

CULTURA DIGITAL E PRÁTICAS LEITORAS: TRANSFORMAÇÕES NO MODO DE LER, INTERPRETAR E PRODUZIR SENTIDOS

*DIGITAL CULTURE AND READING PRACTICES: TRANSFORMATIONS IN THE WAY
OF READING, INTERPRETING, AND PRODUCING MEANING*

Gerci Alves de Matos

Faculdade Venda Nova do Imigrante, Brasil

Francisco Jailson Oliveira Fernandes

Universidade Federal do Ceará, Brasil

Fernanda Mendes de Oliveira Costa

MUST University, Estados Unidos

Maria Gracilene Barra de Sousa

Universidade Salgado de Oliveira, Brasil

Marta Barbosa Prates

MUST University, Estados Unidos

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i9.801>

Aceito em: 22.09.2026

Resumo: As transformações promovidas pelas tecnologias digitais orientaram este estudo, cujo objetivo foi analisar as mudanças nas práticas leitoras no contexto da cultura digital. A investigação abordou alterações nos suportes, nos percursos interpretativos, na interação com textos multimodais e na participação dos leitores em plataformas, aplicativos e redes sociais. Adotou-se a pesquisa bibliográfica, mediante seleção, leitura e comparação de artigos científicos publicados entre 2021 e 2023, escolhidos conforme pertinência temática, disponibilidade integral e relação com os objetivos propostos. A análise demonstrou que a leitura em ambientes digitais não correspondeu apenas à transferência do texto impresso para a tela, pois incorporou hiperlinks, imagens, sons, vídeos, comentários e mecanismos de compartilhamento. Também se verificou que o domínio técnico dos dispositivos não assegurou compreensão crítica, uma vez que a interpretação exigiu avaliação de fontes, reconhecimento de intencionalidades e articulação entre diferentes linguagens. Concluiu-se que a formação leitora demandou mediação pedagógica, autonomia interpretativa e responsabilidade na produção e circulação de conteúdos.

Palavras-chave: Cibercultura, Ciberespaço, Multimodalidade, Hipertextualidade, Formação Crítica.

Abstract: The transformations promoted by digital technologies guided this study, whose objective was to analyze changes in reading practices within the context of digital culture. The investigation addressed changes in reading supports, interpretive paths, interaction with multimodal texts, and readers' participation on platforms,

applications, and social networks. Bibliographic research was adopted through the selection, reading, and comparison of scientific articles published between 2021 and 2023, chosen according to thematic relevance, full-text availability, and alignment with the proposed objectives. The analysis showed that reading in digital environments did not correspond merely to transferring printed text to the screen, since it incorporated hyperlinks, images, sounds, videos, comments, and sharing mechanisms. It was also found that technical mastery of devices did not ensure critical comprehension, because interpretation required source evaluation, recognition of discursive intentions, and articulation among different languages. It was concluded that reader education required pedagogical mediation, interpretive autonomy, and responsibility in the production and circulation of content.

Keywords: Cyberculture, Cyberspace, Multimodality, Hypertextuality, Critical Education

Introdução

A cultura digital modificou as práticas sociais de leitura ao ampliar os suportes, os ambientes de circulação e as formas de interação com os textos. A leitura deixou de ocorrer apenas em materiais impressos e passou a integrar plataformas, redes sociais, aplicativos e repositórios eletrônicos. Esse deslocamento alterou os percursos interpretativos, a relação com diferentes linguagens e os modos de produção de sentidos, sobretudo pela presença de hiperlinks, imagens, vídeos e recursos interativos.

A escolha do tema justificou-se pela presença crescente de práticas leitoras mediadas por tecnologias em contextos escolares, acadêmicos e cotidianos. Embora o acesso a textos digitais tenha se ampliado, a familiaridade com dispositivos não garantiu compreensão crítica, avaliação de fontes ou interpretação de recursos multimodais. Tornou-se, portanto, necessário examinar como a cultura digital interferiu na formação do leitor e quais competências passaram a ser exigidas nesses ambientes.

A investigação foi orientada pela seguinte questão: ‘Como a cultura digital transformou os modos de ler, interpretar e produzir sentidos em ambientes digitais?’. A pergunta delimitou a análise às mudanças relacionadas aos suportes, à multimodalidade, à participação do leitor e às exigências formativas associadas aos letramentos digitais. Também permitiu considerar a leitura como prática social vinculada às condições de circulação, aos objetivos de uso e aos contextos de interação.

O objetivo geral consistiu em analisar as transformações das práticas leitoras no contexto da cultura digital. Como objetivos específicos, buscou-se identificar mudanças nos percursos e suportes de leitura, examinar as relações entre letramento digital, multiletramentos e produção de sentidos e compreender a formação do sujeito leitor em ambientes digitais. Esses objetivos orientaram a seleção dos estudos e a organização dos eixos desenvolvidos ao longo da pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem bibliográfica, com consulta a artigos científicos publicados entre 2021 e 2023. A busca ocorreu no Google Acadêmico, mediante

as palavras-chave ‘cultura digital’, ‘práticas leitoras’, ‘leitura digital’, ‘letramento digital’, ‘multiletramentos’ e ‘sujeito leitor’. Os materiais foram selecionados segundo pertinência temática, disponibilidade integral e relação com os objetivos propostos, conforme os princípios metodológicos apresentados por Santana e Narciso (2025).

A fundamentação teórica baseou-se nas contribuições de Lacerda e Xavier (2023), Ramos *et al.* (2023), Vergna (2021) e Lima Neto e Carvalho (2022). Esses autores permitiram discutir a leitura no ciberespaço, os hábitos de consumo textual, a multimodalidade, os letramentos digitais e a formação crítica. O diálogo entre as abordagens favoreceu a identificação de aproximações e diferenças quanto ao papel do suporte, da interação, da participação do leitor e da escola.

A análise foi organizada em três eixos articulados. O primeiro examinou as alterações nos suportes, nos percursos e nas formas de interação com os textos. O segundo discutiu a relação entre linguagens, práticas sociais e produção de sentidos. O terceiro tratou da constituição do sujeito leitor em ambientes digitais e das exigências pedagógicas decorrentes desse processo, estabelecendo continuidade entre as transformações tecnológicas e a formação leitora.

O artigo foi organizado nas seções ‘Introdução’ e ‘Metodologia’, seguidas dos capítulos ‘Transformações das práticas leitoras na cultura digital’, ‘Letramento digital, multiletramentos e produção de sentidos’ e ‘Formação do sujeito leitor em ambientes digitais’. Na sequência, foram apresentadas as seções ‘Resultados e discussão’ e ‘Conclusão’, nas quais se reuniram as análises, as interpretações, as limitações identificadas e as considerações finais da pesquisa.

Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida mediante abordagem bibliográfica, escolhida por permitir o exame de estudos já publicados sobre cultura digital, práticas leitoras, letramento digital e formação do sujeito leitor. Conforme Santana e Narciso (2025), esse procedimento favorece a análise fundamentada das contribuições teóricas relacionadas ao problema investigado. Sua aplicação possibilitou reunir conceitos, resultados e interpretações necessários ao atendimento dos objetivos definidos.

A metodologia bibliográfica também orientou a organização do percurso investigativo, pois forneceu critérios para localizar, selecionar, examinar e relacionar as produções acadêmicas. Santana e Narciso (2025) compreendem a metodologia científica como base para pesquisas conduzidas com rigor, coerência e validade. No artigo, esse princípio foi aplicado por meio da definição prévia do tema, dos objetivos, das fontes consultadas e dos critérios de seleção.

A busca dos materiais foi realizada no *Google Acadêmico*, ferramenta eletrônica que reúne artigos, dissertações, teses, livros e trabalhos publicados por instituições científicas. A plataforma foi escolhida por permitir a localização de estudos de diferentes periódicos e áreas do conhecimento. Seu mecanismo de busca também possibilitou combinar termos, consultar citações e acessar textos relacionados às práticas leitoras em ambientes digitais.

As palavras-chave utilizadas foram ‘cultura digital’, ‘práticas leitoras’, ‘leitura digital’, ‘letramento digital’, ‘multiletramentos’ e ‘sujeito leitor’. Esses termos foram combinados de forma simples, como ‘cultura digital e leitura’, ‘letramento digital e escola’ e ‘sujeito leitor e ciberespaço’. As combinações permitiram localizar estudos diretamente relacionados às transformações da leitura, à produção de sentidos e à formação leitora.

O processo de seleção ocorreu em três etapas. Na primeira, foram examinados títulos, resumos e palavras-chave para verificar a correspondência com o tema. Na segunda, realizou-se a leitura integral dos textos considerados pertinentes. Na terceira, foram organizadas as contribuições de cada estudo conforme os eixos: transformações das práticas leitoras, multiletramentos e formação do sujeito leitor.

Foram incluídos artigos científicos publicados entre 2021 e 2023, disponíveis integralmente e relacionados diretamente ao objeto da pesquisa. Também se consideraram a pertinência temática, a clareza dos objetivos, a identificação dos procedimentos metodológicos e a contribuição para a discussão proposta. Esses critérios permitiram selecionar quatro estudos capazes de sustentar a análise sem dispersão temática.

Foram excluídos materiais repetidos, textos sem autoria identificada, publicações sem acesso integral e estudos que tratavam apenas do uso técnico de dispositivos. Também foram retirados trabalhos que abordavam educação digital sem discutir leitura, interpretação ou produção de sentidos. Esse procedimento reduziu a inclusão de referências pouco relacionadas aos objetivos e favoreceu maior coerência entre os materiais analisados.

Após a seleção, os artigos foram lidos comparativamente, com registro das ideias centrais, aproximações, diferenças e limites de cada estudo. Esse procedimento permitiu articular as contribuições teóricas sem reduzir a análise à descrição isolada das fontes. Dessa maneira, a metodologia adotada sustentou a construção dos três tópicos do artigo e possibilitou responder ao problema de pesquisa com base em produções científicas pertinentes.

Transformações das práticas leitoras na cultura digital

A cultura digital modificou as condições de acesso, circulação e interpretação dos textos. A leitura passou a ocorrer em redes sociais, aplicativos, plataformas e repositórios eletrônicos, ampliando os espaços de contato com a linguagem escrita. Lacerda e Xavier (2023) relacionam essa mudança à constituição do leitor no ciberespaço, enquanto Ramos *et al.* (2023) identificam alterações nos hábitos e nos suportes utilizados.

As mudanças nos suportes de leitura também precisam ser analisadas em relação aos processos cognitivos mobilizados durante a construção de sentidos. Costa e Santana (2025a) destacam que atenção, memória, emoções e neuroplasticidade interferem diretamente na aprendizagem, o que exige cautela diante de ambientes marcados pela multiplicidade de estímulos e pela rápida alternância entre informações. Aplicada às práticas leitoras digitais, essa compreensão demonstra que hiperlinks, imagens, vídeos e recursos interativos podem ampliar

as possibilidades interpretativas, mas também disputar a atenção do leitor quando aparecem de maneira excessiva ou sem função definida. A qualidade da leitura depende, assim, da capacidade de integrar as diferentes informações ao percurso interpretativo, preservando concentração suficiente para estabelecer relações, recuperar conhecimentos prévios e compreender o texto para além de seus elementos isolados.

A diversidade dos percursos digitais também permite considerar diferentes necessidades e formas de interação com os textos. Costa e Santana (2025b) relacionam a inteligência artificial à personalização e à inclusão, destacando recursos capazes de adaptar conteúdos, formas de apresentação e condições de acesso à aprendizagem. No campo da leitura, essas possibilidades podem favorecer leitores que necessitam de tradução, conversão de texto em áudio, reorganização visual, explicações complementares ou diferentes níveis de apoio à compreensão. A personalização, entretanto, não deve fragmentar excessivamente a experiência leitora nem substituir o contato com a complexidade textual. Sua função educacional consiste em reduzir barreiras e criar condições para que diferentes sujeitos participem da construção dos sentidos, mantendo os objetivos formativos comuns e a atuação ativa do leitor.

A expansão das práticas digitais introduz ainda a necessidade de avaliar conteúdos cuja produção e circulação são parcialmente mediadas por sistemas automatizados. Santana *et al.* (2026) ressaltam que a inteligência artificial não é neutra e que seu emprego educacional requer mediação docente, responsabilidade ética e capacidade de examinar criticamente informações e recomendações algorítmicas. Essa perspectiva amplia a própria concepção de formação leitora, pois interpretar em ambientes digitais passa a envolver não somente o conteúdo apresentado, mas também sua procedência, sua confiabilidade e as condições tecnológicas de sua circulação. Formar leitores nesse cenário implica desenvolver autonomia para confrontar fontes, reconhecer possíveis vieses e distinguir a fluidez de uma informação de sua validade, preservando a participação humana na atribuição e na avaliação dos sentidos.

Além da mudança de suporte, os ambientes digitais favorecem percursos não lineares, organizados por hiperlinks, imagens, vídeos e comentários. Ramos *et al.* (2023) associam essas práticas à fragmentação, à mobilidade e à rapidez de acesso. Em contraponto, Lacerda e Xavier (2023) sustentam que a produção de sentidos depende da relação estabelecida entre leitor, texto e contexto, não apenas da estrutura tecnológica.

Por sua vez, Vergna (2021) situa essas mudanças no campo dos letramentos sociais, vinculando leitura e escrita às condições culturais, históricas e institucionais. Lima Neto e Carvalho (2022) também rejeitam uma compreensão restrita ao manuseio de dispositivos. Para esses autores, o letramento digital envolve participação, interpretação e produção de sentidos, o que exige capacidades superiores ao domínio operacional das ferramentas. Nesse sentido, Lima Neto e Carvalho (2022) afirmam:

Os letramentos digitais não são apenas um mero exercício de se codificar e decodificar textos – tanto nos processos de leitura como nos de produção –, mas que se deve entendê-los como práticas particulares de se ler e de se escrever (Lima

Neto; Carvalho, 2022, p. 3).

A definição evidencia que a leitura digital se constitui em práticas sociais orientadas por finalidades, contextos e formas específicas de interação. Consequentemente, a multimodalidade ocupa posição central nas práticas leitoras digitais. Vergna (2021) explica que os textos articulam escrita, imagem, som, movimento e disposição gráfica. Essa combinação requer que o leitor relacione diferentes sistemas de significação. Ramos *et al.* (2023) acrescentam que os jovens também comentam, compartilham, editam e recombinaem conteúdos, ampliando as relações entre leitura, autoria e participação.

Ao mesmo tempo, as redes alteram a relação entre leitura e interação social. Lacerda e Xavier (2023) descrevem o ciberespaço como ambiente de encontro entre sujeitos e discursos. Ramos *et al.* (2023) observam que os usuários atuam como consumidores e produtores de conteúdos. As abordagens se aproximam ao reconhecer a participação ativa do leitor, embora diferenciem-se pelo enfoque na alteridade e nos hábitos de consumo.

Todavia, essas mudanças apresentam exigências específicas ao trabalho escolar. Vergna (2021) propõe que o ensino considere textos compostos por múltiplas linguagens e relacionados às práticas sociais dos estudantes. Lima Neto e Carvalho (2022), contudo, identificam concepções docentes ainda centradas no uso instrumental das tecnologias. Essa diferença revela a necessidade de incluir análise de fontes, intenções discursivas e recursos multimodais na formação leitora.

Portanto, a leitura digital resulta da relação entre suporte, linguagem, contexto e participação do leitor. Lacerda e Xavier (2023) destacam a constituição do sujeito no ciberespaço; Ramos *et al.* (2023) examinam mudanças nos hábitos; Vergna (2021) fundamenta os multiletramentos; e Lima Neto e Carvalho (2022) defendem o uso crítico das tecnologias. Em conjunto, os estudos indicam que o meio digital reorganiza práticas leitoras e formas de produção de sentidos.

Letramento digital, multiletramentos e produção de sentidos

O letramento digital compreende práticas sociais de leitura e escrita realizadas em ambientes tecnológicos, nas quais os sujeitos interpretam, produzem e compartilham textos. Lima Neto e Carvalho (2022) sustentam que tais práticas mobilizam capacidades técnicas, cognitivas e socioemocionais. Vergna (2021), por sua vez, relaciona o letramento às condições culturais e históricas que orientam os usos da linguagem em cada contexto.

Além do domínio operacional, a atuação em espaços digitais requer avaliação das informações, reconhecimento das intenções discursivas e compreensão dos recursos empregados. Lima Neto e Carvalho (2022) destacam que a dimensão cognitiva permite examinar criticamente os conteúdos, enquanto a dimensão socioemocional orienta usos éticos e colaborativos. Desse modo, o conhecimento de ferramentas constitui apenas uma parcela das competências necessárias à participação digital.

Sob outra perspectiva, Vergna (2021) apresenta os multiletramentos como resposta à multiplicidade cultural e semiótica dos textos contemporâneos. A autora explica que a produção de sentidos envolve linguagem verbal, imagem, som, movimento e organização espacial. Lacerda e Xavier (2023) aproximam-se dessa compreensão ao afirmarem que os sentidos se estabelecem na relação entre texto, leitor e contexto de recepção. Nesse sentido, Vergna (2021) sintetiza a amplitude conceitual dos multiletramentos:

Assim, o termo multiletramentos aponta para dois aspectos: multiplicidade semiótica de constituição dos textos e multiplicidade de culturas. A multiplicidade semiótica refere-se à multiplicidade de linguagens, ou seja, textos compostos de muitas linguagens (Vergna, 2021, p. 6).

A formulação demonstra que interpretar textos digitais exige articular diferentes sistemas de significação. Consequentemente, a produção de sentidos não ocorre de forma fixa, pois depende das experiências sociais, dos objetivos de leitura e das condições de circulação. Lacerda e Xavier (2023) ressaltam que o mesmo texto pode gerar interpretações distintas no ciberespaço. Ramos *et al.* (2023) acrescentam que as práticas digitais favorecem percursos multidirecionais, nos quais os leitores transitam entre formatos, fontes e linguagens.

Ao mesmo tempo, Ramos *et al.* (2023) observam que a Geração Z participa desses processos como leitora e produtora de conteúdos. Essa atuação inclui comentar, editar, recombinar e distribuir materiais nas plataformas. Entretanto, a participação frequente não assegura análise criteriosa. Lima Neto e Carvalho (2022) contrapõem a familiaridade tecnológica à necessidade de interpretar informações, compreender relações sociais e agir com responsabilidade.

No campo educacional, essas exigências modificam o trabalho com leitura e escrita. Vergna (2021) defende práticas pedagógicas que integrem linguagens distintas e contextos culturais dos estudantes. Em contrapartida, Lima Neto e Carvalho (2022) identificam concepções docentes ainda centradas no manuseio de equipamentos. Tal diferença indica que a formação escolar precisa associar domínio técnico, leitura crítica e participação social.

Portanto, letramento digital e multiletramentos oferecem perspectivas complementares para compreender a produção de sentidos em contextos tecnológicos. O primeiro envolve o uso crítico e responsável dos recursos digitais, enquanto o segundo considera a diversidade de linguagens, culturas e formas de representação. Essa articulação mostra que ler e produzir textos digitais exige interpretação, seleção de informações e relação entre elementos verbais, visuais, sonoros e interativos. Desse modo, a formação leitora deve considerar os contextos de circulação e a participação ativa dos sujeitos na construção dos significados.

Formação do sujeito leitor em ambientes digitais

A formação do sujeito leitor em ambientes digitais depende das relações estabelecidas entre linguagem, contexto e participação social. Lacerda e Xavier (2023) compreendem a leitura como prática de alteridade, na qual o leitor se constitui pelo contato com o texto e com outros

sujeitos. Ramos *et al.* (2023) acrescentam que a identidade leitora também se relaciona aos hábitos, às preferências e aos espaços digitais frequentados.

Além disso, a leitura em plataformas modifica a posição ocupada pelo estudante diante do texto. Em vez de atuar apenas como receptor, o leitor pode comentar, compartilhar, selecionar e recombina conteúdos. Lacerda e Xavier (2023) valorizam essa participação como parte da constituição subjetiva, enquanto Ramos *et al.* (2023) a relacionam às práticas culturais da Geração Z.

Por outro lado, a presença constante em ambientes digitais não assegura autonomia interpretativa. Lima Neto e Carvalho (2022) mostram que o uso das tecnologias pode permanecer restrito à operação de ferramentas, sem análise crítica das informações. Vergna (2021) contrapõe essa limitação ao defender uma formação capaz de articular competência técnica, compreensão textual e participação social. Nesse sentido, Lacerda e Xavier (2023) destacam a dimensão relacional da leitura:

O sujeito leitor, como qualquer sujeito situado no tempo e no espaço social, caracteriza-se pela necessidade da relação com outros sujeitos e objetos para constituir-se como tal, sempre na relação, para através do contato com este outro encontrar a si mesmo (Lacerda; Xavier, 2023, p. 166).

A formulação reforça que a formação leitora ultrapassa o domínio de habilidades isoladas. Consequentemente, a escola ocupa posição decisiva nesse processo. Vergna (2021) afirma que as práticas de leitura e escrita refletem concepções de linguagem e sociedade. Lima Neto e Carvalho (2022), contudo, identificam definições docentes ainda centradas no uso instrumental das tecnologias. Esse contraste evidencia a necessidade de formação pedagógica orientada para análise, interpretação e participação responsável.

Sob essa perspectiva, os multiletramentos ampliam as possibilidades de formação do leitor. Vergna (2021) propõe práticas situadas, relacionadas às experiências dos estudantes e aos contextos de circulação dos textos. Ramos *et al.* (2023) mostram que os jovens transitam entre linguagens, plataformas e finalidades distintas. Assim, a educação precisa considerar tanto os repertórios digitais quanto os objetivos de leitura.

Entretanto, formar leitores em ambientes digitais também requer critérios para selecionar informações e reconhecer intencionalidades. Lima Neto e Carvalho (2022) defendem autonomia, cooperação e uso consciente das tecnologias. Lacerda e Xavier (2023) acrescentam que o leitor não deve ser reduzido à reprodução de sentidos definidos previamente. Desse modo, a prática pedagógica precisa favorecer posicionamento, comparação e justificativa interpretativa.

Em síntese, a formação do sujeito leitor em ambientes digitais exige integração entre autonomia, criticidade e participação social. A leitura precisa ser compreendida como prática situada, vinculada às linguagens, aos suportes e às relações estabelecidas no ciberespaço. Cabe à escola criar condições para que o estudante interprete, confronte informações e produza sentidos próprios, sem desconsiderar os contextos culturais e discursivos.

Resultados e discussão

A cultura digital modificou os suportes e os percursos de leitura ao inserir hiperlinks, imagens, vídeos, comentários e mecanismos de compartilhamento. A leitura deixou de se limitar à sequência linear do texto impresso e passou a exigir seleção, comparação e articulação entre informações distribuídas em diferentes formatos. Essas mudanças alteraram tanto a interpretação quanto a circulação dos sentidos.

A leitura em ambientes digitais também ampliou a participação do sujeito, que passou a comentar, editar, recombinar e divulgar conteúdos. Essa atuação aproxima leitura e produção textual, pois o leitor interfere na circulação dos discursos e assume responsabilidades sobre aquilo que compartilha. Lacerda e Xavier (2023) relacionam esse processo à constituição do leitor nas interações estabelecidas no ciberespaço.

Entretanto, o domínio técnico de dispositivos não assegura compreensão crítica. A leitura digital exige avaliação da confiabilidade das fontes, reconhecimento de intencionalidades e interpretação articulada de elementos verbais, visuais e sonoros. Sob essa perspectiva, os multiletramentos fornecem base para compreender textos compostos por diferentes linguagens e vinculados a contextos culturais específicos (Vergna, 2021).

As pesquisas analisadas também mostram que o suporte não determina isoladamente a qualidade da leitura. A fragmentação, por exemplo, aparece tanto em práticas digitais quanto impressas, pois depende dos objetivos, dos hábitos e das condições de leitura. Tal constatação contraria a associação automática entre tela e superficialidade, indicando que a mediação pedagógica exerce influência sobre a continuidade e a profundidade interpretativa.

As conclusões apresentam limites relacionados aos grupos e contextos investigados. Parte dos estudos concentra-se em universitários ou em professores, o que restringe a aplicação das conclusões a outras etapas da educação. Além disso, diferenças de acesso tecnológico, infraestrutura escolar e formação docente podem produzir práticas leitoras distintas daquelas registradas nos estudos examinados.

Diante dessas limitações, recomenda-se investigar estudantes de diferentes níveis de ensino, regiões e condições socioeconômicas. Estudos comparativos podem examinar os efeitos de práticas com textos multimodais sobre compreensão, autonomia e avaliação de fontes. Pesquisas longitudinais também podem verificar como o contato contínuo com plataformas digitais interfere na formação do sujeito leitor ao longo da escolarização.

Conclusão

O estudo permitiu responder à questão central ao demonstrar que a cultura digital modificou não apenas os suportes de leitura, mas também os modos de interpretar, produzir e compartilhar sentidos. A leitura passou a ocorrer em ambientes marcados por hipertextualidade, multimodalidade e interação, o que alterou a relação entre texto, leitor e contexto. A metodologia

empregada possibilitou examinar contribuições teóricas sobre cibercultura, práticas leitoras, letramento digital, multiletramentos e formação do sujeito leitor.

A comparação entre os estudos permitiu identificar aproximações conceituais, diferenças de enfoque e limites nas interpretações sobre a leitura em ambientes digitais. Os três objetivos foram alcançados de forma articulada. Identificaram-se as transformações nas práticas leitoras, analisaram-se as relações entre letramento digital, multiletramentos e produção de sentidos e examinou-se a formação do sujeito leitor no ciberespaço. As análises mostraram mudanças nos percursos, nos suportes, nas linguagens e nas formas de participação.

A investigação indicou que a leitura digital não corresponde à simples transferência do texto impresso para a tela. Hiperlinks, imagens, vídeos, comentários e recursos interativos reorganizam o acesso às informações e exigem do leitor capacidade de seleção, comparação e interpretação de conteúdos apresentados em diferentes formatos. Também se verificou que o domínio técnico dos dispositivos não assegura compreensão crítica. A formação leitora exige avaliação da confiabilidade das fontes, reconhecimento de intencionalidades discursivas e articulação entre elementos verbais, visuais, sonoros e interativos.

Essas competências devem ser desenvolvidas por meio de práticas pedagógicas orientadas. Quanto à constituição do sujeito leitor, constatou-se que os ambientes digitais ampliam as possibilidades de participação. O leitor comenta, compartilha, edita e recompõe conteúdos, assumindo funções de interpretação e produção. Essa atuação amplia a circulação dos sentidos, mas exige responsabilidade quanto à seleção e à divulgação das informações. As conclusões apresentam limites relacionados aos grupos e contextos examinados nos estudos selecionados.

A concentração em universitários, professores e situações educacionais específicas restringe a aplicação dos resultados a outras etapas de ensino. Diferenças de acesso, infraestrutura e formação docente também interferem nas práticas leitoras. Pesquisas futuras podem comparar estudantes de diferentes níveis de ensino, regiões e condições socioeconômicas. Recomenda-se ainda investigar práticas pedagógicas com textos multimodais, formação docente e avaliação de fontes, além de desenvolver estudos longitudinais sobre as mudanças na formação do leitor em ambientes digitais.

Referências

- COSTA, S. R. M. da; SANTANA, A. A. Neurociência e tecnologia: abordagens inovadoras para a melhoria do processo educacional. **Revista Ilustração**, v. 6, n. 3, p. 289-301, 2025a.
- COSTA, S. R. M. da; SANTANA, A. A. O papel da inteligência artificial na personalização e inclusão no ensino a distância e na educação infantil. **Revista Ilustração**, v. 6, n. 3, p. 277-287, 2025b.
- LACERDA, N. P.; XAVIER, M. M. A leitura e o sujeito leitor em tempos de cibercultura e ciberespaço. **Verbum**, v. 12, n. 1, p. 162-177, 2023.

LIMA NETO, N. V.; CARVALHO, A. B. de. Letramento digital: breve revisão bibliográfica do limiar entre conceitos e concepções de professoras e de professores. **Texto Livre**, v. 15, e40207, 2022.

RAMOS, E.; BLANCO, B.; BIEL, L. Práticas letradas da sociedade tecnológica: consumo de leitura no ensino superior. **Texto Livre**, v. 16, e42044, 2023.

SANTANA, A. C. de A. *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, e8109, 2026.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, e13333, 2025.

VERGNA, M. A. Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. **Texto Livre**, v. 14, n. 1, e24366, 2021.