

A CRISE DA LEITURA NO BRASIL: MUITO ALÉM DAS TELAS, UMA HISTÓRIA DE DESIGUALDADES

Isabella Hellen Estevão da Silva¹; Joseval dos Reis Miranda²

¹ Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, e-mail: professoraisabellahellen@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade de Brasília. Professor da Universidade Federal da Paraíba, e-mail: josevalmiranda@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo analisa a chamada “crise da leitura” a partir de uma perspectiva crítica que articula dimensões históricas, sociais e contemporâneas. Parte-se da problematização de leituras recorrentes que atribuem a queda dos índices de leitura exclusivamente às transformações tecnológicas, especialmente ao avanço das mídias digitais e à fragmentação da atenção. Em contraposição, defende-se a hipótese de que tal crise constitui, sobretudo, a intensificação de desigualdades estruturais historicamente produzidas no acesso à cultura escrita, particularmente no contexto brasileiro. Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, fundamentado na análise crítica de produções do campo da educação e de dados recentes sobre práticas leitoras. Ao longo do texto, evidencia-se que a formação de leitores no Brasil foi marcada por processos desiguais de escolarização e por limitações no acesso a bens culturais, o que compromete a consolidação de uma cultura leitora socialmente disseminada. Em diálogo com autores contemporâneos, discute-se ainda como a aceleração do tempo, a lógica da produtividade e a cultura da imediatividade tensionam as condições subjetivas necessárias à leitura profunda. Conclui-se que a crise da leitura não pode ser reduzida a um problema pedagógico ou tecnológico, mas deve ser compreendida como questão cultural e social mais ampla, que exige a reconstrução de condições materiais e simbólicas para a formação de leitores.

Palavras-chave: Leitura. Formação de leitores. Desigualdade Social.

Introdução

“O desafio é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura nos oferece dispostas a identificar-se com o semelhante ou a solidarizar-se com o diferente e capazes de apreciar a qualidade literária” (Lerner, 2002, p. 28).

A inquietação que mobiliza este estudo não emerge de forma abstrata, tampouco se constitui apenas como um problema teórico. Ela se produz no cotidiano da formação de leitores, sobretudo nos espaços de educação formal, escolas e universidades, onde se torna cada vez mais visível um fenômeno que, embora amplamente comentado, ainda carece de uma compreensão mais profunda: ler tem se tornado uma tarefa progressivamente mais árdua.

Mas talvez seja necessário qualificar melhor essa afirmação. Não se trata apenas de ler menos. O que se observa, de modo mais inquietante, é uma transformação na própria qualidade da relação que se estabelece com a leitura. Lê-se com mais dificuldade, com menor permanência, com menos implicação. A leitura, que exige continuidade, esforço interpretativo

e abertura ao deslocamento, parece ceder espaço a formas mais rápidas, fragmentadas e superficiais de contato com o texto.

Essa mudança não pode ser compreendida sem considerar a natureza da própria atividade de ler. Em sua dimensão mais exigente, a leitura pressupõe um tipo específico de atenção, não dispersa, mas sustentada; não reativa, mas deliberada. Ler implica, em alguma medida, suspender o fluxo imediato de estímulos para adentrar um outro regime de experiência: um tempo mais lento, mais denso, no qual o sujeito não apenas recebe informações, mas constrói sentidos. É precisamente essa forma de experiência que parece estar em retração.

Diante disso, não surpreende que o debate público recente tenha se voltado, quase que automaticamente, para a expansão das tecnologias digitais como principal explicação para a chamada “crise da leitura”. O uso intensivo de redes sociais, a lógica algorítmica da recompensa imediata e a fragmentação da atenção são frequentemente mobilizados como fatores centrais desse processo. No entanto, embora relevantes, tais explicações tornam-se insuficientes quando assumidas de maneira isolada e, no limite, podem obscurecer dimensões mais profundas do problema.

Isso se torna ainda mais evidente quando se desloca o olhar para o contexto brasileiro. Aqui, a dificuldade de consolidação de uma cultura leitora não se inaugura com o advento das tecnologias digitais. Ao contrário, ela se inscreve em uma trajetória histórica marcada por restrições no acesso ao livro, por desigualdades educacionais persistentes e por práticas escolares que, muitas vezes, não lograram constituir a leitura como experiência cultural significativa.

Nesse sentido, o que as transformações contemporâneas produzem não é exatamente uma ruptura, mas uma intensificação. As tecnologias digitais não criam a distância entre sujeitos e leitura, elas a tornam mais visível, mais aguda e, sobretudo, mais acelerada. Ao fazê-lo, expõem uma fragilidade anterior: a ausência de uma relação socialmente sustentada com a cultura escrita. É nesse ponto que o problema precisa ser deslocado. Mais do que perguntar por que as pessoas leem menos, torna-se necessário indagar: que condições históricas, culturais e pedagógicas têm (ou não têm) sustentado a formação de leitores? Ao assumir essa perspectiva, a leitura deixa de ser compreendida como um hábito individual em declínio e passa a ser analisada como prática social, cuja existência depende de mediações, acessos e valores culturalmente produzidos.

Diante desse quadro, o presente artigo parte da seguinte questão de pesquisa: em que medida a aparente crise contemporânea da leitura pode ser compreendida como efeito de transformações tecnológicas recentes ou como expressão de desigualdades estruturais

historicamente constituídas no acesso à cultura escrita? Isto posto, o objetivo geral consiste em analisar criticamente a queda dos índices de leitura, articulando dimensões tecnológicas, culturais e históricas. Parte-se da hipótese de que a crise da leitura, longe de ser um fenômeno exclusivamente contemporâneo, constitui a intensificação de fragilidades estruturais na formação de leitores, sendo as tecnologias digitais menos causa do problema e mais catalisadoras de uma relação historicamente limitada com a cultura escrita.

Em coerência com essa perspectiva, a investigação desenvolvida inscreve-se no campo das pesquisas qualitativas, assumindo um caráter teórico-reflexivo que compreende o conhecimento não como dado a ser descrito, mas como construção interpretativa, produzida a partir da problematização de conceitos e da análise crítica de discursos frequentemente naturalizados no campo educacional. Nessa direção, o percurso metodológico não se organiza como uma revisão sistemática da literatura, mas como uma análise teórica orientada por um problema, na qual a seleção dos referenciais não obedece a critérios de exaustividade, e sim à sua potência explicativa diante do fenômeno investigado. Ao mobilizar diferentes contribuições do campo da educação, a reflexão proposta busca tensionar leituras simplificadoras sobre a aprendizagem e a formação de leitores, produzindo deslocamentos conceituais que ampliem as possibilidades de compreensão desse processo no contexto escolar e para além dele.

Leitura e Desigualdade: uma herança histórica

A compreensão da chamada “crise da leitura” no Brasil exige um deslocamento analítico fundamental: mais do que um fenômeno recente, ela deve ser interpretada como expressão de uma formação histórica marcada por profundas desigualdades no acesso à cultura escrita. Nesse sentido, a dificuldade de constituição de uma sociedade leitora não pode ser explicada apenas por fatores contemporâneos, como as transformações tecnológicas, mas deve ser situada em um percurso mais amplo, no qual a leitura, por muito tempo, esteve restrita a determinados grupos sociais e desvinculada de práticas culturais amplamente partilhadas.

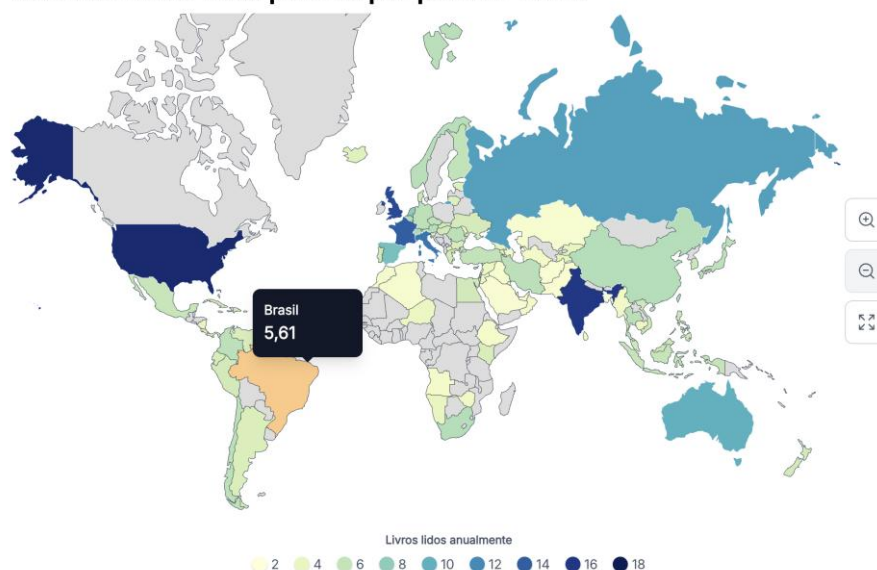
As contribuições de Mortatti (2021) (2012) são particularmente elucidativas nesse ponto, ao evidenciar que a alfabetização no Brasil se constituiu em meio a disputas políticas, pedagógicas e sociais que nunca garantiram, de fato, uma democratização plena do acesso à leitura. Ao historicizar os sentidos atribuídos à alfabetização, a autora demonstra que o ensino da leitura e da escrita esteve, reiteradamente, atravessado por projetos que, em diferentes momentos, oscilaram entre a ampliação do acesso e a manutenção de formas sutis - e, por vezes, explícitas - de exclusão.

Em diálogo com essa perspectiva, Marcílio (2023), ao analisar os diferentes períodos da história da alfabetização no país, evidencia que as transformações nas políticas educacionais não foram suficientes para alterar, de maneira estrutural, a relação da população com a cultura escrita. Ainda que tenham ocorrido avanços ao longo do tempo, especialmente no que se refere à expansão da escolarização, tais mudanças não se traduziram automaticamente na formação de leitores, revelando a persistência de um descompasso entre acesso à escola e inserção efetiva em práticas leitoras. A própria autora indica que o processo de ampliação da escolarização para camadas sociais mais amplas se inicia de forma ainda incipiente, com raízes que remontam ao século XVI, desenvolvendo-se de maneira lenta e desigual ao longo da história.

Esse dado não é trivial. Ao ser situado em perspectiva comparada, ele evidencia que a democratização do acesso à educação e, conseqüentemente, à leitura, no Brasil ocorre de forma significativamente mais tardia do que em outros contextos, como os europeus, onde a consolidação da cultura escrita se deu de maneira mais precoce e socialmente disseminada. Tal defasagem histórica ajuda a compreender por que, ainda hoje, os índices de leitura apresentam variações tão expressivas entre países. Países como Estados Unidos, Índia, Reino Unido, França e Itália figuram entre aqueles com maiores médias anuais de leitura, evidenciando contextos nos quais o acesso ao livro e às práticas leitoras foi historicamente mais difundido e socialmente consolidado, como nos mostra o mapa a seguir:

Figura 1 – Média de livros lidos por ano por país em 2026

Média de livros lidos por ano por país em 2026



Fonte: World Population Review (2026)

Ao observar o mapa comparativo da média de livros lidos por ano - elaborado com base em dados recentes dos anos de 2024 e 2025, que subsidiam a projeção do cenário de leitura mundial para 2026, conforme levantamento do World Population Review¹ (2026) - percebe-se que o Brasil apresenta uma média aproximada de seis livros anuais por habitante. Esse dado, contudo, não pode ser interpretado de forma isolada ou como mera expressão de hábitos individuais. Ele reflete, sobretudo, uma trajetória histórica marcada por desigualdades no acesso à escolarização e aos bens culturais, que ainda hoje limitam a inserção plena da população na cultura escrita. Desse modo, as diferenças observadas nos indicadores contemporâneos de leitura não podem ser interpretadas de forma isolada ou exclusivamente comportamental. Elas expressam, antes, desigualdades históricas na constituição das sociedades leitoras, revelando que o acesso tardio e desigual à escolarização e aos bens culturais continua produzindo efeitos no presente.

Ao deslocar o olhar para o contexto contemporâneo, os dados mais recentes indicam que a questão da leitura não se restringe a especificidades nacionais, mas se insere em um movimento mais amplo de retração dos índices de leitores ativos em diferentes países. Em distintas realidades, seja no Brasil, na Europa ou nos Estados Unidos, observa-se que a leitura de livros vem, progressivamente, perdendo centralidade nas práticas culturais, sinalizando transformações nos modos de relação com a cultura escrita na contemporaneidade. Esse movimento torna-se ainda mais evidente no contexto norte-americano, onde a quantidade de pessoas que mantêm o hábito da leitura por prazer caiu mais de 40% nas últimas duas décadas Bone *et al.* (2025), indicando que, mesmo em sociedades historicamente marcadas por uma forte cultura leitora, o vínculo com o livro vem sendo tensionado por novas dinâmicas culturais, tecnológicas e sociais.

Ao afunilar essa análise para o contexto brasileiro, os dados revelam um cenário ainda mais preocupante. Se, em escala global, já se observa uma retração significativa das práticas leitoras, inclusive em países mais desenvolvidos, no Brasil esse movimento assume contornos mais profundos e estruturalmente enraizados. De acordo com a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro, observa-se, pela primeira vez na série histórica do levantamento, uma inversão significativa: a parcela da população que se declara não leitora supera aquela que afirma ler livros, inclusive em momentos de lazer. Em 2024, 53% dos

¹ O World Population Review consiste em uma plataforma digital voltada à organização e divulgação de dados demográficos e indicadores sociais de diversos países, amplamente utilizada para consultas e análises comparativas em âmbito internacional.

entrevistados se identificaram como “não-leitores”, enquanto 47% se declararam leitores um movimento que se contrapõe ao cenário observado em 2019, quando os leitores ainda representavam a maioria (52%) em relação aos não-leitores (48%).

Como já sabemos, essa inflexão não pode ser compreendida como um fenômeno episódico ou meramente comportamental. Ao contrário, ela tensiona e atualiza a discussão anteriormente apresentada, evidenciando que, no caso brasileiro, a histórica fragilidade na constituição de uma cultura leitora não apenas persiste, como se reconfigura diante das transformações contemporâneas. Assim, a redução dos índices de leitura, ainda que observada em escala global, assume, no Brasil, contornos mais agudos, justamente por se sobrepor a um percurso histórico marcado por desigualdades no acesso à escolarização e aos bens culturais, aprofundando os desafios relacionados à formação de leitores.

Como indicam Maluf e Cardoso-Martins *et. al* (2013), o desenvolvimento da leitura não se reduz apenas à aquisição de habilidades cognitivas ou ao domínio do código escrito. Trata-se de um processo mais amplo, que envolve a construção de uma relação significativa com a linguagem, sustentada por experiências consistentes, mediações qualificadas e pela inserção dos sujeitos em práticas sociais de leitura. Quando essas condições não estão asseguradas, o que se produz não é, propriamente, um leitor, mas um sujeito que mobiliza, de forma parcial, fragmentada ou instável, determinados conhecimentos sobre a escrita, sem que estes se convertam em prática efetiva e socialmente situada. Essa compreensão é reforçada por evidências que apontam que

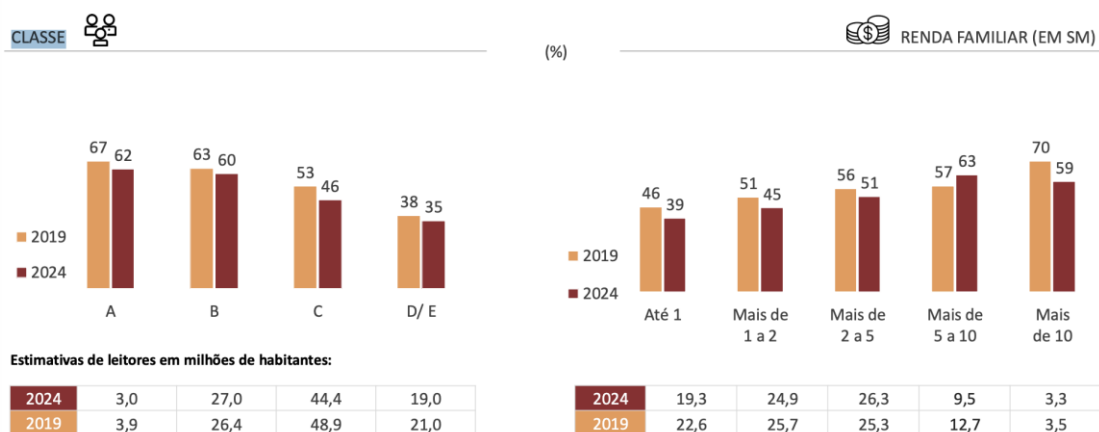
[...] o vocabulário de uma criança de meio sociocultural desfavorecido é muito inferior ao de uma criança de meio favorecido, mesmo antes de iniciar a leitura. É sabido que, depois, a leitura é um poderoso instrumento de enriquecimento do vocabulário. Como a criança de meio social favorecido adquire mais rapidamente as competências necessárias para identificar palavras escritas, ela vai ler melhor, vai praticar mais a leitura e, por conseguinte, a lacuna entre as duas vai ser cada vez maior (Maluf; Cardoso-Martins *et. al*, 2013, p. 19).

Tal constatação explicita um mecanismo cumulativo de desigualdade, no qual as condições iniciais de inserção na linguagem escrita influenciam – mas não determinam – diretamente as trajetórias de aprendizagem e o próprio desenvolvimento como leitor. É nesse ponto que a reflexão de Freire (1989) se torna decisiva, ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (p. 9). Tal compreensão desloca o debate da dimensão estritamente técnica para uma perspectiva mais ampla, na qual a leitura é entendida como prática social, histórica e política. Isso implica reconhecer que tornar-se leitor não é apenas aprender a decodificar, mas inserir-se em um universo de significados que dialoga com a experiência concreta dos sujeitos.

À luz dessa compreensão, os dados anteriormente discutidos, tanto no cenário internacional quanto no contexto brasileiro, deixam de ser interpretados como simples indicadores de desempenho ou preferência cultural, passando a ser compreendidos como expressão de condições desiguais de acesso à cultura escrita. Em contextos marcados por desigualdade, nos quais o acesso a bens culturais é restrito e as práticas leitoras são pouco vivenciadas, a possibilidade de construção dessa relação significativa com a leitura se fragiliza, comprometendo não apenas o hábito de ler, mas a própria constituição do sujeito como leitor.

Essa desigualdade também se evidencia quando se observam os dados de leitura a partir dos recortes de classe social e renda familiar. Ao comparar os resultados de 2019 e 2024, percebe-se uma queda no percentual de leitores em todas as classes, com maior incidência entre os grupos socialmente mais vulneráveis. Enquanto as classes A e B apresentam índices mais elevados de leitura (ainda que em retração), as classes C e, sobretudo, D/E concentram os menores percentuais, revelando uma relação direta entre condições socioeconômicas e acesso à cultura escrita. O mesmo padrão se repete quando analisada a renda familiar: quanto menor a renda, menor o percentual de leitores, indicando que o acesso ao livro e às práticas leitoras permanece profundamente condicionado por fatores econômicos. Vejamos:

Figura 2 - Percentual de leitores: Classe e Renda familiar (2019 X 2024)



Base: Amostra 2019 (8076) / 2024 (5504)

20

Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2024)

Percebemos diante do exposto, a redução no número absoluto de leitores entre 2019 e 2024, especialmente nos estratos de menor renda, reforça que não se trata apenas de uma mudança de hábito, mas de um aprofundamento das desigualdades já existentes. Esses dados, provenientes da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), realizada pelo Instituto Pró-Livro, evidenciam que a formação de leitores no Brasil não pode ser compreendida de maneira

homogênea, pois está diretamente atravessada pelas condições materiais de vida dos sujeitos, o que impacta tanto o acesso quanto a permanência em práticas de leitura.

Dessa forma, a problemática da leitura, longe de se esgotar em questões metodológicas ou comportamentais, revela-se como uma questão estrutural, que atravessa a história da educação brasileira e se atualiza nos desafios contemporâneos, exigindo que a alfabetização seja compreendida como um processo que articula dimensões cognitivas, sociais e políticas.

3. Ler contra o tempo: aceleração, atenção e a formação do sujeito na contemporaneidade

Se, por um lado, a história permite compreender as raízes estruturais das desigualdades no acesso à leitura e, por outro, a escola revela suas tensões ao tentar ensinar práticas que não controla plenamente, é na contemporaneidade que essas questões assumem uma forma ainda mais complexa e, em certa medida, mais radical. O problema já não se limita à ausência de acesso ou às dificuldades pedagógicas: ele se desloca para a própria condição de possibilidade da leitura em um mundo marcado pela aceleração, pela sobrecarga informacional e pela transformação das formas de atenção. Nesse cenário, ler deixa de ser apenas uma habilidade a ser ensinada e passa a ser uma prática em disputa.

A reflexão proposta por Edler (2017) oferece uma chave interpretativa relevante ao caracterizar o tempo presente como atravessado por uma lógica compulsiva, orientada pela busca incessante de satisfação e pela incapacidade de sustentar a falta, o vazio e a espera. Essa condição não se expressa apenas no consumo de bens materiais, mas também na forma como os sujeitos se relacionam com o conhecimento, com a linguagem e, de modo particular, com a leitura. Diferentemente de outros períodos históricos, marcados pela escassez de acesso aos textos, o que se observa hoje é uma abundância desordenada que produz um efeito paradoxal: a ampliação das possibilidades de leitura não se converte, necessariamente, em aprofundamento da experiência leitora. Ao contrário, frequentemente resulta em dispersão, superficialidade e descontinuidade.

Essa mudança incide diretamente sobre a estrutura da atenção. Ler, enquanto prática cultural e cognitiva, exige tempo, silêncio, permanência e disponibilidade psíquica para acompanhar o desenvolvimento de um pensamento que não se esgota na imediatez. Trata-se de uma atividade que convoca o sujeito a suspender a lógica da resposta rápida e a se implicar em um processo de construção de sentido que é, por definição, lento e cumulativo. No entanto, essa exigência entra em tensão com uma cultura orientada pela eficiência, pela produtividade e pela constante necessidade de atualização e performance. A mentalidade contemporânea, fortemente marcada pela ideia de “dar conta”, de produzir mais em menos tempo e de responder

de forma imediata às demandas, tende a corroer as condições subjetivas necessárias para a leitura profunda.

É nesse ponto que o diálogo com Bauman (2001) se mostra particularmente fecundo. Ao descrever a modernidade como “líquida”, o autor evidencia a fragilidade dos vínculos, a instabilidade das referências e a dificuldade de sustentar experiências duradouras. No campo da leitura, essa liquidez se manifesta na substituição do mergulho pela circulação rápida, da permanência pela transitoriedade, da elaboração pela passagem superficial. O texto deixa de ser um espaço de encontro - com o outro, com o mundo e consigo mesmo - para se tornar mais um elemento no fluxo incessante de informações que atravessa o cotidiano.

No entanto, reduzir essa transformação a uma simples mudança de hábito seria insuficiente. O que está em jogo é uma reconfiguração mais profunda da experiência humana. A leitura, quando realizada em sua plenitude, não se limita à decodificação ou à compreensão imediata; ela envolve um processo de incorporação da experiência do outro. Ao acompanhar o percurso de um autor, o leitor não apenas acessa informações, mas se desloca, ainda que parcialmente, para dentro de outra perspectiva, experimentando emoções, conflitos e modos de ver o mundo que ampliam seu próprio horizonte de experiência. Trata-se, portanto, de uma atividade formativa em sentido forte: ler é, simultaneamente, conhecer, sentir e transformar-se.

É precisamente essa dimensão que se encontra ameaçada em um contexto que valoriza a rapidez em detrimento da profundidade. A dificuldade de sustentar o tempo da leitura não é apenas um problema técnico ou pedagógico, mas um sintoma de uma cultura que tem cada vez menos espaço para a contemplação, para a escuta e para o amadurecimento interior. Ao exigir lentidão, a leitura se coloca, de certo modo, na contramão das lógicas dominantes, tornando-se uma prática contra-hegemônica.

As implicações desse cenário para a escola são significativas. Como já apontava Lerner (2002), a instituição escolar enfrenta o desafio de preservar o sentido social da leitura em um contexto que frequentemente a esvazia. Na contemporaneidade, esse desafio se intensifica: a escola passa a disputar a atenção dos estudantes com um ambiente altamente estimulante, que oferece recompensas imediatas e exige pouco esforço de permanência. Diante disso, a tentação de adaptar a leitura às lógicas da rapidez e do entretenimento é grande, mas pode resultar em um esvaziamento ainda maior de sua potência formativa.

Talvez seja necessário, portanto, deslocar o problema. Em vez de perguntar apenas como tornar a leitura mais “atraente” ou “dinâmica”, importa questionar que tipo de experiência a escola deseja promover. Se a leitura implica desaceleração, aprofundamento e elaboração, então a escola precisa assumir, de maneira deliberada, seu papel como espaço de resistência à

lógica da aceleração. Isso significa criar condições para que os sujeitos possam não apenas aprender a ler, mas experimentar a leitura como prática de formação, de ampliação da sensibilidade e de construção de sentido.

Nesse contexto, formar leitores é também formar sujeitos capazes de sustentar o tempo, de habitar a complexidade e de resistir à fragmentação. A crise da leitura, portanto, não pode ser compreendida exclusivamente como um problema pedagógico. Trata-se de uma questão cultural, social e subjetiva, que exige uma abordagem igualmente complexa. Mais do que discutir métodos ou estratégias, é necessário interrogar as condições em que a leitura se torna - ou deixa de se tornar - uma experiência possível.

Nesse horizonte, torna-se particularmente fecunda a reflexão de Martiolli (2026), ao propor uma distinção instigante entre a necessidade de convivermos com “pessoas fáceis” e, ao mesmo tempo, nos desafiarmos com “livros difíceis”. A ideia não opera como uma dicotomia simplista, mas como um convite à compreensão das diferentes funções que as relações e a leitura ocupam na formação humana. Enquanto as relações humanas, para serem éticas e sustentáveis, demandam abertura, escuta e leveza - condições que favorecem o encontro e a convivência -, a leitura, em sua potência formativa, exige o contrário: esforço, permanência, enfrentamento e implicação subjetiva. Livros que tensionam, que não se deixam apreender de imediato, que exigem do leitor uma postura ativa e persistente, são precisamente aqueles que ampliam a capacidade de pensar, sentir e compreender o mundo em sua complexidade.

Essa perspectiva permite deslocar o debate sobre a leitura para além da lógica da facilidade e do entretenimento. Em um contexto marcado pela aceleração, pela fragmentação da atenção e pela cultura da resposta imediata, reacostumar-se à leitura profunda torna-se um gesto formativo e, em certa medida, político. Não se trata apenas de recuperar um hábito, mas de reconstruir uma disposição subjetiva: a capacidade de sustentar o tempo, de lidar com a dificuldade, de atravessar zonas de desconforto intelectual e emocional. Ler, nesse sentido, implica resistir à lógica das notificações constantes, da prontidão permanente e da superficialidade informacional que caracteriza o ambiente digital contemporâneo.

Assumir a leitura como prática exigente significa reconhecer que ela nos forma justamente porque nos desloca, nos inquieta e nos obriga a elaborar. Diferentemente dos fluxos rápidos de informação que pouco deixam como marca, a leitura densa inscreve experiências, reorganiza o pensamento e amplia os horizontes de compreensão. É nesse movimento que o leitor não apenas acessa ideias, mas se transforma a partir delas. Reaprender a ler, portanto, é também reaprender a habitar o tempo de modo menos ansioso e mais atento, reconstruindo as condições para uma relação mais profunda consigo, com o outro e com o mundo.

Considerações Finais

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite afirmar que a chamada “crise da leitura” não pode ser compreendida como um fenômeno isolado, tampouco como resultado exclusivo das transformações tecnológicas contemporâneas. Ao contrário, trata-se de uma problemática complexa, que articula dimensões históricas, sociais, culturais e subjetivas, evidenciando que a dificuldade de constituição de uma sociedade leitora, especialmente no contexto brasileiro, está enraizada em desigualdades estruturais que antecedem - e são intensificadas por - o cenário atual.

Ao longo do percurso analítico, buscou-se demonstrar que a retração das práticas leitoras não decorre apenas da concorrência com dispositivos digitais ou da fragmentação da atenção, mas de uma relação historicamente fragilizada com a cultura escrita, marcada por acessos desiguais, mediações insuficientes e pela ausência de uma inserção consistente dos sujeitos em práticas sociais de leitura. Nesse sentido, as transformações contemporâneas não inauguram a crise, mas a tornam mais visível, mais aguda e mais acelerada.

Ao mesmo tempo, a reflexão sobre a contemporaneidade evidencia que a leitura, em sua dimensão mais exigente, entra em tensão direta com as formas de vida que se consolidam no presente. Em uma cultura orientada pela velocidade, pela produtividade e pela resposta imediata, sustentar o tempo da leitura torna-se um desafio não apenas pedagógico, mas existencial. Ler exige silêncio em um mundo ruidoso, exige permanência em uma realidade marcada pela dispersão e exige esforço em um contexto que valoriza a facilidade.

Diante disso, a defesa da leitura não pode se limitar à sua importância instrumental ou escolar. Trata-se de reafirmá-la como experiência formativa fundamental, capaz de ampliar horizontes, aprofundar a compreensão do mundo e produzir deslocamentos subjetivos. Ler, nesse sentido, não é apenas adquirir conhecimento, mas transformar-se a partir dele.

É precisamente por isso que a leitura exige ser recolocada no centro do debate educacional e cultural, não como obrigação, mas como direito e como possibilidade de formação humana em sentido pleno. Isso implica reconhecer que formar leitores não é apenas ensinar técnicas, mas criar condições para que os sujeitos possam experimentar a leitura como encontro com o outro, com o mundo e consigo mesmos.

Nesse horizonte, talvez seja necessário começar por um gesto simples e, ao mesmo tempo, profundamente exigente: reaprender a ler. Reaprender a sustentar o tempo, a tolerar a dificuldade, a atravessar textos que não se entregam de imediato. Em um mundo que nos treina

para a rapidez, escolher a leitura é, de certo modo, escolher desacelerar. É recusar a lógica da superficialidade para se implicar em um processo mais lento, mais denso e mais transformador. Que este texto não se encerre como resposta, mas como convite. Um convite a retomar o livro não apenas como objeto, mas como experiência. A permitir-se o desconforto das páginas que exigem, o silêncio que interpela, o pensamento que se constrói sem pressa. Porque, talvez, em tempos de excesso e dispersão, ler seja uma das formas mais potentes de permanecer.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Santa Catarina: Zahar, 2001.

BONE, K. Jessica *et al.* The decline in reading for pleasure over 20 years of the American Time Use Survey. **iScience**, v. 28. 2025. Disponível em: <https://www.cell.com/iscience/fulltext/S2589-0042%2825%2901549-4>. Acesso em: 09 abr. 2026.

EDLER, Sandra. **Tempos Compulsivos**: a busca desenfreada pelo prazer. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

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

MALUF, Maria Regina. CARDOSO-MARTINS, Cláudia (Orgs.). **Alfabetização no Século XXI**: como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Alfabetização no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023.

MARTIOLLI, Bruna. **É tempo de morangos**: reflexões sobre livros. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2026.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP, 2021.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. 6. ed. Rio de Janeiro: Instituto Pró-Livro (IPL), 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 09 abr. 2026.

WORLD POPULATION REVIEW. **Average books read per year by country**. 2026. Disponível em: <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/average-books-read-per-year-by-country>. Acesso em: 9 abr. 2026.