

## A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL E EMANCIPAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

### Reading as a Social Practice and Emancipation in Contemporary Times

Karoline Martins de Carvalho<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Tocantins

Neila Nunes de Souza<sup>2</sup>  
Universidade Federal do Tocantins

**Resumo:** A leitura constitui-se como uma prática social, cultural e cognitiva fundamental para a formação crítica e emancipatória dos sujeitos, assumindo papel central no contexto escolar contemporâneo. Este artigo tem como objetivo analisar a leitura enquanto instrumento de emancipação social, considerando sua relação com as políticas públicas educacionais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os diferentes suportes de leitura — impresso, digital e sonoro — e os desafios impostos pela contemporaneidade. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em autores que discutem a leitura sob perspectivas históricas, sociais, cognitivas e políticas, como Freire, Chartier, Bauman, Wolf, Todorov, Zilberman, Rojo, entre outros. A análise evidencia que, apesar do avanço das tecnologias digitais e da multiplicidade de suportes, o livro impresso permanece como elemento relevante para o desenvolvimento da leitura profunda e do pensamento crítico. Ao mesmo tempo, destaca-se a necessidade de políticas públicas efetivas e de práticas pedagógicas mediadas pelo professor, capazes de articular leitura, consciência social e formação cidadã. Conclui-se que o incentivo à leitura, compreendida como prática social e não meramente instrumental, constitui um caminho indispensável para a formação de leitores críticos, autônomos e socialmente engajados.

**Palavras-chave:** Leitura. Prática social. Emancipação. Políticas públicas. Formação crítica.

**ABSTRACT:** Reading constitutes a fundamental social, cultural, and cognitive practice for the critical and emancipatory formation of individuals, playing a central role in the contemporary school context. This article aims to analyze reading as an instrument of social emancipation, considering its relationship with educational public policies, the Base Nacional Comum Curricular (BNCC), different reading formats—printed, digital, and audio—and the challenges posed by contemporaneity. This is a bibliographic study grounded in authors who discuss reading from historical, social, cognitive, and political perspectives, such as Freire, Chartier, Bauman, Wolf, Todorov, Zilberman, and Rojo, among others. The analysis shows that, despite the advancement of digital technologies and the multiplicity of reading formats, the printed book remains a relevant element for the development of deep reading and critical thinking. At the same time, the study highlights the need for effective public policies and pedagogical practices mediated by teachers, capable of articulating reading, social awareness, and citizenship education. It is concluded that encouraging reading, understood as a social practice rather than a merely instrumental skill, is essential for the formation of critical, autonomous, and socially engaged readers.

---

<sup>1</sup> Letras, Universidade Federal do Tocantins. Email: [karoline.martins@mail.uft.edu.br](mailto:karoline.martins@mail.uft.edu.br).

<sup>2</sup> Letras, Universidade Federal do Tocantins. Email: [neilasouza@mail.uft.edu.br](mailto:neilasouza@mail.uft.edu.br)

**Keywords:** Reading. Social practice. Emancipation. Public policies. Critical education.

**Recebido em 15 de outubro de 2025**

**Aprovado em 18 de dezembro de 2025**

## **INTRODUÇÃO**

A leitura desempenha um lugar central na formação, configurando-se como uma prática social capaz de ampliar horizontes interpretativos, problematizar discursos hegemônicos e promover o desenvolvimento do pensamento crítico. No contexto escolar, ela assume função estruturante, pois possibilita o acesso ao conhecimento sistematizado, à cultura escrita e à participação ativa na vida social. Dessa forma, a leitura não pode ser compreendida apenas como uma habilidade técnica ou um processo mecânico de decodificação, mas como uma prática cultural, histórica e ideológica, atravessada por relações de poder e por diferentes formas de significação.

Na contemporaneidade, marcada pela fluidez das relações sociais, conforme discutido por Bauman (2001), e pela intensificação do uso de tecnologias digitais, os modos de ler e de se relacionar com os textos passaram por transformações significativas. A convivência entre livros impressos, textos digitais e audiolivros impõe novos desafios à escola e aos educadores, exigindo práticas pedagógicas que considerem tanto a leitura profunda quanto as demandas dos multiletramentos. Ao mesmo tempo, dados recentes sobre o comportamento leitor da população brasileira revelam uma redução do hábito de leitura, o que evidencia a necessidade de políticas públicas e ações educativas voltadas à formação de leitores.

Nesse cenário, as políticas públicas de leitura no Brasil — como o PNBE, o PNLL, a PNLE e as diretrizes da BNCC — representam esforços institucionais para democratizar o acesso ao livro e promover a leitura como direito social. Contudo, estudos apontam limitações relacionadas à efetividade dessas políticas, à formação docente e às condições estruturais das escolas, o que compromete a consolidação de uma cultura leitora crítica e plural.

Diante desse contexto, o presente artigo propõe analisar a leitura enquanto prática social e instrumento de emancipação, articulando reflexões teóricas sobre políticas públicas, suportes de leitura e mediação pedagógica. Busca-se compreender de que modo a leitura, quando incentivada de forma crítica e contextualizada, pode contribuir para a formação de sujeitos autônomos, conscientes e capazes de intervir de maneira reflexiva na realidade social.

## **A LEITURA ENQUANTO PRÁTICA E EMANCIPAÇÃO SOCIAL**

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

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

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

### **Políticas Públicas de Leitura**

Políticas públicas constituem um conjunto de diretrizes, princípios e decisões organizadas que orientam a ação do Estado ou de instituições públicas. São essas políticas que estabelecem parâmetros para a atuação governamental, com determinação de prioridades, alocação de recursos e formas de intervenção em diferentes áreas sociais, econômicas ou ambientais. Com base nessa proposição, a formulação de políticas envolve

escolhas estratégicas que visam responder a demandas sociais, solucionar problemas públicos e promover o bem-estar da sociedade (Lassance, 2020).

A leitura, neste âmbito, é percebida como instrumento de promoção da cidadania e do desenvolvimento social. Com base no contexto, no Brasil, existem algumas políticas públicas que visam ampliar o incentivo à leitura, conforme o Quadro 1.

**Quadro 1:** Políticas Públicas (programas) relacionadas à leitura

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

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

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

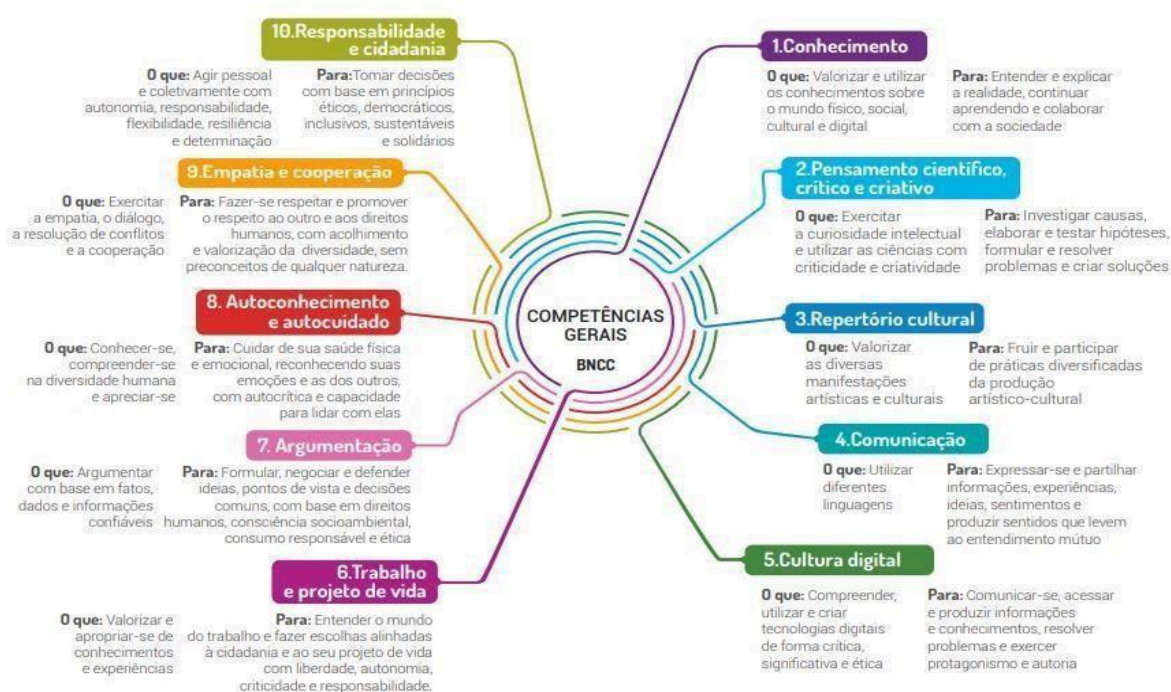
Uma pauta considerável nessa discussão é apresentada por Rosa e Oddone (2006), no qual destacam que as políticas públicas de incentivo à leitura são basilares para a formação cívica e para garantir o acesso democrático à informação e à cultura. Nesse contexto, programas como o Plano Nacional do Livro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

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

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

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

**Figura 1:** As 10 competências da BNCC



Fonte: Brasil, 2018.

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

No entanto, a relação da BNCC (2018) com as políticas públicas de leitura no Brasil, embora apresente avanços, também é alvo de críticas e discussões. A BNCC (2018), ao

definir as competências gerais para a Educação Básica, busca orientar a formação integral dos estudantes, incluindo o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Contudo, a forma como a leitura é abordada no documento tem sido questionada por diversos pesquisadores.

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

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

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

## **O Livro Impresso**

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

[...] É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios, inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde os ‘Três Mosqueteiros’ até ‘Harry Potter’: não apenas esses romances populares levaram o hábito de leitura a milhões de adolescentes, mas,

sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançada.

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

O estudo de Amin, Teixeira e Castro (2019), conduzido com estudantes do ensino fundamental em uma escola pública federal de Belém, oferece uma análise das práticas de leitura no contexto escolar contemporâneo, marcado pela convergência entre mídias impressas e digitais. Embora inseridos em um ambiente educacional influenciado por tecnologias digitais, os alunos ainda demonstram uma vinculação expressiva ao livro impresso, que permanece como principal suporte de leitura. A pesquisa revelou a constituição de práticas leitoras híbridas, nas quais os suportes impresso e digital coexistem, porém com prevalência do primeiro. Um dado particularmente revelador foi a autopercepção dos estudantes como leitores digitais, embora suas escolhas e motivações revelem maior engajamento com o formato físico. Sobre isso, Arnaldo Niskier (2012), defende a permanência do livro físico, argumentando que, apesar do avanço dos *e-books*, o livro impresso oferece uma experiência única. Com acréscimo, o autor destaca que grandes bibliotecas e instituições ainda dependem fortemente de acervos físicos.

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

Em relação a isso, Roger Chartier (1994), já alertava há mais de duas décadas sobre

a questão da diminuição ou eventual desaparecimento do livro impresso no contexto da revolução do texto eletrônico. O historiador parte da ideia de que o livro tradicional já não exerce o mesmo poder que tinha antigamente diante dos novos meios de informação e comunicação.

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

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

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

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

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

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

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

Gomes (2018) analisou em uma pesquisa sobre a transformação do livro enquanto artefato cultural e tecnológico e ao investigar as preferências entre suportes físicos e digitais, a autora argumenta que esses formatos não se excluem, mas operam de forma complementar, refletindo mudanças nos hábitos leitores e nas materialidades do texto. A redefinição conceitual do que se entende por "livro" emerge como chave para compreender sua resignificação na contemporaneidade, sobretudo diante das novas dinâmicas de produção, circulação e leitura mediadas pela tecnologia. A análise histórica do objeto livro oferece

subsídios para interpretar o momento atual como parte de um processo contínuo de adaptação, no qual a convivência entre papel e tela revela-se não como transição linear, mas como diversificação funcional, ajustada a contextos e demandas distintos.

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

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

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

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

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

Conforme sugerem Freire e Lourenção (2023), a complexidade linguística dos meios escritos supera significativamente a dos mundos orais, e nenhum formato de leitura demonstra maior potência para ativar determinadas áreas cerebrais do que um livro em papel, que

permite ser folheado, analisado e pesquisado de forma tátil e visual integrada.

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

De acordo com Navas e Vianna (2024), aquilo que há um século configurava uma unidade linguística, passou a ser compreendido como unidade visual, sendo a página impressa interpretada hoje como estrutura textual autônoma. A incorporação de múltiplas linguagens pelas tecnologias digitais, incluindo texto, imagem, música e som, tornou os textos literários multimodais, demandando dos leitores competências associadas aos multiletramentos. No livro impresso, elementos como textura do papel, cores, tipografia, layout e ilustrações se alteram ou desaparecem nos suportes digitais, o que modifica a experiência estética e cognitiva da leitura.

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

### **Na contemporaneidade, como está o incentivo à leitura?**

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

Diante da fluidez característica da modernidade líquida, conforme discutido por Bauman (2001), é necessário observar como essas transformações afetam as práticas culturais,

especialmente a leitura. O avanço dos dispositivos digitais, o acesso facilitado a *e-books*, audiolivros e plataformas de leitura online têm modificado significativamente o processo de leitura, e, conseqüentemente, o hábito pela leitura prazerosa. Diante disso, surge o questionamento: as preferências atuais por formatos digitais e multimídia facilitam ou dificultam o desenvolvimento do hábito da leitura? Essa reflexão é fundamental para que educadores e gestores possam adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades e realidades dos alunos.

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

(...) ocupa, sem dúvida, um espaço privilegiado não só no ensino da língua portuguesa, mas também de todas as disciplinas acadêmicas que objetivam a transmissão de cultura e de valores para as novas gerações. Isso porque a escola é, hoje e desde há muito tempo, a principal instituição responsável pela preparação de pessoas para o adentramento e a participação no mundo da escrita, utilizando-se primordialmente de registros verbais escritos (textos) em suas práticas de criação e recriação de conhecimentos. Mais especificamente, a leitura, enquanto um modo peculiar de interação discursivos escolares, independentemente da disciplina ou área de conteúdo (Silva, 1995, p. 16).

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

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

Percebe-se assim o quão importante é trabalhar com o hábito da leitura no ambiente escolar. Porém, como já mencionado, não se pode tratar essa prática de qualquer forma. O professor é, muitas vezes, o primeiro a apresentar um livro ao seu educando e, é nesse primeiro contato com o material que surgem alguns conceitos que poderão acompanhar o aluno, por isso, percebe-se a necessidade que se tem de utilizar uma metodologia para

incentivar o aprendiz. O modo como o educador aborda o assunto do livro e sua opção pode interferir diretamente na forma como seu aluno irá reagir, podendo aceitar ou não a escolha. Se esse aluno se sentir obrigado a realizar determinada lição, pode adquirir certa aversão a essa leitura, diminuindo assim a chance de se tornar um leitor independente, crítico.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciam que a leitura desempenha um papel fundamental na formação crítica, cultural e social, configurando-se como um instrumento de emancipação e transformação social. Compreendida como prática social, a leitura ultrapassa a função meramente instrumental e possibilita a construção de sentidos, a problematização da realidade e o desenvolvimento da autonomia intelectual.

No contexto contemporâneo, marcado pela presença crescente das tecnologias digitais e pela multiplicidade de suportes de leitura, torna-se imprescindível reconhecer a complementaridade entre o livro impresso, os formatos digitais e os audiolivros. Embora as plataformas digitais ampliem o acesso à informação e diversifiquem as práticas leitoras, o livro impresso permanece essencial para o desenvolvimento da leitura profunda, reflexiva e concentrada, conforme apontam estudos de Wolf (2009) e Chartier (1994).

As políticas públicas de leitura no Brasil representam avanços importantes no reconhecimento da leitura como direito social; entretanto, ainda enfrentam desafios estruturais relacionados à sua implementação efetiva, à formação continuada de professores e à valorização da leitura como prática cultural e crítica. Nesse cenário, o papel do professor como mediador da leitura revela-se decisivo, pois é por meio de práticas pedagógicas intencionalmente planejadas que o ato de ler pode se tornar uma experiência significativa, prazerosa e formativa.

Conclui-se, portanto, que o incentivo à leitura deve ser compreendido como um compromisso coletivo, que envolve políticas públicas consistentes, formação docente adequada e práticas escolares que valorizem a diversidade de textos, suportes e contextos socioculturais. Somente assim será possível formar leitores críticos, autônomos e conscientes, capazes de atuar de maneira reflexiva e ética na sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

- AMIN, M.; TEIXEIRA, L.; CASTRO, R. **Práticas de leitura no ensino fundamental**: entre o impresso e o digital. Belém, 2019.
- AMON, R. et al. **Leitura, cognição e intermedialidade**. São Paulo, 2024.
- ASSIS, R. **Retratos da leitura no Brasil**: análise da 6ª edição. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- CHARTIER, R. **A ordem dos livros**. Brasília: UnB, 1994.
- COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

- FREIRE, P.; LOURENÇÃO, A. **Leitura, linguagem e formação crítica**. São Paulo: Cortez, 2023.
- GARCIA, R.; DOMINGOS, L. **Audiolivros e experiências de leitura**. São Paulo, 2025.
- GOMES, A. **O livro na era digital**. São Paulo, 2018.
- HELLER, B.; MELLO, P. **Leitura digital e cultura impressa no Brasil**. São Paulo, 2017.
- LASSANCE, A. **Políticas públicas: conceitos e aplicações**. Brasília: ENAP, 2020.
- MELO, A.; WANDERER, F. **Plataformas digitais e práticas leitoras**. São Paulo, 2025.
- MOTTA, V.; SILVA, M.; BARBOSA, A. **BNCC e formação por competências**. São Paulo, 2022.
- NAVAS, D.; VIANNA, R. **Texto, imagem e multimodalidade**. São Paulo, 2024.
- NISKIER, A. **Livro: crise ou permanência?** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- NUNES, S. **Leitura crítica e método freiriano no PROEJA**. São Paulo, 2025.
- PEREIRA, M. **Leitura na escola: mediação e práticas pedagógicas**. São Paulo, 2014.
- PIMENTEL, A. **Educação básica e aprendizagem no Brasil**. São Paulo, 2019.
- ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
- ROSA, F.; ODDONE, N. **Políticas públicas de leitura e cidadania**. São Paulo, 2006.
- SALOM, A. et al. **Limites e desafios das políticas de leitura no Brasil**. São Paulo, 2016.
- SANTOS, M.; GONÇALVES, L. **Leitura, legislação e políticas públicas**. São Paulo, 2023.
- SILVA, E. **Leitura na escola e formação do leitor**. São Paulo: Cortez, 1995.
- TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.
- WOLF, M. **O cérebro leitor**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1985.