



# LER PARA TRANSFORMAR OU TRANSFORMAR PARA LER: UMA BUSCA POR NOVAS PRÁTICAS A PARTIR DE “VELHOS” RECURSOS

Jackeline Sousa Silva<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo as práticas de leitura que transcendam o papel impresso, e que sejam contempladas pelo livro didático, considerando que este é o recurso mais acessível a professores e alunos. O interesse por pesquisar justifica-se por trazer a lume um olhar investigativo sobre o principal recurso pedagógico utilizado na sala de aula, considerando que este pode ser um caminho possível de apontar novas práticas de leitura. Partimos da hipótese de que o livro didático, apesar de constituir num instrumento didático que serve a “velhas” práticas pedagógicas, contempla gêneros digitais, também chamados emergentes, e/ou traz sugestões de leituras possíveis de serem realizadas por meios digitais, visto que foi elaborado em consonância com a BNCC, que traz entre suas dez competências básicas, a cultura digital. Nessa perspectiva, objetivamos: investigar como as transformações ocorridas no ensino de leitura, considerando o espaço social e escolar cada vez mais preenchido pelas tecnologias digitais, são contempladas pelos livros didáticos. O estudo é de natureza básica e se caracteriza como descritivo e exploratório. Como procedimentos técnicos, utilizamos: pesquisa bibliográfica, fundamentada em Chartier (2002), Pietri (2009), Elias (2011) e outros; e análise de conteúdo da coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa *Tecendo linguagens*, direcionada a alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na Rede Pública de Ensino de Acopiara, interior do estado do Ceará. Em conclusão, apontamos a relevância de que os materiais pedagógicos utilizados para o trabalho com leitura, entre os quais destacamos o livro didático, acompanhem as transformações ocorridas nos modos de ler e propiciem aos leitores o conhecimento de gêneros que circulam nos meios digitais, bem como indicações de outras leituras a serem realizadas por meio de suportes tecnológicos.

**Palavras-chave:** Leitura, Livro didático, Tecnologia, Novas práticas, Gêneros digitais.

## INTRODUÇÃO

Ao fazermos uma correlação entre os novos contextos vividos pelos alunos e a formação de leitores proficientes buscada pelas escolas, consideramos necessário pesquisar sobre as transformações ocorridas no ensino de leitura, visto o espaço social e escolar cada vez mais preenchido pelas tecnologias digitais, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada, recentemente, pelas escolas.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 61) traz, entre suas dez competências gerais para o ensino, a cultura digital, e ressalta que:

em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente

---

<sup>1</sup> Mestra em Letras, pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Professora da Educação Básica do município de Acopiara-CE, [jackeliness23@hotmail.com](mailto:jackeliness23@hotmail.com).



inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Todas essas ferramentas de acesso à cultural digital e que promovem a interação midiática dos jovens têm provocado mudanças nas práticas de leitura, que deixaram de ser lineares, numa simples folha de papel impressa e passaram a se realizar por meio de *hiperlinks*, que promovem uma interatividade capaz de entreter a atenção dos leitores e lhes possibilitar novas formas de leitura.

Apesar de parecer óbvio que se insira no espaço escolar práticas leitoras mediadas pelas tecnologias, enquanto profissionais atuantes na docência da Educação Básica, com experiência, inclusive, na Educação Superior e em formação de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, ainda testemunhamos resistência de alguns docentes a aderirem a novas práticas, apegando-se, única e exclusivamente, ao livro didático.

Considerando que esse é o recurso mais acessível para os professores, especialmente nas escolas públicas, optamos por desenvolver esse estudo a partir de uma análise da coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa, de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, adotada pela Rede Pública Municipal de Acopiara, interior do estado do Ceará. A pesquisa tem foco na investigação de como a coleção *Tecendo linguagens*, da editora IBEP, aborda ou apresenta propostas de leitura que transcendam o papel impresso.

A realização desta pesquisa justifica-se, inicialmente, por tratar-se de uma temática que, por sua natureza, é sumariamente relevante de ser investigada, em busca de ressignificações para sua prática: a leitura, que é uma habilidade básica para a atuação do sujeito em âmbito social, pessoal e profissional e que está continuamente na pauta das formações pedagógicas e discussões educacionais. Outrossim, o estudo intenciona trazer a lume um olhar investigativo sobre o principal recurso pedagógico utilizado na sala de aula, considerando que este pode ser um caminho possível de apontar para novas práticas de leitura.

Diante disso, trilhamos em busca de resposta para a questão norteadora: Como o livro didático contempla as transformações ocorridas no ensino de leitura, considerando o espaço social e escolar cada vez mais preenchido pelas tecnologias digitais?

A busca a essa questão nos induz a buscar como objetivo geral: investigar como as transformações ocorridas no ensino de leitura, considerando o espaço social e escolar cada vez mais preenchido pelas tecnologias digitais, são contempladas pelos livros didáticos. Como objetivos específicos, almejamos: relacionar a evolução dos modos de ler, desde o tradicional

até o contexto atual, marcado pela presença das tecnologias digitais; e avaliar como os materiais didáticos para o ensino de Língua Portuguesa têm contemplado o ensino de leitura, à luz da Base Nacional Comum Curricular, considerando não somente o texto impresso, mas também em suportes digitais.

No intuito de alcançar esses objetivos, traçou-se o seguinte percurso metodológico.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo é de natureza básica, uma vez que “envolve verdades e interesses universais, procurando gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista” (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 126).

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é descritiva e, ao mesmo tempo, exploratória. É descritiva, pois expõe as características de um determinado fenômeno, no caso as transformações ocorridas nas possíveis formas de leitura. Como método de abordagem, tem cunho quantitativo, visto que pretendemos obter informações quantificáveis relacionadas a dados que consideramos relevantes para o alcance dos objetivos do estudo. Contudo, faremos uma abordagem qualitativa das informações levantadas no que se refere ao modo como, possivelmente, são apresentadas as novas formas de leitura.

Utilizamos como procedimentos técnicos a pesquisa bibliográfica, a partir das leituras de materiais já publicados; e análise de conteúdo, que é “a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 1977 *apud* LIMA JÚNIOR et alli, 2021, p. 36).

A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em materiais que dialogam com nossos objetivos e nossas questões de pesquisa, como Kleiman (1999), Chartier (2002), Pietri (2009), Elias (2011), Meyer (2020) e outros. Para a análise de conteúdo, debruçamo-nos sobre a coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa, *Tecendo Linguagens*, da editora IBEP, direcionada a alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Nesta análise, avaliaremos se os gêneros abordados pela coleção contemplam gêneros os chamados emergentes, que são “aqueles presentes nas redes *on-line* de comunicação” (MARTINY E BORSTEL, 2012), ou seja, os novos gêneros surgidos a partir das transformações advindas especialmente do avanço tecnológico.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciamos com uma retomada teórica da forma como a leitura se realizava, antigamente, a fim de compreendermos sua evolução no decorrer do tempo, e seguimos discorrendo sobre as novas formas de leituras, emergidas pelos novos contextos sociais, históricos e culturais.

Chartier (2002), cujas contribuições fundamentam esse percurso da história da leitura, relata que essas relações provêm de três inovações fundamentais: a invenção do códex – texto manuscrito em um tipo de suporte semelhante ao livro moderno – nos séculos II e IV (suporte que substitui o rolo); o surgimento do livro unitário (livro de um único autor, escrito em língua vulgar), nos séculos XIV e XV; e a invenção da imprensa, no século XV.

De acordo com Fisher (2006, p. 237), a ampliação do acesso à leitura se deu durante o século XVIII, quando “reis, príncipes, condes e bispos em toda a Europa iniciaram a construção de grandes bibliotecas no estilo de mausoléus clássicos para abrigar as obras que eles próprios passaram, às vezes, a ler e a estimar mais que todas as posses”. Pouco antes da Revolução Francesa, começaram a surgir milhares de volumes nas casas das ruas mais ricas de Besançon, no leste da França. No mesmo período, surgiram também as bibliotecas públicas, e já no início do século, segundo o autor (*idem*), “bibliotecas e cafés iniciavam o costume de alugar livros mediante o pagamento de uma taxa, sendo os romances da moda os de maior circulação”.

Pietri (2009, p. 27) relata que “o critério para escolha dos textos se fundamentava no agrupamento segundo determinado gênero (novelas de cavalaria, por exemplo), determinadas práticas (coleção de receitas; cartilhas etc.) ou, ainda, segundo determinadas temáticas”. Esse agrupamento propiciava ao leitor maior facilidade ao escolher suas leituras.

Zilberman (1988) aponta a Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, como um marco do desenvolvimento da leitura enquanto prática social, com a implantação de um sistema escolar único e gratuito. Assim sendo, a escola forneceu leitores para o mercado que gerou material a ser utilizado durante a fase de escolarização – o livro didático – e depois dela, assegurando seus efeitos ao longo do tempo.

Para Pietri (2009, p. 27), o livro como conhecemos hoje, resultado desse processo histórico, “possibilita práticas impensáveis antes da invenção da imprensa e de sua evolução técnica”. O autor cita como exemplo a necessidade do uso das duas mãos para segurar o suporte, no caso da leitura no rolo, ou no pergaminho, e ainda, os recursos de leitura, como as anotações que fazemos hoje à margem das páginas, ou destaques ao longo do texto.

Chartier (2002) acrescenta outro suporte de leitura, a partir da transmissão eletrônica dos textos e as formas de ler que ela impõe: o livro eletrônico, com a presença da

hipertextualidade. Pietri (2009, p. 29) destaca que o leitor do hipertexto “trabalha com a expectativa de que haverá links para outros textos, e sabe que esses links lhe oferecem possibilidades de escolha durante a leitura”.

Nesse contexto, Chartier (2002) chama à atenção para a capacidade desse novo formato de livro para encontrar ou produzir seus leitores. O autor aponta que, por um lado, a longa história da leitura mostra que as mutações na ordem das práticas são, geralmente, mais lentas do que as revoluções técnicas, e sempre, em relação a elas. Por outro lado, o autor lembra que a revolução eletrônica pode aprofundar as desigualdades sociais, ao invés de reduzi-las, e alerta para o risco do “iletrismo”, definido não mais pela incapacidade de ler e escrever, mas pela falta de acesso ou de habilidades com as novas formas de transmissão do escrito.

Formar sujeitos letrados está entre os objetivos essenciais das instituições de Educação Básica. Acreditamos, inclusive, que auxiliar os alunos a desenvolver a habilidade leitora consta no topo da lista desses objetivos, visto a importância que a formação leitora tem para o aprendizado das demais disciplinas e para a atuação do aluno enquanto ser social.

Conforme Moura e Martins (2012, p. 87):

há um consenso entre teóricos e professores, segundo o qual a leitura é essencial para o indivíduo construir seu próprio conhecimento e exercer seu papel social no contexto da cidadania, pois a capacidade leitora amplia o entendimento de mundo, propicia o acesso à informação, facilita a autonomia, estimula fantasia e a imaginação e permite a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias.

As autoras exaltam a amplitude da leitura, mostrando o quanto esta se faz necessária no contexto social. Contudo, temos testemunhado, não raro, discussões no âmbito pedagógico sobre as dificuldades enfrentadas pelas escolas para que a formação de leitores proficientes ocorra de forma efetiva.

Sobre essa formação, Pietri (2009, p. 52) esclarece que:

se a função da escola é formar leitores proficientes, isto é, aqueles capazes de estabelecer seus próprios objetivos de leitura, é preciso realizar, na escola, leituras de textos com referências às condições em que foram produzidos e aos envolvidos em sua produção.

Essas condições de produção dos textos e os sujeitos envolvidos em sua produção tornam-se cada vez mais diversificadas quando lançamos um olhar sobre os novos suportes de leitura existentes, que transcendem as letras impressas do papel ao ecrã, com ou sem conexão à internet.

Com o surgimento de novos suportes e com a ampliação do acesso à leitura, percebe-se também um aumento do desafio imposto à escola, enquanto instituição responsável por garantir ao cidadão as ferramentas necessárias ao avanço contínuo da formação de leitores proficientes.

Ancorando-nos em Souza (2012), ao definirmos o leitor proficiente não simplesmente como aquele que tem bom desempenho em todas as tentativas diante de um texto, mas sim, com um significado maior de ser estrategista, capaz de tomar decisões em cada acontecimento de leitura e utilizar diferentes processos conforme suas condições e objetivos do que lê, para alcançar a compreensão.

Essa definição nos traz a reflexão de que, quando mais inovador ou cheio de caminhos é o suporte, como o digital, que é composto de *hiperlinks*, maior é a necessidade de orientação ao leitor para que se alcance a compreensão e, por fim, a proficiência leitora. Para isso, é preciso trabalhar com os alunos diferentes estratégias leitoras para os diversos textos e suportes. Nesse viés, Kleiman (1999, p. 92) alerta que a existência da tecnologia não isenta os sujeitos de serem leitores, e bons leitores. A autora considera que:

tecnologias como a televisão, o cinema, o rádio, o computador, não têm usurpado o lugar privilegiado da palavra escrita; pelo contrário, eles aumentaram as demandas de leitura feitas aos cidadãos para se integrarem na sociedade contemporânea, pois o indivíduo que pode fazer uso de todas as vantagens de uma tecnologia como o computador, por exemplo, é aquele indivíduo que é leitor (e que escreve).

Nesse contexto, o papel do professor é fundamental, proporcionando aos alunos estratégias diversas e que contemplem os diferentes meios. O uso dessas estratégias deve estar abordado tanto nos livros didáticos, que para atenderem à BNCC já devem considerar a leitura também como objeto digital, como em atividades elaboradas ou selecionadas em outros suportes pelo próprio docente. A BNCC veio fortalecer a leitura como prática de linguagem que ocorre em vários campos de atuação e abarca múltiplos objetos do conhecimento. Portanto, esta é uma fonte que será tomada como referencial de destaque em nosso estudo, da qual é marcante, também, a cultura digital como competência que deve estar inserida no contexto escolar.

E, por falar em cultura digital, Elias (2011, p. 159) contribui ressaltando que “em tempos de cultura digital, os alunos trocam muitas mensagens na internet, criam comunidades virtuais, *blogam* e *twitam* no universo da rede, interagindo com várias e várias pessoas por meio da escrita e sem que a escola solicite que eles o façam”. Portanto, a orientação da escola é essencial para que a leitura seja trabalhada não apenas como algo que pode transformar a vida do



indivíduo, mas também como algo que pode ser transformado, mostrando-lhe novos caminhos, novos meios e novas práticas leitoras.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos o resultado da análise feita, com a finalidade de avaliar como os materiais didáticos para o ensino de Língua Portuguesa têm contemplado o ensino de leitura, à luz da Base Nacional Comum Curricular.

Inicialmente, ressalta-se que a coleção analisada, *Tecendo linguagens*, é adotada para as turmas dos anos finais do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Acopiara, estado do Ceará, atendendo a 2.616 alunos, distribuídos em 23 escolas que ofertam esse nível de ensino. Nessa etapa, observamos desde a organização estrutural do material até a forma como a leitura em suportes digitais é, ou não, contemplada.

Cada livro é estruturado em 4 unidades compostas, cada uma, por 2 capítulos, que trazem, cada um, três textos para leitura e interpretação, de gêneros distintos, ou seja, não há um gênero predominante por capítulo. Cada capítulo é subdividido em seções, entre as quais, destacamos: Para começo de conversa; Prática de leitura; Reflexões sobre o uso da língua; Na trilha da oralidade; Produção de texto; Conversa entre textos; Ampliando horizontes; e Para saber mais. As quatro primeiras seções mencionadas correspondem aos/às eixos/ práticas de linguagem estabelecidos/as pela BNCC: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica.

A seção “Ampliando horizontes” destina-se a indicar obras literárias – físicas – sobre os gêneros de cada capítulo, enquanto a seção “Para saber mais” apresenta indicação de textos disponibilizados no meio virtual sobre os gêneros e/ou temas dos textos, o que observamos que não aparece em todos os capítulos. No entanto, todos os volumes da coleção apresentam vários textos que representam o suporte digital, uma vez que são expostos em *prints*, por meio dos quais, os estudantes apreciam o endereço eletrônico que foi tomado como fonte dos textos, bem como trazem a especificação da fonte.

Com relação ao conteúdo desses *prints*, constatamos que trazem textos de gêneros diversos, ou seja, não se restringem ao gênero predominante no capítulo, o que pode ser observado na tabela seguinte:

**Tabela 1: Gêneros textuais abordados nos *prints* inseridos na Coleção**

<b>Gênero</b>	<b>6º ano</b>	<b>7º ano</b>	<b>8º ano</b>	<b>9º ano</b>
Notícia	13	11	6	7
Artigo de opinião	1	2	5	3
Sinopse				1
Resenha		2	1	1
Artigos de leis		3	4	3
Entrevista	1		1	2
Infográfico	1			2
Reportagem	3	7	4	2
Carta aberta				1
Crônica				1
Texto expositivo/informativo		4	3	1
Lista de discussão		1		1
Biografia	2			
Autobiografia			1	
Mensagem instantânea		2		
E-mail		2		
Netiquetas (regras de conduta na internet)		1		
Transcrição de narração de partida de futebol		1		
Carta ao leitor		1		
Mandamentos (texto instrucional)		1		
Carta de reclamação		2		
Cordel		1		
Artigo de divulgação científica			2	

Fonte: Elaborado pela autora

A nosso ver, essa forma de apresentação possibilita a quem tem acesso à internet poder consultar o endereço e poder fazer a leitura por meio de equipamento tecnológico: celular, *tablet* ou computador, e a quem não tem, a oportunidade de visualizar como os textos se apresentam dentro do suporte eletrônico. Contudo, não desconsideramos que o acesso por meio eletrônico

dá ao estudante uma série de possibilidades de leitura, devido aos *hiperlinks* que a leitura pelo suporte virtual proporciona.

Outro aspecto observado foi com relação à abordagem de gêneros considerados emergentes, ou seja, originados a partir do contexto digital. Nessa linha, Marcuschi (2012) *apud* Meyer (2020) expõe que, no ambiente virtual, há diversos gêneros emergentes, como *e-mails, chats, blogs, fóruns, listas de discussão*, entre outros. Meyer (2020) destaca que esses gêneros possuem estreita relação com gêneros textuais já existentes em outros ambientes.

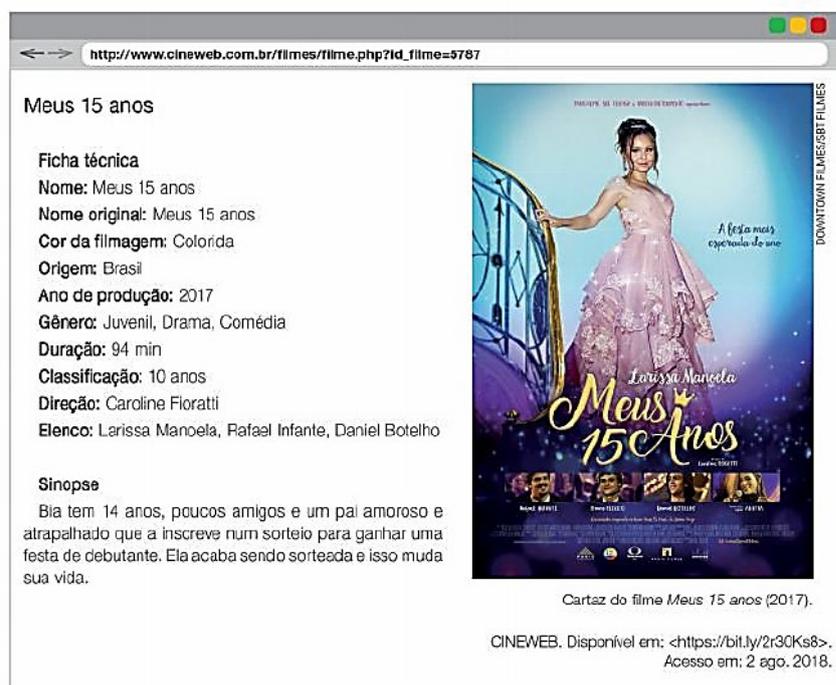
A partir da análise dos gêneros expostos na tabela, confirma-se que os gêneros emergentes estão presentes e são fortemente contemplados pela coleção em questão. Afirmamos, ainda, que todos os gêneros especificados acima circulam tanto no ambiente digital quanto físico, com destaque para as notícias, reportagens e artigos de opinião, que aparecem, respectivamente, em maior quantidade na coleção analisada.

Com relação à forma como são abordados, notamos que cada texto é precedido que enunciados que esclarecem para os alunos tanto o gênero que será contemplado no *print*, como também é acompanhado por questões, após o texto, que abordam suas características, funções e interpretação do conteúdo. Um exemplo disso pode ser observado na imagem a seguir:

### Imagem 1: Proposta de atividade – gênero sinopse

5. Já ouviu falar em sinopse e em resenha? Que diferença há entre esses dois gêneros?  
Resposta pessoal.

A seguir, você vai ler a sinopse de um filme que aborda questões típicas da adolescência.



http://www.cineweb.com.br/filmes/filme.php?id\_filme=5787

**Meus 15 anos**

**Ficha técnica**  
**Nome:** Meus 15 anos  
**Nome original:** Meus 15 anos  
**Cor da filmagem:** Colorida  
**Origem:** Brasil  
**Ano de produção:** 2017  
**Gênero:** Juvenil, Drama, Comédia  
**Duração:** 94 min  
**Classificação:** 10 anos  
**Direção:** Caroline Fioratti  
**Elenco:** Larissa Manoela, Rafael Infante, Daniel Botelho

**Sinopse**  
 Bia tem 14 anos, poucos amigos e um pai amoroso e atrapalhado que a inscreve num sorteio para ganhar uma festa de debutante. Ela acaba sendo sorteada e isso muda sua vida.

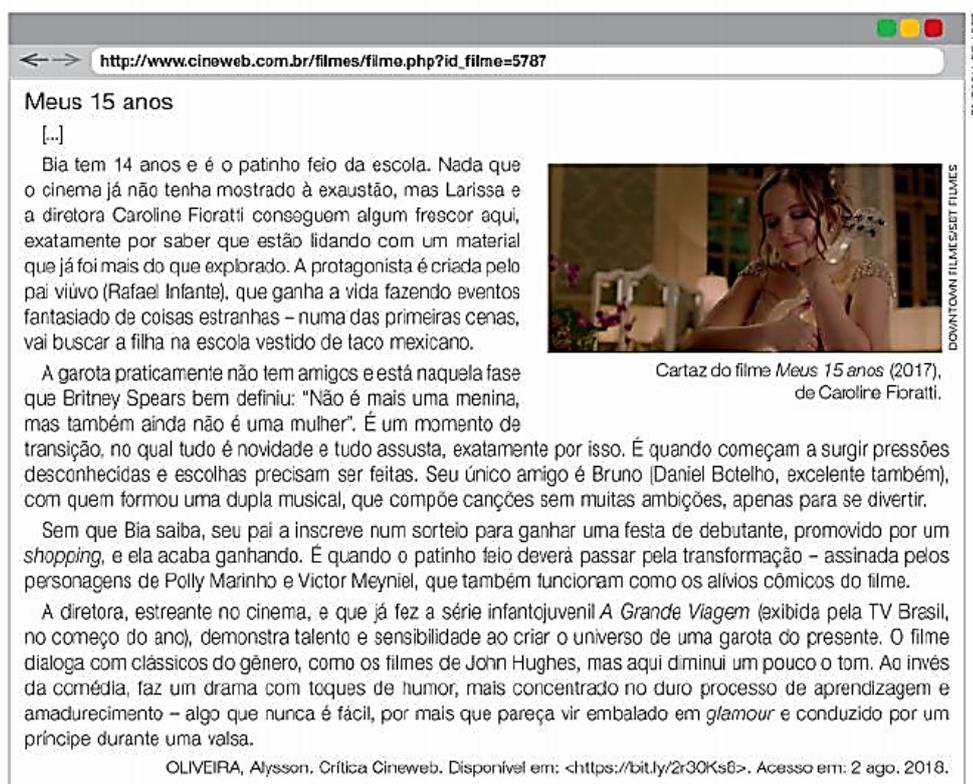
Cartaz do filme *Meus 15 anos* (2017).

CINEWEB. Disponível em: <https://bit.ly/2r3CKs8>.  
 Acesso em: 2 ago. 2018.

Ressaltamos, ainda que, na última seção de cada capítulo, mencionada anteriormente, o livro promove uma conexão entre os textos, funcionando como uma espécie de *hiperlinks* que, conforme Meyer (2020), “se trata de um dispositivo que possibilita a relação de hipertextos de maneira não sequencial, arbitrária”. Embora não possamos definir os textos impressos como *hipertextos* – caracterizados como dinâmicos, interativos, não lineares, em movimento a partir do simples clique de um mouse –, constatamos que um texto pode levar a outro, ou retomá-lo, mesmo dentro do livro didático físico, como vemos a seguir:

### Imagem 2: Proposta de atividade – gênero resenha

Você leu na seção **Prática de leitura** a sinopse do filme *Meus 15 anos*, que apresentou um resumo da história. Agora, você vai ler uma resenha do mesmo filme. Vamos descobrir qual são as diferenças entre os dois textos?



Meus 15 anos

[...]

Bia tem 14 anos e é o patinho feio da escola. Nada que o cinema já não tenha mostrado à exaustão, mas Larissa e a diretora Caroline Fioratti conseguem algum frescor aqui, exatamente por saber que estão lidando com um material que já foi mais do que explorado. A protagonista é criada pelo pai viúvo (Rafael Infante), que ganha a vida fazendo eventos fantasiado de coisas estranhas – numa das primeiras cenas, vai buscar a filha na escola vestido de taco mexicano.

A garota praticamente não tem amigos e está naquela fase que Britney Spears bem definiu: “Não é mais uma menina, mas também ainda não é uma mulher”. É um momento de transição, no qual tudo é novidade e tudo assusta, exatamente por isso. É quando começam a surgir pressões desconhecidas e escolhas precisam ser feitas. Seu único amigo é Bruno (Daniel Botelho, excelente também), com quem formou uma dupla musical, que compõe canções sem muitas ambições, apenas para se divertir.

Sem que Bia saiba, seu pai a inscreve num sorteio para ganhar uma festa de debutante, promovido por um *shopping*, e ela acaba ganhando. É quando o patinho feio deverá passar pela transformação – assinada pelos personagens de Polly Marinho e Victor Meyniel, que também funcionam como os alívios cômicos do filme.

A diretora, estreada no cinema, e que já fez a série infantojuvenil *A Grande Viagem* (exibida pela TV Brasil, no começo do ano), demonstra talento e sensibilidade ao criar o universo de uma garota do presente. O filme dialoga com clássicos do gênero, como os filmes de John Hughes, mas aqui diminui um pouco o tom. Ao invés da comédia, faz um drama com toques de humor, mais concentrado no duro processo de aprendizagem e amadurecimento – algo que nunca é fácil, por mais que pareça vir embalado em *glamour* e conduzido por um príncipe durante uma valsa.

OLIVEIRA, Alysson. Crítica Cineweb. Disponível em: <<https://bit.ly/2r30Ks6>>. Acesso em: 2 ago. 2018.

Cartaz do filme *Meus 15 anos* (2017), de Caroline Fioratti.

Fonte: Tecendo linguagens. Língua Portuguesa. 9º ano, 2018, p. 111.

Diante desse cenário, percebemos a inter-relação do texto mostrado na imagem 2 com o texto anterior, cuja proposta tem como objetivo trazer à tona a conexão entre os textos. Nesse ínterim, o professor pode aproveitar e ampliar o momento, mostrando não só a relação de conteúdo, mas focando nas características e, essencialmente, nos propósitos comunicativos de cada gênero em questão.

Por fim, com base nessa análise e em todos os achados da pesquisa, elaboramos nossas considerações finais, que são apresentadas a seguir.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que, apesar de promover a interatividade, existem desafios para promover a leitura em formatos digitais, entre os quais destacamos: a estrutura precária das instituições escolares, as condições socioeconômicas das famílias e a carência de formação de professores para manuseio pedagógico das ferramentas tecnológicas. Ademais, apontamos a necessidade de alinhar as novas práticas com os objetivos estabelecidos para o currículo escolar relacionados à formação de leitores proficientes.

Contudo, ao reconhecermos aos desafios existentes, constatamos a necessidade de que o instrumento mais acessível ao professor e ao aluno – o livro didático – esteja alinhado a esse currículo, trazendo gêneros e propostas de leitura que façam essa ponte entre o aluno/leitor e os meios digitais. No tocante à coleção analisada, apontamos que todos os volumes estão de acordo com essa percepção, atendendo ao que a Base Nacional Comum Curricular apregoa, no sentido de que não se pode negar a existência e a influência que as tecnologias digitais podem trazer para o campo pedagógico.

Ao contribuir com a formação de leitores proficientes, estas práticas contribuem para a formação de sujeitos dotados de competência linguística para ler, interpretar e analisar criticamente textos de diferentes níveis de complexidade que circulam no meio social. Isso corrobora a relevância de que os materiais pedagógicos utilizados para o trabalho com leitura, entre os quais destacamos o livro didático, acompanhem as transformações ocorridas nos modos de ler e propiciem aos leitores o conhecimento de gêneros que circulam nos meios digitais, bem como indicações de outras leituras a serem realizadas por meio de suportes tecnológicos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6 ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall Brasil, 2006. 176p.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002.

ELIAS, V. M. Escrita e práticas comunicativas na internet. In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.



KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

MEYER, Antonia Izabel da Silva. Hipertextos e gêneros digitais: conceitos e características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 10, Vol. 15, pp. 87-108. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/generos-digitais>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/generos-digitais. Acesso em: 15 nov. 2022.

MOURA; Ana Aparecida V. de; MARTINS, Luzineth Rodrigues. A mediação da leitura: do projeto à sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et ali.* (orgs.). **Leitura e mediação pedagógica**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 87-112.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SOUZA, Ana Cláudia de; GARCIA, Wladimir Antônio da Costa. **A produção de sentidos e o leitor**: os caminhos da memória. 1. ed. Florianópolis: NUP, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura**: História e Sociedade. São Paulo: FDE, 1988. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_05\\_p013-017\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_05_p013-017_c.pdf). Acesso em: 28 out. 2021.