

TECNOLOGIAS DIGITAIS E HÁBITOS DE LEITURA: MUDANÇAS NAS PRÁTICAS LEITORAS CONTEMPORÂNEAS

*DIGITAL TECHNOLOGIES AND READING HABITS: CHANGES IN CONTEMPORARY READING
PRACTICES*

Daniela Paula de Lima Nunes Malta

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Vera Lucia Kochen

São Luís University, Estados Unidos

Maria Celestina Pinto Nascimento

MUST University, Estados Unidos

Francione Laranjeira Dantas

Universidade Candido Mendes, Brasil

Leda Borges Vieira

MUST University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/zazpfk15>

Aceito em: 16.07.2026

Resumo: Sob o impacto das tecnologias digitais, este artigo teve como objetivo analisar como esses recursos influenciaram os hábitos de leitura e a formação do leitor contemporâneo. O estudo abordou as mudanças provocadas pelo deslocamento da leitura para telas, redes sociais e ambientes digitais, considerando seus efeitos sobre a atenção, a interpretação e a mediação educativa. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, realizada mediante seleção, leitura e análise de artigos científicos relacionados ao tema, com organização dos referenciais por eixos de discussão. Os resultados indicaram que a leitura não foi eliminada pelas tecnologias, mas passou a ocorrer em novos suportes, com ritmos mais rápidos, linguagens combinadas e maior circulação de informações. Também se constatou que o uso excessivo de telas pôde reduzir a continuidade interpretativa, sobretudo quando não houve orientação pedagógica. Concluiu-se que a formação leitora exigiu mediação escolar, familiar e institucional, capaz de articular recursos impressos e digitais com critérios de seleção, compreensão e uso crítico da informação.

Palavras-chave: Práticas Leitoras. Ambientes Digitais. Interpretação Textual. Atenção Leitora. Formação Crítica.

Abstract: Under the impact of digital technologies, this article aimed to analyze how these resources influenced reading habits and the formation of the contemporary reader. The study addressed the changes caused by the shift of reading to screens, social networks, and digital environments, considering their effects on attention, interpretation, and educational mediation. The methodology adopted was

bibliographic research, carried out through the selection, reading, and analysis of scientific articles related to the theme, with the theoretical references organized by discussion axes. The results indicated that reading was not eliminated by technologies, but began to occur through new supports, faster rhythms, combined languages, and greater circulation of information. It was also found that excessive screen use could reduce interpretive continuity, especially when there was no pedagogical guidance. It was concluded that reader formation required school, family, and institutional mediation capable of articulating printed and digital resources with criteria for selection, comprehension, and critical use of information.

Keywords: Reading Practices. Digital Environments. Textual Interpretation. Reading Attention. Critical Formation.

Introdução

As tecnologias digitais passaram a ocupar lugar expressivo nas práticas sociais de leitura, sobretudo pelo uso de celulares, redes sociais, plataformas digitais e dispositivos conectados à internet. Nesse cenário, o ato de ler deixou de se restringir ao livro impresso e passou a envolver textos breves, imagens, vídeos, hiperlinks e interações em tempo real. O tema deste artigo delimitou-se ao estudo das mudanças nos hábitos de leitura provocadas pelas tecnologias digitais, com atenção aos efeitos das telas e à mediação escolar na formação do leitor contemporâneo. A escolha do tema justificou-se pela necessidade de compreender como a leitura foi reconfigurada em uma sociedade marcada pelo acesso rápido à informação, mas também por desafios relacionados à concentração, à interpretação e à permanência em leituras extensas.

A questão norteadora que orientou o estudo foi: ‘De que modo as tecnologias digitais e o uso de telas modificaram os hábitos de leitura e interferiram na formação do leitor contemporâneo?’ Essa pergunta permitiu direcionar a investigação para três dimensões articuladas: as transformações da leitura na era digital, os efeitos das redes sociais sobre a leitura aprofundada e a mediação escolar necessária à formação de leitores críticos. Desse modo, evitou-se tratar as tecnologias apenas como problema ou solução, pois o foco recaiu sobre seus usos, seus limites e suas implicações educacionais.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar como as tecnologias digitais influenciaram os hábitos de leitura e a formação do leitor contemporâneo. Como objetivos específicos, pretendeu-se identificar as mudanças nas práticas leitoras na era digital, discutir a relação entre uso de telas, redes sociais e redução da leitura aprofundada, e examinar a função da mediação escolar na organização de práticas leitoras com textos impressos e digitais. Esses objetivos permitiram estruturar a análise em torno da leitura como prática social, cultural e pedagógica.

A metodologia utilizada foi de natureza bibliográfica, com análise de artigos científicos relacionados à leitura, tecnologias digitais, redes sociais, telas e formação do leitor. Foram utilizadas as palavras-chave ‘leitura digital’, ‘hábitos de leitura’, ‘tecnologias digitais’, ‘redes sociais’, ‘uso de telas’, ‘formação do leitor’ e ‘mediação escolar’. A seleção dos materiais considerou a relação direta

com o tema, a atualidade das publicações e a contribuição teórica para os objetivos definidos. Assim, a pesquisa bibliográfica permitiu reunir diferentes interpretações sobre o fenômeno investigado.

Os estudos de Fernandes (2025), Moreira e Maia (2024), Gomes e Cavalcante Filho (2023) e Guimarães (2023) sustentaram a análise das mudanças nas práticas leitoras em ambientes digitais. Em conjunto, esses referenciais permitiram relacionar leitura universitária, uso de telas na infância e juventude, formação do sujeito leitor e efeitos das redes sociais sobre a interpretação e a escrita. Para fundamentar o percurso metodológico, recorreu-se a Narciso e Santana (2025), cuja contribuição orientou a organização da pesquisa bibliográfica.

O desenvolvimento do artigo foi organizado em três capítulos. O primeiro, 'Transformações da leitura na era digital', examinou como os suportes digitais ampliaram os modos de acesso aos textos e modificaram a relação entre leitor, autor e conteúdo. O segundo, 'Uso de telas, redes sociais e redução da leitura aprofundada', analisou como os dispositivos digitais passaram a disputar o tempo dedicado à leitura literária e acadêmica. O terceiro, 'Mediação escolar na formação do leitor contemporâneo', discutiu o papel da escola, da universidade, da biblioteca e da família na organização das práticas leitoras.

Ao final, a estrutura adotada permitiu organizar a investigação de modo progressivo, partindo da contextualização do problema e do percurso metodológico para a análise teórica e a discussão dos resultados. Essa organização favoreceu a retomada dos objetivos na conclusão e possibilitou examinar as mudanças nas práticas leitoras sem repetir os tópicos já apresentados.

Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem bibliográfica, com o objetivo de analisar como as tecnologias digitais interferem nos hábitos de leitura e na formação do leitor contemporâneo. Esse tipo de investigação permite reunir, selecionar e interpretar estudos já publicados sobre o tema, favorecendo a construção de uma base teórica para responder ao problema proposto. Assim, a pesquisa bibliográfica foi adequada porque possibilitou examinar diferentes interpretações sobre leitura digital, telas, redes sociais e mediação escolar.

A opção pela pesquisa bibliográfica fundamenta-se na compreensão de que o conhecimento científico também se constrói pela análise crítica de produções já existentes. Nesse sentido, Narciso e Santana (2025) indicam que a coleta de dados em pesquisas dessa natureza deve ocorrer de modo organizado, com uso de bibliotecas físicas e digitais, bases acadêmicas e editoras especializadas. Essa orientação foi aplicada durante a elaboração do artigo por meio da seleção de textos científicos relacionados ao tema central.

O processo metodológico foi organizado em etapas. Primeiro, definiu-se o tema do artigo e seus eixos de análise: transformações da leitura na era digital, uso de telas e redes sociais e mediação escolar na formação do leitor. Em seguida, foram selecionados artigos científicos que tratavam diretamente dessas questões. Após a escolha do material, realizou-se leitura exploratória,

leitura seletiva e leitura analítica, a fim de identificar conceitos, argumentos e resultados relevantes para a construção do texto.

Durante a análise dos materiais, foram observadas as principais contribuições de cada autor para os objetivos da pesquisa. As ideias foram agrupadas por tema, permitindo comparar aproximações e diferenças entre os estudos. Esse procedimento dialoga com Narciso e Santana (2025), pois os autores explicam que, nessa etapa, conceitos-chave, métodos e enfoques de cada autor devem ser identificados e organizados por categorias temáticas. No artigo, essa organização permitiu estruturar os capítulos teóricos e a discussão dos resultados.

As buscas foram realizadas com combinações simples de palavras-chave, de modo a localizar materiais diretamente relacionados ao objeto de estudo. Foram utilizadas expressões como 'leitura digital', 'hábitos de leitura', 'tecnologias digitais', 'redes sociais', 'uso de telas', 'formação do leitor' e 'mediação escolar'. Essas palavras foram escolhidas por corresponderem aos principais eixos do artigo e por permitirem localizar estudos sobre leitura, tecnologias e práticas pedagógicas sem restringir excessivamente os resultados.

A base de dados escolhida foi o *Google Acadêmico*, plataforma de busca voltada à localização de trabalhos científicos, como artigos, dissertações, teses, livros e capítulos publicados em revistas ou repositórios institucionais. Sua função foi auxiliar na identificação de produções acadêmicas pertinentes ao tema, permitindo acesso a estudos sobre leitura na era digital, impactos das tecnologias e formação do sujeito leitor. A escolha dessa base ocorreu pela amplitude de resultados e pela facilidade de consulta.

Os critérios de inclusão consideraram publicações relacionadas diretamente à leitura, tecnologias digitais, redes sociais, telas e formação leitora. Também foram priorizados textos recentes, publicados entre 2023 e 2025, por tratarem de fenômenos associados ao uso contemporâneo das tecnologias. Além disso, foram incluídos materiais que apresentavam discussão teórica consistente, relação com o campo educacional e pertinência para os objetivos do artigo.

Foram excluídos textos sem relação direta com o problema de pesquisa, materiais opinativos sem fundamentação acadêmica, publicações sem autoria identificada e estudos que tratavam de tecnologia sem abordar leitura ou formação do leitor. Também foram descartados materiais repetitivos ou que não contribuíam para os três eixos definidos no artigo. Esse procedimento permitiu manter coerência entre o referencial teórico, os objetivos e a discussão desenvolvida.

Desse modo, a metodologia bibliográfica contribuiu para alcançar os objetivos do estudo ao reunir fundamentos sobre as transformações da leitura, os efeitos do uso de telas e a função da mediação escolar. A análise dos autores permitiu compreender que a leitura contemporânea não desaparece com as tecnologias, mas passa a exigir novas formas de orientação pedagógica, seleção de informações e interpretação crítica. Assim, o percurso metodológico sustentou a construção argumentativa do artigo.

Transformações da leitura na era digital

As tecnologias digitais modificaram os hábitos de leitura ao ampliarem o acesso a textos, plataformas, livros digitais, redes sociais e materiais multimodais. Costa e Santana (2025) destacam que recursos tecnológicos podem enriquecer o processo educativo quando integrados de forma consciente e planejada, favorecendo experiências mais interativas e respeitando o ritmo individual de cada estudante.

Santana et al. (2026) complementam essa reflexão ao alertarem que a inserção tecnológica não garante, por si só, melhorias educacionais, pois depende de mediação, equidade e intencionalidade pedagógica. Desse modo, os novos hábitos de leitura precisam ser acompanhados por práticas docentes que orientem a seleção de fontes, a interpretação crítica e o uso responsável das plataformas. O diálogo entre os artigos mostra que a tecnologia pode ampliar o acesso à leitura, mas a formação leitora depende de mediação qualificada.

As tecnologias digitais reconfiguraram as práticas de leitura ao deslocarem o texto de sua centralidade impressa para ambientes mediados por telas, redes e dispositivos móveis. Fernandes (2025) compreende esse processo como alteração das formas de acesso, aprendizagem e circulação informacional. Em direção semelhante, Moreira e Maia (2024) observam que a internet produziu outro regime de contato com os conteúdos, marcado pela rapidez e pela disponibilidade contínua. Assim, a leitura passa a ocorrer em espaços nos quais informação, interação e linguagem se articulam por meios digitais.

Além disso, a leitura contemporânea não se limita à decodificação verbal, pois passa a envolver imagens, sons, vídeos, mensagens rápidas e formatos interativos. Gomes e Cavalcante Filho (2023) ampliam essa discussão ao afirmar que celulares, *tablets*, redes sociais e textos breves instauram novas formas de leitura. Guimarães (2023), por sua vez, acrescenta que a internet popularizou uma prática de leitura verbal e visual. Desse modo, a leitura digital exige que o leitor relacione diferentes linguagens para produzir sentidos.

Nesse debate, Fernandes (2025) destaca que as tecnologias digitais interferem diretamente na prática leitora dos estudantes universitários. Essa influência não se restringe ao acesso ao texto, pois alcança a maneira como os sujeitos organizam informações, selecionam conteúdos e constroem conhecimento. Moreira e Maia (2024) complementam essa perspectiva ao apontar que os recursos digitais tornam a informação imediata e visualmente atrativa. Portanto, a leitura na era digital precisa ser analisada como prática cultural, pedagógica e cognitiva.

Por outro lado, Gomes e Cavalcante Filho (2023) propõem uma compreensão mais ampla da leitura, na qual o ambiente virtual também constitui espaço legítimo de práticas leitoras. Os autores contestam a ideia de que apenas o livro impresso configura leitura válida, pois tal posição ignora experiências cotidianas realizadas em telas. Essa interpretação aproxima-se de Guimarães (2023), quando a autora menciona novos gêneros digitais e ferramentas de leitura-escrita. Contudo, há diferença de enfoque: Gomes e Cavalcante Filho (2023) enfatizam a

formação do sujeito leitor, enquanto Guimaraes (2023) acentua os efeitos das redes sociais sobre leitura e escrita.

A transformação do suporte também modifica a posição do leitor diante do texto. Gomes e Cavalcante Filho (2023) indicam que a passagem do livro para a tela altera a relação entre leitor, autor e conteúdo, pois o leitor passa a navegar entre materialidades variadas. Essa mudança aproxima-se da análise de Fernandes (2025), segundo a qual as tecnologias produzem novos modos de leitura e efeitos distintos sobre o comportamento leitor. Nesse sentido, o leitor deixa de ser apenas receptor e passa a operar escolhas, percursos e conexões durante a leitura. Conforme Gomes e Cavalcante Filho (2023, p. 153), “Devemos considerar o processo dialógico de leitura como atividade mediatizada pelas TDIC, o que significa debatermos a importância e a amplitude do conceito de leitura na era digital”.

Entretanto, a ampliação dos suportes não elimina tensões. Moreira e Maia (2024) defendem que o impresso e o digital podem atuar de forma complementar, desde que o uso pedagógico das tecnologias seja orientado por objetivos definidos. Essa posição estabelece contraponto à leitura das tecnologias apenas como ameaça ao livro físico. Ao mesmo tempo, Fernandes (2025) adverte que os recursos digitais precisam ter limites, para que não substituam práticas leitoras voltadas à compreensão crítica.

De maneira correlata, Guimarães (2023) assinala que a leitura digital exige articulação entre texto verbal, imagem, som e movimento. Tal afirmação dialoga com Gomes e Cavalcante Filho (2023), que descrevem a leitura como processo composto por diferentes materialidades. Todavia, Guimaraes (2023) apresenta preocupação maior com a absorção fragmentada das informações no ambiente digital. Com isso, o debate não se reduz à adoção ou rejeição das tecnologias, mas à forma como elas reorganizam o ato de ler.

Assim, as transformações da leitura na era digital envolvem simultaneamente acesso ampliado, multiplicidade de linguagens e novos desafios interpretativos. Fernandes (2025) contribui ao situar o problema no ensino superior e nas práticas pedagógicas; Moreira e Maia (2024) inserem a discussão no universo de crianças e adolescentes; Gomes e Cavalcante Filho (2023) desenvolvem a noção de sujeito leitor; e Guimarães (2023) examina o impacto das redes sociais. A articulação entre esses autores permite compreender que a leitura digital é prática social em disputa.

Por fim, a era digital não elimina a leitura, mas redefine seus suportes, seus ritmos e suas formas de mediação. O desafio teórico e pedagógico consiste em reconhecer os textos digitais como parte das práticas leitoras contemporâneas sem reduzir a leitura à rapidez do consumo informacional. A formação do leitor, portanto, requer critérios de seleção, interpretação e uso crítico das tecnologias. Nessa perspectiva, o impresso e o digital podem compor uma educação leitora ajustada às condições culturais do presente.

Uso de telas, redes sociais e redução da leitura aprofundada

O uso intensivo de telas e redes sociais tem alterado as condições de realização da leitura, especialmente entre crianças, adolescentes e estudantes universitários. Fernandes (2025) associa esse processo ao uso excessivo das tecnologias digitais e à queda do hábito de leitura de livros no Brasil. Moreira e Maia (2024) ampliam essa discussão ao observar que os dispositivos digitais ocupam parcelas do tempo antes destinadas à leitura literária. Assim, a questão central não é apenas o acesso ao texto, mas a qualidade da atenção mobilizada durante a leitura.

Além disso, as telas introduzem uma dinâmica de contato contínuo com conteúdos breves, visuais e interativos. Moreira e Maia (2024) apontam que plataformas como Instagram e YouTube atraem crianças e adolescentes por meio de vídeos, imagens e conteúdos de consumo rápido. Essa leitura mediada por estímulos visuais aproxima-se da análise de Guimaraes (2023), para quem as mídias sociais favorecem textos curtos, fragmentados e superficiais. Desse modo, a experiência leitora passa a competir com formatos digitais planejados para captação imediata da atenção.

Nessa direção, Fernandes (2025) destaca que a leitura na internet tende a expor o leitor a textos fragmentados e análises rápidas. Essa percepção dialoga com Gomes e Cavalcante Filho (2023), que descrevem o hipertexto como uma prática não linear, marcada por escolhas sucessivas, links e deslocamentos entre conteúdos. Contudo, enquanto Gomes e Cavalcante Filho (2023) reconhecem possibilidades formativas nesse novo modo de ler, Fernandes (2025) enfatiza seus riscos para a continuidade interpretativa. A diferença está no tratamento dado ao ambiente digital: espaço de ampliação leitora ou de dispersão cognitiva.

Por sua vez, Guimarães (2023) apresenta contraponto mais crítico ao afirmar que a leitura tradicional tem sido substituída por uma leitura rasa. A autora relaciona essa mudança à linguagem coloquial, à ausência de fontes confiáveis e à redução da interpretação textual. Tal diagnóstico aproxima-se de Fernandes (2025), sobretudo quando esta examina os efeitos das notificações, das abas simultâneas e dos estímulos concorrentes. Ambas indicam que o problema não reside apenas na tecnologia, mas no modo acelerado e descontínuo de uso. Fernandes (2025) sintetiza esse problema ao afirmar:

A constante presença de notificações, múltiplas abas e estímulos simultâneos fragmenta a atenção do leitor, interrompendo o fluxo contínuo da leitura e tornando-a superficial. Essa dispersão compromete a concentração e a profundidade interpretativa, especialmente em contextos acadêmicos e formativos. (Fernandes, 2025, p. 5).

Entretanto, a redução da leitura densa não pode ser explicada apenas pela existência das telas. Moreira e Maia (2024) observam que o tempo livre de crianças e adolescentes tem sido preenchido por passatempos digitais, o que reduz a frequência de contato com livros. Essa interpretação acrescenta uma dimensão comportamental ao debate, pois desloca a análise do

suporte para o uso cotidiano. Assim, o problema envolve a organização do tempo, a mediação familiar e escolar e a escolha de práticas culturais associadas à leitura.

De modo complementar, Gomes e Cavalcante Filho (2023) questionam o que se entende por leitura em um mundo marcado por textos breves e redes sociais. Para os autores, a cultura digital não elimina a leitura, mas redefine seus formatos e seus percursos. Esse argumento impede uma visão meramente negativa das tecnologias, pois reconhece que há leitura em ambientes virtuais. Ainda assim, a leitura breve e descontínua não substitui integralmente práticas que exigem permanência, análise e elaboração conceitual.

Nesse contexto, Guimarães (2023) adverte que a leitura rápida das mídias sociais pode comprometer a compreensão e a retenção de informações. Essa afirmação reforça a preocupação de Fernandes (2025) com a formação acadêmica, já que a universidade exige leitura extensa, seleção de fontes e construção argumentativa. Moreira e Maia (2024), por sua vez, associam o excesso de telas à diminuição de sujeitos leitores. Portanto, há aproximação entre os autores quanto ao risco de deslocamento da leitura literária, crítica e reflexiva.

Por fim, o uso de telas e redes sociais exige análise equilibrada, sem rejeição automática das tecnologias nem adesão acrítica aos formatos digitais. A leitura contemporânea ocorre em disputa entre acesso ampliado e dispersão da atenção. Cabe à escola e à universidade criar condições para que o leitor transite entre textos digitais e impressos com critérios de seleção, continuidade interpretativa e responsabilidade na construção do conhecimento.

Mediação escolar na formação do leitor contemporâneo

A formação do leitor contemporâneo exige mediação pedagógica capaz de articular leitura, tecnologias digitais e práticas sociais de linguagem. Fernandes (2025) sustenta que o uso das tecnologias deve ser regulado, pois os recursos digitais não substituem a formação leitora. Em diálogo com essa compreensão, Gomes e Cavalcante Filho (2023) situam a escola e o professor como agentes de mediação. Desse modo, a leitura depende de planejamento, finalidade educativa e reconhecimento dos novos modos de interação textual.

Além disso, Moreira e Maia (2024) destacam que escolas e educadores buscam estratégias para preservar o interesse pela leitura literária diante da atração exercida pelas telas. Essa posição aproxima-se de Guimaraes (2023), ao afirmar que o livro didático e a literatura escolar, isoladamente, não bastam para formar leitores. Portanto, a escola precisa inserir textos sociais, suportes digitais e práticas de leitura vinculadas à experiência concreta dos estudantes.

Nesse contexto, a mediação escolar não pode ser compreendida como simples indicação de livros ou cobrança de atividades. Gomes e Cavalcante Filho (2023) defendem que o professor deve ressignificar a relação dos estudantes com a leitura, considerando repertórios, interesses e experiências sociais. Por sua vez, Fernandes (2025) amplia essa responsabilidade ao incluir a universidade e a biblioteca como espaços formativos. Assim, a formação leitora ultrapassa a ação individual do docente.

Contudo, a ampliação dos espaços de leitura não elimina a centralidade do professor na organização das práticas pedagógicas. Moreira e Maia (2024) assinalam que a formação do leitor exige ambientes capazes de estimular pensamento e curiosidade. Guimarães (2023), em contraponto, adverte que práticas baseadas em medo, punição ou repetição mecânica afastam os alunos da leitura. Logo, a mediação precisa combinar orientação, escuta pedagógica e experiências significativas com o texto. Guimarães (2023) adverte:

A leitura e a expressão escrita não podem conviver com o medo, a cobrança descabida, a punição. Tampouco, podem conviver com o descaso, e a repetição mecânica. Professores que tem medo de escrever e que não gostam de ler, que não são vistos eles próprios lendo e escrevendo, dificilmente poderão criar boas chances de envolvimento verdadeiro dos alunos nessas atividades (Guimarães, p. 5, 2023).

A partir dessa perspectiva, a leitura escolar deve favorecer participação, diálogo e construção de sentidos. Fernandes (2025) propõe o engajamento dos estudantes por meio de multimodalidades de leitura, o que permite integrar diferentes linguagens e formatos textuais. Essa proposição aproxima-se de Gomes e Cavalcante Filho (2023), para quem as estratégias de leitura contribuem para a autonomia do leitor. Portanto, formar leitores requer práticas antes, durante e depois da leitura, com objetivos definidos.

Por outro lado, a mediação escolar também envolve a família e outros setores institucionais. Moreira e Maia (2024) defendem a parceria entre escola e família na busca de equilíbrio quanto ao uso das tecnologias. Fernandes (2025) acrescenta que bibliotecas e políticas institucionais de leitura devem participar desse processo. Desse modo, a formação leitora não se restringe à sala de aula, pois depende de redes de apoio que ampliem o contato contínuo com textos.

Ainda assim, o uso das tecnologias precisa ser orientado por critérios pedagógicos. Gomes e Cavalcante Filho (2023) reconhecem nas redes sociais e nas novas tecnologias uma oportunidade de aproximação entre estudantes e leitura. Guimarães (2023), entretanto, alerta que diferentes suportes devem ser trabalhados com atenção à realidade dos alunos e à formação crítica. Dessa forma, a escola deve evitar tanto a recusa das tecnologias quanto sua adoção sem finalidade educativa.

Em síntese, a mediação escolar na formação do leitor contemporâneo requer equilíbrio entre práticas impressas, digitais, literárias e sociais. O objetivo não consiste apenas em aumentar o contato com textos, mas em qualificar os modos de ler, interpretar e produzir sentidos. Para isso, escola, universidade, biblioteca e família precisam atuar de maneira articulada. Essa atuação favorece autonomia, criticidade e participação nas práticas culturais de leitura.

Resultados e discussões

Os resultados bibliográficos indicam que as tecnologias digitais alteraram as práticas leitoras contemporâneas ao deslocarem parte significativa da leitura para telas, redes sociais e ambientes digitais. Esse deslocamento não elimina a leitura, mas modifica seus suportes, ritmos

e formas de circulação. A leitura passa a ocorrer em meio a textos breves, imagens, vídeos, hiperlinks e interações rápidas, exigindo novas formas de interpretação e seleção de informações.

Nesse sentido, as descobertas apontam que a leitura digital amplia o acesso aos textos, mas também introduz desafios relacionados à atenção, à continuidade interpretativa e à qualidade das fontes consultadas. Fernandes (2025) observa que os estudantes universitários são afetados por novas práticas de leitura mediadas por tecnologias, enquanto Guimaraes (2023) ressalta que as redes sociais favorecem conteúdos fragmentados e linguagem informal. Assim, o acesso ampliado não garante, por si só, leitura crítica.

Além disso, verificou-se que o uso de telas ocupa parte do tempo antes destinado à leitura literária, especialmente entre crianças e adolescentes. Moreira e Maia (2024) relacionam esse fenômeno à força atrativa dos dispositivos digitais, que oferecem estímulos visuais e sonoros de recepção imediata. Essa constatação dialoga com Fernandes (2025), ao associar a presença de notificações, abas e estímulos simultâneos à dispersão da atenção leitora.

Contudo, os estudos analisados não sustentam uma rejeição integral das tecnologias digitais. Gomes e Cavalcante Filho (2023) defendem que a leitura na era digital precisa ser compreendida de modo ampliado, pois o sujeito leitor também lê em telas, redes e ambientes virtuais. Moreira e Maia (2024) seguem direção semelhante ao defender a articulação entre livro físico e recursos digitais. Portanto, o problema não está na tecnologia em si, mas na ausência de mediação pedagógica.

Os resultados também indicam que a formação do leitor contemporâneo depende da atuação escolar, familiar e institucional. Fernandes (2025) destaca a necessidade de políticas de leitura e do fortalecimento da biblioteca universitária. Moreira e Maia (2024) enfatizam a parceria entre escola e família no equilíbrio do uso das telas. Já Gomes e Cavalcante Filho (2023) atribuem ao professor papel mediador na definição de estratégias de leitura.

Ao comparar os referenciais, observa-se aproximação entre os autores quanto à necessidade de orientar pedagogicamente o uso das tecnologias. Entretanto, há diferença no grau de ênfase atribuído aos riscos digitais. Guimaraes (2023) apresenta leitura mais crítica, ao associar redes sociais à leitura superficial e a dificuldades na escrita. Gomes e Cavalcante Filho (2023), por outro lado, reconhecem nas tecnologias uma oportunidade para ampliar o conceito de leitura e aproximar os estudantes de práticas digitais.

As limitações das descobertas decorrem do caráter bibliográfico dos estudos e da predominância de análises qualitativas. Fernandes (2025) apresenta considerações iniciais sobre o tema, sem dados empíricos extensos sobre desempenho leitor. Guimarães (2023) parte de reflexão teórica e vivência profissional. Moreira e Maia (2024) incluem trabalho de campo, mas com recorte localizado. Desse modo, os resultados precisam ser compreendidos como indicativos teóricos, não como generalizações definitivas.

Resultados aparentemente contraditórios, como o aumento do contato com textos digitais e a redução da leitura extensa, podem ser explicados pela diferença entre quantidade

de exposição textual e qualidade da prática leitora. Gomes e Cavalcante Filho (2023) ajudam a compreender essa tensão ao discutir a leitura em ambientes virtuais como prática real, embora distinta da leitura linear do impresso. Assim, lê-se mais em quantidade de estímulos, mas nem sempre com continuidade interpretativa.

Diante disso, recomenda-se que pesquisas futuras investiguem empiricamente a relação entre tempo de tela, tipos de conteúdo acessado e desempenho em leitura crítica. Também se mostra necessário comparar práticas de leitura em suportes impressos e digitais em diferentes faixas etárias e níveis de ensino. Estudos com observação escolar, entrevistas e análise de produções escritas podem contribuir para compreender como a mediação docente interfere na formação do leitor contemporâneo.

Conclusão

O estudo permitiu responder às questões levantadas ao demonstrar que as tecnologias digitais modificam as práticas leitoras sem extinguir a leitura. A mudança ocorre nos suportes, nos ritmos de acesso e nas formas de interação com os textos. Desse modo, a leitura contemporânea passa a envolver livros impressos, telas, redes sociais, imagens, vídeos e hiperlinks.

O objetivo de analisar as transformações da leitura na era digital foi alcançado ao evidenciar que o leitor passou a atuar em ambientes textuais variados. A leitura deixou de se restringir ao impresso e passou a exigir seleção de informações, interpretação de linguagens diferentes e atenção à qualidade das fontes. Essa mudança amplia o acesso ao conhecimento, mas também exige maior preparo crítico.

Quanto ao uso de telas e redes sociais, verificou-se que esses recursos disputam o tempo dedicado à leitura literária e acadêmica. A presença de conteúdos breves, notificações e estímulos simultâneos favorece práticas de leitura rápidas e descontínuas. Por isso, a redução da leitura aprofundada relaciona-se menos à tecnologia em si e mais ao modo como ela é utilizada.

O estudo também mostrou que a mediação escolar possui papel decisivo na formação do leitor contemporâneo. A escola, a universidade, a biblioteca e a família devem criar condições para que o estudante desenvolva autonomia leitora. Essa mediação precisa articular textos impressos e digitais, práticas literárias e usos pedagógicos das tecnologias.

Conclui-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados ao identificar as mudanças nas práticas leitoras, discutir os efeitos das telas sobre a concentração e examinar a função da mediação educativa. A principal conclusão é que o ambiente digital oferece possibilidades de acesso e interação, mas pode comprometer a continuidade interpretativa quando não há orientação adequada.

Como lacuna, observou-se a necessidade de estudos empíricos sobre a relação entre tempo de tela, tipos de conteúdo acessado e desempenho em leitura crítica. Pesquisas futuras podem comparar práticas de leitura impressa e digital em diferentes etapas de ensino. Também se

recomenda investigar estratégias pedagógicas que integrem tecnologias digitais e leitura literária sem reduzir a formação leitora ao consumo rápido de informações.

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, 2025

FERNANDES, P. V. N. D. A influência das tecnologias digitais na prática leitora: considerações iniciais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2025. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2025.

GOMES, J. S.; CAVALCANTE FILHO, U. Leitura e formação do sujeito leitor na era digital. **Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 11, p. 148-159, 2023.

GUIMARÃES, L. C.; SILVA, A. J. da. O impacto das tecnologias/redes sociais na prática da leitura. **Revista FT**, v. 27, n. 123. 2023.

MOREIRA, T. C. S.; MAIA, C. F. de. O encantamento da leitura na era digital. **Humanidades & Inovação**, v. 11, n. 7, p. 138-151, 2024.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

SANTANA, A. C. de A. *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Revista Boletim de Conjuntura**, v. 25, n. 74, p. 1-17, 2026.