

A LEITURA COMO PRÁTICA FORMATIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOBRE DOCUMENTOS OFICIAIS E MEDIAÇÃO DOCENTE

Vitória Lorrainy Gomes Lare¹
Orientadora: Giselda Cecília Serconek²

Coorientadora: Cristiane Batistoli Vendrame³

Resumo: O presente estudo analisa o papel da leitura como prática formativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando sua relevância para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural das crianças. A pesquisa, de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, tem como objetivo compreender como a leitura contribui para a formação de leitores críticos e autônomos, a partir da consulta no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com dissertações produzidas no período de 2010 a 2023, que abordam a temática anunciada, realizando, também, análise de documentos e programas oficiais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA, 2023). Com base na Teoria Histórico-Cultural, compreende-se a leitura como mediadora do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, favorecendo o pensamento crítico e a autonomia intelectual. Verificou-se que a leitura desempenha papel essencial no desenvolvimento da oralidade, da escrita e da compreensão textual dos alunos, sendo, portanto, um eixo fundamental para o processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais. Além disso, o estudo evidenciou os desafios enfrentados pelos professores na promoção da leitura, como a falta de recursos e de formação continuada, apontando, estratégias que podem favorecer a construção de práticas pedagógicas mais significativas, como, a “Mala Viajante”, “Cantinho da Leitura” e recursos para contação de histórias, capazes de despertar o interesse e o prazer pela leitura entre os estudantes. Os resultados apontam que, embora existam políticas públicas voltadas à promoção da leitura, sua efetivação ainda enfrenta limitações nas escolas, pois, dependem de condições pedagógicas, recursos adequados e formação docente consistente para que seus objetivos sejam realmente alcançados.

Palavras-chave: Leitura; Alfabetização; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Formação de leitores.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora no Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP/UEM).

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora adjunta no Colegiado de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

READING AS A TRAINING PRACTICE IN THE EARLY YEARS OF PRIMARY EDUCATION: A LOOK AT OFFICIAL DOCUMENTS AND TEACHER MEDIATION

ABSTRACT: This study analyzes the role of reading as a formative practice in the early years of elementary school, highlighting its relevance for children's cognitive, social, and cultural development. The research, which takes a qualitative, bibliographic, and documentary approach, aims to understand how reading contributes to the formation of critical and autonomous readers, based on consultation of the Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - CAPES, with dissertations produced between 2010 and 2023 that address the announced theme, also analyzing official documents and programs: the Law of Guidelines and Bases for Education (LDB, 1996), National Curriculum Parameters (PCNs, 1997), National Education Plan (PNE, 2014), National Common Core Curriculum (BNCC, 2017), and the National Commitment to Child Literacy (CNCA, 2023). Based on Historical-Cultural Theory, reading is understood as a mediator of the development of higher psychological functions, promoting critical thinking and intellectual autonomy. It has been found that reading plays an essential role in the development of students' oral and written skills and textual comprehension, and is therefore a fundamental part of the teaching-learning process in the early years. In addition, the study highlighted the challenges faced by teachers in promoting reading, such as the lack of resources and continuing education, pointing out strategies that can favor the construction of more meaningful pedagogical practices, such as the "Traveling Suitcase," "Reading Corner," and storytelling resources, capable of awakening interest and pleasure in reading among students. The results indicate that, although there are public policies aimed at promoting reading, their implementation still faces limitations in schools, as they depend on pedagogical conditions, adequate resources, and consistent teacher training for their objectives to be truly achieved.

Keywords: Reading; Literacy; Early Years of Elementary School; Reader Training.

1 Introdução

O presente estudo tematiza o papel da leitura como prática formativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, desempenhando uma importante função no desenvolvimento educacional e cognitivo dos alunos. A capacidade de ler não se restringe apenas à decodificação de palavras, mas envolve a compreensão, a interpretação e a reflexão crítica sobre os textos, enriquecendo o vocabulário e melhorando a compreensão textual.

Com o intuito de consolidar a pesquisa proposta, elencamos como objetivo geral: analisar a importância da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando seu papel no desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos alunos, bem como no processo de construção do conhecimento e no estímulo à formação

de leitores críticos e autônomos, a fim de identificar possíveis contribuições para o processo educativo.

Para desdobramento da investigação, estabelecemos como objetivos específicos: estudar os programas e documentos oficiais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA, 2023) destinados à promoção da leitura no Brasil; Examinar como a leitura contribui para o desenvolvimento da oralidade, escrita e compreensão textual dos alunos; Identificar os desafios enfrentados pelos professores na promoção à leitura dentro da sala de aula e propor estratégias para a sua promoção.

Compreender a eficácia dos programas e documentos oficiais para a promoção da leitura é crucial para encontrarmos soluções efetivas e melhorar a qualidade da leitura no país. Tendo em vista essas reflexões e diante do cenário atual, problematizamos: a promoção de programas e documentos oficiais para o ensino da leitura tem contribuído para a formação de leitores críticos e autônomos no Brasil?

Com o propósito de debater a temática, elencamos para estudo os seguintes programas e documentos oficiais destinados à promoção da leitura no Brasil, sendo eles: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), que determina a alfabetização plena e a capacitação para a leitura como objetivos da Educação Básica, reconhecendo a leitura e a escrita como direitos, garantindo acesso universal ao livro e às bibliotecas. Também o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) que promove a leitura através de metas e estratégias para alfabetizar a população e melhorar a qualidade da educação, tendo como uma das metas alfabetizar todas as crianças até o 2º ano do ensino fundamental.

Além destes, analisaremos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) que consideram o aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem, tendo a leitura como um processo ativo de significados, proporcionando estratégias de leituras que levem os alunos a interpretar textos e também produzi-los.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) a qual enfatiza a leitura como uma habilidade essencial nas séries iniciais do Ensino Fundamental, reconhecendo-a como uma prática cultural indispensável para o desenvolvimento integral dos estudantes. A leitura é vista como uma ferramenta para o aprendizado,

o exercício da cidadania, a construção de sentidos, e a ampliação das capacidades linguísticas, cognitivas e sociais das crianças. Segundo a BNCC, a leitura é um processo contínuo que deve ser trabalhado de forma integrada com outras habilidades, como a escrita e a oralidade, promovendo a formação de cidadãos críticos, criativos e participativos.

Ela propõe, ainda, que os alunos desenvolvam desde cedo o gosto pela leitura e a habilidade de compreender e interpretar textos de diferentes gêneros e contextos. A leitura deve ser apresentada como uma prática cotidiana e cultural, conectando o aluno com diferentes formas de conhecimento e vivências sociais. O contato com obras literárias adequadas à faixa etária é incentivado para estimular a imaginação, a sensibilidade estética e o repertório cultural.

Agrega-se a este corpus o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA, 2023), também conhecido como Compromisso de Alfabetização na Idade Certa (CAIC), o qual assegura que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, ou seja, por volta dos 7 a 8 anos de idade.

Ao longo da minha trajetória acadêmica, me deparei com algumas situações que me instigaram a aprofundar os estudos, bem como compreender a importância da leitura no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Com isso, recorreremos, também, às contribuições de Vygotsky e Luria, para compreender o papel da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Vygotsky (1984, p. 85): “Na escola, a criança adquire formas de comportamento que não poderiam se desenvolver fora de uma situação escolar”. Investir na leitura, é investir no desenvolvimento integral da criança. É nessa etapa da vida escolar que os alunos começam a desenvolver habilidades essenciais para compreender o mundo ao seu redor, interpretar informações e formar opiniões. O papel da escola e do professor é fundamental nesse processo, proporcionando um ambiente alfabetizador rico em textos diversos e práticas de leituras significativas. Quando bem trabalhada, a leitura contribui não apenas para o desempenho escolar, mas para a formação de cidadãos críticos, criativos e conscientes de seu papel na sociedade.

Frente ao exposto, tais reflexões estão aqui organizadas em três momentos. Inicialmente, consultamos no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, dissertações produzidas no período de 2010 a

2023 que abordassem a temática anunciada. Realizamos uma breve análise dos programas e documentos oficiais que garantem a promoção da leitura no Brasil. Em seguida, apresentamos os desafios e estratégias para o ensino da leitura. Por fim, expomos as nossas considerações finais evidenciando que o ensino da leitura requer intencionalidade, organização e sistematização; que o ato de ler deve ser carregado de significado para entender o mundo, adquirir senso crítico e participar da vida em sociedade.

2 Metodologia

A presente pesquisa se caracteriza como um estudo de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, tendo como foco a leitura como prática formativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um olhar sobre documentos oficiais e mediação docente. Inicialmente, consultamos no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, dissertações produzidas no período de 2010 a 2023 que abordassem a temática anunciada. Para isso, definimos como procedimentos de busca os seguintes descritores: “Leitura”; “O papel da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental”; “Leitura no ensino fundamental” - utilizando como filtro o tipo mestrado.

Do levantamento realizado, chegamos ao total de 4 pesquisas. Em um primeiro momento lemos os resumos e as introduções das dissertações, a fim de excluir estudos que não abordavam o assunto. Como critérios de inclusão dos textos selecionados, optamos por: a) ter como centralidade da pesquisa a leitura e o desenvolvimento; b) desenvolvimento das funções psíquicas superiores; c) assumir como perspectiva teórica a Teoria Histórico-Cultural.

Os trabalhos selecionados foram compostos por dissertações, com recorte temporal entre 2010 a 2023, haja vista não encontrarmos pesquisas anteriores a 2010 que respondessem aos critérios de inclusão. Foram produzidas quatro pesquisas que atendiam aos critérios elencados, as quais tratam do papel da leitura na formação crítica do aluno, da baixa proficiência em leitura e das práticas realizadas por professores alfabetizadores.

De posse do material, partimos para análise das produções, por meio da descrição das pesquisas, com foco nos objetivos, fundamentos teórico-metodológicos, procedimentos de coleta de dados, resultados e conclusão.

Convém salientar que a partir de tais estudos, buscar-se-á colaborar com a temática, sem, entretanto, esgotar o assunto. Posto isto, apresento no Quadro 1, os resultados das pesquisas selecionadas na plataforma.

Quadro 1 - Pesquisas científicas selecionadas na plataforma CAPES

Autores	Título da pesquisa	Universidade	Ano	Tipos
Fabiana Rodrigues Cruvinel	A leitura como prática cultural e o processo de escolarização: as vozes das crianças	Universidade Estadual de Ponta Grossa	2010	Dissertação
Janaina Silva Costa Antunes	Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública	Universidade Federal do Espírito Santo	2011	Dissertação
Lais Fernanda Esposito Barbosa	Concepções e práticas docentes: percursos da leitura na alfabetização	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente)	2019	Dissertação
Carina Fernandes de Andrade de Freitas	Ensino de leitura em prol do desenvolvimento humano: o lugar da BNCC	Universidade do Extremo Sul Catarinense	2019	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A investigação “A leitura como prática cultural e o processo de escolarização: as vozes das crianças”, de Fabiana Rodrigues Cruvinel, defendida em 2010 na Universidade Estadual Paulista (UNESP), propõe uma reflexão crítica sobre o modo como a leitura é compreendida e desenvolvida no espaço escolar, especialmente no ciclo de transição entre a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

A autora parte de uma indagação fundamental: como as crianças pequenas concebem a leitura e como essa concepção se articula (ou se confronta) com as práticas pedagógicas instituídas pela escola? O estudo, nesse sentido, destaca-se por conferir centralidade às vozes das crianças, reconhecendo-as como sujeitos capazes de atribuir significados à leitura e às experiências educativas que vivenciam.

Fundamentada em uma abordagem teórica sociointeracionista, Cruvinel (2010) mobiliza os aportes de autores como Vygotski e Bakhtin para compreender a leitura como uma prática social e cultural, atravessada por sentidos, interações e contextos. A leitura, segundo essa perspectiva, não se reduz à decodificação técnica de símbolos gráficos, mas constitui-se como um processo de construção de sentidos situado em práticas discursivas. Essa concepção amplia a noção tradicional de letramento e insere a leitura em uma dinâmica mais ampla de circulação e produção de significados, tornando-se parte da vida cotidiana e da constituição do sujeito leitor.

A produção de dados foi realizada por meio de observações, entrevistas semiestruturadas, análise documental e grupos focais, priorizando a escuta sensível das crianças e de seus discursos sobre a leitura. Esse enfoque metodológico rompe com uma tradição que silencia os sujeitos infantis nos estudos educacionais e possibilita acessar compreensões mais profundas sobre o significado da leitura na infância.

Cruvinel (2010) denuncia essa desconexão entre a vivência significativa da leitura pelas crianças e o ensino formal rigidamente estruturado, que descontextualiza os textos, desvaloriza a oralidade e ignora os saberes prévios dos alunos. A escola, segundo a autora, se estrutura em uma pedagogia tecnicista e reducionista, pautada pela ideia de que ler é dominar um código, desconsiderando as dimensões interativas, afetivas e simbólicas da leitura. As crianças, por sua vez, percebem essa limitação e verbalizam que a escola “ensina a ler” de uma maneira diferente daquela com a qual estão acostumadas em seus lares e comunidades.

A pesquisa contribui, portanto, para uma ressignificação do ensino da leitura na escola, defendendo práticas que valorizem o repertório cultural dos alunos, promovam a leitura literária, integrem oralidade e produção textual e considerem a leitura como experiência de sentido e interação. A autora propõe uma pedagogia da leitura que reconheça a diversidade das práticas culturais infantis, promovendo a aproximação entre escola e vida social. Essa proposta implica também a necessidade de formação docente crítica e sensível às múltiplas linguagens e contextos socioculturais dos estudantes.

Por fim, o estudo destaca-se por sua originalidade ao colocar as crianças como protagonistas do processo investigativo, reconhecendo-as como sujeitos produtores de saber. A pesquisa oferece importantes contribuições para o campo do

letramento e para a prática pedagógica nos anos iniciais, ao propor uma abordagem de leitura que valoriza o diálogo, o contexto e a cultura. Embora os dados sejam circunscritos a uma realidade específica, a análise oferece subsídios relevantes para o repensar de políticas públicas, currículos e práticas pedagógicas voltadas à formação de leitores críticos e socialmente engajados.

A produção “Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública”, de Janaína Silva Costa Antunes, defendida em 2011 na Universidade Federal do Espírito Santo, apresenta uma análise sobre como a leitura é trabalhada nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Vitória/ES, analisando as práticas de leitura desenvolvidas nas salas de aula das quatro primeiras séries do ensino fundamental, buscando compreender como essas práticas contribuem ou dificultam para a formação de um leitor. A escolha do tema está relacionado às vivências pessoais da autora como aluna e professora, à preocupação com os baixos índices de proficiência em leitura e à perda de interesse das crianças pela leitura ao longo do processo de escolarização.

A autora relata que a leitura, na maioria das vezes, era utilizada para a realização de tarefas escolares, como responder perguntas ou resolver exercícios. Predominava o uso de livros didáticos e atividade impressa, com foco na interpretação literal. As práticas pedagógicas eram mais instrumentalizadas do que dialógicas. As carteiras estavam sempre enfileiradas e isso tendia a limitar a interação com o texto e o diálogo entre os alunos e o professor.

O trabalho revela um cenário de leitura escolar marcado por tarefas mecânicas e sem diálogo com os interesses dos alunos. Ainda que as professoras tenham consciência da importância da leitura, as práticas em sala pouco dialogam com a visão mais ampla, interativa e social da leitura. Os professores reconheciam a importância da leitura, mas alegavam falta de tempo e sobrecarga de trabalho, por isso sempre utilizavam o livro didático e a internet como fonte de textos. A formação continuada foi apontada como essencial para melhorar a prática docente.

A pesquisa “Concepções e práticas docentes: percursos da leitura na alfabetização”, de Laís Fernanda Espósito Barbosa, defendida em 2019 pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente), discute de modo aprofundado as concepções de leitura e as práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras, com ênfase na leitura literária nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

O estudo busca identificar quais concepções de leitura orientam as práticas pedagógicas de três professoras alfabetizadoras em uma escola pública do interior paulista, analisando como essas práticas influenciam a formação de leitores plenos. A leitura é tratada como um direito de cidadania, indo além da decodificação: envolve interpretação, criticidade e inserção social. A escola, como principal agente de letramento, tem responsabilidade em formar leitores reflexivos e autônomos.

As três professoras demonstram, em graus diferentes, concepções mistas entre leitura como decodificação e leitura como prática social significativa. Algumas ainda tratam a leitura de forma mecânica, com foco em sílabas e frases isoladas. A pesquisa revela a distância entre teoria e prática e propõe caminhos possíveis de transformação, especialmente no uso consciente da leitura literária como ferramenta de formação cidadã.

Em síntese, a proposição representa uma contribuição substancial à pesquisa em alfabetização e formação docente, suscitando reflexões sobre os percursos da leitura nos anos iniciais, as concepções que orientam os alfabetizadores e os descompassos entre discurso e ação pedagógica. O estudo fortalece a argumentação de que a leitura, como prática social crítica, exige que docentes adotem práticas contextualizadas, participativas e mobilizadoras de sentidos, transformando a alfabetização em educação para a cidadania.

A investigação “Ensino de leitura em prol do desenvolvimento humano: o lugar da BNCC”, de Carina Fernandes de Andrade de Freitas, defendida em 2019 na Universidade do Extremo Sul Catarinense, disserta sobre a forma como o ensino da leitura é abordado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a sua relação com o desenvolvimento humano, especialmente nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A autora discute de forma crítica a proposta de competências gerais e específicas presentes no documento, principalmente no que diz respeito ao eixo “leitura” no Ensino Fundamental. Ao analisar a forma como a BNCC estrutura as habilidades de leitura ao longo dos anos escolares, o estudo revela uma tentativa do documento de garantir o desenvolvimento progressivo da competência leitora, com ênfase na leitura como prática social e como elemento para o exercício da cidadania.

A pesquisadora relata ainda que, embora a BNCC traga avanços conceituais, ainda carece de orientações práticas mais claras para garantir a formação de

leitores autônomos e críticos, pois oferece um ponto de partida, mas requer engajamento dos professores e uma formação sólida que garanta a sua efetividade.

Contudo, Freitas (2019) aponta que, embora a BNCC apresente avanços ao incorporar o desenvolvimento da leitura como um direito de aprendizagem, ainda existem lacunas na prática docente e nas políticas públicas que dificultam a concretização dessas diretrizes. Para exemplificar, utiliza dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), a fim de ilustrar a persistência de baixos índices de proficiência leitora entre os estudantes brasileiros, mesmo entre aqueles que concluem o ensino médio ou ingressam no ensino superior. Esses dados reforçam que o ensino da leitura precisa ser mais efetivo, intencional e baseado em evidências científicas sobre os processos de aprendizagem.

Além disso, o trabalho não ignora a dimensão social da leitura, apontando que formar leitores é também formar sujeitos capazes de atuar criticamente em sociedade. A leitura, nesse contexto, torna-se instrumento de emancipação, consciência e transformação social. Por isso, a autora sustenta que ensinar a ler é um dever da escola, mas que exige práticas pedagógicas significativas, formação docente sólida e políticas públicas consistentes.

Em suas considerações finais, Freitas (2019) reafirma que o ensino da leitura não deve se limitar ao processo de alfabetização inicial, mas deve se estender ao longo de toda a trajetória escolar. O ensino da leitura, segundo sua análise, é condição indispensável para o desenvolvimento humano integral, visto que permite ao sujeito apropriar-se do conhecimento, dialogar com o mundo e exercer sua cidadania de forma plena.

Os trabalhos selecionados oferecem importantes contribuições em relação à importância da leitura como prática formativa nos anos iniciais da Educação Básica. Cada autora, a partir de perspectivas e metodologias distintas, evidencia a leitura como elemento constitutivo do processo de escolarização e do desenvolvimento humano. Outro aspecto comum entre as pesquisas é a crítica às práticas escolares tradicionais e tecnicistas, que muitas vezes reduzem a leitura a um instrumento de decodificação e avaliação, desconsiderando sua dimensão cultural, social e subjetiva.

Além disso, as investigações apontam para a urgência de formação continuada dos professores como estratégia fundamental para o fortalecimento das

práticas de leitura. Por fim, os estudos convergem ao apontar caminhos para uma educação leitora mais sensível, democrática e transformadora.

3 Resultados e discussão

3.1 Programas e documentos oficiais que visam a promoção da leitura no Brasil: breve análise

O presente estudo tematiza a leitura como prática formativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um olhar sobre documentos oficiais e mediação docente, desempenhando papel importante no desenvolvimento educacional e cognitivo dos alunos. A leitura não se restringe apenas à decodificação de palavras, mas envolve a compreensão, a interpretação e a reflexão crítica sobre os textos, enriquecendo o vocabulário e contribuindo com a compreensão textual.

Compreender a eficácia dos programas e documentos oficiais para a promoção da leitura é crucial para encontrarmos soluções efetivas e aprimorar a qualidade da leitura no país. Com o propósito de debater a temática, estudamos os seguintes programas e documentos oficiais destinados à promoção da leitura no Brasil, sendo eles: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA, 2023).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) – Lei nº 9.394/1996 trouxe importantes avanços para a educação brasileira, incluindo melhorias significativas no que diz respeito à leitura. Ela estabeleceu a obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 anos de idade e a universalização do Ensino Fundamental, o que ampliou o acesso à escola. Isso permitiu que mais crianças tivessem contato com práticas sistemáticas de alfabetização e leitura desde cedo. Além disso, reconhece a alfabetização como uma das finalidades centrais da Educação Básica, o que impulsionou políticas públicas voltadas para o letramento e a formação de leitores críticos.

Com a promulgação da LDB, estabeleceu-se também a exigência de formação adequada dos professores e a valorização de práticas pedagógicas que estimulassem o desenvolvimento da leitura e escrita. Isso incentivou a criação de

programas de formação continuada e a inclusão da leitura como eixo central no currículo escolar, reforçado depois pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Conforme artigo 32, Ensino Fundamental, a LDB garante a promoção da leitura ao publicar que "O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo".

Esse artigo coloca a leitura como base essencial do processo educativo, reconhecendo sua importância no processo de aprendizagem e revelando que a alfabetização e o letramento são metas fundamentais nos anos iniciais. Entretanto, ele não detalha estratégias, metodologias, recursos ou formas de acompanhamento de promoção à leitura.

Dessa forma, a leitura, embora valorizada no discurso, não é assegurada na prática. O artigo não define metodologias específicas para o ensino, não prevê a formação adequada dos docentes para essa finalidade, nem estabelece políticas públicas concretas que garantam o acesso a livros, bibliotecas e outros materiais. Isso revela que os objetivos são indicados, mas os meios para alcançá-los não são explicitados. Assim, a efetiva promoção da leitura depende da articulação da LDB com outros documentos normativos, como a BNCC, e da implementação de políticas públicas estruturadas que assegurem materiais de qualidade, formação continuada de professores e práticas pedagógicas alinhadas à realidade e à diversidade dos estudantes.

A implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), representou um marco importante para a melhoria da educação em relação à leitura no Brasil. Eles orientaram a prática pedagógica nas escolas públicas e privadas, especialmente no Ensino Fundamental, promovendo avanços significativos. Os PCNs de Língua Portuguesa destacam que a leitura deve ser ensinada como uma prática social e não apenas como decodificação de palavras. Propuseram, ainda, que o ensino da leitura envolvesse compreensão, interpretação e reflexão crítica sobre os textos, com base em gêneros textuais variados. Isso levou professores a adotarem metodologias mais significativas e contextualizadas, aproximando o estudante da leitura como ferramenta de construção de sentido.

Os PCNs também reforçaram que a leitura deve ser uma prática presente em todas as disciplinas, não apenas em Língua Portuguesa. Isso ampliou o contato dos alunos com textos diversos ao longo do dia a dia escolar, promovendo o letramento em múltiplos contextos. Essa abordagem interdisciplinar ajudou a consolidar a leitura como uma competência básica para o sucesso escolar e para a formação cidadã. Além disso, os documentos contribuíram para a valorização da leitura como prática essencial à aprendizagem e ao desenvolvimento crítico dos estudantes, influenciando diretamente as políticas educacionais e as práticas docentes no país.

Segundo os PCNs, a leitura carece ser trabalhada não apenas como decodificação de palavras, mas como processo de construção de sentidos. Deve fazer parte do cotidiano do aluno e envolver diferentes gêneros textuais, desde contos, poemas, notícias até textos instrucionais. Assim, “Aprender a ler é entrar num novo universo de significados, é ampliar as possibilidades de compreensão do mundo” (PCNs – Língua Portuguesa, p. 23). Isto posto, reconhecem a leitura como um direito e uma necessidade fundamental no processo de escolarização, especialmente nos anos iniciais.

Outra indicação dos documentos é que, desde os primeiros anos, os alunos tenham acesso a uma ampla variedade de textos e autores, promovendo o gosto pela leitura, o contato com a literatura infantil e com os diferentes usos da linguagem escrita. O incentivo à leitura literária é constante, visando desenvolver a sensibilidade estética e a criatividade. O professor deve valorizar a leitura, organizando situações significativas, compartilhando textos, promovendo rodas de leitura, momentos de escuta e apresentação literária.

Contudo, os PCNs não possuem força normativa, pois não são documentos impositivos, ou seja, são referenciais e não obrigatórios, o que limita a sua efetividade na garantia da promoção da leitura nas escolas. Além disso, não há metas claras relacionadas à leitura e a sua implementação depende da formação dos professores, das condições de trabalho e da infraestrutura da escola, como o acervo de livros, bibliotecas e tempo pedagógico para leitura. Sem esses elementos estruturais, as orientações propostas correm o risco de permanecer apenas no plano teórico.

Diante dessas limitações, tornou-se necessária a formulação de políticas públicas com maior força legal e capacidade de articulação nacional, capazes de assegurar a promoção da leitura de forma mais estruturada e efetiva. Nesse cenário,

o Plano Nacional de Educação (PNE) surge como uma resposta mais concreta aos desafios educacionais do país, ao estabelecer metas específicas, prazos definidos e estratégias de ação que buscam garantir não apenas o acesso à leitura, mas também a melhoria da qualidade da alfabetização nas escolas públicas.

O Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) promove a leitura por meio de metas e estratégias para alfabetizar a população e melhorar a qualidade da educação. Foi instituído pela Lei nº 13.005/2014, trazendo avanços significativos, especialmente no que diz respeito à leitura e alfabetização. Ademais, estabeleceu metas e estratégias com prazos claros para melhorar o desempenho dos estudantes brasileiros, como por exemplo, a Meta 5, a qual prevê que todas as crianças estejam alfabetizadas até, no máximo, o final do 3º ano do ensino fundamental.

Ao estabelecer metas de universalização do ensino e redução da desigualdade educacional, ampliou o acesso de crianças e jovens à escola, favorecendo a exposição contínua à leitura. Além disso, incentivou a adoção de projetos de leitura, a melhoria da infraestrutura escolar (como bibliotecas) e a valorização de práticas leitoras no currículo. Esses fatores contribuem para um ambiente escolar mais favorável ao desenvolvimento do gosto e da competência leitora. Em síntese, o PNE fortaleceu políticas públicas que garantem o direito à alfabetização e à leitura de qualidade, promovendo avanços nas práticas pedagógicas, na formação docente e no acompanhamento do aprendizado em todo o Brasil.

O PNE propõe condições estruturais e pedagógicas que poderiam, sim, favorecer a promoção da leitura nos anos iniciais. No entanto, sua efetividade depende da implementação concreta das estratégias previstas, da valorização da leitura literária como um direito e do fortalecimento da formação docente para que os professores atuem como mediadores de leitura. Até o momento, os avanços têm sido pontuais e desiguais. Portanto, o PNE aponta direções importantes, mas não garante, por si só, a promoção efetiva da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O desafio persiste em transformar a leitura em prática cotidiana, prazerosa e emancipadora dentro e fora das salas de aula.

No que tange a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento normativo de caráter obrigatório, definindo competências e habilidades para todos os estudantes do Brasil. Tem como objetivo a garantia da equidade educacional em

todo o território nacional, definindo através das 10 competências gerais, os valores, atitudes, habilidades e conhecimentos esperados para todos os estudantes.

De acordo com o documento, a leitura deve ser desenvolvida de forma sistemática e progressiva, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Para tanto, demanda ser tratada como prática social, associada à construção de sentidos, à criticidade e à interação com os diversos gêneros textuais.

Propõe, ainda, que os alunos desenvolvam desde cedo o gosto pela leitura e a habilidade de compreender e interpretar textos de diferentes gêneros e contextos. O contato com obras literárias adequadas à faixa etária é incentivado para estimular a imaginação, a sensibilidade estética e o repertório cultural.

Em suma, a BNCC enfatiza a leitura como habilidade essencial nas séries iniciais do Ensino Fundamental, reconhecendo-a como prática cultural indispensável para o desenvolvimento integral dos estudantes, bem como uma ferramenta para o aprendizado, o exercício da cidadania, a construção de sentidos e a ampliação das capacidades linguísticas, cognitivas e sociais das crianças. Consoante ao documento, a leitura é um processo contínuo que requer ser trabalhado de forma integrada com outras habilidades, como a escrita e a oralidade, promovendo a formação de cidadãos críticos, criativos e participativos.

No entanto, para garantir esse direito na prática, é necessário o comprometimento de toda a comunidade escolar, investimentos em infraestrutura e valorização do trabalho docente. Sem esses elementos, o que está previsto no papel corre o risco de não se concretizar na realidade das salas de aula brasileiras.

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), também conhecido como Compromisso de Alfabetização na Idade Certa (CAIC), é uma política pública educacional que busca assegurar que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, ou seja, por volta dos 7 a 8 anos de idade.

O Brasil enfrenta há décadas uma grande dificuldade no campo da alfabetização, muitos alunos chegam ao 3º, 4º e até 5º ano sem estarem plenamente alfabetizados. Em resposta a isso, o governo federal lançou o programa “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (2023), tendo como princípio básico a alfabetização na idade certa, evitando o analfabetismo escolar.

Os seus principais objetivos preveem a garantia da alfabetização de todas as crianças até 2º ano do Ensino Fundamental, com a justificativa de melhorar a

qualidade da educação básica e reduzir desigualdades de aprendizagem. Além de manter a cooperação entre União, Estados e Municípios, compartilhando responsabilidades.

A garantia da alfabetização “na idade certa”, tornou-se um eixo estruturante das políticas educacionais brasileiras na última década. A noção, que articula direito à aprendizagem e responsabilização do Estado, consolidou-se com o Pacto/Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído em 2012 para assegurar a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. O PNAIC combinou formação continuada, materiais didáticos, avaliações e gestão, com foco na atuação do professor alfabetizador.

Em 2023, o país passou a operar uma nova arquitetura: o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído por decreto federal nº 11.556 de 12 de junho de 2023. A política atual reafirma o direito à alfabetização, reforça o regime de colaboração entre União, estados e municípios e reposiciona a referência temporal, perseguindo a alfabetização até o final do 2º ano, alinhada a evidências sobre a importância das séries iniciais para trajetórias escolares futuras.

A redução da “idade certa” do 3º para o 2º ano, intensifica a pressão sobre professores e comunidade escolar; se não for acompanhada por turmas menores, formação continuada e tempo de planejamento, pode induzir a estreitamento curricular (ensinar para o teste) e desvalorizar componentes essenciais do letramento (produção de textos, oralidade, literatura).

Convém pontuar que seu êxito efetivo dependerá do cuidado com a qualidade pedagógica, da equidade em ação e da continuidade para além de calendários políticos. Em última instância, “idade certa” não pode significar apressar sem aprender; deve significar não adiar o direito de aprender, com rigor, sensibilidade e justiça educacional.

3.2 Desafios e estratégias para o ensino da leitura

A leitura ocupa lugar central no processo educativo, sendo considerada um dos pilares para a inserção social, cultural e cognitiva do sujeito. Aprender a ler não se restringe à decodificação de símbolos gráficos, mas envolve a construção de

sentidos, a interpretação de significados e a apropriação de um instrumento cultural complexo que permite à criança transitar entre o mundo concreto e o abstrato.

Vygotsky (1991) defende que as funções psicológicas superiores não surgem de maneira espontânea, mas se formam ao longo do processo de socialização e escolarização, por meio da mediação dos instrumentos e signos culturais, especialmente a linguagem. Nesse sentido, a leitura se configura como um dos mais importantes instrumentos simbólicos, pois possibilita à criança internalizar conhecimentos, ampliar suas capacidades cognitivas e estabelecer relações mais complexas com o mundo que a cerca.

Uma das funções psicológicas superiores fundamentais desenvolvidas pela leitura é a atenção voluntária. No início do processo de alfabetização, a criança precisa dirigir seu foco para discriminar letras, sons e palavras, treinando sua capacidade de concentrar-se em estímulos específicos. À medida que o aprendizado avança, a leitura exige não apenas atenção seletiva, mas também sustentada, uma vez que a criança deve manter a concentração em narrativas ou textos informativos mais longos para compreender o conteúdo.

Outro aspecto crucial, refere-se ao papel da leitura na formação da memória lógica. Ao lidar com narrativas, a criança precisa lembrar-se de personagens, enredos e sequências temporais para compreender o texto em sua totalidade. Esse exercício constante mobiliza e fortalece a memória voluntária, diferenciando-se da memória mecânica ou repetitiva.

Mais do que isso, a leitura estimula a formação da linguagem interior, compreendida por Vygotsky como a base do pensamento verbal. Ao internalizar discursos lidos e ao dialogar consigo mesma a partir da leitura, a criança constrói processos de autorregulação e pensamento crítico. Isso significa que a leitura não só enriquece a comunicação externa, sobretudo potencializa os processos internos de raciocínio e reflexão, fundamentais para a autonomia intelectual.

A alfabetização também está intimamente ligada ao desenvolvimento do pensamento conceitual. No contato com textos, a criança é exposta a conceitos científicos, sociais, culturais e abstratos, que vão além de sua experiência imediata. Esse processo de ampliação de repertório conceitual possibilita que o sujeito avance do pensamento concreto, característico das fases iniciais da infância, para o pensamento formal e abstrato.

Por meio da leitura, a criança aprende a classificar, comparar, abstrair e generalizar, construindo conceitos cada vez mais elaborados. Esse desenvolvimento não se restringe ao âmbito escolar, mas também à vida social, ampliando a sua capacidade de compreender fenômenos complexos e participar criticamente das práticas culturais. Outro ponto fundamental é a relação entre leitura, imaginação e criatividade. A criança, ao se deparar com narrativas literárias, tem a oportunidade de projetar-se em outros tempos, espaços e realidades, desenvolvendo sua capacidade de abstração e criação.

Vygotsky (2009) ressalta que a imaginação não é algo oposto à realidade, mas uma função psicológica que se constrói a partir dela. A leitura, nesse sentido, oferece matéria-prima para a imaginação, permitindo que a criança elabore hipóteses, formule novos sentidos e se constitua como sujeito criador. Dessa forma, a prática da leitura contribui não apenas para a formação cognitiva, ademais para o desenvolvimento estético, cultural e emocional.

Nesse ponto, a alfabetização se revela não apenas como instrumento de desenvolvimento individual, sendo também um meio de participação social. Uma criança que aprende a ler tem acesso a informações, direitos e possibilidades de expressão que garantem sua cidadania plena. A ausência dessa aprendizagem, ao contrário, configura-se como forma de exclusão social e cultural.

O ensino da leitura constitui um dos eixos centrais da escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é nesse período que a criança deve consolidar as habilidades de decodificação, compreensão e interpretação necessárias para o desenvolvimento de sua trajetória escolar e para sua inserção nas práticas sociais que demandam o uso da linguagem escrita. No entanto, pesquisas e avaliações em larga escala evidenciam que grande parte dos estudantes brasileiros não atingem os níveis mínimos esperados de proficiência leitora, revelando que o ensino da leitura não tem alcançado os resultados desejados. A partir desse cenário, emergem questionamentos sobre as causas dessa realidade e sobre as estratégias utilizadas para mensurar e intervir no processo.

Entre as razões que explicam porque o ensino da leitura não está acontecendo de forma satisfatória, destacam-se as desigualdades sociais e culturais que marcam a sociedade brasileira. Muitos alunos ingressam na escola com pouca ou nenhuma experiência prévia com livros, histórias e práticas de leitura em casa, o que compromete o desenvolvimento do vocabulário e da compreensão textual. Essa

lacuna inicial se agrava quando a escola, ao invés de oferecer práticas significativas e diversificadas, restringe-se a métodos centrados na decodificação mecânica de palavras, sem avançar para atividades de construção de sentido. Dessa forma, a leitura passa a ser concebida como habilidade técnica isolada e não como prática cultural e cognitiva, comprometendo a formação de leitores proficientes.

Outro fator que contribui para o insucesso no ensino da leitura é a precariedade das condições de trabalho docente. Muitos professores não dispõem de formação continuada adequada, enfrentam turmas numerosas e têm acesso limitado a recursos pedagógicos e acervos literários diversificados. Essa realidade limita a possibilidade de desenvolver práticas de leitura inovadoras, que estimulem o prazer e o engajamento dos alunos. Além disso, as avaliações externas, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e outras políticas de monitoramento da aprendizagem, muitas vezes induzem a práticas pedagógicas voltadas apenas para a preparação dos estudantes para os testes. Nesse cenário, o ensino da leitura torna-se fragmentado, focado em metas de desempenho numérico, contudo distante da vivência cultural e crítica que deveria caracterizar a prática leitora.

Mediante esse contexto, surgem os testes de fluência leitora, instrumentos que buscam avaliar a velocidade, precisão e expressividade com que os estudantes realizam a leitura oral de palavras, pseudopalavras e textos. Os resultados dessas avaliações têm demonstrado um quadro preocupante: grande parte dos alunos do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental não atingem os níveis esperados de fluência, revelando dificuldades que comprometem o avanço para etapas mais complexas da leitura e da escrita.

Além disso, a pressão por resultados imediatos compromete a autonomia docente e a diversidade metodológica. Professores, muitas vezes, sentem-se obrigados a adotar estratégias padronizadas e focadas exclusivamente na preparação para as avaliações, o que limita sua liberdade para explorar abordagens mais criativas e adequadas às necessidades específicas de cada turma. Isso pode reforçar um ensino mecanicista e desmotivador, que não considera as diferenças individuais dos alunos e nem estimula o desenvolvimento de uma relação significativa com a leitura.

A leitura, portanto, corre o risco de ser reduzida a uma performance técnica, distante de sua função social e cultural. O ensino da leitura não tem ocorrido de

maneira satisfatória por enfrentar múltiplos desafios: desigualdades sociais, fragilidades nas práticas pedagógicas, carência de formação docente e condições estruturais precárias.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a aprendizagem da leitura adquire papel primordial, já que é nesse período que os estudantes transitam da alfabetização para o letramento, compreendido como a inserção em práticas sociais mediadas pela leitura e escrita. Os desafios relacionados à consolidação da leitura são inúmeros e demandam a adoção de estratégias pedagógicas diversificadas, capazes de articular o desenvolvimento das habilidades cognitivas, linguísticas e sociais, necessárias à formação de leitores autônomos e críticos.

Muitos alunos ingressam no Ensino Fundamental com pouco contato prévio com práticas de leitura em seus contextos familiares, o que resulta em defasagens no vocabulário, na compreensão textual e no interesse pela leitura. Essa heterogeneidade de experiências exige que os professores planejem atividades que atendam as necessidades dos estudantes, evitando a padronização de práticas que podem excluir os alunos em situação de maior vulnerabilidade. Além disso, as condições estruturais das escolas, como a carência de bibliotecas escolares equipadas, a ausência de materiais diversificados e a insuficiência de formação continuada para os docentes, agravam ainda mais as dificuldades de garantir o acesso à leitura de qualidade nos primeiros anos de escolarização.

Outro desafio relevante é a predominância de práticas de leitura mecânicas e fragmentadas, voltadas apenas para a decodificação de palavras. Embora a decodificação seja uma etapa essencial do processo de alfabetização, quando tratada como objetivo final, sem articulação com a compreensão e a fruição do texto, torna-se um exercício limitado e desprovido de sentido para os estudantes. Nesse cenário, a criança pode se desmotivar, enxergar a leitura apenas como uma obrigação escolar e não como uma prática cultural capaz de ampliar horizontes de conhecimento e participação social.

Frente a tais desafios, diversas estratégias pedagógicas podem ser mobilizadas pelos professores. Entre elas, destaca-se a promoção de atividades de leitura compartilhada e leitura em voz alta, nas quais o docente desempenha papel de mediador, oferecendo modelos de leitura fluente, expressiva e compreensiva. Essa prática permite que as crianças tenham contato com diferentes gêneros textuais, ampliem o repertório linguístico e desenvolvam o gosto pela leitura.

Outra estratégia relevante consiste no uso de textos diversificados, como histórias em quadrinhos, poemas, contos, notícias, receitas e textos informativos. A diversidade de gêneros contribui para que os alunos compreendam as múltiplas funções sociais da leitura e desenvolvam habilidades de interpretação em diferentes contextos.

A participação da família também é uma estratégia imprescindível no processo de formação de leitores nos anos iniciais. A escola pode promover encontros, oficinas e projetos que estimulem a leitura em casa, orientando os responsáveis quanto à importância de reservar momentos de leitura compartilhada, mesmo que breve. Esse vínculo entre escola e família fortalece o processo educativo e amplia o contato das crianças com a leitura para além do espaço escolar.

Diante desse cenário, torna-se necessário refletir sobre caminhos possíveis para tornar o ensino da leitura mais significativo, equitativo e eficiente. Nesse contexto, serão apresentadas algumas proposições para o ensino da leitura, com base em análises de documentos normativos, resultados de avaliações educacionais e fatores que influenciam a prática pedagógica nas escolas públicas brasileiras.

3.3 Algumas proposições para o ensino da leitura

Tomamos como ponto de partida o pensamento de Solé (1998, p. 61), que sublinha: “Aprende-se a ler e a escrever lendo e escrevendo, vendo outras pessoas lerem e escreverem, tentando e errando, sempre guiados pela busca do significado ou pela necessidade de produzir algo que tenha sentido”.

Vendrame (2025) contribui ao afirmar que aprendemos a ler à medida que somos colocados em condições objetivas para e instruídos à aquisição dessa capacidade. A aprendizagem da leitura se edifica no âmago de proposições compartilhadas, logo não é adequado esperar da criança competência leitora sobre algo que ainda não foi ensinada.

Mediante estas reflexões, recordo-me, quando criança, de uma professora que realizava um projeto de leitura denominado “Mala Viajante”. A turma ficava empolgada e todos aguardavam ansiosos a vez de levar a mala para casa. Tal projeto consiste em organizar uma mala ou mochila com livros literários, revistas, gibis e outros materiais de leitura adequados à faixa etária dos estudantes. Essa

mala é enviada para a casa das crianças em sistema de revezamento, permitindo que cada família a utilize por alguns dias. Durante esse período, pais e filhos são convidados a explorar juntos os materiais, realizar leituras compartilhadas, produções artísticas ou registros simples sobre a experiência, que depois retornam à escola para serem socializados com a turma.



O uso deste recurso didático amplia o acesso aos livros e promove a integração entre escola e família, valorizando a leitura como prática social e cultural. Ao envolver os familiares no processo, o projeto contribui para criar um ambiente favorável ao desenvolvimento do gosto pela leitura, fortalece vínculos afetivos e desperta a

consciência de que a aprendizagem não se restringe apenas à sala de aula. Dessa forma, a iniciativa não apenas estimula a formação de leitores, mas também reforça a participação ativa da família na educação, tornando-a parceira fundamental no processo de alfabetização e letramento.

Outro recurso que também pode ser utilizado como estratégia é o “Cantinho da leitura”, dentro da sala de aula, funcionando como um espaço permanente e acolhedor. É montado em um local fixo da sala, com estantes ou caixas acessíveis, almofadas e decoração acolhedora, organizado para que os alunos tenham acesso livre aos livros durante diferentes momentos da rotina escolar.



Ao disponibilizar livros variados e atrativos, o cantinho torna-se um ambiente acolhedor, onde o aluno pode explorar diferentes gêneros literários, desenvolvendo a criatividade, a curiosidade e criando vínculos afetivos com a leitura. Nesse sentido, o professor atua como mediador, incentivando o uso do espaço e orientando os alunos sobre o cuidado com os livros e respeito pelo momento da leitura.

A BNCC, por exemplo, destaca que a leitura deve ser trabalhada não apenas como decodificação, mas como experiência estética, cultural e crítica, sendo essencial que os estudantes desenvolvam a capacidade de interpretar, argumentar e atribuir sentido às diferentes práticas discursivas. Essa perspectiva amplia o entendimento sobre os desafios, indicando que formar leitores não é apenas tarefa da escola em seu cotidiano, mas também responsabilidade das políticas educacionais de assegurar condições concretas para o desenvolvimento da leitura.

As dificuldades encontradas não são apenas reflexo das limitações individuais dos alunos, mas resultado de um conjunto de fatores estruturais, pedagógicos e sociais que influenciam diretamente o processo educativo. Nesse sentido, cabe à escola desenvolver práticas intencionais de mediação da leitura, mas também ao Estado garantir políticas públicas que assegurem acesso a livros, bibliotecas, materiais pedagógicos de qualidade e formação docente contínua. Apenas dessa forma será possível consolidar uma educação leitora que vá além da alfabetização mecânica, formando sujeitos críticos, reflexivos e preparados para atuar na sociedade contemporânea.

4 Conclusão

O presente estudo evidenciou que a leitura exerce papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo um instrumento indispensável para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural das crianças. Com base na análise dos documentos oficiais LDB, PCNs, PNE, BNCC e o recente Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, constatou-se que, embora existam políticas e orientações voltadas à promoção da leitura, sua efetividade depende da implementação prática nas escolas, da valorização docente e do acesso a materiais adequados.

As pesquisas analisadas demonstraram que ainda há um descompasso entre o que os documentos propõem e a realidade das salas de aula, marcadas por práticas mecânicas e descontextualizadas. Nesse cenário, torna-se essencial compreender a leitura como prática social e cultural, capaz de mobilizar o pensamento crítico e a autonomia intelectual dos alunos. A Teoria Histórico-Cultural reforça que a mediação do professor é essencial nesse processo, pois é por meio da

interação e da linguagem que a criança desenvolve suas funções psicológicas superiores e amplia suas formas de compreender o mundo.

Conclui-se, portanto, que investir em práticas leitoras significativas, como o “Cantinho da Leitura”, recursos para contação de histórias e projetos de integração escola-família, são caminhos eficazes para a formação de leitores críticos e participativos. A leitura deve ser tratada não apenas como uma habilidade escolar, mas como um direito e uma ferramenta de emancipação humana. Assim, cabe à escola, ao professor e às políticas públicas garantir que toda criança tenha acesso a uma educação de qualidade, que promova a reflexão, o prazer e a transformação social.

Referências

ANTUNES, Janaina Silva Costa. **Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública**. 2011. 172 f. Mestrado em educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2020.

BARBOSA, Lais Fernanda Esposito. **Concepções e práticas docentes: percursos da leitura na alfabetização**. 2019. Mestrado em educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presidente Prudente, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, ano 151, n. 120, p. 1-7, 26 jun. 2014. Disponível em: [\[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm\]](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)(http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jan 2025.

CRUVINEL, Fabiana Silva Costa. **A leitura como prática cultural e o processo de escolarização**: as vozes das crianças. 2010. 206. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2010.

FREITAS, Carina Fernandes de Andrade de. **Ensino de leitura em prol do desenvolvimento humano**: o lugar da BNCC. 2019. 140 f. Mestrado em educação. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2019.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Editora Ática, 2002.

LURIA, Alexandre R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.