

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA ESCOLA, UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E ACADÊMICO DOS ALUNOS

La importancia de la lectura en la escuela: un estudio sobre la influencia de la lectura en el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes

The Importance of Reading in School: A Study on the Influence of Reading on the Cognitive and Academic Development of Students

Adilson Nascimento da Silva¹

1 Mestrando em Ciências da Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: adilsonnascimento01@hotmail.com

Resumo

Este estudo analisa a importância da leitura no espaço escolar, com foco em sua influência no desenvolvimento cognitivo e no desempenho acadêmico dos alunos. Parte-se da compreensão de que ler, na escola, não se resume ao reconhecimento de palavras, mas envolve processos de interpretação, construção de sentidos, ampliação do repertório linguístico e fortalecimento de habilidades intelectuais essenciais à aprendizagem. O texto discute como a prática leitora, quando incentivada de forma contínua e mediada por professores e pela biblioteca escolar, favorece a atenção, a memória, a fluência, a compreensão textual e a autonomia intelectual. Também examina a relação entre leitura e rendimento escolar em diferentes componentes curriculares, considerando que a competência leitora repercute diretamente na capacidade de resolver problemas, interpretar enunciados e participar das práticas pedagógicas. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, com seleção de produções nacionais publicadas nos últimos cinco anos. Os achados indicam que a leitura ocupa lugar central na formação escolar, tanto por sustentar o desenvolvimento cognitivo quanto por ampliar as possibilidades de participação crítica dos estudantes na cultura escrita e digital.

Palavras-chave: Leitura Escolar. Desenvolvimento Cognitivo. Desempenho Acadêmico. Mediação Docente. Formação de Leitores.

Resumen

Este estudio analiza la importancia de la lectura en el ámbito escolar, con enfoque en su influencia en el desarrollo cognitivo y en el rendimiento académico de los estudiantes. Se parte de la comprensión de que leer en la escuela no se limita al reconocimiento de palabras, sino que implica procesos de interpretación, construcción de significados, ampliación del repertorio lingüístico y fortalecimiento de habilidades intelectuales esenciales para el aprendizaje. El texto discute cómo la práctica lectora, cuando es incentivada de manera continua y mediada por docentes y por la biblioteca escolar, favorece la atención, la memoria, la fluidez, la comprensión textual y la autonomía intelectual. También examina la relación entre la lectura y el rendimiento escolar en diferentes componentes curriculares, considerando que la competencia lectora repercute directamente en la capacidad de resolver problemas, interpretar enunciados y participar en las prácticas pedagógicas. La investigación se desarrolló mediante revisión bibliográfica, con selección de producciones nacionales publicadas en los últimos cinco años. Los hallazgos indican que la lectura ocupa un lugar central en la formación escolar, tanto por sostener el desarrollo cognitivo como por ampliar las posibilidades de participación crítica de los estudiantes en la cultura escrita y digital.

Palabras clave: Lectura Escolar. Desarrollo Cognitivo. Rendimiento Académico. Mediación Docente. Formación de Lectores.

Abstract

This study analyzes the importance of reading in the school environment, focusing on its influence on students' cognitive development and academic performance. It starts from the understanding that reading at school is not limited to word recognition, but involves interpretation processes, meaning construction, expansion of linguistic repertoire, and strengthening of intellectual abilities essential to learning. The text discusses how reading practices, when continuously encouraged and mediated by teachers and the school library, foster attention, memory, fluency, text comprehension, and intellectual autonomy. It also examines the relationship between reading and school achievement in different curricular components, considering that reading competence directly affects the ability to solve problems, interpret statements, and participate in pedagogical practices. The research was carried out through a bibliographic review, selecting national publications from the last five years. The findings indicate that reading occupies a central place in school education, both by supporting cognitive development and by expanding students' possibilities for critical participation in written and digital culture.

Keywords: School Reading. Cognitive Development. Academic Performance. Teacher Mediation. Reader Formation.

1 INTRODUÇÃO

A leitura ocupa posição decisiva no cotidiano escolar por atravessar a formação linguística, intelectual e social dos estudantes. Desde os anos iniciais, o contato orientado com textos contribui para que a criança desenvolva formas mais elaboradas de atenção, interpretação e organização do pensamento, o que repercute no modo como compreende o mundo e participa das experiências pedagógicas. Nessa direção, Brandão e Silva (2023) defendem que a compreensão textual precisa ser trabalhada desde cedo, enquanto Nörnberg, Dias e Jäger (2023) mostram que ler implica interação entre leitor e texto, exigindo mediação, repertório e sentido.

No cenário contemporâneo, a discussão sobre leitura na escola tornou-se ainda mais ampla, porque a formação do leitor já não depende apenas do livro impresso ou da aula expositiva tradicional. A presença de novas linguagens, ambientes digitais e diferentes suportes de texto exige da escola um trabalho mais atento com compreensão, criticidade e seleção de informações. Conte, Kobolt e Habowski (2022) observam que a cultura digital altera as práticas de leitura e escrita, ao passo que Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) ressaltam a necessidade de desenvolver competência leitora crítica em ambientes escolares marcados pelo excesso informacional.

A relevância do tema está no fato de que a leitura não interfere somente no desempenho em Língua Portuguesa, mas sustenta a aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, uma vez que quase toda atividade escolar depende da capacidade de compreender instruções, interpretar enunciados, estabelecer relações e produzir significados. Quando essa competência não se consolida, surgem dificuldades que afetam o percurso escolar como um todo. Diante

disso, formulou-se a seguinte problemática: de que maneira a leitura, compreendida como prática escolar contínua e mediada, influencia o desenvolvimento cognitivo e o desempenho acadêmico dos alunos?

O objetivo geral deste trabalho é analisar a importância da leitura no espaço escolar, com foco em sua influência no desenvolvimento cognitivo e no desempenho acadêmico dos alunos. Como objetivos específicos, busca-se discutir a leitura como prática escolar ligada ao desenvolvimento intelectual; examinar sua relação com o rendimento acadêmico e a aprendizagem interdisciplinar; refletir sobre o papel do professor, da biblioteca e das estratégias de incentivo à leitura; e compreender os desafios impostos pela cultura digital à formação de leitores críticos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A leitura, no contexto escolar, precisa ser entendida como uma prática de construção de sentidos que ultrapassa a simples decodificação de sinais gráficos. Quando a escola restringe esse processo ao reconhecimento mecânico de palavras, reduz as possibilidades de desenvolvimento intelectual dos estudantes e empobrece a relação deles com o conhecimento. Brandão e Silva (2023) mostram que a compreensão textual deve começar a ser cultivada nos primeiros anos, porque o entendimento do texto não nasce espontaneamente; ele se constitui por meio de experiências mediadas, repertórios progressivos e situações de interação. Nörnberg, Dias e Jäger (2023), por sua vez, reforçam que ler é interagir com o texto, mobilizando conhecimentos prévios, intenções de leitura e contextos de uso da linguagem.

Em vez de aparecer apenas como conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa, ela passa a ser reconhecida como eixo estruturante da aprendizagem. Tal perspectiva faz sentido porque o aluno que lê com maior segurança tende a compreender instruções com mais clareza, organizar melhor o pensamento e posicionar-se de forma mais autônoma diante das atividades propostas. Martins-Reis *et al.* (2023) associam a fluência e a compreensão leitora ao desempenho escolar já no 3º ano do Ensino Fundamental, enquanto Meggiato *et al.* (2025) demonstram que o reconhecimento de palavras e a compreensão se articulam de maneira decisiva no avanço da fluência em estudantes do 5º ano. Em outras palavras, a leitura bem trabalhada sustenta a aprendizagem e fortalece a confiança do estudante em sua própria capacidade de aprender.

Quando se observa a formação cognitiva, torna-se evidente que a prática leitora favorece funções mentais essenciais à vida escolar. A leitura exige atenção concentrada, memória de

trabalho, associação de informações, antecipação de sentidos, inferência e monitoramento da própria compreensão. Isso explica por que alunos com maior familiaridade com textos costumam apresentar mais desenvoltura em situações de interpretação, resolução de problemas e produção escrita. Carvalho e Souza (2023) lembram que as avaliações de leitura no Brasil têm considerado diferentes habilidades, o que mostra que a competência leitora envolve operações complexas. Nessa mesma direção, Brandão e Silva (2023) destacam que compreender textos é resultado de um percurso pedagógico intencional, não de um desenvolvimento casual.

Esse ponto merece destaque porque muitas dificuldades escolares não decorrem apenas da falta de estudo, mas de fragilidades no modo como o estudante lê e interpreta o que lhe é pedido. Quando o aluno não compreende enunciados, perde-se o sentido da atividade, surgem erros sucessivos e a escola passa a ser vivida como espaço de frustração. Por isso, pensar a leitura como base do desenvolvimento cognitivo significa também reconhecer seu papel na permanência, no êxito escolar e na construção de uma trajetória acadêmica mais segura. Martins-Reis *et al.* (2023) e Carvalho e Souza (2023) ajudam a perceber que a leitura, quando avaliada apenas como técnica, não revela toda a sua força formativa; ela precisa ser vista como uma competência ampla, atravessada por compreensão, sentido e uso social.

O desenvolvimento do leitor não depende apenas da presença de textos na escola, mas da existência de práticas de ensino que tornem a leitura significativa. Cruz, Corsino e Andrade (2024) problematizam as tensões presentes nas propostas curriculares de leitura e escrita, indicando que nem sempre o que está previsto nos documentos se concretiza de maneira consistente nas salas de aula. Albuquerque, Cabral e Silva (2024) também mostram que a curricularização da alfabetização na Educação Infantil traz desafios, sobretudo quando há risco de antecipações mecânicas que não respeitam a complexidade do contato inicial com a linguagem escrita.

Diante disso, a ação docente precisa combinar intencionalidade, sensibilidade e conhecimento didático. O professor que lê com a turma, propõe perguntas, explora sentidos, organiza rodas de conversa e aproxima os textos da experiência dos estudantes ajuda a transformar a leitura em prática de compreensão do mundo. Martiniak, Brisola e Padilha (2022) lembram que a formação continuada dos alfabetizadores ainda enfrenta limites, o que repercute diretamente na qualidade das práticas pedagógicas. Bosco e Zappone (2025), ao discutirem a leitura literária, reforçam que a escola precisa tratar o texto também como experiência estética e formativa, e não apenas como pretexto para exercícios utilitários.

O acesso ao livro, à diversidade de gêneros e à mediação cultural amplia a experiência do leitor e fortalece vínculos mais consistentes com a leitura. Viana e Pimenta (2023) mostram

que a biblioteca pode assumir um lugar de protagonismo cultural, ao favorecer encontros mais vivos com os textos. Ribeiro e Gerlin (2023), assim como Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024), apontam que a competência leitora na escola contemporânea envolve não apenas compreensão textual, mas também seleção de informações, leitura crítica e autonomia diante dos fluxos digitais.

Ela influencia o desenvolvimento cognitivo porque mobiliza habilidades complexas de processamento e interpretação; interfere no desempenho acadêmico porque sustenta a aprendizagem em diferentes áreas; e depende, para se consolidar, de mediação docente qualificada, biblioteca ativa e propostas pedagógicas coerentes com os desafios do presente. Quando a escola assume essa tarefa com seriedade, a leitura deixa de ser mero exercício escolar e se torna instrumento efetivo de formação humana.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, com finalidade descritiva e analítica. A escolha por esse caminho metodológico decorre da intenção de reunir, examinar e interpretar contribuições teóricas recentes acerca da importância da leitura na escola, com ênfase em sua relação com o desenvolvimento cognitivo e com o desempenho acadêmico dos estudantes. O corpus de análise foi constituído por artigos científicos nacionais publicados entre 2022 e 2025, selecionados por sua pertinência ao tema e por apresentarem discussões diretamente voltadas ao contexto educacional brasileiro. A investigação concentrou-se em produções disponíveis integralmente em plataformas digitais de periódicos científicos, priorizando textos que discutem compreensão leitora, fluência, mediação docente, biblioteca escolar, cultura digital e formação de leitores.

Para o levantamento do material, adotaram-se os descritores “leitura escolar”, “desenvolvimento cognitivo”, “compreensão leitora”, “fluência de leitura”, “desempenho acadêmico”, “biblioteca escolar”, “mediação docente” e “cultura digital”, utilizados de forma isolada e combinada. Como critérios de inclusão, foram considerados: artigos nacionais, publicados nos últimos cinco anos, disponíveis em texto completo, com aderência temática ao objeto de estudo e com abordagem vinculada à realidade da educação básica. Como critérios de exclusão, foram descartados trabalhos duplicados, produções sem relação direta com o ambiente escolar, textos fora do recorte temporal e materiais cuja discussão não contemplava a leitura como prática ligada à aprendizagem e ao desenvolvimento. Após a seleção, procedeu-se

à leitura analítica e interpretativa das produções, com organização dos achados em eixos temáticos que subsidiam a fundamentação teórica e a discussão dos resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 A LEITURA COMO PRÁTICA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DOS ALUNOS

Brandão e Silva (2023) ajudam a compreender que o trabalho com leitura precisa começar cedo, não apenas para ensinar a criança a lidar com textos, mas para favorecer a própria constituição de habilidades cognitivas que sustentam a aprendizagem. Quando a leitura é apresentada como experiência de compreensão, antecipação de sentidos e diálogo com a linguagem, ela passa a mobilizar atenção, memória, inferência e organização do pensamento. Nörnberg, Dias e Jäger (2023) reforçam essa ideia ao mostrar que a leitura é uma interação entre leitor e texto, nunca um gesto automático. Isso significa que o ato de ler exige que o estudante estabeleça relações, recupere conhecimentos prévios e elabore hipóteses sobre aquilo que lê.

No cotidiano escolar, esse processo tem implicações profundas. Um aluno que participa de práticas leitoras consistentes tende a desenvolver maior capacidade de concentração, melhor domínio do vocabulário e mais segurança para lidar com demandas complexas de interpretação. A leitura, nesse sentido, não atua apenas sobre a linguagem; ela favorece o amadurecimento de operações mentais indispensáveis à vida acadêmica. Carvalho e Souza (2023), ao analisarem a avaliação da leitura no Brasil, mostram que diferentes habilidades estão envolvidas no desempenho leitor, o que evidencia o caráter multifacetado dessa competência. Martins-Reis *et al.* (2023), por sua vez, relacionam fluência e compreensão à qualidade do rendimento no 3º ano do Ensino Fundamental, apontando que o domínio leitor repercute cedo na trajetória escolar.

Essa relação entre leitura e cognição se torna ainda mais visível quando se observam estudantes que apresentam dificuldades persistentes de compreensão textual. Em muitos casos, o problema não está apenas no desconhecimento de palavras, mas na fragilidade de processos internos como retenção de informações, acompanhamento do raciocínio do texto e capacidade de inferir sentidos implícitos. Meggiato *et al.* (2025) demonstram que reconhecimento de palavras e compreensão caminham juntos na construção da fluência leitora, o que reforça a ideia de que a leitura articula dimensões linguísticas e cognitivas de maneira inseparável.

Brandão e Silva (2023) também indicam que compreender um texto depende de ensino intencional, capaz de favorecer o desenvolvimento gradual dessas habilidades.

Essa discussão mostra que a leitura escolar não pode ser reduzida a treino repetitivo. Quando o ensino se limita à cópia, à repetição ou ao preenchimento de respostas prontas, a criança pouco avança em interpretação e autonomia. O desenvolvimento cognitivo pede um trabalho que convoque o estudante a pensar, relacionar e argumentar. Nörnberg, Dias e Jäger (2023) e Carvalho e Souza (2023) ajudam a perceber que ler envolve interpretar estruturas, identificar pistas linguísticas e construir sentidos situados. Em consequência, o professor que promove perguntas abertas, leituras compartilhadas e conversas sobre o texto contribui para que os alunos usem a linguagem como ferramenta de pensamento, e não apenas como obrigação escolar.

Também merece atenção o fato de que a leitura fortalece a autorregulação do estudante. Ao acompanhar um texto, perceber que algo não foi compreendido e voltar ao trecho para reler, o aluno exercita monitoramento cognitivo, autonomia e persistência intelectual. Esses movimentos são fundamentais para a formação de aprendizes mais independentes. Martins-Reis *et al.* (2023) indicam que a fluência associada à compreensão funciona como indicador do desempenho escolar, enquanto Meggiato *et al.* (2025) esclarecem que o avanço na leitura requer integração entre rapidez, precisão e entendimento. A leitura, então, não só transmite conteúdo, mas ensina o estudante a organizar sua própria relação com o conhecimento.

Na prática escolar, isso quer dizer que investir em leitura é investir em desenvolvimento integral. O aluno que lê melhor tende a participar com mais confiança das atividades, compreende com mais clareza as propostas pedagógicas e encontra menos barreiras para expressar suas ideias. Tal processo repercute na autoestima acadêmica, no interesse pelas aulas e na permanência em experiências intelectuais mais exigentes. Brandão e Silva (2023) e Carvalho e Souza (2023) permitem concluir que a leitura constitui uma base cognitiva ampla, que sustenta desde a compreensão de pequenos textos até operações de análise mais complexas.

Por essa razão, a escola precisa reconhecer a leitura como prática estruturante do desenvolvimento cognitivo. Não se trata apenas de criar momentos formais de leitura, mas de fazer dela uma experiência constante, presente em diferentes situações didáticas e vinculada à construção de sentido. Quando isso acontece, a criança deixa de ser mera receptora de conteúdos e passa a ocupar o lugar de sujeito que interpreta, compara, questiona e aprende com maior profundidade. Nessa perspectiva, ler na escola é também aprender a pensar com mais consistência, algo que Brandão e Silva (2023), Martins-Reis *et al.* (2023) e Meggiato *et al.* (2025) deixam bastante evidente.

4.2 A INFLUÊNCIA DA LEITURA NO DESEMPENHO ACADÊMICO E NA APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR

Martins-Reis *et al.* (2023) mostram que a fluência e a compreensão leitora funcionam como indicadores relevantes do desempenho escolar, o que ajuda a entender por que a leitura repercute tão diretamente no rendimento acadêmico. Em sala de aula, quase todas as tarefas dependem de algum nível de interpretação: entender comandos, identificar informações, comparar ideias, resolver questões e produzir respostas coerentes. Quando essa base é frágil, o aluno encontra obstáculos não apenas em Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas. Meggiato *et al.* (2025) reforçam esse raciocínio ao demonstrar que o reconhecimento de palavras, articulado à compreensão, favorece o avanço da fluência e amplia as condições de aprendizagem.

Esse vínculo com o desempenho acadêmico se explica porque a leitura organiza a relação do estudante com o conhecimento escolar. Em Matemática, por exemplo, compreender um problema exige atenção ao enunciado e capacidade de distinguir dados, comandos e relações lógicas. Em Ciências e História, a aprendizagem depende da leitura de conceitos, descrições, explicações e narrativas. Em Geografia, a interpretação de mapas, gráficos e textos informativos exige domínio de linguagem e de inferência. Carvalho e Souza (2023), ao tratarem das habilidades leitoras avaliadas no Brasil, evidenciam que a competência de leitura não se limita à disciplina específica, mas atravessa diferentes formas de acesso ao saber. Brandão e Silva (2023) também indicam que compreender textos é condição fundamental para avançar nas demais aprendizagens.

Não se trata de atribuir apenas ao professor de Língua Portuguesa a responsabilidade pela formação do leitor, mas de compreender que todos os componentes curriculares dependem dela e podem fortalecê-la. Quando a escola assume essa perspectiva, o texto deixa de ser simples suporte e passa a ser instrumento de produção do conhecimento. Nörnberg, Dias e Jäger (2023) defendem a leitura como interação, enquanto Cruz, Corsino e Andrade (2024) problematizam as práticas curriculares que nem sempre garantem coerência entre o que se propõe e o que se efetiva. Essa tensão mostra que o desafio não está apenas em reconhecer a importância da leitura, mas em integrá-la, de fato, às práticas pedagógicas de toda a escola.

Quem compreende melhor os textos tende a responder com mais precisão, argumentar com maior clareza e acompanhar com menos interrupções a sequência das aulas. Em contrapartida, dificuldades leitoras acumuladas comprometem a interpretação de conteúdos e

podem ser confundidas, de forma injusta, com desinteresse ou incapacidade. Martins-Reis *et al.* (2023) e Carvalho e Souza (2023) permitem perceber que muitos baixos desempenhos escolares têm relação direta com limitações de compreensão, e não apenas com falta de estudo ou ausência de esforço. Isso pede um olhar pedagógico mais cuidadoso, que enxergue a leitura como base do sucesso escolar.

Se a escola deseja melhorar o desempenho acadêmico, precisa avaliar não apenas o acerto final das atividades, mas as condições de leitura que sustentam esse resultado. Um estudante pode errar uma questão de Ciências não por desconhecer o conteúdo, mas por não compreender o texto-base ou o comando da atividade. Meggiato *et al.* (2025) e Brandão e Silva (2023) ajudam a entender que a leitura interfere no processamento da informação, na velocidade de resposta e na profundidade da compreensão. Sendo assim, reforçar práticas leitoras significa ampliar as condições de êxito em todo o percurso escolar.

Quanto mais o aluno lê, mais instrumentos possui para compreender referências, comparar pontos de vista e estabelecer conexões entre conteúdos distintos. Essa capacidade de transitar entre áreas do conhecimento fortalece a aprendizagem interdisciplinar e torna o estudante menos dependente de explicações fragmentadas. Bosco e Zappone (2025) ressaltam a importância da leitura literária na formação escolar, enquanto Viana e Pimenta (2023) mostram o papel da biblioteca na ampliação do acesso a livros e experiências culturais. Esse conjunto favorece um tipo de aprendizagem mais ampla, menos restrita ao imediatismo da prova.

Por tudo isso, a leitura precisa ser reconhecida como elemento central do desempenho acadêmico. Ela não atua somente como pré-requisito técnico, mas como competência que sustenta compreensão, análise, expressão e participação nas diferentes áreas do currículo. Quando a escola garante experiências leitoras diversificadas e consistentes, amplia as chances de que os alunos acompanhem as aulas com mais autonomia e produzam aprendizagens mais significativas. Martins-Reis *et al.* (2023), Meggiato *et al.* (2025), Carvalho e Souza (2023) e Brandão e Silva (2023) convergem ao mostrar que ler bem não é detalhe da escolarização; é condição concreta para aprender melhor.

4.3 MEDIAÇÃO DOCENTE, BIBLIOTECA ESCOLAR E ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO À FORMAÇÃO DO LEITOR

Cruz, Corsino e Andrade (2024) apontam tensões nas práticas docentes ligadas à leitura e à escrita, o que evidencia que a formação do leitor não depende apenas da existência de

documentos curriculares ou metas pedagógicas. O que efetivamente marca a trajetória do estudante é a forma como a leitura é vivida na escola, nas escolhas do professor, no tempo destinado aos textos e nas possibilidades de diálogo criadas em sala. Nörnberg, Dias e Jäger (2023) ajudam a compreender que ler é interação, e essa interação dificilmente se fortalece sem mediação qualificada. A presença do professor, nesse contexto, não tem função decorativa; ela organiza sentidos, acolhe dúvidas, provoca interpretações e ensina o aluno a relacionar o texto com sua própria experiência.

A mediação docente torna-se decisiva porque muitos estudantes não constroem sozinhos estratégias de compreensão. Eles precisam de perguntas que orientem a leitura, de conversas que esclareçam sentidos implícitos e de intervenções que ampliem o olhar sobre o texto. Brandão e Silva (2023) defendem que a compreensão textual deve ser cultivada desde a infância, e isso supõe práticas intencionais. Martiniak, Brisola e Padilha (2022), ao discutirem políticas e programas de formação continuada, mostram que ainda há limites na preparação de alfabetizadores e docentes para o trabalho mais consistente com a leitura. Isso ajuda a explicar por que, em muitas escolas, o ato de ler acaba preso a rotinas empobrecidas, que pouco contribuem para a formação de leitores autônomos.

Ler em voz alta, discutir personagens, comparar versões, explorar sentidos e convidar os alunos a formular perguntas são práticas que deslocam a leitura do lugar da obrigação para o espaço da descoberta. Bosco e Zappone (2025) chamam atenção para a importância do trabalho com a literatura na formação escolar, sobretudo quando a escola valoriza seus aspectos estéticos e formais. Esse ponto é importante porque a formação do leitor não se resume à eficiência escolar; ela também envolve sensibilidade, imaginação e contato com diferentes modos de narrar a experiência humana. Cruz, Corsino e Andrade (2024) permitem perceber que a mediação precisa superar o automatismo e favorecer uma relação mais viva com a linguagem.

Viana e Pimenta (2023) mostram que esse espaço pode promover acesso ao livro, à leitura e ao protagonismo cultural, o que amplia as oportunidades de encontro entre estudantes e textos variados. A biblioteca não deve ser vista como local secundário da escola, usado apenas para guardar acervos, mas como ambiente pedagógico e cultural que fortalece a formação leitora. Ribeiro e Gerlin (2023) ressaltam a competência leitora na biblioteca escolar como campo de conhecimentos e habilidades, enquanto Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) ampliam essa discussão ao abordar a promoção da leitura crítica em tempos de circulação intensa de informações.

Não basta disponibilizar livros se o aluno não encontra condições concretas para estabelecer vínculos com eles. Também não basta organizar atividades pontuais, sem

continuidade, que não dialoguem com a realidade da turma. A formação do leitor exige permanência, diversidade de gêneros, escuta das preferências dos estudantes e valorização das leituras possíveis em cada etapa da escolarização. Viana e Pimenta (2023) e Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) ajudam a perceber que a leitura se fortalece quando a escola cria ambientes de pertencimento cultural, nos quais o aluno se percebe autorizado a ler, comentar, discordar e interpretar.

Silva *et al.* (2024), ao tratarem de procedimento online de incentivo à leitura com crianças e responsáveis, mostram que práticas mediadas podem favorecer o envolvimento dos estudantes mesmo em contextos adversos. Essa discussão revela que formar leitores não é tarefa isolada de um único profissional, mas um compromisso compartilhado pela escola e por sua rede de apoio. O professor continua sendo figura central, mas a articulação com bibliotecas, famílias e projetos pedagógicos torna o processo mais consistente e menos vulnerável à descontinuidade.

O professor precisa atuar como mediador atento, capaz de transformar o texto em experiência significativa; a biblioteca precisa ser integrada ao projeto pedagógico; e as estratégias de incentivo devem criar continuidade, variedade e participação. Quando esses elementos se articulam, a leitura deixa de ser atividade periférica e se torna parte viva da rotina escolar. Cruz, Corsino e Andrade (2024), Viana e Pimenta (2023), Ribeiro e Gerlin (2023) e Bosco e Zappone (2025) mostram, cada um a seu modo, que a formação do leitor nasce do encontro entre intencionalidade pedagógica, acesso cultural e relações significativas com a linguagem.

4.4 LEITURA, CULTURA DIGITAL E NOVOS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS NA ESCOLA

Conte, Kobolt e Habowski (2022) chamam atenção para o fato de que a cultura digital alterou profundamente as práticas de leitura e escrita, impondo à escola a necessidade de repensar como forma seus leitores. Hoje, os estudantes convivem com múltiplos suportes, textos fragmentados, linguagens híbridas, vídeos curtos, hiperlinks e circulação acelerada de informações. Esse cenário amplia o acesso, mas também torna a leitura mais dispersa e, muitas vezes, superficial. Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) mostram que o desenvolvimento da competência leitora crítica, na escola, precisa considerar justamente esse ambiente de excesso informacional, no qual não basta localizar um conteúdo: é preciso avaliar sua confiabilidade, interpretar intenções e estabelecer critérios de seleção.

Esse desafio é central porque a escola já não forma leitores apenas para o livro didático ou para o texto impresso. Ela precisa preparar sujeitos capazes de compreender textos em diferentes formatos, identificar manipulações e posicionar-se com autonomia diante do que consomem nas redes e nas plataformas digitais. Brandt e Nunes (2025), ao refletirem sobre compreensão leitora em videoaulas, mostram que o ambiente remoto e audiovisual também exige capacidades específicas de acompanhamento, interpretação e atenção. Conte, Kobolt e Habowski (2022) reforçam que a leitura na cultura digital não é menos importante do que antes; ao contrário, ela se tornou ainda mais exigente, porque envolve navegação entre diferentes linguagens e maior responsabilidade intelectual diante da informação.

Formar leitores críticos significa ensinar os alunos a desacelerar a leitura quando necessário, comparar fontes, perceber contradições e desconfiar de respostas fáceis. A rapidez das telas tende a favorecer consumo imediato, mas a formação escolar precisa cultivar análise, pausa e reflexão. Ribeiro e Gerlin (2023) destacam que a competência leitora envolve conhecimentos e habilidades voltados à criticidade, enquanto Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) mostram que a biblioteca escolar pode contribuir para a recuperação da informação e para o desenvolvimento de práticas de leitura mais conscientes. Assim, a discussão sobre cultura digital não autoriza a escola a abandonar a leitura aprofundada; exige, na verdade, que ela a defenda com ainda mais firmeza.

A familiaridade com dispositivos não garante, por si só, leitura qualificada. Saber rolar a tela, assistir a conteúdos ou buscar palavras-chave é diferente de interpretar argumentos, reconhecer perspectivas e construir sínteses próprias. Brandt e Nunes (2025) ajudam a perceber que a compreensão em suportes digitais demanda estratégias específicas, enquanto Silva *et al.* (2024) mostram que ações online de incentivo à leitura podem produzir efeitos positivos quando há mediação adequada. Em outras palavras, o problema não está na tecnologia em si, mas no uso pedagógico que dela se faz.

É importante acolher os novos suportes, sem abrir mão da leitura densa, da conversa interpretativa e da atenção prolongada ao texto. Conte, Kobolt e Habowski (2022) indicam que a cultura digital transformou a experiência da linguagem, mas isso não significa renunciar aos fundamentos da compreensão leitora. Bosco e Zappone (2025), ao valorizarem a leitura literária, recordam que o contato com textos mais elaborados contribui para a sensibilidade, para a imaginação e para a interpretação de camadas simbólicas. Tais experiências continuam indispensáveis, inclusive no mundo digital, onde o leitor precisa cada vez mais de repertório para não se tornar refém da fragmentação.

Nem todos os alunos dispõem das mesmas condições materiais, do mesmo acompanhamento familiar ou das mesmas oportunidades de uso qualificado das tecnologias. Por isso, a escola tem responsabilidade ainda maior na construção de práticas de leitura digital com intencionalidade pedagógica. Silva *et al.* (2024) mostram que intervenções mediadas podem apoiar crianças com dificuldades escolares, enquanto Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024) evidenciam o papel institucional da escola e da biblioteca na promoção da leitura crítica. Não basta incluir dispositivos; é preciso ensinar modos de ler neles.

Dessa forma, a cultura digital redefine a formação do leitor, mas não diminui a centralidade da leitura na escola. Pelo contrário, exige mais discernimento, mais mediação e mais compromisso com a criticidade. Formar leitores críticos, hoje, significa ensinar os estudantes a compreender textos diversos, selecionar informações confiáveis, interpretar linguagens múltiplas e sustentar uma relação menos apressada com o conhecimento. Conte, Kobolt e Habowski (2022), Ribeiro, Gerlin e Oliveira (2024), Brandt e Nunes (2025) e Silva *et al.* (2024) mostram que o maior desafio contemporâneo não é fazer o aluno apenas acessar textos, mas ajudá-lo a lê-los com autonomia, profundidade e responsabilidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho permitiu compreender que a leitura ocupa lugar central na formação escolar, não apenas como instrumento de acesso à linguagem escrita, mas como prática que favorece o desenvolvimento cognitivo, fortalece o desempenho acadêmico e amplia a participação do aluno nas experiências de aprendizagem. Ficou evidente que ler, na escola, envolve interpretar, relacionar informações, construir sentidos e posicionar-se diante do conhecimento. Quando a leitura é tratada de forma contínua e mediada, seus efeitos alcançam a memória, a atenção, a compreensão, a argumentação e a autonomia intelectual, repercutindo em diferentes áreas do currículo.

Também se concluiu que a consolidação de uma cultura leitora depende da articulação entre mediação docente, biblioteca escolar, formação de professores e estratégias pedagógicas coerentes com os desafios da cultura digital. A escola que assume a leitura como eixo estruturante da aprendizagem cria melhores condições para que os estudantes avancem academicamente e desenvolvam uma postura mais crítica diante dos textos e das informações que circulam no mundo contemporâneo. Assim, defender a leitura no ambiente escolar não é apenas valorizar um conteúdo curricular, mas investir em uma formação humana mais ampla, capaz de sustentar pensamento, sensibilidade e participação social.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira; SILVA, Maria da Conceição Lira da. O PNLD 2022 e a curricularização da alfabetização na educação infantil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e93017, 2024. DOI: 10.1590/1984-0411.93017. Disponível em: revistas.ufpr.br/educar/issue/view/3626. Acesso em: 24 mar. 2026.
- BOSCO, Míriam Juliana Pastori; ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Leitura de literatura na escola: reflexões sobre a importância do ensino de aspectos estéticos e formais da obra literária no processo de formação escolar de leitores. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, Maringá, v. 47, e73434, 2025. DOI: 10.4025/actascilangcult.v47i2.73434. Disponível em: periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/73434. Acesso em: 24 mar. 2026.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SILVA, Alessandro da. Ajudando a compreender textos escritos: por que começar na educação infantil? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, e09455, 2023. Disponível em: publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/9455. Acesso em: 24 mar. 2026.
- BRANDT, Luciana Schuartz; NUNES, Paula Ávila. Reflexões sobre a compreensão leitora em videoaulas durante o ensino remoto. **Educação**, Santa Maria, v. 50, n. 1, e89/1-22, 2025. DOI: 10.5902/1984644488845. Disponível em: periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/88845. Acesso em: 24 mar. 2026.
- CARVALHO, Margarete Gonçalves Macedo de; SOUZA, Ana Cláudia de. A avaliação da leitura no Brasil entre os anos 2014-2020: instrumentos e habilidades. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e259865, 2023. DOI: 10.1590/S1678-4634202349259865. Disponível em: revistas.usp.br/ep/article/view/216834. Acesso em: 24 mar. 2026.
- CONTE, Elaine; KOBOLT, Marcela Ester de Paula; HABOWSKI, Adilson Cristiano. Leitura e escrita na cultura digital. **Educação**, Santa Maria, v. 47, n. 1, e33/1-30, 2022. DOI: 10.5902/1984644443953. Disponível em: periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/43953. Acesso em: 24 mar. 2026.
- CRUZ, Leticia Santos da; CORSINO, Patrícia; ANDRADE, Ludmila Thomé de. Práticas docentes em tensionamento: produção de falsetes pedagógicos a partir das propostas curriculares de leitura e escrita da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e93016, 2024. DOI: 10.1590/1984-0411.93016. Disponível em: revistas.ufpr.br/educar/article/view/93016. Acesso em: 24 mar. 2026.
- MARTINIAK, Vera Lucia; BRISOLA, Mirian Margarete Pereira; PADILHA, Lucia Mara de Lima. Políticas e programas de formação continuada de alfabetizadores: avanços e limites. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 33, n. 1, p. 11-26, 2022. DOI: 10.5216/rp.v33i1.74592. Disponível em: revistas.ufg.br/sv/article/view/74592. Acesso em: 24 mar. 2026.
- MARTINS-REIS, Vanessa de Oliveira *et al.* A fluência e compreensão leitora como indicador de desempenho no 3º ano do Ensino Fundamental. **CoDAS**, São Paulo, v. 35, n. 6, e20210251, 2023. DOI: 10.1590/2317-1782/20232021251pt. Disponível em: doi.org/10.1590/2317-1782/20232021251pt. Acesso em: 24 mar. 2026.

MEGGIATO, Amanda *et al.* Fluência de leitura: influências do reconhecimento de palavras e da compreensão em estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. **Educação**, Santa Maria, v. 50, n. 1, e19/1-27, 2025. DOI: 10.5902/1984644483762. Disponível em: periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/83762. Acesso em: 24 mar. 2026.

NÖRNBERG, Marta; DIAS, Maurício Cardoso; JÄGER, Josiane Jarline. Leitura como interação do leitor com o texto: concepções e práticas nos cadernos do PNAIC. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e37704, 2023. DOI: 10.1590/0102-469837704. Disponível em: periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/37704/37752. Acesso em: 24 mar. 2026.

RIBEIRO, Sara Dieny Chaves; GERLIN, Meri Nádia Marques. A competência leitora na biblioteca escolar: conhecimentos e habilidades para o desenvolvimento da leitura crítica na biblioteca escolar do ensino fundamental. **Atoz: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 12, p. 1-12, 2023. DOI: 10.5380/atoz.v12i0.89219. Disponível em: revistas.ufpr.br/atoz/article/view/89219. Acesso em: 24 mar. 2026.

RIBEIRO, Sara Dieny Chaves; GERLIN, Meri Nádia Marques; OLIVEIRA, Vânia Célia de. O desenvolvimento da competência leitora na biblioteca da escola: recuperação da informação e promoção da leitura crítica na era digital. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 22, e024003, 2024. DOI: 10.20396/rdbci.v22i00.8673358. Disponível em: periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8673358. Acesso em: 24 mar. 2026.

SILVA, Giulia Ito *et al.* Procedimento online de incentivo à leitura em crianças com dificuldades escolares e seus responsáveis, durante a pandemia de COVID-19. **CoDAS**, São Paulo, v. 36, n. 1, e20220056, 2024. DOI: 10.1590/2317-1782/20232022056pt. Disponível em: codas.org.br/journal/codas/article/doi/10.1590/2317-1782/20232022056pt. Acesso em: 24 mar. 2026.

VIANA, Gizele de Melo; PIMENTA, Jussara Santos. Investigando práticas educativas na biblioteca escolar: o acesso ao livro, à leitura e ao protagonismo cultural. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2023. Disponível em: revista.acbsc.org.br/racb/article/view/2004. Acesso em: 24 mar. 2026.