ao completarem oito anos, possam alcançar um nível adequado de domínio da ortografia e leitura, desse modo, a proposta do documento consiste em:

Referência que contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiro, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária e por decorrência uma educação pública gratuita, democrática, laica e de qualidade, para todos, em todos os níveis. Assim, princípios, diretrizes, prioridades, metas e estratégias de ação contidas neste Plano consideram tanto as questões estruturais como as conjecturais, definindo objetivos de longo, médio e curto prazos a serem assumidos pelo conjunto da sociedade enquanto referenciais claros de atuação (Plano Nacional da Educação, 1997, p.2).

O PNE (2014-2024), ao estabelecer metas ambiciosas como a alfabetização até o terceiro ano do Ensino Fundamental, demonstrou a importância de uma educação inclusiva e equitativa, alinhada às necessidades socioculturais do país. Apesar de findar em 2024, sua proposta continua sendo um marco no planejamento educacional.

Entretanto, é válido mencionar o PNE vigente (2024-2034)⁵, no qual destaca que a educação seja de qualidade no Ensino Infantil. Sobre isso, a estratégia 2.16 propõe o incentivo a práticas cotidianas de leitura de obras literárias e a atividades criativas envolvendo docentes e crianças, com vistas ao desenvolvimento integral na Educação Infantil. Além, disso, a estratégia 3.11 orienta a implementação de ações escolares sistematizadas de formação de leitores no Ensino Fundamental, em consonância com os princípios do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) (Brasil, 2024).

Como a relação entre leitura e escrita é estruturada e promovida na conjuntura das

⁴ A menção do PNE (2014-2024) ocorre devido a sua importância legislativa para educação no país, entretanto, a partir do ano de 2025, entrou em vigor o PNE (2024-2034).

⁵ A partir do presente momento, todas as menções durante o desenvolvimento do estudo se refere ao PNE (2024-2034).

políticas públicas educacionais, é indissociável pensar na leitura e não pensar na escrita. De acordo com Koch (2014), a escrita ajuda na transmissão de ideias e conhecimentos que estão sendo adquiridos, é por meio desse processo de leitura e escrita que o aprendiz terá domínio sobre os diversos tipos de gêneros textuais, isso servirá para despertar o interesse no ato de ler. A leitura ajuda a discernir a realidade, pois é por meio da leitura crítica que as pessoas serão capazes de desenvolver maiores habilidades. Infere-se também que nesse processo de leitura e escrita, é de extrema importância o papel do educador, este deve exercer coerência entre sua fala e sua prática em sala de aula.

Isto posto, examinaremos sucintamente sobre o surgimento da escrita para melhor elucidar fatores que interligam a leitura e a escrita. Barbosa (2013, p. 34) aponta que:

O homem, através dos tempos, vem buscando comunicar-se com gestos, expressões e a fala. A escrita tem origem quando o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos. Signos que sejam compreensíveis por outros homens que possuem ideias sobre como funciona esse sistema de comunicação. A escrita é considerada um marco de passagem da pré-história para a história.

Ao longo da história, os seres humanos encontraram diferentes formas de se comunicar, visto que, cada conjunto social se expressa de uma maneira, seja por meio da oralidade, símbolos ou até mesmo desenhos, mantendo-se assim até o advento da escrita. De acordo com Sasso (2020, p.71), “a escrita é um objeto singular e que participa das propriedades da linguagem enquanto objeto social”, para fins esclarecedores, consideramos a escrita na presente pesquisa como um sistema composto de sinais, tais sinais implicam em uma determinada significação.

A escrita é fundamental para o aparecimento das ciências da linguagem, sendo essencial na história das representações linguísticas. Para Aurox (2009), o saber linguístico se manifestou nas civilizações quando a escrita já havia se estabelecido. Portanto, a sociedade que possui escrita, se organiza diferente da sociedade que não possui, por exemplo, uma sociedade sem sistema de escrita tem a tendência de dependência maior da tradição oral para transmissão de conhecimento, histórias, leis entre outros. Isso pode resultar em uma estrutura (organização) social diferente.

Segundo Rodriguez Alcalá (2011, p.198), a escrita não é apenas crucial para o campo linguístico, mas também para as ciências. Pois, a escrita é uma forma de tecnologia linguística substancial para ciência como um todo e sem ela, a prática científica não é possível. Compreendemos que a escrita é basilar para a transmissão, registro e desenvolvimento do conhecimento científico. Nesse sentido, a escrita, a gramática e o dicionário são tecnologias do

registro, da permanência, que ao instrumentar a língua, permitem instrumentar também o espaço-tempo da vida, participando assim da constituição da cidade.

Não há escrita sem leitura, ou seja, uma perpassa a outra, contudo, é preciso ser capaz de decodificar sons e letras, de compreender os significados e usos das palavras. A leitura possui um sentido amplo, por isso, na pesquisa, tratamos a leitura conforme a contextualização de Martins (2006), pois a autora pontua que a leitura envolve o processo de entendimento de expressões formais e simbólicas, é por meio do conhecimento, valores e experiências que o sujeito é capaz de processar a informação codificada nos textos escritos.

Nesse viés, também se dá a relevância da escola no ensino dessas práticas. Freire (2003) destaca que a educação é capaz de transformar a sociedade desde que seja libertadora, sendo a leitura um precedente relevante na vida de qualquer pessoa, mediante isso, faremos um breve percurso histórico, para trazer alguns elementos que nos permitam conhecer sobre a história e importância da escrita.

De acordo com Auroux (2009), a escrita desempenha a função de materialização de mensagens, propiciando a comunicação independentemente do local. Essa escrita consiste numa habilidade humana essencial na qual permite o registro de informações, ideias e sentimentos, seja de maneira permanente ou não, em superfícies físicas ou em dispositivos eletrônicos. Desse modo, a escrita pode ser vista como uma ferramenta poderosa que possibilita a transmissão de conhecimento ao longo do tempo e do espaço.

Existe uma interligação entre os conceitos e teorias sobre a escrita e a linguagem na antiguidade. Naquela época, o estudo da escrita estava intimamente ligado ao estudo da língua. Isso significa que o interesse em compreender e desenvolver sistemas de escrita estava inserido em um contexto mais amplo, que englobava o estudo e a compreensão da própria linguagem. Inicialmente o termo se referia ao estudo das letras, da escrita e da língua. Com o tempo, seu significado se ampliou para englobar o estudo dos textos em vários aspectos, tornando-se um método de análise e interpretação desses textos. Destaca-se que, ao contrário da linguística moderna, a gramática antiga sempre teve como base a língua escrita, mesmo ao estudar diferentes categorias linguísticas, como é o caso na *Ars Grammatica* (Corrêa, 1996).

Em um recorte temporal sucinto, o surgimento da primeira escrita alfabética cuneiforme se deu na Fenícia em 1.300 a.C com 22 caracteres consoantes. Já os gregos adaptaram o alfabeto e incorporaram vogais por volta de 800 a.C. Os romanos, baseado nos gregos, criaram o alfabeto por volta de 700 a.C (Bomeny, 2010).

Desse modo, o avanço mundial da escrita foi notório com a invenção da imprensa por Johannes Gutenberg, no século XV. Antes disso, o material era escrito à mão, a imprensa

permitiu a produção de livros, e a escrita foi sendo disseminada, a tipografia deu lugar a textos impressos. É por meio da escrita que ideias, histórias e o conhecimento podem ser preservados. A escrita surgiu como um meio de preservação cultural, leis, religiões, além de outros elementos presentes na sociedade. Uma das características mais marcantes nesse processo é o fato que a escrita tem se tornado uma habilidade fundamental de organização.

Examinando diferentes línguas e seus sistemas de escrita, torna-se evidente que as características dos sistemas de escrita estão intrinsecamente ligadas às particularidades das línguas que representam, especialmente em relação à complexidade da morfologia flexional. A morfologia flexional desempenha um papel crucial na linguagem, servindo como uma interface que comunica informações sobre as palavras e as estruturas sintáticas (Seidenberg, 2013).

O ato de escrever faz parte do dia a dia, e remete a ideias, transmissão de informações, além de explorar pensamentos e emoções. A linguagem tem evoluído naturalmente entre os seres humanos, e a função da escrita é algo que permanece no íntimo, nas memórias, nas obras literárias, no ensino e nos diversos documentos oficiais.

Diante todo o exposto acima, nota-se o quanto a leitura e a escrita são essenciais em vários aspectos, dentre eles no sentido de possibilitar a quebra de “tabus”, bem como desprender-se de conceitos impostos pela sociedade, uma vez que, ao ter compreensão dessas ferramentas, o ser humano também desenvolve o senso crítico. Diante desse fato, conforme ressalta os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), o domínio da língua oral e escrita é essencial para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica.

Contudo, desempenhar a habilidade de leitura e escrita não é uma tarefa fácil, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p.90) “dominar o sistema de escrita do português no Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística”.

Desse modo, a leitura proporciona sentido e compreensão dos acontecimentos a nossa volta, conforme elucida Brasil (1994, p.53) “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, o autor, de tudo que sabe [...]”, ou seja, o hábito de uma boa leitura desperta o interesse no leitor. Segundo a concepção de Brandão e Micheletti (2002, p.9) “O ato de ler é um processo abrangente e complexo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com outro [...]”. O hábito de ler é conhecer/adentrar em um outro mundo para melhor compreender a realidade.

Discorrer sobre a leitura implica mencionar as contribuições de Paulo Freire (2001) para entendimento do contexto sobre o ato de ler. A aprendizagem adquirida durante sua jornada aqui no Brasil, combinada com as experiências vividas nas atividades realizadas durante o período de exílio, especialmente com o projeto de alfabetização de adultos desenvolvido na República Democrática de São Tomé e Príncipe, situada no Golfo da Guiné, na África, não apenas embasou os textos que compõem o livro *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, mas também influenciou o pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. Essa abordagem educacional política se torna ainda mais evidente quando ele sugere que o processo de alfabetização de jovens e adultos comece a partir dos interesses dos educandos, abordando temas geradores, e não seguindo programas pré-estabelecidos.

Segundo Freire (2001), ler significa afirmar a existência do sujeito, de sua história como produtor de linguagem e de sua singularização como intérprete do mundo que o cerca. O hábito de ler é incentivado por meio de políticas públicas, projetos e espaços destinados a bibliotecas, e outros, esse é um dos motivos que direciona a escola a ser um ambiente primordial para o incentivo da prática de ler, configurando-se pertinente para despertar a consciência crítica e libertadora.

O ato de ler propicia às pessoas o conhecimento de suas próprias ideias, despertando assim o “eu particular”, e a partida para esse processo ocorre desde o incentivo familiar até o educacional, esses elementos são a base para a aprendizagem. É nos primeiros passos da alfabetização que se iniciam as descobertas e técnicas de leitura, a partir dessa fase é que a criança começa o contato com os livros.

É por meio do trabalho com a temática leitura e a discussão de sua importância que o educando inicia o processo da compreensão crítica da alfabetização. Aprender a ler, escrever e alfabetizar-se é o mesmo que aprender a ler o mundo, bem como seu contexto. A educação na concepção de Freire não está restrita apenas à escolarização, mas abrange também a formação consciente de pessoas politicamente capazes de transformar a sociedade.

Esse processo envolvendo a educação no Brasil vem desde o marco histórico do ensino dos jesuítas, as missões na qual realizam em nome do trabalho missionário fez com que as primeiras instituições de ensino viessem a funcionar ainda na década colonial, sendo os jesuítas os primeiros a empregar a pedagogia, principalmente em relação ao ensino para os indígenas (Menezes; Santiago, 2014). Se tratando do ensino, o papel do educador deve exercer coerência entre sua fala e sua prática em sala de aula. Freire (1989) defende que o educador deve educar e na mesma veemência de ensino permitir-se ser educado pelos educandos, e isso ocorre por

meio das vivências e experiências. A consciência de pessoas envolvidas nessa corrente tem o efeito de modelar almas e gerar grandes mudanças benéficas na sociedade.

O ato de ler [...] é um processo dinâmico constituído por uma dimensão intrassubjetiva e outra intersubjetiva – da segunda deriva a primeira. É no bojo da prática social (da intersubjetividade) que se desenvolvem as habilidades cognitivas (intrassubjetivas) do sujeito leitor; conforme apontam estudos vigotskianos, é na interação, na relação com o outro, que o desenvolvimento individual se dá. Na leitura, habilidades referentes às dimensões inter e intrassubjetivas ocorrem simultaneamente para a construção do sentido. Nela (na leitura), são relevantes as situações de produção e recepção do texto, os interlocutores envolvidos, seus objetivos, seus valores, suas crenças e suas ideias, seus conhecimentos prévios, o suporte em que o texto circula, bem como os fatores de textualidade e as habilidades de localização de informação, referenciação, mapeamento de dados, ativação de esquemas cognitivos e realização de inferências – implicações cognitivas demandadas na interação autor e leitor (Freire, 2015).

Para Paulo Freire, o educador deve educar e na mesma veemência de ensino, permitir-se ser educado pelos educandos, e isso ocorre por meio das vivências e experiências. Nessa perspectiva, Freire (1979, p.84) menciona que: “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Diante do exposto, nota-se a relevância dessas ferramentas para a sociedade.

No contexto educacional, entender como a leitura se integra ao processo de aprendizado é fundamental para os professores. A leitura crítica e reflexiva não só expande as perspectivas do aluno, mas também o incentiva a questionar suas próprias convicções e a construir uma visão mais abrangente do mundo à sua volta. Portanto, a leitura não se resume apenas a uma ferramenta para obter informações; é um caminho para transformar informações em conhecimento.

Para conseguir desempenhar essas ferramentas (nos dias de hoje) dá-se a importância da escola no processo de ensino e aprendizagem. Pois é lá que essas práticas são ensinadas e instigadas adequadamente. Freire (1993) menciona que a educação deve ser um espaço de possibilidades, de transformação social, de conscientização, de superação de desigualdade de classes, de libertação do oprimido. O simples ato de ler se trata de uma percepção do mundo com a existência da relação leitura da palavra e leitura do mundo. É na prática da leitura e da escrita que as habilidades são desenvolvidas, facilitando assim a interação social. Como já dito, a leitura do mundo é essencial para o processo do ato de ler. A prática da leitura envolve a leitura do ponto de vista cognitivo individual e das vivências sociais, ou seja, o entendimento do espaço histórico-social.

O ato de ler em sala de aula não consiste nos extensos textos bibliográficos, essa compreensão é vista erroneamente no processo de leitura, isso resulta na mera “devoração” de informações e não na aprendizagem. Os textos devem ser compreendidos, insistir na leitura

demasiada com intuito da memorização mecânica resulta na compreensão errada do contexto do texto (Freire, 1989, p.14).

Na concepção de Freire (1989, p.27) a leitura (da palavra e do mundo) se complementa:

Na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real.

O hábito da leitura em sala de aula tem se tornado menos frequente, nesse processo, alguns fatores são responsáveis como emprego descontrolado da tecnologia, variáveis econômicas, sociais ou políticas. Mas, dada a sua relevância para o processo de aprendizagem e aprimoração na escrita, a leitura é considerada primordial e "[...] cabe à escola a formação e o desenvolvimento do hábito de leitura [...]" (Aguiar, 1985, p. 24).

Portanto, além de saber ler, é essencial gostar do conteúdo em que está lendo, esses estímulos são base para a formação crítica do aluno. O ato de ler precisa ser prazeroso, harmonioso e ir ao encontro do encontro do educando.

A leitura proporciona sentido e compreensão dos acontecimentos a nossa volta, conforme elucida Brasil (1994, p.53) “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, o autor, de tudo que sabe [...]”, ou seja, o hábito de uma boa leitura desperta o interesse no leitor. Segundo a concepção de Brandão e Micheletti (2002, p.9) “O ato de ler é um processo abrangente e complexo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com outro [...]”. O hábito de ler é conhecer/adentrar em um outro mundo para melhor compreender a realidade.

A narrativa sobre a evolução da leitura envolve três elementos essenciais: a instituição, nesse caso, a escola, onde profissionais capacitados atuam no campo educacional, sendo remunerados por isso. O segundo elemento é a técnica em que a escrita como um sistema reconhecido e adotado pela sociedade, é essencial para interações familiares, sociais e econômicas. E a tecnologia que entrelaça a fixação da escrita em um suporte físico permanente, que evoluiu ao longo do tempo. Inicialmente, foram utilizados materiais como argila pelos sumérios, que registravam informações em tabuletas usando escrita cuneiforme. Posteriormente, materiais mais práticos foram desenvolvidos, como o papiro, o pergaminho e o papel.

A educação é capaz de transformar a sociedade, desde que seja libertadora, sendo a

leitura um precedente indispensável na vida de qualquer pessoa, mediante isso, surge o seguinte questionamento: quais elementos são necessários para disseminar o hábito de ler na sala de aula?

Disseminar o ato de ler em sala de aula é compreender que a formação dos leitores depende da forma de como está sendo construída, segundo a Brasil - PCN (1997, p.40).

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, consequentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

A importância do ato de ler sob a perspectiva político-pedagógica de Paulo Freire apresenta narrativas com propostas pedagógicas como fundamento a linguagem e o diálogo, utilizando como interação professores e alunos. Nesse contexto, a pedagogia proposta por Freire visa tornar o processo de aprendizagem mais rápido e sucessível, além de habilitar o aluno a “ler o mundo”, a importância do ato de ler aborda uma reflexão da leitura crítica (da palavra e do mundo), haja vista que, ambos os processos levam a uma educação transformadora, na concepção de Freire (2009, p.20) “ a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de “reescrevê-lo”, quer dizer de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

Para Santos *et al.*, (2021, p.14):

O ato de ler, não se trata apenas de retirar informação da escrita decodificando letra por letra ou palavra por palavra, essa é uma atividade que necessita de dedicação e compreensão, e, não se trata de formar escritores profissionais, mas sim, formar pessoas capazes de ler e escrever com eficiência. Para que isso aconteça de fato, torna-se necessário uma prática constante de leitura com textos diversificados. É importante ressaltar que as crianças e jovens não são somente receptora de informações, elas possuem hipóteses e ideias do meio em que vive, por isso que o trabalho com o desenvolvimento da leitura não pode ser visto como um processo mecânico, realizado por meio de repetição ou memorização, mas, um processo que busca a interação e novas descobertas de aprendizagens. Portanto, é fundamental que a escola proporcione um ambiente letrado, oferecendo aos alunos, inúmeras oportunidades de aprenderem a ler, utilizando procedimentos que os bons leitores usam. Dessa forma, é preciso que as crianças tenham contato com textos de verdade, isto é, com escritos que utilizariam se soubessem mesmo ler, em outras palavras, é necessário que o educador aja como se o aluno já soubesse aquilo que deve aprender.

O legado de Freire de uma proposta pedagógica em relação ao processo de alfabetização excede as respectivas práticas de ler e escrever, mais que um projeto de alfabetização, Freire demonstra em suas defesas a possibilidade de construção de uma sociedade mais justa (no âmbito educacional/político e econômico).

2.2 A leitura e o desenvolvimento cognitivo na infância

Para Vygotsky⁶ (2001), o desenvolvimento cognitivo, incluindo a habilidade de leitura, emerge inicialmente em um contexto social, no qual a criança interage e colabora com outras pessoas. Essas interações sociais são fundamentais para a aquisição de habilidades cognitivas, que, aos poucos, são assimiladas pela criança e transformadas em capacidades internas. No âmbito da leitura, isso implica que, no início, a criança depende da mediação de adultos ou colegas mais experientes, que auxiliam na construção de seu entendimento textual. À medida que essas interações contribuem para o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, a criança gradualmente se torna capaz de ler e interpretar textos de forma autônoma, refletindo um progresso significativo em sua trajetória de desenvolvimento cognitivo.

Lev Semionovich Vygotsky nasceu em Orsha, na data de 17 de novembro de 1896, no povoado situado em Bielorrússia. No que diz respeito à formação educacional de Vygotsky, ele foi instruído em casa até os 15 anos, por meio de professores particulares. Aos 17 anos, concluiu o ensino médio e, em 1914, ingressou na Universidade de Moscou. O interesse pela literatura e temas relacionados sempre esteve presente em sua vida. Ele costumava frequentar tanto bibliotecas públicas quanto privadas e dedicava-se aos estudos, sozinho ou acompanhado de amigos. Um aspecto notável na educação de Vygotsky foi o aprendizado de diversos idiomas, entre eles, alemão, latim, hebraico, francês e inglês. O acesso à informação era amplo e as traduções para o russo não representavam um obstáculo. Entre 1914 e 1917, ele estudou Direito e Literatura. Esse período acadêmico foi marcado por uma grande intensidade e interdisciplinaridade, abrangendo uma ampla variedade de temas em diferentes áreas do conhecimento (IVIC, 2010).

Durante sua trajetória no ensino médio e superior, Vygotsky obteve uma sólida formação nas áreas das ciências humanas, incluindo estudos em língua e linguística, estética, literatura, filosofia e história. Aos 20 anos, escreveu uma extensa análise sobre a obra Hamlet. Seu interesse abrangia poesia, teatro, questões relacionadas a signos e significação, teorias literárias, cinema, além de temas históricos e filosóficos, muito antes de iniciar suas investigações em psicologia. Vale destacar que o trabalho que o direcionou definitivamente para o campo da psicologia foi *Psicologia da Arte*, publicado em 1925.

Após finalizar seus estudos, Vygotsky retornou a Gomel, onde se dedicou a uma variedade de atividades intelectuais, como o ensino de psicologia, o estudo de crianças com

⁶ Para fins esclarecedores, utilizaremos a teoria do desenvolvimento da linguagem proposta por Vygotsky para entendermos a relação com a leitura e o desenvolvimento cognitivo.

deficiências e a continuação de suas pesquisas em teoria literária e psicologia da arte. Após alcançar reconhecimento profissional com suas palestras em congressos, mudou-se para Moscou em 1924 e começou a trabalhar no Instituto de Psicologia. Durante os anos seguintes (1924-1934), em parceria com um grupo de colegas comprometidos, Vygotsky formulou sua teoria histórico-cultural, transformando profundamente o campo da psicologia (IVIC, 2010).

Para Vygotsky (2001), o desenvolvimento humano ocorre conforme ilustração da Figura 01:

Figura 1: Processo do desenvolvimento humano



Fonte: Elaborado por Martins (2024) a partir de dados de Vygotsky (2001).

Conforme ilustrado na Figura 1, o processo de desenvolvimento humano ocorre em etapas interligadas que evidenciam o papel central da cultura, das ocorrências históricas, da interação social e da linguagem. Esses elementos, mediados socialmente, constroem as bases das capacidades cognitivas e emocionais do sujeito ao longo da vida. Tais princípios constituem o alicerce da teoria de Vygotsky (2001).

As estruturas mentais promovem o avanço do desenvolvimento humano, partindo dos processos involuntários e biológicos mais simples. Quando esses elementos se encontram, os fatores culturais evoluem, transformando-se em ações práticas humanas.

No desenvolvimento infantil, especialmente na primeira infância, as interações entre crianças e adultos são essenciais, pois os adultos transmitem conhecimentos culturais. Nesses contatos, os sistemas semióticos, como os signos, têm inicialmente um papel de comunicação. Com o tempo, eles são internalizados pela criança, tornando-se ferramentas para organizar e controlar suas próprias ações de forma independente.

Na concepção de Vygotsky (2001, p.10), o pensamento e a linguagem se interagem ao longo do desenvolvimento, complementa ainda que: “Não podemos falar do significado da palavra tomado separadamente. O que ele significa? Linguagem ou pensamento? Ele é ao mesmo tempo linguagem e pensamento porque é uma unidade do pensamento verbalizado”. A linguagem é desenvolvida durante a infância, fase em que as capacidades de aprendizagem são mais intensas. Nesse estágio, a criança demonstra habilidade e facilidade ampliadas para a compreensão.

Sargiani e Maluf (2018) destacam que o desenvolvimento do vocabulário nos primeiros anos pré-escolares é essencial, pois antecede a etapa de aquisição da leitura e escrita. Nesse período inicial, habilidades cognitivas e linguísticas são fundamentais para a construção do conhecimento. Os estímulos linguísticos têm um papel importante na ativação de áreas cerebrais ligadas à linguagem, desse modo, o cérebro infantil possui capacidade de trabalho dobrada em relação ao adulto, com 75% da energia corporal direcionada para as atividades neurológicas.

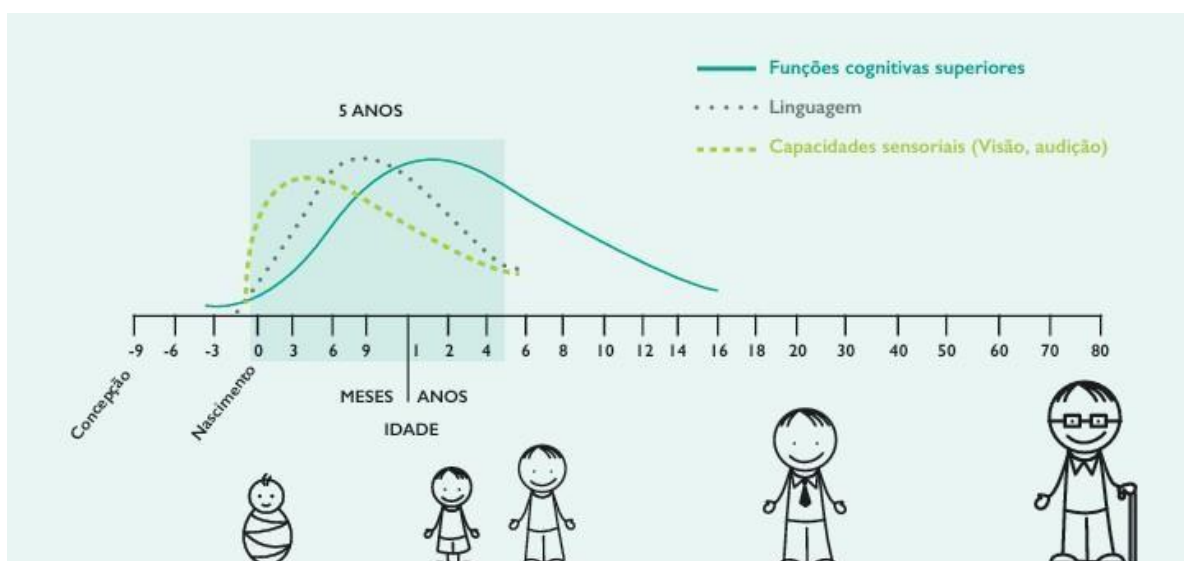
O desenvolvimento do cérebro, essencial para a aprendizagem ao longo da vida, começa ainda na gestação, com uma importância especial na primeira infância. Entre a segunda e terceira semana após a concepção, o cérebro inicia sua formação no ambiente intrauterino, gerando os primeiros neurônios e as sinapses, que são as conexões entre eles. Este órgão, altamente complexo, é composto por neurônios e suas extensas ramificações, formando circuitos que ligam diferentes regiões cerebrais por meio de sinais elétricos. Embora o cérebro de um recém-nascido pareça semelhante ao de um adulto, ele continua em desenvolvimento após o nascimento, passando por mudanças cruciais até atingir sua maturidade.

O Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014, p.04) descreve que:

Por meio de um processo chamada “sinaptogênese”, o número de sinapses entre os neurônios se multiplica, chegando a 700 novas conexões por segundo, em algumas regiões cerebrais, no segundo ano de vida. As sinapses mais utilizadas se fortalecem e carregam informações de forma mais eficiente, enquanto as que não forem utilizadas gradualmente enfraquecem e desaparecem, fenômeno conhecido como “poda sináptica”.

Esse processo de formação de sinapses pode ser acompanhado na Figura 2:

Figura 2: Formação de novas sinapses



Fonte: Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014). Estudo nº 1: O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem.

Conforme exposto, a figura 2 mostra como o número de sinapses aumenta rapidamente nos primeiros anos de vida, criando uma densa rede de conexões neuronais que é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

Ouvir e identificar sons é essencial para o desenvolvimento das áreas do cérebro ligadas à audição e à linguagem. Os bebês nascem aptos a diferenciar todos os tipos de sons fonêmicos, mas essa habilidade vai se ajustando conforme os sons a que são expostos. Por volta do segundo semestre de vida, eles já conseguem distinguir apenas os fonemas da língua materna. A pronúncia e a gramática possuem períodos sensíveis de aprendizado, especialmente até os dez anos, o que é crucial para a fluência total na língua mais tarde.

Para Sodian (2009, p.24), o desenvolvimento cognitivo refere-se:

As mudanças com a idade na ontogenia humana nos processos e habilidades mentais, ou seja, o desenvolvimento de processos mentais superiores, como resolução de problemas, raciocínio, conceituação, classificação e planejamento, bem como processos mais básicos, como percepção e linguagem.

Desse modo, depreende-se que, o desenvolvimento cognitivo engloba as mudanças progressivas nas habilidades mentais à medida que a pessoa cresce. Esse processo envolve tanto as capacidades complexas, como pensar de forma lógica e resolver problemas, quanto habilidades fundamentais.

Para demonstrar as atividades em cada fase do desenvolvimento, ilustramos o Quadro 01:

Quadro 01: Fases do desenvolvimento cognitivo

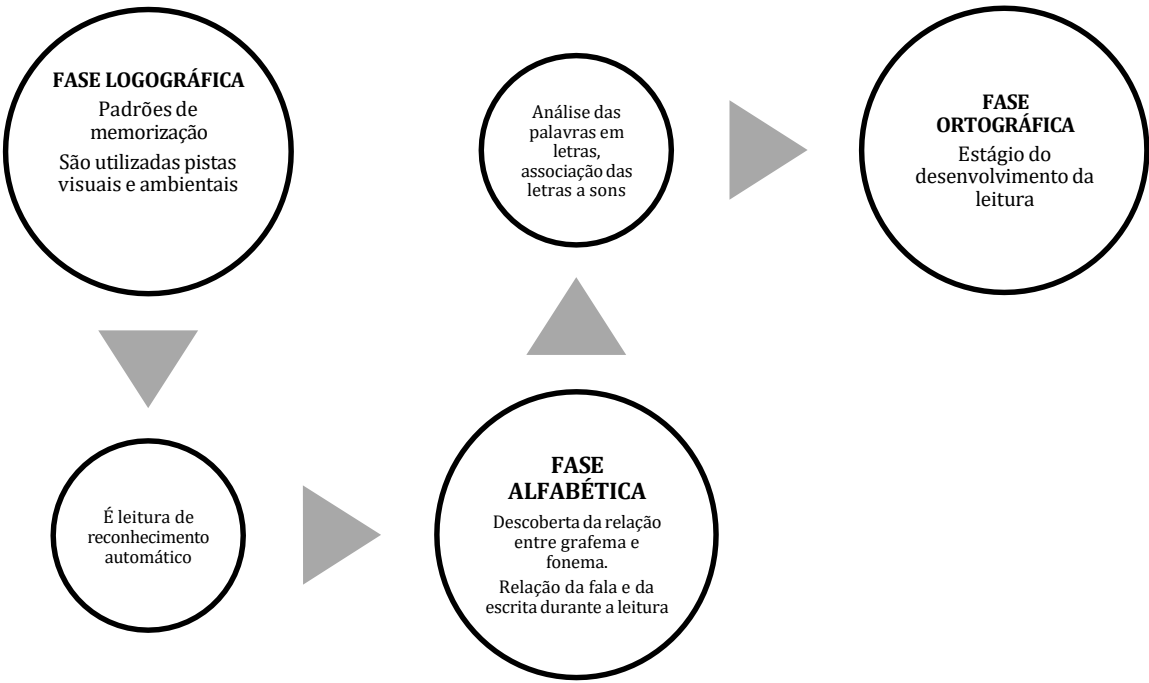
Faixa etária	Representação do desenvolvimento cognitivo
Nascimento até os 02 meses	Respostas reflexivas, busca de estímulos e reconhecimento de rostos familiares
2 a 6 meses	Exploração sensorial intencional, desenvolvimento de causa e efeito; apreciação de rotinas
6 a 12 meses	Surgimento da permanência do objeto, jogos de esconder, desenvolvimento de ansiedade de separação e exploração sensorial
12 a 18 meses	Exploração lúdica e funcional de objetos, início do brincar egocêntrico, avanços na memória e permanência do objeto
18 meses a 2 anos	Uso de memória para prever resultados, início do jogo simbólico, resolução de problemas sem ensaio físico

2 a 5 anos	Pensamento mágico e percepção dominante, início da compreensão de tempo e quantidade, egocentrismo e empatia básica
6 a 12 anos	Desenvolvimento do raciocínio científico, compreensão de conservação e perspectiva múltipla, domínio da leitura e da escrita inicial
12 anos ou mais	Raciocínio lógico abstrato, aplicação de múltiplas lógicas, desenvolvimento da ética pessoal e cognição social avançada

Fonte: Elaborado por Martins (2024) a partir de ideias de Wilks, Gerber e Erdie-Lalena (2010).

Nas ideias de Maranje (2011) e Monteiro e Soares (2014), as fases da leitura passam por três etapas, entre as quais estão a fase logográfica, alfabética e ortográfica. A ilustração pode ser acompanhada na Figura 3:

Figura 3: Fases da leitura



Fonte: Elaborado por Martins (2024) a partir de dados de Maranje (2011) e Monteiro e Soares (2014).

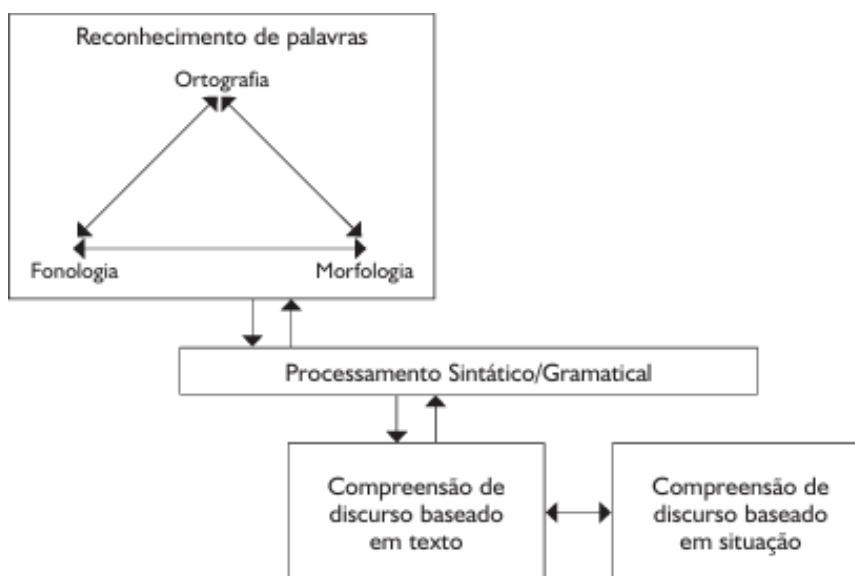
Desse modo, a Figura 3 representa as etapas do desenvolvimento da leitura, destacando a evolução desde a fase inicial, baseada em reconhecimento visual, até um estágio mais avançado, que envolve a compreensão ortográfica. Essas fases são organizadas de forma progressiva, indicando como as habilidades leitoras se constroem gradualmente, integrando aspectos visuais, sonoros e de análise fonológica. A transição entre os estágios ocorre à medida

que a criança adquire maior compreensão da relação entre grafemas e fonemas, culminando em uma leitura mais automatizada e eficiente, essencial para a fluência e compreensão textual.

Berninger *et al.*, (2002) conduziram uma série de estudos ao longo de uma década sobre os sistemas de linguagem, com foco nos processos de leitura e escrita. Embora esses processos sejam distintos, os pesquisadores destacaram que eles estão profundamente interconectados no cérebro, funcionando de maneira integrada para o desenvolvimento e o aprimoramento das habilidades linguísticas. A pesquisa dos autores intitulada *Escrita e leitura: conexões entre linguagem à mão e linguagem a olho* revela que as interações entre esses sistemas ocorrem de forma integrada, favorecendo o desenvolvimento conjunto de habilidades linguísticas. Essa conexão é especialmente importante no tratamento de dificuldades de leitura e escrita, permitindo intervenções mais eficazes. Ao investigar essas relações, compreende-se que o aprendizado da linguagem é complexo e interdependente, exigindo abordagens que considerem a interação entre os diferentes aspectos do processamento linguístico.

Para ilustrar a arquitetura do sistema de leitura, apresentamos na figura 4 uma estrutura que ilustra o processo cognitivo envolvido na leitura e compreensão textual.

Figura 4: Arquitetura do sistema de leitura específico de domínio



Fonte: Fernandes e Murarolli, 2016.

Ou seja, o reconhecimento de palavras é fundamentado em três sistemas interligados: ortografia, fonologia e morfologia, que atuam como bases linguísticas fundamentais. Esses sistemas alimentam o processamento sintático e gramatical, que, por sua vez, serve como um elo para conectar a análise linguística à compreensão mais ampla do discurso. O modelo sugere

que a compreensão ocorre em dois níveis: uma interpretação diretamente baseada no texto e outra influenciada pela situação ou contexto, demonstrando como habilidades linguísticas e contextuais se integram para formar o entendimento pleno de um discurso.

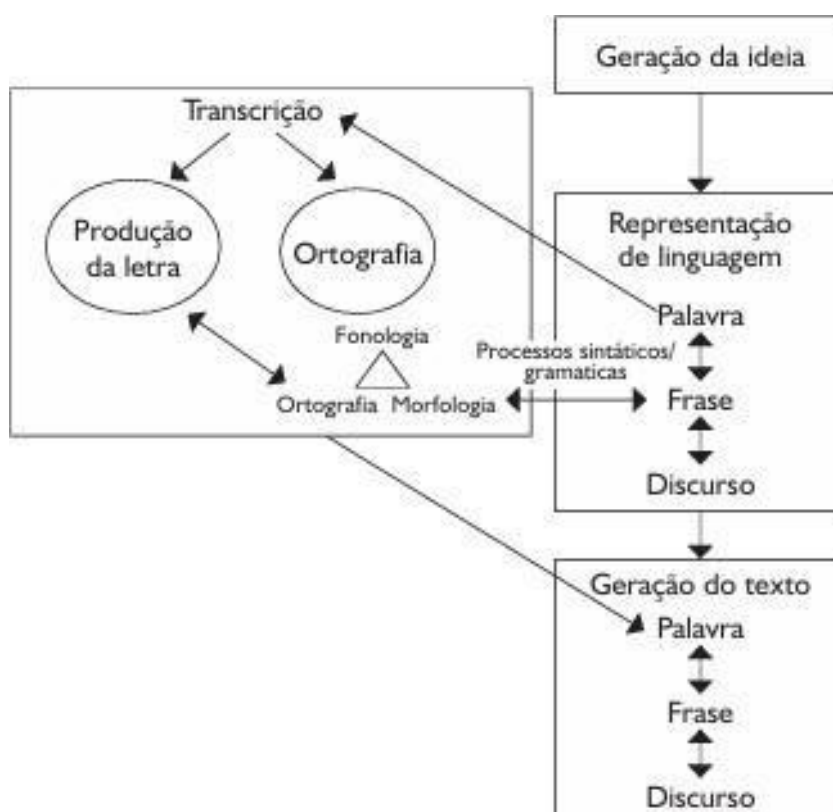
Para Guimarães *et al.*, (2012, p.209):

Os estágios iniciais da aprendizagem da escrita, a relação entre a habilidade morfológica e a escrita é dirigida (relaciona-se com as aprendizagens das palavras morfológicamente complexas), depois se estende para o uso destes mesmos morfemas em outras palavras e, finalmente, influencia a ortografia de modo geral.

Em síntese, esse processo destaca a importância do desenvolvimento gradual das habilidades linguísticas, que se ampliam à medida que a pessoa adquire maior domínio sobre os componentes da escrita e da linguagem.

Para melhor entendimento, apresenta-se na Figura 5, o esquema de arquitetura específica da escrita.

Figura 5: Arquitetura específica de domínio do sistema de escrita



Fonte: Fernandes e Murarolli (2016).

O modelo evidencia como diferentes níveis linguísticos interagem de forma hierárquica e integrada, destacando a complexidade da transcrição de pensamentos em palavras escritas. Inicialmente, a geração da ideia ocorre como o ponto de partida criativo. Em seguida, essa ideia

é transformada em uma representação linguística, onde palavras, frases e discurso são estruturados com base em processos sintáticos e gramaticais. A etapa de transcrição conecta diretamente os aspectos cognitivos com os motores, exigindo uma interação entre o conhecimento ortográfico e a habilidade motora necessária para a produção das letras. A arquitetura Figura 5 destaca que cada nível depende do outro, mostrando que tanto os processos linguísticos quanto os motores trabalham em harmonia para transformar uma ideia em um texto bem estruturado e compreensível. Esse sistema reflete a complexidade da escrita como uma habilidade que une aspectos cognitivos, linguísticos e motores.

2.3 A leitura e inclusão social

Nas palavras de Kleiman (1995, p. 20), a escola é a “[...] a mais importante das agências de letramento [...]”, pois é no ambiente escolar que as pessoas têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades de leitura e escrita de forma sistemática e orientada. A instituição escolar desempenha um papel fundamental na construção da capacidade de compreender e interpretar textos, ampliando as possibilidades de acesso à informação e de participação ativa na sociedade.

Em uma sociedade competitiva e, por essência, excludente, uma das poucas alternativas que ainda restam para a ascensão social das classes menos privilegiadas é a busca por oportunidades de enriquecimento cultural. Embora essa possibilidade seja mais distante em alguns casos e mais acessível em outros, ela ainda representa uma via importante. E qual seria uma maneira mais eficaz de alcançar esse enriquecimento cultural senão por meio da leitura?

A prática da leitura é um instrumento de integração social que permite às pessoas o acesso ao conhecimento, arte, entretenimento, além de promover o desenvolvimento da independência cognitiva. Com acréscimo, contribui para a elevação da formação acadêmica e profissional, ampliando as possibilidades de inserção no mercado de trabalho e oferecendo perspectivas mais promissoras para aqueles que pertencem a grupos economicamente menos privilegiados (Barreto; Paradella; Assis, 2008).

A inclusão deve se estender além do âmbito educacional, abrangendo também o contexto social, cultural, político e familiar. As legislações atuais oferecem apoio a essa questão, no entanto, quando as políticas públicas não são efetivamente implementadas, elas se tornam insuficientes para combater a exclusão. Embora as políticas públicas estejam presentes nas escolas, sua aplicação efetiva ainda carece de resultados concretos. Existem, de fato, várias ações que podem ser implementadas para contribuir com a inclusão social. Segundo Targino (2020, p. 7), “[...] há uma grande variedade de estratégias que podem ser adotadas na mediação

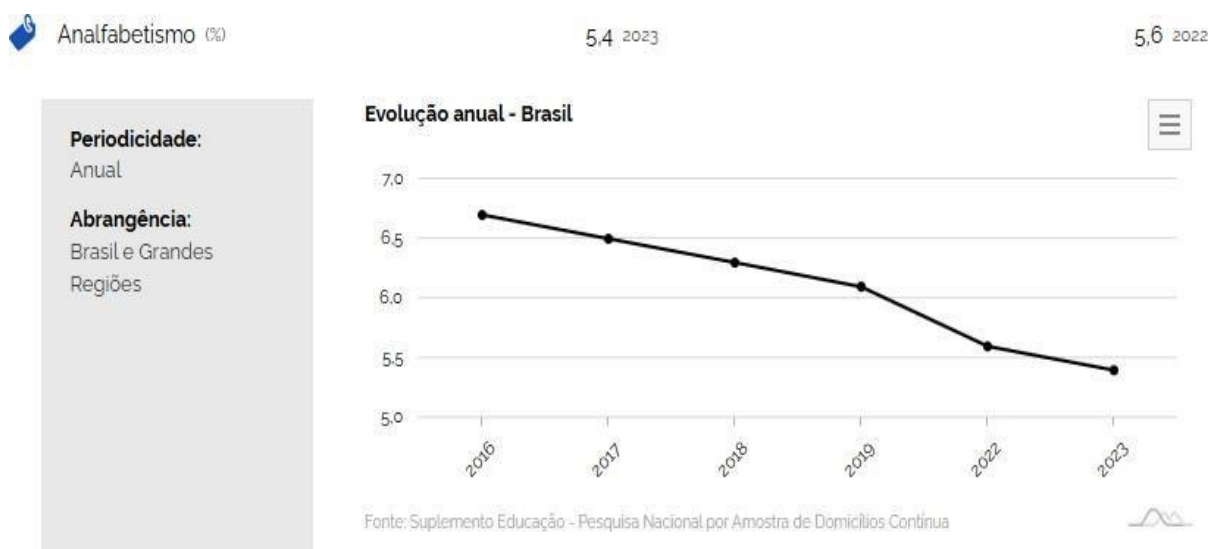
cultural e/ou na mediação da leitura como formas de promover a inclusão.”. Entre essas ações, a autora destaca as práticas de incentivo à leitura.

A leitura é um caminho fundamental para o exercício da autonomia e para a superação de barreiras socioeconômicas, oferecendo às pessoas o poder de transformação pessoal e coletiva. Além disso, a literatura e os textos escritos funcionam como mediadores entre diferentes grupos sociais, permitindo a expressão de diversas vozes que antes eram silenciadas, como as de minorias étnicas e sociais, e ampliando sua visibilidade no espaço público.

A inclusão social por meio da leitura está intimamente ligada à democratização do acesso à educação e aos recursos culturais. Em sociedades desiguais (termos socioeconômicos), a falta de acesso a materiais de leitura e a uma educação de qualidade reforça disparidades, dificultando a integração plena de certos grupos. A leitura inclusiva deve ser compreendida como um direito fundamental que transcende o simples ato de decodificar palavras, sendo um processo de empoderamento que promove habilidades críticas e reflexivas. Para tanto, é essencial construir políticas públicas que garantam acesso ao livro, à biblioteca e ao ambiente educativo como pilares para uma transformação social em direção a um espaço mais democrático e igualitário.

Além disso, os textos escritos desempenham o papel de mediadores entre diferentes grupos sociais, permitindo a expressão de vozes historicamente silenciadas e ampliando sua visibilidade no espaço público. No entanto, esse potencial enfrenta desafios consideráveis em sociedades marcadas por desigualdades estruturais, em que o analfabetismo persiste como barreira significativa. Nesse contexto, a leitura inclusiva surge como um instrumento poderoso de mudança, capacitando cidadãos a compreender, questionar e reconfigurar o mundo ao seu redor (Lajolo, 1996). Iniciativas como bibliotecas itinerantes, clubes de leitura e ações pedagógicas em escolas públicas são fundamentais para construir uma cidadania ativa e superar desigualdades sociais.

A redução do analfabetismo é um passo crucial nesse processo. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC, 2023) mostram avanços importantes: a taxa de analfabetismo caiu de 7,0% em 2016 para 5,4% em 2023. Essa queda contínua reflete os esforços de políticas educacionais voltadas à inclusão e demonstra que, à medida que mais pessoas são alfabetizadas, ampliam-se as oportunidades de promover a leitura como prática transformadora. Para certificar as estatísticas descritas, apresenta-se na Figura 6, a informações relacionadas à taxa de redução do analfabetismo no país.

Figura 6: Taxa de analfabetismo no Brasil entre 2016 e 2023

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC), 2023.

Conforme o exposto, a redução do analfabetismo não se limita à alfabetização básica. Para que ela se traduza em inclusão social efetiva, é necessário investir continuamente na formação de leitores proficientes e críticos, por meio de materiais diversificados, culturalmente relevantes e estratégias pedagógicas que incentivem o hábito da leitura. Apenas assim será possível fortalecer o vínculo entre a alfabetização e a construção de uma sociedade mais justa e culturalmente rica.

Para Lajolo (1996, p. 28):

A leitura é, fundamentalmente, processo político. Aqueles que formam leitores – alfabetizadores, professores, bibliotecários – desempenham um papel político que poderá estar ou não comprometido com a transformação social, conforme estejam ou não conscientes da força de reprodução e, ao mesmo tempo, do espaço de contradição presentes nas condições sociais da leitura, e tenham ou não assumido a luta contra àquela e a ocupação deste como possibilidade de conscientização e questionamento da realidade em que o leitor se insere.

A prática da leitura constitui um instrumento para o progresso coletivo, e reconhece-se que o ambiente educacional possui um papel significativo nesse aspecto. As dificuldades enfrentadas nesse percurso são desafiadoras, tornando indispensável acreditar e investir em ações voltadas à promoção da leitura no contexto escolar.

2.3.1 A diferenciação cultural, na atividade profissional e no entendimento de múltiplos códigos

Carneiro (2003) lista três tipos de diferenciação para decifrar os discursos da sociedade de informação, entre os quais estão a diferenciação cultural, na atividade profissional e no entendimento de códigos (sociais, culturais, linguísticos).

Para Allende e Condemarim (2005), do ponto de vista cultural, a leitura amplia horizontes ao possibilitar o contato com histórias, práticas e valores de diferentes comunidades. Essa troca cultural é vital para o entendimento e o respeito à diversidade, especialmente em sociedades marcadas por interações entre grupos com distintos repertórios culturais. Livros e textos literários, por exemplo, podem atuar como pontes que conectam pessoas a experiências de vida que, de outra forma, seriam inacessíveis. Ou seja, quanto mais se lê, maior é a exposição a esses mundos, o que resulta em uma compreensão mais profunda e em uma formação mais enriquecida, complementa Ribeiro (2009, p.22) que “Participar das práticas sociais na cultura letrada é uma aproximação com a leitura e a escrita”.

Conforme demonstrado por Silveira, Bonim e Ripoll (2010) em pesquisa sobre ensino da diferença na literatura para crianças, os fragmentos verbais que acompanham as obras atuam como mediadores culturais que ensinam e influenciam condutas e atitudes em relação à diferença. O estudo evidencia que estes paratextos articulam discursos multiculturalistas e científico-informativos, e adicionalmente, a investigação revela como os códigos culturais são construídos textualmente, orientando os jovens leitores na decodificação de representações culturais, além de estabelecerem marcos interpretativos que determinam a compreensão da alteridade cultural através da leitura.

Nesse mesmo sentido, Silva (2019) desenvolveu um estudo sobre interculturalidade e letramento literário, e, por meio dos resultados, demonstra que o ensino de literatura centrado em autores nacionais limita o diálogo intercultural e restringe o horizonte interpretativo dos estudantes. A pesquisa propõe a inclusão de textos de autores estrangeiros através de traduções como forma de ampliar o repertório cultural dos alunos e desenvolver competências para a leitura de códigos culturais diversos. Essa abordagem intercultural proposta pelo estudo permite que os leitores desenvolvam habilidades interpretativas mais complexas, capazes de reconhecer e articular diferentes sistemas simbólicos.

No que diz respeito à atividade profissional, um bom leitor, ao se envolver com livros e outros meios de informação da sociedade contemporânea, desenvolve habilidades que ampliam suas chances de ingressar e se manter no mercado de trabalho. Esse leitor, em situações de complexidade moderada, tende a atuar com mais confiança e habilidade. Além disso, possui maiores possibilidades de se destacar em processos seletivos, sejam eles para cargos públicos ou privados, bem como de alcançar sucesso em vestibulares. Sua capacidade de construir um discurso persuasivo também se evidencia em entrevistas, dinâmicas de grupo, palestras ou conferências, demonstrando preparo e fluência na comunicação.

Quem lê mais, “terá mais condições de compreender os múltiplos códigos que se apresentam: sociais, culturais, linguísticos”, afirma Carneiro (2003, p.134). Dito com outras palavras, o acesso à informação por meio da leitura é o que possibilita ao cidadão compreender os discursos, os costumes e os valores de uma sociedade. Segundo Chartier (2003), a leitura é um processo capaz de transformar pessoas dentro de um contexto social que carrega significados únicos.

Por meio de múltiplos códigos, a leitura fornece as ferramentas para navegar em um universo cada vez mais complexo, onde mensagens são transmitidas por meio de textos tradicionais, e de mídias digitais, sinais visuais e outros formatos multimodais.

Nas palavras de Carneiro (2003, p.135), a leitura torna a pessoa independente, ou seja:

Independência de poder conhecer o mundo por si mesmo; independência de travar contato com os conceitos e optar ou não por eles; independência financeira (está mais do que provado que quanto maior o nível de informação – entenda-se leitura – maior a chance de empregabilidade e de receber maior salário); independência de fruição estética (poder conhecer e escolher as tendências estéticas que lhes aprouver e deleitar-se com elas); independência para se expressar (a relação leitura-expressão é diretamente proporcional); afinal, todo mundo que sabe falar/escrever é porque, um dia (ou vários dias) soube ler.

Desse modo, a leitura atua na promoção da autonomia e no fortalecimento da capacidade crítica, até a ampliação das oportunidades profissionais e sociais. Ao permitir o acesso a diferentes perspectivas culturais e intelectuais, a leitura contribui para a formação de cidadãos mais conscientes.

2.4 O despertar da leitura prazerosa por meio da literatura

O despertar da leitura prazerosa é um processo fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional, especialmente no contexto educacional. A leitura associada ao prazer além de fomentar a aquisição de habilidades linguísticas, fortalece a imaginação, a empatia e a capacidade crítica do leitor. Quando a leitura se torna uma atividade prazerosa, os leitores tendem a se engajar de forma mais profunda com os textos, o que resulta em maior retenção de informações e maior capacidade de análise crítica. Para que isso aconteça, é necessário que os educadores adotem estratégias que valorizem a escolha do material de leitura de acordo com os interesses e necessidades dos alunos, criando um ambiente que favoreça o prazer pela descoberta através das palavras.

Sobre esse aspecto, Dorneles (2012, p.04) esclarece que:

Imaginação, a criatividade e facilita na aquisição dos conhecimentos e valores. Lendo frequentemente, o aluno cria familiaridade com o mundo da escrita. Ao se aproximar da escrita, o aluno encontrará facilidade de se relacionar com as pessoas, de escrever uma redação, um artigo, uma resenha, um resumo entre vários outros, ajudando

também em outras disciplinas escolares, pois, o principal suporte para a aprendizagem na escola é a leitura e a escrita. Ler se torna importante para escrever corretamente as palavras, isto é, ajuda a fixar as regras gramaticais. Vale lembrar que a gramática normativa (GN) deve ser ensinada a partir do texto, de uma forma contextualizada e interativa.

O acesso à literatura de forma lúdica e diversificada desempenha um papel essencial na formação de leitores competentes e motivados. Em contextos nos quais a leitura é percebida como uma tarefa imposta, os estudantes podem desenvolver uma aversão ao ato de ler. Contudo, ao introduzir a leitura como uma atividade prazerosa, os estudantes podem ter mais momentos de diversão e reflexão, sendo possível reverter essa percepção negativa. A literatura, quando escolhida com cuidado e aplicada de maneira que respeite a individualidade dos leitores, promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, transformando a leitura em uma experiência enriquecedora e duradoura.

É preciso, pois, uma correção de rumos, no sentido de propiciar às crianças experiências de leitura enriquecedoras, em que a literatura se mostra como uma realidade possível, ativadora da imaginação e do conhecimento do outro e de si mesmo. Para tanto, importa criar situações de leitura fundadas na liberdade de escolha e no ludismo, alicerçadas em bases teóricas sólidas sobre o gênero literário em questão, o processo de leitura, as características emocionais e cognitivas infantis e a metodologia de trabalho mais adequada (Aguar, 2011, p.8).

Em decorrência disso, os textos de literatura infantojuvenil abordam questões relacionadas às individualidades de crianças e adolescentes, com o objetivo de esclarecer, apresentar e discutir temáticas sociais pertinentes a essa faixa etária. De acordo com Rocha e Lopes (2016, p.5), a literatura infanto-juvenil desempenha um papel significativo no desenvolvimento criativo das crianças, proporcionando um amplo leque de possibilidades e conhecimentos “a literatura tem poder de fecundar e de propagar ideias, como também padrões ou valores que vêm servindo à Humanidade através dos tempos”.

O ensino da leitura literária envolve, assim, o processo de reconhecimento das características únicas e das propriedades estruturais que definem esse tipo específico de escrita. Isso possibilita a superação de diversos equívocos frequentemente presentes no ambiente escolar em relação aos textos literários, como a ênfase exclusiva no ensino gramatical ou nos padrões que reforçam preconceitos.

Na concepção de Hilgert *et al.*, (1999, p. 6):

Despertar os cidadãos para a existência dos livros, da literatura, dos escritores e, mais amplamente, para a arte e a cultura é empenhar-se no desenvolvimento e fortalecimento da cidadania. É abrir ao cidadão novos horizontes existenciais. É oferecer-lhe outras visões de mundo. É revelar-lhe novos ângulos e perspectivas do contexto em que vive. É habilitá-lo a rebelar-se contra as “verdades” da história oficial, “vitrine onde o sistema exhibe seus velhos disfarces, mente pelo que diz e mente pelo que cala”. É, em síntese, instrumentalizá-lo para garantir a sua liberdade.

Desse modo, a leitura prazerosa, mediada pela literatura, desempenha um papel significativo na formação de leitores críticos e na ampliação das capacidades interpretativas. Por meio do contato com diferentes narrativas e estilos literários, os leitores são expostos a variados contextos sociais, culturais e históricos, o que favorece a compreensão de questões complexas e a reflexão sobre a realidade. A literatura, ao provocar uma conexão emocional e intelectual com os textos, possibilita o desenvolvimento de habilidades analíticas e criativas, além de incentivar a curiosidade e o engajamento com a leitura.

Pois, conforme discute Villardi (1999), a leitura é um processo de formação de uma visão de mundo, permitindo entender as mensagens recebidas, refletir sobre elas e adotar uma postura crítica diante das informações obtidas. Esse processo é um dos elementos fundamentais para o exercício pleno e consciente da cidadania em sua amplitude e complexidade.

Reconhecendo o valor da história como uma fonte de diversão para a criança e seu papel no desenvolvimento infantil, é essencial evitar abordagens improvisadas. O êxito de uma narrativa está ligado a diversos elementos interconectados, tornando indispensável a criação de um planejamento ou guia que oriente o narrador, promovendo confiança e espontaneidade. Esse planejamento permite converter a improvisação em método, unindo prática e teoria de maneira eficaz.

3 A DISSEMINAÇÃO DO HÁBITO DA LEITURA EM SALA DE AULA

A disseminação do hábito da leitura na sala de aula é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos estudantes. Os educadores desempenham um papel crucial para o desempenho de forma eficaz desse hábito, criando ambientes e estratégias que incluam a todos. De acordo com Freire (1996, p. 25), “Ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou sua construção.”

Neste capítulo, o objetivo específico compreenderá uma reflexão acerca da disseminação da leitura em sala de aula, analisando pontos sobre a criação de ambientes propícios e estratégias que possibilitem a leitura se tornar uma prática prazerosa e significativa. Trazemos sobre a importância de o espaço escolar oferecer recursos como cantinhos de leitura, bibliotecas acessíveis e momentos específicos para essa atividade. O papel do professor será discutido como primordial nesse processo, destacando-se a escolha de materiais que dialoguem com os interesses dos alunos e conectem o conteúdo ao seu contexto social.

A leitura precisa ser incentivada de modo que os estudantes a vejam como uma oportunidade de exploração e descoberta, e não como uma simples obrigação acadêmica. Nessa perspectiva o educador Paulo Freire (1996, p. 38), menciona que, “O educador que, ensinando ‘conteúdo’, ‘ensina’ também a pensar certo, desafia o educando a revelar sua forma de pensar, a pôr à mostra sua linguagem, sua sintaxe, sua semântica”.

Como base teórico, utilizou-se autores como Freire (1996), Kleiman (2000), Kato (1986), Lerner (2002), Silva (2002), Rizzo (2005), Bordini e Aguiar (1988), Marcuschi (2008), Costa e Camargo (2021), Rojo (2012), Libâneo (2013), Solé (1998), Silva, Santos Filho e Ludwig (2022), Colomer (2007), entre outros.

3.1 Leitura e escrita: uma perpassa a outra

É impossível falar de leitura e não pensar na escrita, visto que uma sempre vai perpassar a outra, ambas estão conectadas. A leitura e a escrita são fundamentais para a comunicação e a expressão de maneira geral. Nesse aspecto Kleiman (2000) menciona que a escrita e a leitura são duas faces da mesma moeda.

A aquisição da leitura e da escrita tem se tornado uma condição imprescindível para a plena participação social, em virtude das infinitas informações dispostas em todos os setores da vida. Segundo Infante (1998, p.46) “a leitura é o meio de que dispomos para adquirir informações e desenvolver reflexões críticas sobre a realidade”. Para Kato (1986, p. 15) “a escrita é um instrumento poderoso de expressão e comunicação. Dentro desta perspectiva, o

processo educacional desempenha um papel importante, como retentora do conhecimento sistemático, pois para a maioria da população, a escola é o único meio de acesso ao conhecimento, tendo um papel importante e necessário o ato de ler e escrever. Conforme Lerner (2002, p.75) “o essencial é [...] fazer da escola um ambiente propício para a leitura é abrir para todas as portas dos mundos possíveis, é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para chegar a ser cidadãos da cultura escrita”. Portanto, cabe à escola promover situações significativas e reais de uso efetivo da leitura e da escrita.

Ainda nesse aspecto, Délia Lerner (2002, p. 18) “O necessário é fazer da escola um ambiente onde, ler e escrever, sejam instrumentos poderosos que permitam repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que são legítimos exercer e responsabilidade que é necessário assumir”.

A leitura e a escrita são habilidades que necessitam uma da outra no que se refere a um bom desempenho, sendo a leitura primordial para desenvolver as habilidades de escrita de maneira eficaz, bem como a escrita é fundamental para o exercício de uma boa leitura. Pois durante o processo o estudante é levado a refletir sobre a estrutura e o significado do texto. A prática de ambas é essencial para o desenvolvimento de habilidades de comunicação que influenciam mutuamente na compreensão e no desenvolvimento cognitivo e linguístico.

A forma como essas práticas são estimuladas no contexto escolar é de suma importância visto que, são interconectadas e impactam no processo de aprendizagem, logo desde os primeiros anos escolares, ou seja, é necessário que haja um ensino qualitativo pensado coletivamente no que se refere ao estímulo dessas habilidades. O desenvolvimento conjunto da leitura e da escrita é fundamental para o aprendizado em todas as áreas, desde a alfabetização até a formação profissional. Destacando que o bom desempenho dessas habilidades proporciona o estudante ser mais crítico e criativo.

3.2 Espaços de leitura no ambiente escolar

O momento de ler precisa ser algo prazeroso, no qual o leitor consiga viajar, sonhar sair da zona de conforto e até mesmo criar visões de futuro. É essencial que haja, nas escolas, locais adequados para uma boa leitura, levando em consideração que para muitos é somente no ambiente escolar que poderão ter a oportunidade de um ambiente aconchegante e o contato com inúmeros gêneros literários, com o diferencial de ter o professor para sanar dúvidas e indicar boas obras. Nesse aspecto Freire (1996), diz que a organização de espaços de leitura dentre eles a biblioteca escolar deve ser pensada de modo a favorecer a interação entre os alunos e os livros, entre os alunos e os professores, e entre os próprios alunos.

Nesse aspecto, o governo federal aprovou a Lei Nº 12.244 de 24 de Maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, visando fortalecer e investir em espaços de leitura nas escolas. Entendendo que espaços de leitura como a biblioteca escolar e salas ornamentadas propícias para leitura possibilita melhores resultados no que se refere ao ato da leitura prazerosa. Freire (1996) menciona que a leitura precisa ser um ato prazeroso, e não apenas um simples ato de ler.

Esses espaços além de fornecer acesso a materiais de leitura, promovem a interação entre aluno e texto, sem contar que possui uma grande diversidade, aguçando assim a curiosidade e o pensamento crítico. Contudo, esses locais devem ser acessíveis a todos os alunos, independentemente de sua origem social ou econômica. É fundamental ainda que ofereçam além de livros materiais de leitura, incluindo revistas, jornais e recursos digitais. É relevante que o ambiente seja acolhedor, para que desperte no leitor a vontade de explorar e conhecer novas obras e autores.

Os espaços de leitura ajudam os estudantes a aprimorarem e desenvolver habilidades de leitura, como decodificar, compreender e interpretar textos. Silva (2002) menciona que a biblioteca é um espaço de aprendizagem, de descoberta, de exploração e de construção do conhecimento. Um profissional preparado é de extrema importância para que as bibliotecas escolares funcionem de maneira a somar no processo de ensino e aprendizagem, sendo o bibliotecário fundamental na gestão e organização, garantindo que seja um espaço mútuo de aprendizado e pesquisa. Contudo, muitas instituições de ensino não possuem esse profissional, passando esse papel para os docentes, nos quais não possuem preparo para desempenhar tal função. Já o bibliotecário possui o conhecimento certo para trabalhar e lidar de forma eficaz com as demandas.

Um outro espaço que pode estar presente para ajudar no processo de formação do leitor é o cantinho da leitura que segundo Rizzo (2005, p. 76) é “[...] um canto da sala [...] reservado à exposição de livros de histórias, que deverão poder manusear à vontade”. Desta forma, o cantinho reservado à leitura é um espaço presente na sala de aula ou fora dela com intuito de provocar no estudante o hábito de ler.

É através desses ambientes que os alunos percebem como é importante a leitura e passam a valorizar esses momentos destinados a essas práticas. O intuito desses espaços é despertar no estudante o interesse e a curiosidade para buscar sempre algo novo e que entre um intervalo de uma atividade para outra ele tem a oportunidade de apreciar um momento de leitura em um espaço adequado ou até mesmo levar para casa. Ao colocar o estudante em contato com o livro deve-se deixá-lo livre para que possa localizar, selecionar, confrontar e escolher aquilo

que deseja ler, criando autonomia nos alunos. A escola (sala de aula) é, portanto, um espaço privilegiado de formação de leitores proficientes por favorecer, permitir e solicitar, o ensino e a aprendizagem dos procedimentos de leitura que caracterizam esse leitor.

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura, visando o ato da leitura de forma prazerosa é necessário: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, projetos de ensino que valorizem a literatura e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (Bordini; Aguiar, 1988, p. 17). É relevante enfatizar o papel da escola, em todos os espaços, sala de aula e biblioteca escolar - apoiar a criança no processo de desenvolvimento de suas capacidades leitoras de maneira qualitativa, abrindo caminhos que o permita desenvolver e ampliar seu repertório.

É de grande importância fazer da escola um ambiente que possibilite os alunos à prática da leitura, de métodos que auxiliem o objetivo de se fazer alunos/leitores e críticos, em conjunto com professores das diversas disciplinas, visto que, a leitura está presente em todas as áreas.

Almejando a escola como ambiente de leitores e pesquisadores, segundo Lerner (2002) defende-se a ideia de que a escola deve ser um espaço de leitores engajados, que consultam textos para encontrar saídas para seus problemas e para aprofundar seu conhecimento sobre o mundo.

3.3 Textos diversificados e livro didático, instrumentos no processo de leitura e escrita

A leitura e a escrita são habilidades fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e linguístico, sendo os textos diversificados e o livro didático essenciais para o processo de ensino dessas práticas. A diversidade de materiais é um instrumento importante durante o desenvolvimento dessas habilidades, sendo esse o momento de trazer os diferentes gêneros, estruturas e estilos, bem como expor para aluno as diversas formas de comunicação e diferentes contextos sociais e culturais.

A leitura de textos diversificados exige que o aluno utilize estratégias de leitura para identificar o significado, a estrutura e a intenção do autor, assim ele aprende sobre as estruturas, os elementos e os estilos que pode utilizar durante o processo de escrita. Para Costa e Camargo (2021), o uso de diferentes gêneros textuais amplia o vocabulário, melhora a interpretação e incentiva a prática da leitura.

É fundamental que os educadores se apropriem dessas ferramentas de forma geral, ambos auxiliam na compreensão e interpretação lida e escrita. E permite ainda ampliar e

desenvolver as habilidades de leitura e escrita de maneira organizada. A variedade de gêneros e temas pode despertar a curiosidade e instigá-lo a buscar novos conteúdos.

A utilização de livros didáticos em escolas no Brasil é amparada por diversos meios legais através de leis, decretos e resoluções do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Nesse aspecto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) garante ao estudante o direito ao acesso ao livro didático.

O livro didático é um recurso fundamental no processo de ensino e aprendizagem, ele permite que o aluno explore o conteúdo de forma independente, com novas atividades e leituras, podendo assim aprofundar seus estudos além da sala de aula ou da explicação do professor. Rosa (2008) é incisivo ao afirmar que o livro didático se destaca como a ferramenta de apoio ao ensino mais próximo do professor. Embora a mídia, por vezes, sugira seu desaparecimento, o autor reitera que ele permanece como a principal fonte de informação e a maior influência na criação dos currículos, tanto de forma geral quanto para as Ciências em particular.

Logo, é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 1985) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 1997) que fornecem os livros às escolas públicas. Contudo, as escolas são responsáveis por manter os livros em bom estado de uso, garantindo a sua durabilidade e a possibilidade de reutilização por outros alunos em anos posteriores, porém a legislação estabelece um período de uso, com intuito da substituição excessiva.

Diante do exposto acima é relevante mencionar que o uso do livro didático é regulamentado por diversos dispositivos legais, evidenciando assim sua importância durante o processo de ensino e aprendizagem em todos os componentes curriculares.

A diversidade de materiais são recursos importantes durante o processo de desenvolvimento de leitura e escrita, contudo, a prática de ler e escrever ainda é muito restrita à sala de aula, principalmente, nas aulas de língua portuguesa. Muitos entendem que é uma competência exclusiva da disciplina responsável pelo ensino da língua materna, entretanto é relevante mencionar que ambas perpassam por todas as áreas de conhecimento e sua prática não deve ser relegada a exercícios e atividades repetitivas ou mecanizadas.

Dessa forma, é importante que as instituições escolares desenvolvam projetos pedagógicos que incluam a leitura e a escrita como práticas constantes e que perpassam todas as áreas do conhecimento. Tal abordagem possibilita superar a visão fragmentada da linguagem, muitas vezes reduzida à gramática normativa e à repetição mecânica de estruturas linguísticas. Como aponta Marcuschi (2008, p. 22), “o ensino da língua deve estar vinculado à prática discursiva, pois é na interação que os gêneros textuais ganham sentido e cumprem funções sociais concretas”. Nesse viés, a leitura e a escrita precisam ser compreendidas como

práticas sociais de construção de sentido, utilizadas em situações distintas e com finalidades específicas.

O contato constante com materiais diversificados como: literários, informativos, científicos, publicitários ou institucionais, possibilita ao estudante desenvolver sua competência comunicativa e ampliar sua capacidade de interpretar e elaborar textos com compreensão, entendimento e adequação ao contexto. Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 75), “trabalhar com os gêneros textuais no espaço escolar é uma forma de preparar o aluno para atuar linguisticamente nas diferentes situações de comunicação social”. Assim sendo, a escola possibilita ao aluno não apenas se apropriar da norma-padrão, mas também compreender a linguagem como fenômeno social, cultural e ideológico.

Ainda que o livro didático seja um recurso importante durante o processo de ensino, ele não deve ser o único meio utilizado. É necessário que os professores adotem práticas pedagógicas no qual o livro didático seja apenas um complemento vinculado com outros materiais, como jornais, revistas, quadrinhos, textos digitais, vídeos e produções autorais dos próprios alunos. Essa multiplicidade de fontes fomenta o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da criatividade no processo de aprendizagem. Para Rojo (2012, p. 91), “a escola contemporânea precisa se adaptar às novas formas de linguagem e letramento, valorizando os multiletramentos e integrando práticas significativas que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes”.

Tabela 1 – Recursos didáticos complementares ao livro didático e suas respectivas contribuições pedagógicas

Tipo de recurso	Características principais	Contribuições para o processo de ensino-aprendizagem	Referência
Jornais e revistas impressas	Textos informativos e opinativos, vinculados a contextos reais e atualizados.	Favorecem o desenvolvimento do senso crítico e da leitura do mundo, aproximando o aluno da realidade.	Rojo (2012, p. 91)
Histórias em quadrinhos	Narrativas que integram linguagem verbal e visual em estrutura sequencial.	Estimulam a leitura fluida, a interpretação de imagens e o letramento visual.	Rojo (2012, p. 91)

Textos em suporte digital	Materiais disponíveis em ambientes virtuais, com elementos multimodais e interativos.	Promovem a familiaridade com tecnologias, o letramento digital e a leitura em diferentes plataformas.	Rojo (2012, p. 91)
Materiais audiovisuais	Recursos como vídeos, filmes, documentários e animações educativas.	Auxiliam na compreensão de conteúdos complexos e favorecem diferentes estilos de aprendizagem.	Rojo (2012, p. 91)
Produções autorais dos estudantes	Textos, projetos ou expressões criativas desenvolvidos pelos próprios alunos.	Incentivam a autoria, a criatividade, a expressão crítica e o protagonismo estudantil.	Rojo (2012, p. 91)

Fonte: Elaborado por Martins (2025), com base em Rojo (2012, p. 91).

Tratando-se da formação docente é relevante ressaltar que para que o professor consiga trabalhar com textos diversificados e explorar de forma eficiente o livro didático, é necessário que o mesmo esteja atento às inúmeras mudanças e avanços, pois cabe a ele orientar o aluno no uso de estratégias de leitura e produção textual, levando em consideração sua realidade, seus saberes e suas necessidades de aprendizagem.

Para Libâneo (2012, p. 51), “a formação de professores é uma prática que deve articular teoria e prática, reflexão e ação, para que o educador se torne um mediador consciente e crítico do processo de ensino-aprendizagem”. Assim sendo, a formação docente deve, portanto, preparar o professor para lidar com a diversidade de práticas e recursos pedagógicos, capacitando-o a mediar o processo de leitura e escrita de forma contextualizada, considerando as características e necessidades dos alunos. Para isso, é imprescindível que o educador compreenda as teorias linguísticas e as metodologias adequadas ao ensino, garantindo uma orientação eficiente e significativa no desenvolvimento das competências comunicativas. Desse modo, a escola, por meio da mediação do professor e da seleção criteriosa dos materiais didáticos, deve garantir o acesso a práticas de linguagem que sejam desafiadoras e inclusivas.

3.4 O papel do professor

Os professores atuam na disseminação do processo de leitura, com o objetivo de que ele se consolide como um hábito (Colomer, 2007, p. 38). Já Cosson (2006) menciona que o

educador possui a responsabilidade de instigar e fomentar a leitura, bem como ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades de leitura eficazes, como a compreensão e análise de textos.

À vista disso, existem diversas estratégias que os professores podem adotar para trabalhar o processo de leitura, dentre elas:

- Ler obras em voz alta e estimular o debate de forma coletiva;
- Criar atividades diversificadas que incluem jogos e quizzes de leitura;
- Selecionar textos que sejam interessantes e relevantes para os estudantes (Brito, 2012).
- Criar clubes de leitura nos quais os estudantes possam levar obras de sua escolha;
- Elaborar projetos que possibilitem a leitura em grupo fora do horário escolar;
- Montar peças teatrais de obras já lidas ou de autoria dos alunos. A dramatização de textos literários é uma estratégia que estimula a expressão oral e corporal, contribuindo para a apropriação crítica da obra (Solé, 1998);
- Elaborar pequenos questionários com o intuito de descobrir o gosto literário dos alunos. Conhecer o perfil leitor dos alunos é essencial para o planejamento de práticas pedagógicas significativas (Silva; Zilberman, 1990);
- Oferecer incentivos para os estudantes que leem regularmente;
- Compartilhar suas experiências de leitura, sendo exemplo: demonstrar que você lê, mostrar o quanto é importante, divertido, prazeroso (Freire, 1996).

Essas e outras estratégias podem ajudar a despertar o gosto pela leitura e criar um ambiente de aprendizado mais positivo, além de possibilitar o hábito de ler para além dos muros escolares. O papel do professor como mediador de conhecimento e formador de leitores deve ocorrer independentemente da disciplina ministrada, visto que a leitura é cada vez mais necessária para a vivência social. Conforme Freire (1989), ela ocorre quando há interação entre leitor e autor.

A formação continuada de professores configura-se como uma medida que contribui para a superação dos desafios enfrentados no exercício da docência. Libâneo (2013) argumenta que esse processo deve proporcionar subsídios para que o professor lide com a diversidade de práticas e recursos pedagógicos, qualificando sua atuação na mediação da leitura e da escrita

de modo contextualizado, em consonância com as características e demandas dos estudantes. Por sua vez, Freire (1987, p.43) reforça essa concepção ao afirmar que "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, exige criticidade e exige a apreensão da realidade", o que aponta para a atuação docente pautada por práticas reflexivas e situadas.

Assim sendo, o professor passa a exercer um papel essencial ao incluir, em sua prática pedagógica, atividades recreativas e lúdicas que vão além da decodificação de palavras, promovendo experiências de leitura mais significativas. Esse tipo de abordagem contribui para que os alunos se envolvam de forma mais espontânea com os textos, ao mesmo tempo em que desenvolvem maior autonomia, ampliam sua capacidade de interpretação e cultivam o gosto pela leitura como parte da vida, dentro e fora da escola.

Disponibilizar diferentes gêneros textuais é importante para que o aluno produza novas ideias e que possa interpretá-las. Desta forma, todas as disciplinas têm o compromisso de ensinar a utilizar os textos oferecidos em aula, pois o professor é o grande incentivador da leitura e selecionador dos textos que utiliza, obedecendo a uma sequência de acordo com a faixa etária, o gosto, a preferência do aluno e o seu desenvolvimento mental. É importante pensar em obras que agradem à turma de maneira geral, considerando que, segundo Kaufman (1995), a seleção dos textos deve ser de acordo com o nível de escolaridade dos estudantes, de modo a favorecer na compreensão e inclusão de ambos.

É relevante que o professor enfatize que a leitura contribui com a desenvoltura da comunicação e escrita de maneira significativa. E que tais habilidades ajudam no bom desempenho em todas as disciplinas escolares. Freire (1989, p. 11-12), menciona que “A leitura é fundamental para o sucesso escolar, pois é através dela que os alunos adquirem conhecimento e desenvolvem habilidades em todas as áreas do currículo.” Nessa mesma linha, Kleiman (2012), relata que a aptidão de ler e compreender textos é essencial para o desenvolvimento acadêmico, pois possibilita aos alunos acessarem e processar informações em diferentes disciplinas.

O papel do educador em criar um ambiente que incentive a leitura e a aprendizagem dos estudantes é primordial levando em consideração que influencia na construção de habilidades críticas e reflexivas. Nesse aspecto o professor atua como um facilitador, ajudando os alunos a produzirem conhecimento e a se tornar leitores críticos. Para Freire (1989), o professor é o principal mediador entre o livro e o aluno, atuando como facilitador ao estabelecer a ligação entre a cultura e a vida.

Contudo, é necessário que o educador tenha o hábito de ler, caso não tenha pode provocar muitas dificuldades no processo de formação leitora dos estudantes, pois não há

possibilidade de ensinar e estimular algo que não se tem conhecimento de forma significativa. A falta de constância na leitura dificulta a compreensão do que está sendo lido, torna-se necessário que o leitor entenda o que está escrito e não apenas decodifique o código pois é necessário interpretar. Para tanto, o educador precisa inserir o aluno desde cedo ao mundo da leitura de forma concreta e organizada, adotando práticas de leitura bem planejadas e estruturadas, buscando sempre inseri-los em ambientes apropriados para que tenham efeito de influenciar na formação leitora.

Como já dito anteriormente, muitas escolas brasileiras não possuem bibliotecas ou locais específicos para leitura, sendo esse um fator negativo que atrapalha o trabalho do professor e prejudica o desenvolvimento do hábito da leitura. Para Silva (2002), a falta de bibliotecas nas escolas se tornou um grave problema, pois limita o estudante acessar importantes recursos para a aprendizagem.

É comum vermos crianças no ambiente escolar que não apresentam interesse em ler, o que prejudica no processo de ensino e aprendizagem desse aluno, gera-se assim um grande desafio para os professores, que precisam buscar maneiras eficazes para despertar a vontade no aluno para iniciar a leitura, entendendo que a falta dela compromete a qualidade no desenvolvimento dos estudantes como cidadãos aptos a confrontar informações que lhes são impostas e pensar de maneira crítica a realidade ao seu redor. Ou seja, a falta da leitura compromete o período de permanência na escola e fora dela.

Dessa forma, fica evidente que o papel do professor vai além do ato de transmitir conteúdos; ele torna-se um agente ativo na formação do leitor para que se torne crítico, autônomo e interessado. Segundo Solé (1998, p. 22), “ensinar a ler é muito mais do que simplesmente decifrar palavras; é proporcionar ao aluno os instrumentos necessários para que ele compreenda, intérprete e utilize a informação de forma crítica”. Cabe a ele utilizar estratégias diversificadas, adequadas às necessidades e realidades dos alunos, para tornar a leitura uma prática prazerosa e constante além do cotidiano escolar. Além disso, é essencial que o educador esteja continuamente em processo de formação e atualização, ampliando seus próprios hábitos de leitura para melhor orientar e motivar seus estudantes no decorrer das aulas. Entendendo que ao se posicionar como exemplo e mediador, ele fortalece a relação dos alunos com o livro, com o texto e com a cultura escrita como um todo.

Silva, Santos Filho e Ludwig (2022) ressaltam que a formação do leitor configura-se como um processo social e crítico necessário para o empoderamento e transformação do cidadão. Nesse contexto, a escola se torna o ambiente favorável à estimulação da interação entre o aluno e o texto. Contudo, os desafios inerentes ao processo, especialmente em escolas

públicas incluem a carência de infraestrutura, a falta de acesso a livros de qualidade e a ausência de incentivo à leitura no ambiente familiar. Assim, é imperativo que haja um esforço conjunto entre poder público, escola e família.

Além disso, é imprescindível que o docente considere as especificidades de cada aluno, respeitando as diferenças culturais, sociais e cognitivas. Essa postura favorece a seleção de materiais adequados ao nível de desenvolvimento dos estudantes e potencializa o estímulo no momento da leitura e possivelmente essa atividade se tornará um hábito prazeroso.

Assim, o professor se torna um verdadeiro mediador que contribui significativamente para a construção do conhecimento, do senso crítico e da cidadania dos alunos, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a leitura não é apenas uma habilidade escolar ou uma atividade para composição de nota, mas uma ferramenta essencial para a formação e desempenho integral do indivíduo, pois possibilita que o estudante compreenda, intérprete e interaja com a realidade em que vive.

4 A LEITURA ENQUANTO PRÁTICA E EMANCIPAÇÃO SOCIAL

Por meio da leitura, é possível ampliar horizontes interpretativos, problematizar ordenamentos hegemônicos e desenvolver competências críticas associadas à compreensão das realidades vivenciadas. Quando garantida de forma democrática, a leitura contribui para a superação de mecanismos excludentes, ao proporcionar as pessoas os instrumentos cognitivos e culturais necessários à participação ativa na vida coletiva.

A leitura, enquanto prática cultural e cognitiva, apresenta implicações formativas relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da consciência social. A apropriação da leitura como instrumento de reflexão possibilita a identificação de discursos hegemônicos, a desnaturalização de mecanismos de opressão e a elaboração de narrativas situadas nas experiências das pessoas. Em contextos marcados por desigualdades, essa dimensão adquire centralidade, na medida em que o acesso às práticas letradas pode configurar-se como condição de deslocamento simbólico e reconfiguração das posições sociais.

Sendo assim, esse capítulo será dedicado à análise da leitura enquanto prática social vinculada a processos de formação crítica. A proposta é examinar, sob diferentes perspectivas, os fundamentos teóricos que sustentam essa concepção e as relações entre leitura e consciência social. Entre os autores destacam-se Lassance (2020), Santos e Gonçalves (2023), Rosa e Oddone (2006), Motta, Silva e Barbosa (2022), Niskier (2012), Todorov (2009), Chartier (1994), Assis (2024), Bauman (2001), Wolf (2009),

4.1 Políticas públicas de leitura

Políticas públicas constituem um conjunto de diretrizes, princípios e decisões organizadas que orientam a ação do Estado ou de instituições públicas. São essas políticas que estabelecem parâmetros para a atuação governamental, com determinação de prioridades, alocação de recursos e formas de intervenção em diferentes áreas sociais, econômicas ou ambientais. Com base nessa proposição, a formulação de políticas envolve escolhas estratégicas que visam responder a demandas sociais, solucionar problemas públicos e promover o bem-estar da sociedade (Lassance, 2020).

A leitura, neste âmbito, é percebida como instrumento de promoção da cidadania e do desenvolvimento social. Com base no contexto, no Brasil, existem algumas políticas públicas que visam ampliar o incentivo à leitura, conforme o Quadro 2.

Quadro 2: Políticas Públicas (programas) relacionadas à leitura

Programa / Política	Ano de Criação	Objetivo Principal	Atuação
PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola)	1997	Democratizar o acesso à literatura e materiais de pesquisa em escolas públicas	Distribuição de obras literárias e informativas para escolas públicas
PNLL	2006	Garantir a ampliação do acesso ao livro, promover a leitura e reconhecer seu valor social, além de consolidar a cadeia produtiva do setor editorial, com vistas à ampliação da produção intelectual e ao estímulo à economia nacional	
SNBP (Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas)	-	Apoiar a implantação e modernização de bibliotecas públicas	Atua com capacitação, pesquisa e assistência técnica
PNA (Política Nacional de Alfabetização)	2019 (Decreto nº 9.765)	Estabelecer diretrizes para a alfabetização no país	Conduzida pela Secretaria de Alfabetização (Sealf); foca em métodos com base científica
PNLE (Política Nacional de Leitura e Escrita)	2018 (Lei nº 13.696); regulamentada em 2024 (Decreto nº 12.166)	Promover a leitura e a escrita no Brasil como política de Estado	Articulação de ações e políticas públicas para incentivo à leitura e produção escrita

--	--	--	--

Fonte: Organizado por Martins (2024) a partir de informações Brasil (1997, 2006, 2018, 2019).

Para Santos e Gonçalves (2023), as políticas públicas que amparam a leitura na legislação brasileira representam um esforço contínuo e que se desenvolveu ao longo de décadas para assegurar o direito fundamental de acesso ao livro e à formação de leitores. Essas iniciativas surgiram da necessidade de reverter um histórico de fragilidade e atraso na aprendizagem da leitura, que teve reflexos negativos, inclusive na esfera econômica. Com isso, marcos importantes foram estabelecidos, com vista na promoção e no incentivo do hábito de ler e da produção intelectual. Entretanto, as autoras analisam que a criação de leis não considerou problemas como condições socioestruturais das escolas, falta de formação continuada para professores, e carência de profissionais bibliotecários qualificados.

Uma pauta considerável nessa discussão é apresentada por Rosa e Oddone (2006), no qual destacam que as políticas públicas de incentivo à leitura são basilares para a formação cívica e para garantir o acesso democrático à informação e à cultura. Nesse contexto, programas como o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL (2006) e o PNBE (1997) são exemplos de iniciativas que buscam democratizar o acesso à leitura e à literatura, além de promover a inclusão social e o desenvolvimento educacional.

Por outro lado, Salom *et al.*, (2016) apontam limitações nas políticas públicas de leitura, especialmente no formato e na execução do PNLL (2006). Eles destacam que, apesar dos avanços, há impasses relacionados ao financiamento e à efetividade das ações, além de críticas à falta de clareza nos objetivos e à dificuldade de materialização das políticas nas escolas. Essas limitações podem comprometer o alcance e a consolidação de uma cultura leitora diversificada.

À vista do amparo dessas políticas públicas, é preciso considerar como os princípios orientadores da BNCC (2018) podem contribuir para enfrentar tais desafios. O conceito de competência, conforme definido no próprio documento da BNCC (2018), implica a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Essa abordagem alinha-se a correntes pedagógicas que enfatizam o "aprender a fazer" e o "aprender a ser", elementos cruciais para a formação de indivíduos autônomos e capazes de atuar criticamente na sociedade contemporânea.

A BNCC (2018) possui 10 competências gerais, que orientam a formação integral dos estudantes da Educação Básica, articulando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. São elas: (1) conhecimento; (2) pensamento científico, crítico e criativo; (3) repertório cultural; (4) comunicação; (5) cultura digital; (6) trabalho e projeto de vida; (7) argumentação; (8) autoconhecimento e autocuidado; (9) empatia e cooperação; e (10) responsabilidade e cidadania, conforme a figura 7.

Figura 7: As 10 competências da BNCC



Fonte: Brasil, 2018.

Dentre essas competências, algumas estabelecem relações diretas com as políticas públicas de leitura no Brasil. A competência 1, por exemplo, refere-se ao uso dos conhecimentos para compreender e explicar a realidade, o que pressupõe o domínio da leitura como ferramenta de aprendizagem. As políticas públicas como o PNLD (1985) e o PNBE (1997) contribuem com essa competência ao garantir o acesso a textos didáticos e literários nas escolas públicas.

No entanto, a relação da BNCC (2018) com as políticas públicas de leitura no Brasil, embora apresente avanços, também é alvo de críticas e discussões. A BNCC (2018), ao definir as competências gerais para a Educação Básica, busca orientar a formação integral dos estudantes, incluindo o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Contudo, a forma como a leitura é abordada no documento tem sido questionada por diversos pesquisadores.

A BNCC (2018), ao focar excessivamente em competências e habilidades mensuráveis, pode reduzir a leitura a um processo instrumental, automaticamente, esse processo poderá desconsiderar sua dimensão mais ampla enquanto prática social e cultural. Motta, Silva e Barbosa (2022) argumentam que a BNCC, ao dissociar a competência do conteúdo, pode levar a uma redução da riqueza das disciplinas e do conhecimento em favor do que é mensurável e aplicável ao mercado de trabalho. Essa visão pragmática, segundo os autores, alinha-se aos interesses de fundações e empresas privadas que influenciaram a elaboração da Base.

Soares e Abreu (2022) complementam essa crítica ao apontar que a leitura literária, em particular, é tratada na BNCC (2018) de forma superficial, com conceituações pouco aprofundadas. A abordagem do documento, que emprega termos como “fruição” e “leitor-fruidor” de modo abstrato, esvazia a apreciação estética de criticidade, restringindo a compreensão do texto e sustentando uma pretensa neutralidade política. Essa perspectiva, segundo os autores, é incompatível com a diversidade e o posicionamento ideológico presentes em grande parte das produções literárias contemporâneas.

Apesar de a BNCC (2018) estabelecer metas e objetivos que visam o cumprimento das competências propostas para a educação básica, alinhando-se aos ODS da Agenda 2030, a efetividade de sua implementação no que tange à leitura ainda é um desafio. Pimentel (2019) salienta que, embora o Brasil tenha avançado na universalização do acesso à educação básica, ainda são necessários mais investimentos para garantir a aprendizagem dos estudantes na idade certa. E, esses fatores de leitura e escrita estão diretamente ligados à sua prática, seja de forma impressa ou digital dos textos.

4.2 O livro impresso

O incentivo à leitura precisa ser instigado por diversos meios, sobre isso, Todorov (2009, p.82) sintetiza que:

[...] É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios, inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde os ‘Três Mosqueteiros’ até ‘Harry Potter’: não apenas esses romances populares levaram o hábito de leitura a milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançada.

Essa diversidade de suporte à leitura permite ao estudante ampliar a percepção acerca das ocorrências sociais, ao mesmo tempo em que desenvolve competências interpretativas e cognitivas durante o processo de formação.

O estudo de Amin, Teixeira e Castro (2019), conduzido com estudantes do ensino fundamental em uma escola pública federal de Belém, oferece uma análise das práticas de leitura no contexto escolar contemporâneo, marcado pela convergência entre mídias impressas e digitais. Embora inseridos em um ambiente educacional influenciado por tecnologias digitais, os alunos ainda demonstram uma vinculação expressiva ao livro impresso, que permanece como principal suporte de leitura. A pesquisa revelou a constituição de práticas leitoras híbridas, nas quais os suportes impresso e digital coexistem, porém com prevalência do primeiro. Um dado particularmente revelador foi a autopercepção dos estudantes como leitores digitais, embora suas escolhas e motivações revelem maior engajamento com o formato físico.

Sobre isso, Arnaldo Niskier (2012), defende a permanência do livro físico, argumentando que, apesar do avanço dos *e-books*, o livro impresso oferece uma experiência única. Com acréscimo, o autor destaca que grandes bibliotecas e instituições ainda dependem fortemente de acervos físicos.

Numa análise conduzida por Assis (2024), com base na 6ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, os resultados revelam uma inflexão preocupante no comportamento leitor da população brasileira. A maioria dos entrevistados (53%) declarou não se reconhecer como leitor. Além disso, a média de livros lidos por pessoa caiu de 4,95, em 2019, para 3,96 em 2024. Paralelamente, o estudo aponta para um crescimento contínuo na apropriação de livros digitais, cujo consumo passou de 30% em 2011 para 48% em 2024. O celular aparece como o principal dispositivo de leitura digital, concentrando 75% das preferências, seguido por computadores, tablets e *e-readers*. Ainda assim, o suporte físico permanece dominante, uma vez que 83% dos leitores declararam ter lido seu último livro em papel, frente a apenas 16% que utilizaram o formato digital. Outro dado relevante da pesquisa refere-se à mudança nos padrões de consumo de informação, marcados por uma leitura cada vez mais fragmentada e pela crescente competição entre o livro impresso e outras formas de entretenimento digital, como redes sociais e vídeos.

Em relação a isso, Roger Chartier (1994), já alertava há mais de duas décadas sobre a questão da diminuição ou eventual desaparecimento do livro impresso no contexto da revolução do texto eletrônico. O historiador parte da ideia de que o livro tradicional já não exerce o mesmo poder que tinha antigamente diante dos novos meios de informação e comunicação.

Chartier (1994) vê essa transição como uma alteração radical das modalidades de produção, transmissão e recepção do escrito. Essa perspectiva evidencia a importância do uso do livro impresso quanto das novas formas digitais, considerando que cada um contribui de

maneira positiva para a preservação e transformação do conhecimento escrito na contemporaneidade.

Nessa mesma linha de análise, o estudo quantitativo de Heller e Mello (2017) apresentou resultados que contradizem previsões deterministas sobre o declínio da cultura impressa no Brasil. A pesquisa, realizada com 793 leitores universitários em cinco regiões do país, revelou que o e-book não conseguiu estabelecer uma posição hegemônica em relação ao livro impresso, mesmo após mais de 25 anos de existência comercial. Os resultados demonstraram que tanto nativos digitais (nascidos a partir da década de 1990) quanto imigrantes digitais mantêm forte apego à cultura do livro impresso. Um achado significativo foi que *smartphones* e computadores pessoais competem como interfaces de leitura com os *e-readers*. O estudo também identificou que fatores políticos, econômicos e culturais influenciam o processo de adoção do *e-book*, diferenciando-se do padrão observado na digitalização de outras mídias. A resistência ao formato digital não se mostrou relacionada apenas à idade ou familiaridade tecnológica, mas a aspectos culturais mais profundos relacionados à experiência de leitura.

Mesmo diante das várias facilidades e inovações tecnológicas, o livro impresso permanece como uma fonte confiável de conhecimento e reflexão, seja em contextos de pesquisa acadêmica ou em momentos de leitura recreativa. Embora tenha perdido parte de seu prestígio frente à velocidade e à interatividade proporcionadas pela internet e pelas mídias digitais, o livro físico ainda ocupa lugar significativo nas estantes das bibliotecas escolares, públicas e privadas e representa um recurso fundamental no processo formativo dos alunos.

Essa realidade, entretanto, exige ações concretas para a valorização do livro impresso no espaço escolar. É necessário resgatar o contato direto do aluno com o livro, não apenas como instrumento didático, mas como objeto de prazer, curiosidade e descoberta. O incentivo à leitura, nesse contexto, deve ultrapassar a dimensão da obrigação escolar, promovendo o envolvimento emocional e intelectual com a obra.

Nesse aspecto, o ambiente escolar assume um papel ativo na mediação entre o aluno e o livro impresso, reconhecendo que o simples acesso ao livro não é suficiente para a formação do hábito de leitura. Conforme Ponte (2011, p. 58), “o acesso ao livro não garante, por si só, o desenvolvimento do hábito de leitura; é imprescindível que a escola crie condições para que esse contato seja significativo e motivador”. Assim, a biblioteca escolar deve ser repensada como um espaço dinâmico de promoção da leitura, por meio de projetos, oficinas e outras atividades que estimulem o interesse e o envolvimento dos estudantes (Pereira, 2014, p. 37).

O livro impresso possibilita sensações que o digital ainda não é capaz de proporcionar como o cheiro do papel, o folhear das páginas, entre outros aspectos, criam uma experiência de leitura que estabelece uma ligação afetiva entre o leitor e o texto. Essa experiência é particularmente valiosa durante o processo de formação do leitor, principalmente nos anos iniciais da educação básica. Como afirma Colomer (2007, p. 43), “o contato físico com o livro, o seu manuseio e a possibilidade de voltar às páginas anteriores com facilidade colaboram na construção de sentido e no envolvimento afetivo com a leitura”, o que reforça a necessidade de manter o livro impresso presente na formação leitora, especialmente nos primeiros anos escolares.

A era digital impõe novos desafios à formação de leitores. A proliferação de informações e a diversidade de formatos exigem que o leitor desenvolva habilidades de multiletramento, ou seja, a capacidade de ler e interpretar diferentes tipos de textos em variados suportes. Rojo (2012) aponta que a escola precisa se adaptar às novas formas de linguagem e letramento, com a valorização dos multiletramentos e integração de práticas significativas que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes. A BNCC (2018), ao incluir a cultura digital como uma de suas competências, reconhece essa necessidade, mas a implementação efetiva de estratégias que promovam o multiletramento ainda é um campo a ser explorado.

Gomes (2018) analisou em uma pesquisa sobre a transformação do livro enquanto artefato cultural e tecnológico e ao investigar as preferências entre suportes físicos e digitais, a autora argumenta que esses formatos não se excluem, mas operam de forma complementar, refletindo mudanças nos hábitos leitores e nas materialidades do texto. A redefinição conceitual do que se entende por "livro" emerge como chave para compreender sua ressignificação na contemporaneidade, sobretudo diante das novas dinâmicas de produção, circulação e leitura mediadas pela tecnologia. A análise histórica do objeto livro oferece subsídios para interpretar o momento atual como parte de um processo contínuo de adaptação, no qual a convivência entre papel e tela revela-se não como transição linear, mas como diversificação funcional, ajustada a contextos e demandas distintos.

Diante disso, compreende-se que, embora um pouco ofuscado pela presença dominante das tecnologias digitais, o livro impresso ainda mantém sua relevância e deve ser preservado como um patrimônio cultural e pedagógico. É responsabilidade da escola, e especialmente do professor, manter vivo o respeito e o apreço por esse suporte, inserindo-o nas práticas pedagógicas com intencionalidade e criatividade, de modo que os alunos possam reconhecê-lo como uma fonte rica de saber, imaginação e autonomia crítica.

Maryanne Wolf (2009), ao analisar os efeitos da leitura profunda sobre o cérebro, afirma:

O livro impresso promove um tipo de leitura que exige tempo, concentração e reflexão, ingredientes fundamentais para a construção do pensamento crítico. O cérebro leitor precisa de silêncio e de espaço para compreender inferências, refletir sobre argumentos, relacionar informações e elaborar julgamentos. As plataformas digitais, ao privilegiarem a velocidade, a fragmentação e a superficialidade, não oferecem o mesmo ambiente para o cultivo dessas habilidades. Se abandonarmos prematuramente o livro impresso, corremos o risco de empobrecer o processo de aprendizagem e formação intelectual de nossos jovens (Wolf, 2009, p. 21).

Para a autora, os processos mentais ativados pela leitura em suportes físicos envolvem circuitos neurológicos que favorecem operações cognitivas mais densas e analíticas. Assim, ao priorizar a leitura em ambientes digitais sem a mediação de práticas que promovam a profundidade cognitiva, há um comprometimento das estruturas mentais responsáveis pela formação de raciocínios elaborados e pela internalização do conhecimento de modo reflexivo.

Pesquisas científicas como a de Amon *et al.*, (2024) demonstram que a transição do livro impresso para formatos alternativos implica transformações cognitivas e perceptivas basilares na experiência de leitura. Conforme evidenciado pelos estudos de intermedialidade, o livro impresso e o audiolivro, embora capazes de mediar um mesmo valor cognitivo, exigem habilidades cognitivas-perceptivas distintas: enquanto o livro demanda decodificação visual e criação de imagens mentais, o audiolivro cria um ambiente virtual por meio da performance sonora de um leitor, com músicas e efeitos sonoros que interpretam o texto (Garcia; Domingos, 2025).

Conforme sugerem Freire e Lourenção (2023), a complexidade linguística dos meios escritos supera significativamente a dos mundos orais, e nenhum formato de leitura demonstra maior potência para ativar determinadas áreas cerebrais do que um livro em papel, que permite ser folheado, analisado e pesquisado de forma tátil e visual integrada.

Com as inovações tecnológicas e novos suportes, o audiolivro evoluiu e atualmente é comercializado em formatos digitais. Paradoxalmente, com a difusão dos livros impressos, a leitura em voz alta diminuiu, uma vez que a leitura se tornou uma atividade individualizada, e agora observa-se um movimento inverso com o retorno da oralidade através dos audiolivros digitais (Garcia; Domingos, 2025). As plataformas de *streaming* e os serviços digitais têm expandido exponencialmente a oferta de conteúdo audiovisual e sonoro, criando um ecossistema midiático que compete diretamente com o tempo tradicionalmente dedicado à leitura de livros impressos.

De acordo com Navas e Vianna (2024), aquilo que há um século configurava uma unidade linguística, passou a ser compreendido como unidade visual, sendo a página impressa

interpretada hoje como estrutura textual autônoma. A incorporação de múltiplas linguagens pelas tecnologias digitais, incluindo texto, imagem, música e som, tornou os textos literários multimodais, demandando dos leitores competências associadas aos multiletramentos. No livro impresso, elementos como textura do papel, cores, tipografia, layout e ilustrações se alteram ou desaparecem nos suportes digitais, o que modifica a experiência estética e cognitiva da leitura.

Portanto, não se trata de escolher entre o livro impresso e as plataformas digitais, mas de reconhecer a importância de ambos em sua complementaridade. Enquanto o digital atende à dinâmica da informação rápida e multifacetada, o impresso convida à leitura profunda, reflexiva e duradoura. Valorizar o livro físico na contemporaneidade é também valorizar o tempo da leitura, a atenção ao texto e o vínculo que se estabelece entre leitor, obra e conhecimento.

4.2.1 Na contemporaneidade, como está o incentivo à leitura?

A teoria da "modernidade líquida" de Zygmunt Bauman (2001), oferece uma lente interpretativa para compreender as transformações da contemporaneidade, especialmente no que se refere à fluidez e instabilidade das estruturas sociais e culturais. Nesse caso, o termo "contemporaneidade" representa um momento histórico singular que exige uma compreensão ontológica do ser e de sua relação com o tempo presente.

Diante da fluidez característica da modernidade líquida, conforme discutido por Bauman (2001), é necessário observar como essas transformações afetam as práticas culturais, especialmente a leitura. O avanço dos dispositivos digitais, o acesso facilitado a *e-books*, audiolivros e plataformas de leitura online têm modificado significativamente o processo de leitura, e, conseqüentemente, o hábito pela leitura prazerosa. Diante disso, surge o questionamento: as preferências atuais por formatos digitais e multimídia facilitam ou dificultam o desenvolvimento do hábito da leitura? Essa reflexão é fundamental para que educadores e gestores possam adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades e realidades dos alunos.

A leitura em sala de aula, apesar dessas mudanças, continua a ocupar um espaço privilegiado não apenas nas aulas de língua portuguesa, mas em todas as disciplinas que visam a transmissão de cultura, valores e saberes essenciais para a formação do indivíduo. Silva ressalta que a leitura em sala de aula pode ser considerada da seguinte maneira:

(...) ocupa, sem dúvida, um espaço privilegiado não só no ensino da língua portuguesa, mas também de todas as disciplinas acadêmicas que objetivam a transmissão de cultura e de valores para as novas gerações. Isso porque a escola é, hoje e desde há muito tempo, a principal instituição responsável pela preparação de pessoas para o adentramento e a participação no mundo da escrita, utilizando-se primordialmente de registros verbais escritos (textos) em suas práticas de criação e recriação de

conhecimentos. Mais especificamente, a leitura, enquanto um modo peculiar de interação discursivos escolares, independentemente da disciplina ou área de conteúdo (Silva, 1995, p. 16).

Nessa perspectiva, Zilberman (1985) também defende a centralidade da leitura no percurso escolar, destacando sua relevância não apenas para a comunicação e expressão, mas também para o desenvolvimento do raciocínio e da sensibilidade do aluno:

A área da leitura ocupa, no encadeamento anual da aprendizagem, um lugar de destaque. Resultado da alfabetização, sua prática ocupa toda a carreira escolar do aluno, uma vez que não é reduto exclusivo da disciplina de comunicação e expressão. Com efeito, a leitura, se é estimulada e exercitada com maior atenção pelos professores de língua e literatura, intervém em todos seus setores intelectuais que dependem, para sua difusão, do livro, repercutindo especialmente na manifestação escrita e oral do estudante, isto é, na organização formal de seu raciocínio e expressão. Por isso, da consolidação ou não de sua prática advém uma série de consequências, as quais envolvem tanto o domínio cognitivo do aluno, como suas emoções e preferências, já que o livro, quando de ficção ou poesia, entra em sintonia com sentidos múltiplos na intimidade de cada indivíduo (Zilberman, 1985).

Percebe-se assim o quão importante é trabalhar com o hábito da leitura no ambiente escolar. Porém, como já mencionado, não se pode tratar essa prática de qualquer forma. O professor é, muitas vezes, o primeiro a apresentar um livro ao seu educando e, é nesse primeiro contato com o material que surgem alguns conceitos que poderão acompanhar o aluno, por isso, percebe-se a necessidade que se tem de utilizar uma metodologia para incentivar o aprendiz. O modo como o educador aborda o assunto do livro e sua opção pode interferir diretamente na forma como seu aluno irá reagir, podendo aceitar ou não a escolha. Se esse aluno se sentir obrigado a realizar determinada lição, pode adquirir certa aversão a essa leitura, diminuindo assim a chance de se tornar um leitor independente, crítico.

Essa mudança de perspectiva é evidenciada por Pereira (2014, p. 1), que destaca o reposicionamento da leitura na rotina pedagógica, hoje ela não é mais vista como uma atividade de menor importância ou restrita a momentos livres no final da aula:

A leitura feita pelo professor alcançou o "horário nobre" em muitas salas de aula e hoje não é mais vista como uma atividade sem grande importância, que é realizada se sobrar um tempinho no final do dia, ou ainda para que seja feita outra atividade com base nela. A leitura está se tornando uma atividade central da aula, ocorre diariamente e, com isso, os professores têm mostrado aos alunos sua importância. As crianças podem conhecer diversos gêneros textuais, escritores e suas obras, valorizar diferentes estilos e apreciar textos de qualidade, previamente selecionados pelo professor, que compartilha com elas os critérios de sua escolha (Pereira, 2014, p. 01).

Contudo, para que esse cenário seja eficaz, é imprescindível que o incentivo à leitura considere a diversidade dos alunos, suas realidades, interesses e contextos socioculturais. A escola precisa se constituir em um ambiente acolhedor e estimulante, oferecendo materiais variados, promovendo discussões e valorizando a leitura em todas as suas dimensões.

O contexto contemporâneo também exige que o professor reconheça que a leitura vai além da simples decodificação de palavras. Ler, hoje, é lidar com múltiplas linguagens e suportes, é saber interpretar criticamente e dialogar com diferentes mídias. Nesse sentido, o papel do educador torna-se ainda mais complexo, exigindo estratégias que valorizem tanto a leitura tradicional quanto as novas modalidades trazidas pelas tecnologias digitais.

Apesar desses desafios, pode-se afirmar que a leitura vem ganhando cada vez mais espaço nas escolas por meio de projetos pedagógicos, programas institucionais e políticas públicas voltadas à sua promoção. Como já apontado, a leitura tem deixado de ser vista como um "acessório didático" e passou a ocupar uma função estruturante na formação do estudante.

Assim, apesar dos desafios impostos pela era digital e da multiplicidade de estímulos que competem pela atenção dos jovens, o incentivo à leitura continua sendo um elemento fundamental para a formação eficaz e integral dos estudantes. Sendo o educador primordial nesse processo, tornando-se o mediador que pode transformar o ato de ler em uma experiência significativa, prazerosa e transformadora. A escola, por sua vez, continua sendo o espaço privilegiado para cultivar o gosto pela leitura e formar leitores autônomos, críticos e conscientes, preparados para intervir no mundo de maneira reflexiva e ética.

Em razão do emprego das tecnologias em sala de aula, com ênfase no incentivo à leitura, conforme demonstra a pesquisa de Melo e Wanderer (2025), as plataformas digitais como *Bookstagram* e *BookTube* têm criado formas de condução da conduta leitora ao estabelecer práticas de leitura diária e organizada através de metas, aplicativos de controle e cronogramas. Embora essas plataformas democratizem o acesso à literatura e ampliem as possibilidades de divulgação de obras, elas também estabelecem padrões de comportamento leitor que podem limitar a experiência de leitura a métricas quantificáveis e práticas padronizadas, questionando a autonomia e a diversidade nas práticas de leitura contemporâneas.

Apesar dos desafios, emergem metodologias alternativas e inovadoras para o incentivo à leitura na contemporaneidade, como demonstra a pesquisa de Nunes (2025) sobre a aplicação do método freiriano no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Esta abordagem enfatiza a alfabetização e o letramento através da leitura crítica da realidade, além de oferecer estratégias contemporâneas que conectam a formação de leitores com a conscientização social e política. Essas metodologias representam perspectivas promissoras para o futuro do incentivo à leitura, especialmente quando direcionadas a populações que historicamente tiveram acesso limitado à educação formal. O desafio contemporâneo consiste em articular essas metodologias inovadoras com políticas públicas consistentes e formação adequada de educadores.

As políticas públicas de leitura no Brasil, apesar dos avanços institucionais e programáticos observados nas últimas décadas, continuam enfrentando impasses estruturais que limitam sua efetividade e abrangência. Essas políticas, em muitos casos, permanecem centradas em concepções funcionalistas da leitura, restringindo-se a práticas instrumentais e desarticuladas das dimensões sociais, culturais e formativas do letramento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho iniciou-se com o intuito principal de oportunizar uma reflexão sobre a importância da leitura, compreendendo que ela é um instrumento basilar para a transformação social. A leitura, conforme demonstrado, não é apenas um processo mecânico de decodificação de símbolos, mas uma prática social que permeia a construção do conhecimento, da identidade e da consciência cidadã.

À luz das considerações, a pesquisa teve como objetivo analisar a importância de instigar a leitura desde as séries iniciais. E, a partir da proposta principal, propôs-se os objetivos específicos de realizar um levantamento sobre quais elementos são necessários para disseminar o hábito de ler na sala de aula; coletar informações necessárias capazes de evidenciar a relevância da leitura e compreender a leitura como instrumento de emancipação social.

Mediante a proposta, os resultados apontaram que o estímulo à leitura desde os primeiros anos escolares contribui para a formação de leitores críticos e conscientes. Os primeiros anos escolares representam, antes de tudo, um momento oportuno para despertar o interesse pela leitura, sendo o momento recomendado para proporcionar experiências diversificadas, ambientes acolhedores e materiais adequados, considerando que, para muitos, será o primeiro contato com os livros.

A trajetória educacional brasileira revela que os desafios contemporâneos da leitura possuem raízes históricas profundas. O legado de exclusão educacional, iniciado no período colonial e perpetuado através dos séculos, ainda ecoa nas salas de aula atuais, onde muitos estudantes chegam sem o devido preparo para desenvolver competências leitoras. Essa herança histórica exige que educadores compreendam o contexto sociocultural que moldou as práticas educativas brasileiras, e por meio dessa compreensão, possa atuar e lutar por uma educação emancipadora e humanizada.

À vista disso, a formação de leitores demanda uma ruptura com modelos tradicionais que privilegiam a decodificação em detrimento da compreensão crítica. Nesse sentido, é fundamental que as instituições educacionais reconheçam a leitura como prática social transformadora, capaz de desenvolver a capacidade de interpretação da realidade. Sendo assim, a escola torna-se uma das principais responsáveis por construir uma base sólida para o desenvolvimento da leitura prazerosa e reflexiva. Esse incentivo logo nos primeiros anos é capaz de potencializar o processo de aprendizagem, que poderá influenciar em toda a trajetória escolar, acadêmica e profissional, bem como no conhecimento de mundo.

A importância da leitura nos traz a mensagem de que a superação das desigualdades educacionais requer investimento contínuo na formação docente, na criação de ambientes estimulantes para a leitura e no reconhecimento de que formar leitores críticos é formar cidadãos capazes de transformar sua realidade social.

Paulo Freire (1989, 1996) destaca que ler o mundo é tão importante quanto ler as palavras, pois permite que o sujeito interprete e se posicione criticamente diante da realidade que o cerca. A escola, enquanto espaço social, deve ser um ambiente de estímulo, acolhimento e valorização da leitura como prática formativa e emancipadora. O professor, nesse contexto, atua como mediador entre o texto, o aluno e a realidade, e assume a responsabilidade de promover um ambiente dialógico e inclusivo.

Durante o percurso deste estudo, foi possível destacar algumas contribuições importantes. Primeiramente, o reconhecimento da leitura como prática social que integra linguagem, cultura, identidade e poder. Também ficou evidente o papel insubstituível do professor, que atua como mediador e conhecedor das realidades de seus alunos, promovendo práticas dialógicas e problematizadoras, sendo ele relevante em todos os aspectos e anos escolares.

Outra contribuição foi a identificação da necessidade de políticas públicas articuladas e contínuas, que garantam infraestrutura adequada, bibliotecas acessíveis e formação docente de qualidade, visando superar os obstáculos históricos que marcam a educação brasileira. É fundamental que essas ações estejam alinhadas às especificidades regionais e culturais dos estudantes, para que a leitura seja vivenciada como experiência significativa e conectada à realidade social dos educandos.

Os resultados da pesquisa indicaram ainda que, apesar dos avanços normativos apresentados pela BNCC (2018), PNE (2024-2034) e PNLE (2018), existem desafios que dificultam a implementação dessas políticas. A análise das políticas públicas de leitura no Brasil evidencia que, embora existam marcos legais importantes, a efetivação dessas iniciativas ainda enfrenta obstáculos estruturais significativos. A distância entre a formulação das políticas e sua implementação nas escolas revela a necessidade de maior articulação entre os diferentes níveis de governo e uma compreensão mais aprofundada das realidades locais onde essas ações devem se materializar. Aliás, são essas diferentes realidades socioculturais que necessitam ser consideradas ao se pensar em política pública no sistema de ensino.

A liberdade de leitura do cidadão implica no conhecimento de mundo, científico e das estruturas que o cercam. E, nesse cenário, são os livros, as histórias, o letramento, a oportunidade, o acesso, e a forma como a leitura é apresentada que condiciona a formação desse

cidadão. E, apesar de tantas formas de ler, o livro continua sendo um dos principais canais de conhecimento.

Na oportunidade, reitera-se o destaque para o debate sobre livro impresso *versus* digital, no qual demonstra que a questão não reside na substituição de um formato pelo outro, mas na complementaridade entre ambos. A persistência do apego ao livro físico, mesmo entre nativos digitais, sugere que a experiência sensorial e afetiva da leitura permanece como elemento fundamental na formação de leitores, indicando que as estratégias pedagógicas devem valorizar essa dimensão experiencial.

A leitura como instrumento de emancipação social só se concretiza quando transcende o âmbito das políticas formais e se enraíza nas práticas cotidianas das comunidades educativas. Isso requer o reconhecimento de que formar leitores críticos é um processo que demanda tempo, recursos adequados e, sobretudo, o compromisso coletivo com a democratização do acesso ao conhecimento como direito fundamental.

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo buscaram responder aos questionamentos que nortearam a pesquisa. Inicialmente, investigou-se quais mecanismos legislativos orientaram o ensino da escrita e da leitura na educação brasileira. A análise realizada evidenciou que o ensino dessas práticas é direcionado por um conjunto de normativas que definem os rumos da educação nacional, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018), documentos que reconhecem a leitura como competência estruturante no desenvolvimento dos estudantes.

Outro ponto de relevância foi compreender como a leitura influencia o pensamento crítico e a capacidade de análise. Constatou-se que essa prática promove autonomia intelectual e estimula a reflexão sobre a realidade, ampliando a capacidade de interpretar e ressignificar o mundo que nos cerca. Assim, a leitura constitui-se como ferramenta de desenvolvimento cognitivo e social. Diante disso, tornou-se necessário refletir quais estratégias podem ser implementadas para promoção da leitura em diferentes contextos. O estudo evidenciou a importância da criação de ambientes propícios à prática leitora e da utilização de recursos diversificados como bibliotecas acessíveis, cantinhos de leitura, materiais impressos e digitais, jornais, revistas, histórias em quadrinhos e produções próprias de modo que os estudantes se sintam motivados e envolvidos com a leitura como experiência de prazer e descoberta. Também se propôs responder qual é o papel da leitura na formação do leitor. Reforçou-se que a constituição do leitor se dá progressivamente, mediada por práticas pedagógicas e experiências que visem ampliar a imaginação e a capacidade crítica.

Buscou-se ainda compreender qual é a importância da leitura para a sociedade. Os resultados alcançados reafirmaram que a leitura é direito social e político. A leitura possibilita ao leitor não apenas acessar informações, mas interpretar a realidade, posicionar-se criticamente e atuar como agente transformador da sociedade. Assim, reafirma-se que promover a leitura é garantir condições para que cada estudante exerça sua cidadania de forma plena. Entretanto, cabe às instituições educacionais e aos profissionais do ensino o compromisso coletivo de fortalecer práticas leitoras contínuas, inclusivas e emancipadoras, para que a leitura cumpra seu papel de formar pessoas capazes de transformar o mundo em que vivem.

Que este estudo sirva de inspiração para que, professores e demais agentes educacionais, busquem caminhos inovadores, sensíveis e que transformem a experiência da leitura em algo prazeroso e significativo. Em síntese, esta pesquisa reforça a importância de compreender a leitura como uma prática social e política, cuja efetivação depende do engajamento conjunto entre políticas públicas, instituições de ensino e educadores. Como crítica final, o estudo evidencia que, no que se refere à leitura no contexto escolar e ao incentivo à leitura, é urgente repensar e renovar as práticas pedagógicas, valorizando a leitura como instrumento de autonomia, liberdade e emancipação.

Por fim, como bem afirma Paulo Freire (2000), “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.” Que cada educador, a partir dessas reflexões, possa cultivar nos estudantes o desejo de buscar, por meio da leitura, caminhos para a liberdade e a transformação social.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor**. 4ª Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

AMIN, Vanda do Socorro Furtado; TEIXEIRA, Lucilinda Ribeiro; CASTRO, José Guilherme de Oliveira. A leitura na escola em tempo de e-book. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 17, p. e019016, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/rdbci.v17i0.8652571>.

ASSIS, Leonardo da Silva de. A digitalização da leitura e o consumo de informações. **Jornal da USP**, São Paulo, 11 dez. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-digitalizacao-da-leitura-e-o-consumo-de-informacoes/>. Acesso em: 4 ago. 2025.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **A formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine; MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura**. In: Coletânea de textos didáticos. Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande:uepb, 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei Nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009** - Institui o dia Nacional da Leitura e a Semana nacional da Leitura e da Literatura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11899.htm. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.696, de 12 de julho de 2018**. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conheça a história da educação brasileira**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao-paginas-unicas/conheca-a-historia-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto Nº 11.556, de 12 de junho de 2023** - Institui o compromisso Nacional da

Criança Alfabetizada. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11556.htm#art37. Acesso em: 02 mar. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei Nº 2.614, de 2024**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm. Acesso em: 02 jul. 2025.

BRITTO, Heloisa Dupas. **Leitura e escrita na escola: o real, o possível e o necessário**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

CALIL, Gilberto. **Ditadura e repressão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 45.

CARNEIRO, Honorina Maria Simões. Leitura e inclusão social. **Rev. de Letras** - Nº. 25 - Vol. 1/2 - jan/dez. 2003.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. 2ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel. 2003.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução de Angélica Soares. São Paulo: Global, 2007.

COHEN, M. Resumo da História da Escrita. **Revista de História**, [S. l.], v. 40, n. 81, p. 137-151, 2017. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1970.128945. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/128945>. Acesso em: 14 nov. 2023.

COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem. **Estudo I**, 2014, 16p.

CORREIA, P. da C. Concepções sobre a escrita na antiguidade. **Revista de Sociologia e Política**, [S.l.], n. 06-07, p. 233-235, dez. 1996. ISSN 1678-9873. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/39356>. Acesso em: 14 nov. 2023.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

DORNELLES, Darlan Machado. **A leitura e escrita no ensino de língua portuguesa**. Anais do SIELP. Volume 2, número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERNANDES, Débora Cecilio; MURAROLLI, Priscila Ligabó. Leitura e escrita: um modelo cognitivo integrado. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 152-165, abr. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872016000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 dez. 2024.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o minidicionário da língua portuguesa. 6. ed. rev. atual. Curitiba: Positivo, 2004.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio. **História da Educação brasileira**: da Colônia ao século XX.

São Carlos: EdUFScar, 2010. 123p.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Cortez, São Paulo, 2017.

FREIRE, Ana. Maria. Araújo. Paulo Freire: Sua vida, sua obra. **Educação em Revista**, 2(1), 1-12, 2001. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/663>. Acesso em: 04 mar. 2025.

_____. A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, maio-ago., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7DgKZW4TQjBFXd9BTnvrQwv/>. Acesso em: 01 jan. 2025.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A importância do ato de ler**. In: A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo, Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1993. 184 p.

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

_____. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/>. Acesso em: 16 nov.2022.

FREIRE, N. P; LOURENÇÃO, L. G. Menos Face, mais Books – a importância da leitura para a saúde mental dos adolescentes. **Ciênc. Saúde Coletiva**, 29, 9, 2023. <https://doi.org/10.1590/1413-81232024299.00632024>

GADOTTI, Moacir. **A voz do biógrafo brasileiro**: A prática à altura do sonho. In PAULO FREIRE: Uma biobibliografia. GADOTTI Moacir (orgs). 1996. Cortez Editora, São Paulo.

GARCIA, Regina Leite. **História da educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

GARCIA, J. M; DOMINGOS, A. C. M. Entre o livro e o audiolivro: leitura comparada de Memórias Póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis. **Estudos Literários Brasileiro Contemporâneos**, Brasília, n. 74, e7414, 2025. <https://doi.org/10.1590/2316-40187414>

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GIL, A.C. **Como elaborar projeto de pesquisa**, 2010. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1236>. Acesso em: 02 set. 2024.

GOMES, Eliana Gonçalves. **Um estudo sobre o futuro do livro**: entre impresso e digital. 2018. Dissertação (Mestrado em Práticas Tipográficas e Editoriais Contemporâneas) – Faculdade de

Belas Artes, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/34394>. Acesso em: 4 ago. 2025.

HELLER, Bárbara; MELLO, José de. Cultura do impresso e a recepção do e-book no Brasil: resultados de uma pesquisa quantitativa com leitores nativos e imigrantes digitais. **Estudos Sobre Las Culturas Contemporâneas**, Colima, v. 23, n. 3, p. 1-25, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/>. Acesso em: 04 jul. 2025.

HILGERT, José Gaston; et al. Formando uma sociedade leitora. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 140 p.: il. – (Coleção Educadores).

INAF, **Indicador de Analfabetismo Funcional Relatório do INAF Brasil**. São Paulo, 2018.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática. 1986.

KAUFMAN, Ana Maria. Escola, leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artmed, 1995.

KLEIMAN, Ângela, Oficina de Leitura: **Teoria e Prática**. 9ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2012.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura e Produção de Textos**. Campinas: Pontes, 2000

KOCH. Ingedore Villaça. **Ler e Escrever: Estratégias de produção textual**. Ingedore. Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. ed. 2ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2014.

LAJOLO, Marisa. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LASSANCE, A. What Is a Policy and What Is a Government Program? A Simple Question With No Clear Answer, Until Now. **Social Science Research Network**, 2020. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3727996>.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARANHE, E. A. **D16_Uma visão sobre a aquisição da leitura e da escrita**. UNESP. 2011. Disponível em <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40147>. Acesso em: 02 de no. 2024.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições** | v. 25, n. 3 (75)

p. 45-62 | set./dez. 2014.

MONTEIRO, S. M.; SOARES, M. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p.449-466, abr./jun. 2014.

MOTTA, Lucas Gabriel; SILVA, Mônica Ribeiro da; BARBOSA, Renata Perez. A BNCC do Ensino Médio: das controvérsias no processo de elaboração ao texto aprovado. **Revista de Educação Pública**, v. 31, p. 1-19, 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v31/2238-2097-REPUBLIC-31-e12745.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

NAVAS, D; VIANNA, M. D. P. A literatura contemporânea para crianças e jovens: espaço(s) plural(is). **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 67310, jul./set. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2176-4573p67310>

NISKIER, A. **A eternidade do livro impresso**. Academia Brasileira de Letras, 2012. Disponível em: <https://www.academia.org.br/artigos/eternidade-do-livro-impresso>. Acesso em: 14 jun. 2025.

NUNES, Laís Valeriano. **Alfabetizar letrando no PROEJA**: relato de aplicação do método freiriano. 2025. Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2025.

OLIVEIRA, Helen Vieira de; PINHO, Dinha Maria Vieira; SENNA, Luiz Antônio Gomes. Políticas públicas na alfabetização: um diálogo com a avaliação nacional da alfabetização e o Programa Mais Alfabetização. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.30, n.115, p. 334-353, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/JSyQCWLpVSHpk5Yd6DPgByh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2024.

OLIVEIRA, Leandro Dias de. A Agenda 2030 sob o olhar das periferias: limites e imposturas dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. **Geografares**, n. 38, 2024. Disponível em: <https://journals.openedition.org/geografares/12508>. Acesso em: 7 jul. 2025.

PEREIRA, Valquíria. **A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/importancia-leitura-sala-aula-fluencia-leitora-748409.shtml>. Acesso em: 30 de julho de 2014.

PEREIRA, R. R. **Biblioteca escolar**: espaço para uma educação de qualidade. João Pessoa: CCSA/UFPB, 2014, p. 37.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na Agenda 30 da ONU. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 22–33, 2019. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/35>. Acesso em: 16 abr. 2025.

PONTE, C. **Mediação da leitura nas bibliotecas escolares**. Rio de Janeiro: MEC, 2011, p. 58.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos Ribeiro. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 16ª edição. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIZZO, G. **Alfabetização Natural**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista Abralin**, Belém, v. 8, n. 1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

ROSA, P. R. S. **Instrumentação para o ensino de ciências**. Departamento de física – UFMS, Campo grande, 2008.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONI, Nanci. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 35, n. 3, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652006000300017>.

ROCHA, P.A; LOPES, R.V.N. Literatura infanto-juvenil: história e relações com a pedagogia. **Revista Querubim**, Ano 12 Seção Especial - Dezembro – 2016.

RODRIGUES, Maria Eduarda Pereira. **Aspectos da História da Educação no Brasil**: da Colônia a Era Vargas. 2023. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/6115/1/TCC%20Maria%20Eduarda.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2024.

ROJO, R. H. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Ronielle Batista Oliveira, et al. A importância do ato de ler. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, e33510414129, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/350864339_A_importancia_da_leitura_na_sala_de_aula/link/637eb5372f4bca7fd087a141/download?. Acesso em: 14 fev. 2024.

SARGIANI, R. de A; MALUF, M.R. Linguagem, Cognição e Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018: 477-484. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/RC9yqjQXGG9qVGzJScqYnvN/?format=pdf>. Acesso em: 12 out. 2024.

SASSO, B. A. **A psicogêse da língua escrita segundo Emilia Ferreiro**. In: Pensamento, linguagem e língua escrita segundo a epistemologia genética: processos e construções análogos [online]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, pp. 67- 93. ISBN: 978-65-5954-009-9. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/9z2k>.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEIDENBERG, Marcos. A Ciência da Leitura e suas Implicações Educacionais. **Lang Aprenda Dev**. 2013; 9(4):331-360. DOI: 10.1080/15475441.2013.812017. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4020782/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. rev. e ampl - São Paulo: Gortez, 2000.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. (2002). O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez Editora.

SILVA, E. R; SANTOS FILHO, J. P; LUDWIG, C. R. Reflexões, Facetas da Leitura e Formação de Alunos Leitores em Escolas Públicas. **Porto Das Letras**, 8(2), s22016, 2022. Dishttps://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/14931. Acesso em: 04 jun. 2025.

SILVA, Gleidson; AMORIM, Simone Silveira. Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759). **Revista Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 4, p. 185-196, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/tGGWx3Dp58Sx3FmY8trzGyR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar. 2024.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 1995.

SILVA, F. R. da; CAMARGO, C. S. Os gêneros textuais na formação inicial de professores de Química. **Revista Exitus**, 11 (2021). <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021V11N1ID1571>.

SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina. **Leitura e realidade**: a perspectiva da escola pública. São Paulo: Ática, 1990.

SILVA. Uma estranha na sala de aula: interculturalidade, letramento literário e ensino. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, v. 57, p. 1-22, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-4018576>.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; BONIM, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela. Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 76-91, abr. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000100007>.

MELO, C. A de; WANDERER, F. 100 páginas por dia: Bookstagram, BookTube e as formas de condução da conduta leitora na contemporaneidade. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 74, 2025. <https://doi.org/10.1590/2316-40187415>

SOARES, E. L. S; ABREU, R. M de A. Tecendo fios para uma crítica sobre as perspectivas da BNCC frente ao Ensino de Literatura. **Porto das Letras**, 8(4), 236–253. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/14429>. Acesso em: 14 jun. 2025.

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

SORDIAN, B. (2009). Desenvolvimento cognitivo. In: Binder, M.D., Hirokawa, N., Windhorst, U. (eds) **Enciclopédia de Neurociência**. Springer, Berlim, Heidelberg. Disponível em: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-540-29678-2_1108#citeas. Acesso em: 14 out. 2024.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA NETO, Maria Gabriela de; OLIVEIRA, Debora Benicio Alves. Práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil. **Id on Line Rev. Psic.**, Dezembro/2023, vol.17, n.69, p.384-394, ISSN: 1981-1179.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; STRIEDER, Dulce Maria; SILVA, André Coelho da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. **Tendências Pedagógicas**, 33, 117-126. DOI: 10.15366/tp2019.33.009.

TARGINO, Maria das Graças. Mediação cultural e da leitura como estratégia de inclusão social: bibliotecas comunitárias. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 16, p. 1-17, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/141204>. Acesso em: 16 ago. 2024.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VILLARD, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999.

ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

ZILBERMAN, Regina. Introduzindo a literatura infanto-juvenil. **Perspectiva**, 2(4), 1985, 98–102.

WOLF, Maryanne. **O cérebro leitor: como a leitura transforma nossa mente**. Tradução de Heloisa G. Prieto. São Paulo: Contexto, 2009.