

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Taynara Burjack de França

**Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e
leitores do século 21**

Goiânia
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES
ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO
REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Taynara Burjack de França

Título do trabalho: Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21

**2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)
Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹**

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Rosemara Perpetua Lopes, Professora do Magistério Superior**, em 25/04/2022, às 15:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **TAYNARA BURJACK DE FRANÇA, Discente**, em 02/05/2022, às 09:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2853296** e o código CRC **4878E987**.

Taynara Burjack de França

Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Rosemara Perpetua Lopes

Goiânia
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

França, Taynara Burjack de

Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21 [manuscrito] / Taynara Burjack de França. - 2022.

LIII, 53 f.

Orientador: Profa. Dra. Rosemara Perpetua Lopes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.

Bibliografia.

1. Alfabetização escolar . 2. Alfabetização digital . 3. Formação do escritor e leitor contemporâneo. I. Lopes, Rosemara Perpetua , orient.
II. Título.

CDU 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) seis dia(s) do mês de abril do ano de 2022, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21”, de autoria de Taynara Burjack de França, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Professora Doutora Rosemara Perpetua Lopes (FE/UFG), com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora Elzimar Pereira Nascimento Ferraz (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final dez (10,0), tendo sido o TCC considerado APROVADO.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Rosemara Perpetua Lopes, Professora do Magistério Superior**, em 06/04/2022, às 10:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elzimar Pereira Nascimento Ferraz, Professor do Magistério Superior**, em 06/04/2022, às 11:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2812579** e o código CRC **55FA940E**.

Agradecimentos

Aos meus avós, que dedicam suas vidas e seus esforços para me fazer uma mulher capaz e que me dão os suportes necessários para que eu possa alcançar voos cada vez mais altos.

Ao meu amado noivo, pelo amor que dedica a mim, por trilhar este caminho da vida ao meu lado, sendo meu maior incentivador e reafirmando todos os dias que sou brilhante; pela paciência da espera, pelos longos momentos dedicados ao estudo, por levantar meus ombros quando eu já estava muito fadigada, pela rotina de uma aluna trabalhadora. Ter você comigo é o meu maior prêmio.

Aos meus professores, cada um com seu jeito de ser e de ensinar, os quais contribuíram de modo tão singular na minha formação e me mostraram que o ser professor não nos torna capazes de mudar o mundo, mas muita coisa podemos fazer por ele.

À minha querida orientadora, professora Rosemara, pelo constante cuidado, dedicação, carinho e incentivo em me guiar neste trabalho.

À Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, que me oportunizou anos de conhecimentos, amizades, escritas e reescritas e leituras vastas, me formou e reformou, me tornando um sujeito melhor, mais humano e com ideais justos para defender; que apesar das constantes tentativas de sucateamento, permanece firme, pois aqueles que a sustentam de pé sabem do valor que esta casa tem para a humanidade.

“[...] é fundamental lembrar que nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade; qualquer compreensão de um texto, não importa de que tipo depende das formas com as quais ele chega até o seu leitor”.

Roger Chartier (2002, p. 220)

RESUMO

A alfabetização no Brasil está associada, no decorrer de sua história, ao processo de letramento, não havendo distinção, na prática escolar, entre o que é a alfabetização e o que é letramento. Esta ausência parece interferir na formação do escritor e leitor contemporâneo, pois, ao não privilegiar a alfabetização escolar, também o faz com a alfabetização digital, havendo a preleção do letramento em vez da alfabetização escolar e digital, que ora são e ora não são coincidentes. Desse modo, este trabalho tem por objetivo geral investigar se a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental relaciona-se com os conhecimentos sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), sendo dois os objetivos específicos, que consistiram em analisar a formação do escritor e leitor na alfabetização escolar e digital e identificar quais são as novas habilidades exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneo. O problema pesquisado foi formulado nos seguintes termos: como ocorre a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em diálogo com a alfabetização digital? A abordagem metodológica da pesquisa é qualitativa, sendo o estudo desenvolvido por meio de revisão de literatura, priorizando-se a análise de determinados livros e periódicos *on-line*, tendo como referenciais teóricos Soares (2004), Rojo (2007), Lalueza, Crespo, Camps (2010) e Kenski (2003). Como resultado foi constatado que a alfabetização escolar e a digital ocorrem em espaços diferentes e cada uma delas exige certos materiais e finalidades, mas têm como elos o aluno, que usufrui dos dois espaços, e a escrita, os sinais gráficos convencionados, assim, como podem estas estabelecerem modos convergentes, por meio do *YouTube*, *m-learning* e narrativa transmídia, entre outros. Desse modo, concluiu-se que a alfabetização deve ser iniciada na escola, pois há professores mediadores, currículos e metodologias preparados para o ensino e aprendizagem da língua convencional, mas, logo em seguida, é preciso alfabetizar para o ambiente digital, visto que somos partes de uma geração tecnológica e, pela história humana, a tecnologia não retrocederá, mas sim trará cada vez mais possibilidades de evolução das ferramentas, seus usos e, conseqüentemente, das capacidades e transformações humanas.

Palavras-chave: Alfabetização escolar Alfabetização digital Formação do escritor e leitor contemporâneo

ABSTRACT

Literacy in Brazil is associated, throughout its history, with the lettering process, and there is no distinction, in school practice, between what is literacy and what is lettering. This absence seems to interfere in the formation of the contemporary writer and reader, because, by not privileging school literacy, it also does so with digital literacy, with the lecture of lettering instead of school and digital literacy, which are sometimes coincident and sometimes not. Thus, this work has the general objective of investigating whether the literacy of the Portuguese language in the early years of elementary school is related to the knowledge about Digital Information and Communication Technologies (ICT), being two specific objectives, which consisted of analyzing the formation of the writer and reader in school and digital literacy and identify what are the new skills required in the formation of the contemporary writer and reader. The research problem was formulated in the following terms: how does the literacy of the Portuguese language occur in the early years of elementary school in dialogue with digital literacy? The methodological approach of this research is qualitative, and the study was developed through a literature review, prioritizing the analysis of certain books and online journals, having as theoretical references Soares (2004), Rojo (2007), Lalueza, Crespo, Camps (2010) and Kenski (2003). As a result, it was found that school and digital literacy occur in different spaces and each of them requires certain materials and purposes, but have as links the student, who uses the two spaces, and writing, the conventionalized graphic signs, as well as these can establish convergent modes, through *YouTube*, *m-learning* and transmedia narrative, among others. Thus, it was concluded that literacy must be initiated at school, since there are mediating teachers, curricula, and methodologies prepared for the teaching and learning of the conventionalized language, but, right after that, it is necessary to alphabetize for the digital environment, since we are part of a technological generation and, by human history, technology will not recede, but will bring more and more possibilities of evolution of the tools, their uses and, consequently, of the human capacities and transformations.

Keywords: School literacy Digital literacy Formation of the contemporary writer and reader

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	11
1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	Revisão bibliográfica.....	14
1.2	Estrutura deste trabalho.....	18
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1	Alfabetização e letramento.....	19
2.2	Letramento digital.....	20
2.3	Cultura, tecnologia e desenvolvimento humano.....	21
2.4	Aprendizagem mediada pela tecnologia.....	24
3	METODOLOGIA.....	26
3.1	Revisão de literatura: primeira parte dos resultados.....	26
3.2	Revisão de literatura: segunda parte dos resultados.....	28
4	ALFABETIZAÇÃO: ESCOLAR E DIGITAL.....	30
4.1	Alfabetização escolar.....	30
4.2	Alfabetização digital.....	32
4.3	Alfabetizações, há convergências?.....	33
5	FORMAÇÃO DO ESCRITOR E LEITOR DA LÍNGUA PORTUGUESA.	36
5.1	Escrita e leitura na escola.....	36
5.2	Escrita e leitura no ambiente digital.....	38
5.3	Escritor e leitor contemporâneos.....	40
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
6.1	Perspectivas futuras.....	49
	REFERÊNCIAS	51

APRESENTAÇÃO

Peço licença para escrever este texto inicial em primeira pessoa do singular, por tratar de minha trajetória acadêmica, passando à terceira pessoa do singular, a partir da próxima seção. A escolha do tema alfabetização e sociedade digital surgiu a partir da preocupação, ao longo da minha formação no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG) acerca da alfabetização da Língua Portuguesa, juntamente com o advento da pandemia de Covid-19, na qual a educação e os professores tiveram que desenvolver o ensino possível, dependentes das redes sociais e dos ambientes digitais.

Esta situação emergente e inusitada me instigou a pensar como deveria ser a minha prática pedagógica, como devo me preparar para ser uma professora alfabetizadora, dado que, ao adentrar em uma sala de aula, me depararei com uma geração digital, conectada e caracterizada por uma atenção focada frágil, familiarizada com respostas rápidas e interativas em rede, desse modo, acredito que este tema é essencial, ao pensar a prática pedagógica, atualmente.

1 INTRODUÇÃO

O título proposto para a pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é “Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21”. Ele é decorrente da reflexão sobre a leitura do artigo “Nativos digitais não sabem buscar conhecimento na internet”, da *BBC News*¹, e da revisão bibliográfica realizada para esta pesquisa.

O tema investigado trata de duas alfabetizações, a escolar, que diz respeito a que é responsabilidade da escola, o ensino da escrita e da leitura segundo as regras ortográficas da Língua Portuguesa, e a alfabetização digital, que corresponde ao uso da escrita e da leitura em ambientes digitais.

Compreende-se que a alfabetização digital é dependente, de certo modo, da alfabetização escolar, visto que somente com o domínio da escrita e da leitura se pode buscar conhecimento assertivo e navegar seguramente nos meios digitais.

O subtítulo “diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21” aponta como delimitação, primeiramente, a indicação do tipo de pesquisa que se pretendeu desenvolver, revisão de literatura, análise do tema com base em livros e periódicos *on-line* publicados anteriormente, e, em um segundo momento, a abordagem, qualitativa, no intuito de pesquisar, analisar, manusear informações e resolver o problema da pesquisa, a partir de fundamentações teóricas pertinentes (CHIZZOTTI, 2000; MARCONI; LAKATOS, 1992).

O **problema** desta pesquisa apresenta-se formulado do seguinte modo: como ocorre a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em diálogo com a alfabetização digital? Tem-se como **hipótese** que a alfabetização da Língua Portuguesa nas escolas não contempla, de modo integral, as habilidades impressas convergentes com as digitais, à formação do escritor e leitor à atuação destes na sociedade digital, trazendo prejuízos individuais, assim como sociais e econômicos.

Do mesmo modo, ao não atingir aos objetivos esperados na formação dos alunos na alfabetização ortográfica da língua, se tem a negligência da alfabetização digital, que não é abordada no período de alfabetização escolar, pois os estudos mostram que não há currículo para alfabetização digital, conseqüentemente, não há na escola professores habilitados para este ensino e, assim, há uma não contemplação de uma disciplina escolar para abordar tal

¹ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-57286155>. Acesso em: 06 out. 2021.

conhecimento, o que gera uma falsa ideia de que as crianças nascidas no século 21 já nascem habilitadas para utilizarem com excelência o mundo digital, porém os dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE) e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) revelam o contrário, ou seja, faz-se necessário uma mudança de paradigma na formação dos alunos na alfabetização da Língua Portuguesa, a escolar, e na alfabetização digital, no intuito de promover a formação integral do sujeito do século 21, para que saiam da Educação Básica com as habilidades necessárias para atuarem no mundo digital, podendo exercer a cidadania de modo qualitativo.

Assim, o **objetivo geral** desta pesquisa teve por intuito investigar se a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental relaciona-se com os conhecimentos sobre TDIC. Para organizar as buscas, delimitou-se dois **objetivos específicos** que melhor direcionavam a análise, o primeiro, analisar a formação do escritor e leitor na alfabetização escolar e digital, compreendendo quais os lugares que estas duas alfabetizações ocupam em sociedade, o modo em que são ensinadas, os materiais e as finalidades; o segundo objetivo específico convida a identificar quais são as novas habilidades exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneo, para isto, são apresentados os diversos usos da escrita e da leitura nos diferentes espaços e nas duas alfabetizações, assim, como são indicadas algumas mediações desenvolvidas por professores que, de modo isolado, buscam convergir o ensino-aprendizagem da alfabetização escolar e digital na atualidade.

A pesquisa desenvolvida tem como **relevância social** pensar a prática pedagógica atualmente e ainda mais as dos professores alfabetizadores, em razão de a alfabetização ser a passagem da criança iletrada, na qual alguém precisa dizer por ela o que ela quer e assim garantir os seus direitos, para a entrada desta no mundo letrado, sendo capaz de pesquisar os seus interesses e assim ir se constituindo um ser autônomo e garantidor de seus direitos.

Apresenta também **relevância científica**, pois, ao realizar buscas na *internet* sobre trabalhos já publicados sobre o tema alfabetização e sociedade digital, os resultados encontrados em torno da alfabetização digital são mais presentes nas áreas de Matemática e Ciências Naturais do que na área de Língua Portuguesa, desse modo, é evidenciado que este estudo é pertinente para a ampliação do conhecimento sobre o tema analisado para a formação de professores pedagogos, compreendendo que estes são preparados para o ensino regular da escrita e da leitura em sociedade.

1.1 Revisão bibliográfica

Realizou-se uma revisão bibliográfica sobre o tema investigado. Para tanto, o procedimento inicial foi a seleção dos locais de busca dos trabalhos científicos, considerando-se cinco: *Google Acadêmico*, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações (T&D) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Biblioteca Eletrônica Científica *On-line* (SciELO) e Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (*Redalyc*), destes, foram selecionados dois, o *Google Acadêmico* e o Catálogo T&D Capes, estas escolhas foram feitas por estes serem *sites* de artigos e trabalhos que foram lidos durante os semestres cursados na Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG).

As pesquisas realizadas nos dois locais de busca, acima referidos, ocorreram em dois dias, em 20 de agosto de 2021 e em 20 de setembro de 2021, nas plataformas *Google Acadêmico* e Capes ocorreram em 21 de agosto de 2021 e em 20 de setembro de 2021. Empregou-se nas buscas cinco combinações de palavras-chave, que foram as mesmas nas duas plataformas, sendo elas: alfabetização AND sociedade digital; anos iniciais do ensino fundamental AND digital AND alfabetização; anos iniciais do ensino fundamental AND alfabetização AND tecnologia; ensino AND fundamental AND digital OR tecnologia AND alfabetização; alfabetização AND língua AND portuguesa AND digital OR tecnologia.

Após localizar os trabalhos, primeiramente, foram lidos os títulos, e aqueles que possuíam proximidade com o tema da pesquisa foram selecionados para a leitura dos resumos. Ao fim da leitura destes, foi realizado o diagnóstico, que tinha como critério verificar se os trabalhos eram compatíveis com o tema da pesquisa ou não. Este procedimento permeou o processo de inclusão e exclusão de trabalhos científicos para esta revisão bibliográfica.

A Tabela 1, a seguir, apresenta o quantitativo de trabalhos científicos encontrados no *site Google Acadêmico*², esses achados estão organizados pelas palavras-chave e seus respectivos trabalhos encontrados. Os filtros utilizados neste *site* foram: período, desde 2017, buscando trabalhos acadêmicos publicados nos últimos cinco anos, e classificação por data.

² Disponível em: <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021 e 20 set. 2021.

Tabela 1 - Resultados da revisão bibliográfica no *Google Acadêmico*

Palavras-chave	<i>Google Acadêmico</i>
alfabetização AND sociedade digital	37
anos iniciais do ensino fundamental AND digital AND alfabetização	17
anos iniciais do ensino fundamental AND alfabetização AND tecnologia	22
ensino AND fundamental AND digital OR tecnologia AND alfabetização	89
alfabetização AND língua AND portuguesa AND digital OR tecnologia	13
Total	178

Fonte: Internet. Elaborada pela autora, em 24/09/2021.

No *Google Acadêmico*, na primeira busca, foram encontrados 37 trabalhos científicos, pela leitura dos títulos, foram selecionados cinco, dos quais se fez a leitura dos resumos. Destes cinco, foram selecionados três que dialogavam com o tema de estudo e foram excluídos dois, por não terem proximidade com esse mesmo tema. Na segunda busca foram encontrados 17 trabalhos, por meio da leitura dos títulos, foram selecionados cinco para a leitura dos resumos e, ao ler os resumos, foram incluídos quatro que possuíam proximidade e demonstravam relevância para a reflexão do tema da pesquisa, sendo excluído um, por não abranger o tema.

Ainda neste *site*, na terceira busca, foram achados 22 trabalhos, após a leitura dos títulos, foi selecionado um para a leitura do resumo, o qual foi incluído, pois era agregador ao tema da pesquisa. Na quarta busca foram encontrados 89 trabalhos, pela leitura dos títulos, foram selecionados 11 para a leitura dos resumos, sendo sete agregadores ao tema de pesquisa e quatro excluídos, pois não estavam de acordo com o tema. E na quinta busca foram obtidos 13 resultados, porém, ao fazer a leitura dos títulos, não foi selecionado nenhum para a leitura dos resumos, pois abordavam a alfabetização na perspectiva científica, da educação especial e da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA).

De modo geral, as buscas no *site Google Acadêmico* resultaram em 15 trabalhos científicos, classificados nas seguintes categorias, de elaboração própria, criadas a partir do objeto de estudos de cada um: Tecnologia e Educação, Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Tecnologia e Alfabetização em Ensino Remoto Emergencial (Tabela 4).

O segundo *site* da busca foi a Capes³. Os filtros aplicados neste *site* foram: período - de 2017 a 2021; grande área - Ciências Humanas; área de conhecimento - Educação; e área de concentração - Educação e Educação Escolar. Os resultados podem ser visualizados na Tabela.

³ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 21 ago. 2021 e 20 set. 2021.

Tabela 2 - Resultados da revisão bibliográfica na Capes

Palavras-chave	Capes
alfabetização AND sociedade digital	47
anos iniciais do ensino fundamental AND digital AND alfabetização	19
anos iniciais do ensino fundamental AND alfabetização AND tecnologia	08
ensino AND fundamental AND digital OR tecnologia AND alfabetização	01
alfabetização AND língua AND portuguesa AND digital OR tecnologia	01
Total	76

Fonte: Internet. Elaborada pela autora, em 24/09/2021.

Na Capes, dos 47 trabalhos encontrados na primeira busca (Tabela 2), três foram selecionados pela leitura dos títulos, desses, foram excluídos dois, pois um tratava das políticas educacionais do Ensino Fundamental e sobre o histórico da criança, e o outro apresentava perspectivas contrárias ao uso de tecnologias na educação; foi incluído um dos três trabalhos, por estar em concordância com o tema de pesquisa, visto que abordava como os professores de uma rede pública utilizaram as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas. A segunda busca realizada neste mesmo *site* teve um quantitativo de 19 trabalhos, dos quais foram lidos os títulos, no entanto, não foi selecionado nenhum para a leitura dos resumos, porque não foi encontrada relação com o tema proposto, visto tratarem da formação continuada do professor não relacionada à alfabetização ou ao uso das tecnologias digitais.

A terceira busca empreendida na referida plataforma resultou em oito achados, foram lidos os títulos e nenhum foi selecionado para a leitura dos resumos, pois, no que tange à alfabetização, estavam relacionadas às políticas públicas, alfabetização com tertúlia e alfabetização na perspectiva freireana e não à alfabetização imbricada com a tecnologias. Na quarta e na quinta buscas foi encontrado um resultado em cada uma delas, após a leitura dos títulos e dos resumos, esses trabalhos foram incluídos, dado que os temas abordados possuíam paridade com o tema da pesquisa. Dessa forma, na Capes, obteve-se três trabalhos inclusos na categoria Práticas Pedagógicas e Tecnologia (Tabela 4).

A seguir, a Tabela 3 apresenta o quantitativo geral de trabalhos acadêmicos encontrados nos dois *sites* com as cinco combinações de palavras-chave.

Tabela 3 – Total de buscas, palavras-chave e resultados da revisão bibliográfica

Palavras-chave	Resultados		Total
	Google Acadêmico	Capes	
alfabetização AND sociedade digital	37	47	84
anos iniciais do ensino fundamental AND digital AND alfabetização	17	19	36
anos iniciais do ensino fundamental AND alfabetização AND tecnologia	22	08	30
ensino AND fundamental AND digital OR tecnologia AND alfabetização	89	01	90
alfabetização AND língua AND portuguesa AND digital OR tecnologia	13	01	14
Total	178	76	254

Fonte: Internet. Elaborada pela autora, em 24/09/2021.

Esta revisão bibliográfica foi realizada com o propósito de conhecer o que havia sido publicado nos últimos cinco anos sobre o tema deste estudo, no intuito de verificação de sua relevância para a comunidade científica, confirmação, delimitação ou expansão do tema da pesquisa.

O tema que deu início a este trabalho de revisão foi “Alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental na sociedade digital”. Os resultados atestaram a relevância do tema, pois os 18 trabalhos científicos encontrados mostraram a carência de trabalhos científicos que abordam Língua Portuguesa e tecnologia, quando se trata de alfabetização, visto que, ao serem lidos os títulos dos trabalhos sugeridos nas buscas, percebeu-se que o uso das tecnologias na educação está presente nas áreas de Exatas, como Matemática e Ciências Naturais, no que se refere ao Ensino Fundamental.

Outro fator que contribuiu para confirmar o tema de pesquisa é que a alfabetização é um dos momentos essenciais na Educação Básica e, ao coadunar com a tecnologia, se compreende como um tema que deve ser discutido, ainda mais ao se pensar as mudanças sociais, de formação e de práticas pedagógicas que a escola vivencia, desde 2020, devido à pandemia de Covid-19.

Na Tabela 4 apresenta-se o quantitativo de trabalhos acadêmicos selecionados após a leitura dos resumos, organizados por categoria, conforme o objeto de estudo de cada trabalho. As quatro categorias em torno das quais foram organizados os trabalhos científicos selecionados são: Tecnologia e Educação; Formação de Professores; Prática Pedagógica e Tecnologia; e Alfabetização em Ensino Remoto Emergencial.

Tabela 4 – Classificação dos resultados por objeto de estudo

Objeto de Estudo	Resultados		Total
	Google Acadêmico	Capes	
Tecnologia e Educação	03	00	03
Formação de Professores	02	00	02
Práticas Pedagógicas e Tecnologia	07	03	10
Alfabetização em Ensino Remoto Emergencial	03	00	03
Total	15	03	18

Fonte: Internet. Elaborada pela autora, em 24/09/2021.

Não diferentemente estes objetos de estudo acima elencados podem se tornar ser pilares fundamentais à escola atual, a julgar pelo vivenciado no Ensino Remoto Emergencial (ERE), ocasionado pela pandemia de Covid-19. Dessa maneira, ao pensar sobre o tema deste TCC, constatou-se que ainda havia o que delimitar, pois a alfabetização da Língua Portuguesa em conjunto com a tecnologia pode ser analisada sob dois aspectos, o seu desenvolvimento escolar e nos meios digitais e ainda sobre como se dá a formação do leitor e escritor para estes espaços.

Desse modo, ao término da revisão bibliográfica, chegou-se ao seguinte tema: “Alfabetização escolar e digital: diálogos sobre a formação de escritores e leitores do século 21”, o qual também se tornou o título deste trabalho de pesquisa.

1.2 Estrutura deste trabalho

O presente trabalho encontra-se organizado do seguinte modo: a seguir, verifica-se a apresentação dos referenciais teóricos, que são autores que possuem conhecimentos científicos reconhecidos sobre o tema, sendo, portanto, a base científica para a reflexão acerca do tema de pesquisa. Na sequência, é apresentada a metodologia, na qual são evidenciados quais foram os materiais escolhidos da revisão de literatura e o que cada um deles contribuiu para a análise dos objetos específicos propostos. Após, é exposto o desenvolvimento da pesquisa, sendo o tema abordado em duas seções, uma destinada ao primeiro objetivo específico, que é analisar a formação do escritor e do leitor na alfabetização escolar e digital, e outra para identificar quais são as novas habilidades exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneo. Encerra-se com considerações finais sobre este trabalho e as perspectivas futuras e seus prováveis desdobramentos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Apresenta-se nesta seção os referenciais teóricos que foram a base para a reflexão e análise do trabalho de pesquisa, na compreensão entre o que é a alfabetização da Língua Portuguesa e a sua resistente relação com o letramento no Brasil, o que é a alfabetização digital, o diálogo sociointeracionista sobre cultura, tecnologia e educação e a educação mediada pelas TDIC.

2.1 Alfabetização e letramento

O histórico da alfabetização no Brasil, segundo Soares (2004), deu-se de modo específico entre os conceitos de alfabetização e letramento, no qual se entendeu que o uso competente da escrita e da leitura deveriam ser ensinados associados à aprendizagem inicial da escrita social, ou seja, houve no decorrer da história a preleção do letramento em vez da alfabetização, o que a autora conceitua como a desinvenção da alfabetização e propõe a reflexão de uma reinvenção desta.

Mas, primeiramente, já que ao longo da história brasileira estes dois conceitos, alfabetização e letramento, foram tratados como uníssono, é preciso conceituar a partir desta autora o que são estes termos, desse modo, alfabetização é compreendida como um processo de ensino e aprendizagem que se objetiva na aquisição do sistema linguístico convencional da escrita alfabética ortográfica, enquanto que o letramento é o desenvolvimento de habilidades e competências que envolvem a escrita e a leitura realizadas nas práticas comuns da sociedade.

A desinvenção da alfabetização para Soares (2004) está na perda da especificidade da alfabetização, ou seja, o conceito de alfabetização e, portanto, sua prática desintegrou-se no conceito de letramento que passou a ser o dominante na educação brasileira, dessa maneira as escolas desdobraram-se em práticas letradas de escrita e leitura a partir da vivência com os materiais textuais reais. Segundo a autora essa prática metodológica advém dos estudos desenvolvidos na perspectiva psicogenética, no Brasil, adotou-se os estudos da psicóloga e pedagoga argentina Emília Ferreiro. Esta adoção teve seus benefícios, como o reconhecimento da criança como sujeito ativo na aprendizagem, porém, no que tange à alfabetização, apresentam-se equívocos que são evidenciados por Soares (2004): privilégio da

psicologia, em vez da linguística com os estudos de fonética e fonológica, e o privilégio da teoria sem método.

Se evidencia, portanto, o que a autora vai conceituar como reinvenção da alfabetização, que é a compreensão de que tanto a alfabetização e quanto o letramento são importantes para a aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental e para adultos analfabetos, porém há a necessidade de compreender que estes dois movimentos educacionais possuem especificidades de natureza diferenciadas e, portanto, há formas e procedimentos de ensino distintos, porém que devem ser conciliados tal como nos apresenta:

[...] a alfabetização desenvolve-se de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 14).

Assim, a alfabetização e o letramento não devem ser dissociados, visto que a aprendizagem da língua escrita ocorre pelos dois processos simultaneamente, pois são interdependentes, indissociáveis e simultâneos, Soares (2004) propõe a reinvenção da alfabetização no sentido de conciliação da alfabetização e do letramento, mas preservando suas especificidades e seu lócus de atuação, nesse sentido, não privilegiando um ou outro, mas sim sua combinação.

2.2 Letramento digital

O conceito de letramento em Soares (2004) é apresentado como a habilidade da prática de leitura e escrita em sociedade, Rojo (2011) aborda também o letramento como processo significativo da alfabetização, porém não apenas o letramento da letra escrita, mas o que denomina de letramento digital que são textos em ambientes virtuais, no entanto, prevalecem sendo linguagem escrita, desse modo, não se exclui a importância do processo alfabetizador.

Este tipo de letramento proposto dá-se pautado não mais, apenas, sob os usos sociais da letra escrita, mas também o uso desta em ambientes virtuais, abrangendo, para além da letra escrita, o que a autora denomina de letramento multimodal, que faz uso de escrita, imagens, gráficos e o próprio ambiente virtual, onde a letra se faz presente sem ser em seu modo habitual que seria o papel.

Com o uso do texto eletrônico, Rojo (2011) indica que o letramento digital altera a relação entre leitura e escrita, visto que estas se elaboram ao mesmo tempo, numa mesma situação e em um mesmo espaço que deve resultar no que a autora vai definir como “réplica ativa,” que é uma leitura “que contrapõe ao enunciado alheio a própria voz, que dialoga com o outro” (ROJO, 2011, p. 77), ou seja, trata-se da formação do leitor crítico que contrapõe o enunciado do outro com sua própria ideia, promovendo o diálogo que pela interação se constrói uma nova ideia, um conceito, uma síntese.

O letramento digital, desse modo, caracteriza-se por ser uma prática interacional, na qual a leitura favorece não apenas a extração de informações, mas o diálogo crítico entre autor--texto-leitor, o que promove a “réplica ativa”, assim este leitor tem em sua formação suas experiências de aprendizagem significativas e reais do mundo no qual vivencia, do mesmo modo que também ocorre a validação das experiências cotidianas que estes alunos do mundo digital conhecem.

Para fim de sintetização entre as autoras Soares (2004) e Rojo (2007) sobre a conceituação da alfabetização e do letramento elaborou-se o seguinte quadro:

Quadro 1: Alfabetização e letramento segundo Soares (2004) e Rojo (2007)

Alfabetização	Letramento	Referencial Teórico
[...] alfabetização é compreendida como um processo de ensino-aprendizagem que se objetiva na aquisição do sistema linguístico convencionado da escrita alfabética ortográfica. (p. 10)	[...] o letramento é o desenvolvimento de habilidades e competências que envolvem a leitura e a escrita realizadas nas práticas comuns da sociedade. (p. 10)	Soares (2004)
	[...] letramento como processo significante da alfabetização, porém não apenas o letramento da letra escrita, mas o que denomina de letramento digital que são textos em ambientes virtuais, no entanto, prevalecem sendo linguagem escrita, desse modo, não se exclui a importância do processo alfabetizador. (p. 11)	Rojo (2007)

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 20/01/2022.

2.3 Cultura, tecnologia e desenvolvimento humano

A cultura e a cognição são partes constituintes da evolução da humanidade, segundo Lalueza, Crespo e Camps (2010). A cultura proporciona as ferramentas que são desenvolvidas pela tecnologia vigente de cada período histórico da humanidade. Os indivíduos que se

apropriam dessas ferramentas estão em desenvolvimento, no qual, estes inseridos em uma sociedade se apropriam das ações de sua comunidade e ao interiorizarem tais ações possuem a capacidade de reconstruir e transformar.

A tecnologia é essencial nos processos evolutivos, tornando uma ferramenta marco das práticas institucionais, atuando na mediação das atividades dos indivíduos e influenciada pelas transformações desses sujeitos. Desse modo, a tecnologia, segundo os autores Lalueza, Crespo e Camps (2010), oportuniza os processos evolutivos das seguintes maneiras, primeiro, ampliam as habilidades humanas e, segundo, ao se apropriar de uma determinada tecnologia as capacidades de transformação melhoram.

A tecnologia é desenvolvida dentro de um contexto histórico tendo por capacidade ser amplificadora das habilidades humanas e do melhoramento da capacidade cognitiva. Estas ações a longo prazo tendem a reorganizar o próprio sistema cognitivo modificando, assim, como a estrutura da cultura que estes indivíduos fazem parte. Portanto, a tecnologia proporciona ao desenvolvimento humano mudanças de ferramentas utilizadas pela cultura e conseqüentemente transforma as formas de inteligência por ela valorizada, causando impacto no desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

As mudanças tecnológicas deste período histórico, no qual atualmente se está inserido, afetam o que a escola desenvolve e ensina sobre leitura e escrita, afirmam Lalueza, Crespo e Camps (2010).

A escola, em seu modo tradicional, possui como método de ensino a atenção focalizada, continuada, informação escalonada, uso de textos sequenciados, que apresentam início, meio e fim, e a linguagem escrita em mídia impressa como prioridade, sendo a escrita e, conseqüentemente a leitura, também “no papel”, adquiridas na escola por meio de uma metodologia de alfabetização e com a mediação de um professor pedagogo.

A apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), por sua vez, possui por características ter a atenção visual dividida e a escrita e a leitura são exercidas diferentemente do modo tradicional, ou seja, a leitura não é linear, sendo oportunizadas diferentes opções de leitura, desenvolvendo o processo de seleção entre o que será lido e o que será descartado pelo leitor. A escrita transmitida por meios digitais é instantânea e possui audiência no que se publica na *internet*, além destas características, as TIC são vivenciadas e aprendidas em ambientes domésticos, em contextos informais e por grupos de iguais. (LALUEZA; CRESPO; CAMPS, 2010).

A seguir, o Quadro 2 reúne as especificidades da leitura e da escrita em seus diferentes espaços.

Quadro 2: Leitura e escrita na escola e no ambiente digital

Escola Tradicional	Apropriação das TIC
Atenção focalizada	Atenção visual dividida
Atenção continuada	Leitura não linear
Informação escalonada	Seleção de leitura
Uso de texto	Escrita instantânea
Linguagem escrita priorizada	Escrita pública/audiência
Aprendizagem na escola	Aprendizagem em ambientes domésticos

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 20/01/2022.

A diferenciação entre a escola tradicional e a apropriação das TIC fomenta uma outra distinção, que se encontra nas ações de aprender e usar. A escola tradicional possui em sua metodologia aprender determinados conteúdos para o futuro, assim, a finalidade é à acumulação do saber, entretanto, na apropriação das TIC a finalidade está no uso imediato, apresentando, desse modo, uma convergência no uso da tecnologia entre aprender e usar, pois são problemas concretos de uso, assim, se aprende algo com a finalidade de utilizar para resolver um determinado problema real e momentâneo.

Os contextos sociais, a cultura, permitem o processo de internalização com a tecnologia, ampliando as habilidades cognitivas, que por meio da tecnologia promovem o desenvolvimento de tecnologias mais avançadas. Outro processo ocasionado pela cultura é a construção, na qual a tecnologia é compreendida como ferramenta cultural e, portanto, deve-se utilizá-la nas interações dos contextos sociais.

Desse modo, Lalueza, Crespo e Camps (2010) afirmam que a leitura e a escrita são ferramentas antigas, mas que, devido aos avanços tecnológicos internalizados na cultura vigente, estas apresentam-se como novas ferramentas, portanto, é necessário apropriar-se a partir das práticas sociais, desenvolver habilidades diferentes das ferramentas clássicas e compreender que as ferramentas novas favorecem novos marcos de socialização e vínculo às redes sociais presentes na cultura.

2.4 Aprendizagem mediada pela tecnologia

A história humana é sempre marcada por transformações tecnológicas, cada uma desenvolvida em uma determinada época da humanidade, assim afirma Kenski (2003). A Educação não é excluída deste processo, assim sendo, toda aprendizagem é mediada por uma determinada tecnologia disponível, portanto, as tecnologias transformam o modo de viver e aprender, ao exigir da sociedade novos valores e comportamentos. O atual momento tecnológico caracteriza-se pela ampliação dos meios de comunicação e informação através do telefone, televisão e computador e estes meios inferem significativamente na visão de mundo e nas ações desenvolvidas em sociedade.

As tecnologias vigentes, segundo Kenski (2003), proporcionam novas formas e um novo espaço de aprendizagem que são elencadas particularidades como: a interatividade, que é a interação entre os usuários; a hipertextualidade, que são sequências textuais dialogadas com outras mídias, oportunizando a cooperação entre os participantes; e a conectividade, caracterizada pelo acesso rápido às informações e as comunicações interpessoais.

À aprendizagem mediada pela tecnologia, desse modo, ocorre coletiva e integrada, articulando informações e pessoas com diferentes experiências e em fases da vida distintas, relacionadas a idade, gênero e níveis educacionais. Com as tecnologias digitais o ensino pode ocorrer em qualquer lugar e hora, através das telas, oportunizando um novo modo de aprendizagem, que são guiadas pela simulação, compartilhamento de informações e estímulo a novas percepções, portanto, o conhecimento mediado pela tecnologia é uma construção individual e coletiva, personalizada e articulada. (KENSKI, 2003).

O ensino mediado pelas tecnologias, porém, não pode ser considerado, segundo Kenski (2003), pelos professores e pela Educação como um ato de transposição da tecnologia para dentro das salas de aula, exigindo-se uma nova pedagogia que deve ser organizada por desafios a serem superados pelos aprendizes, oportunizando o trabalho coletivo e a troca de informações, com a finalidade de serem alcançadas a aprendizagem criativa, fluída e mutável.

Para que a aprendizagem seja mediada pela tecnologia, a autora compreende que necessita-se primeiramente que esta ocorra na formação dos professor, pois para serem usados os suportes tecnológicos com fins pedagógicos devem ser atendidos requisitos como: à especificidade dos equipamentos tecnológicos e ter conhecimento da melhor forma de utilização da tecnologia na Educação, visto que, o uso inadequado pode comprometer o

ensino e desenvolver um sentimento aversivo entre tecnologia e educação, prolongando, assim, a falsa ideia de que determinadas áreas de conhecimento não são compatíveis com o uso das tecnologias.

3 METODOLOGIA

A abordagem metodológica deste estudo é a qualitativa, pois, segundo Chizzotti (2000, p. 78), a pesquisa qualitativa dedica-se: “à análise dos significados que os indivíduos dão às suas relações, à compreensão do sentido dos atos e das decisões dos atores sociais ou, então, dos vínculos indissociáveis das ações particulares com o contexto social em que estas se dão.”

Considerando os objetivos da pesquisa, foi necessário evidenciar significados da vida social que os indivíduos da educação, professores e alunos, deram às ações educativas (CHIZZOTTI, 2000), que são referentes a formação do escritor e do leitor para a atuação no mundo digital, pois, a atual sociedade é coordenada pelas ferramentas digitais, mas se a formação escolar não é bem desenvolvida, os alunos também não terão habilidades essenciais para desempenhar buscas assertivas e seguras nos meios digitais.

Esta pesquisa se encontra fundamentada em uma corrente teórica e não em um pressuposto experimental (CHIZZOTTI, 2000), assim, ela se apoia nos dados analisados sob uma fundamentação teórica e não na verificação de dados de campo, como ir a uma determinada escola com a aplicação de questionários.

3.1 Revisão de literatura: primeira parte dos resultados

Este estudo qualitativo foi desenvolvido por meio da revisão de literatura. O levantamento bibliográfico foi organizado em três frentes de estudo, a alfabetização escolar, que se dá no ambiente da escola, a alfabetização digital, que possui como meio de atuação equipamentos tecnológicos, redes sociais e interação instantânea, e a formação do leitor e escritor nesta contemporaneidade. Assim, abordou-se as diferenças entre as duas alfabetizações, visto que cada uma delas encontra-se em lócus de atuação distinto e a leitura e a escrita também são requeridas de modo específico em cada uma delas, um possível elo entre ambas pode estar na figura do aluno, que se mantém em meio a esta problemática.

O levantamento realizado para a revisão de literatura abrangeu livros, a seleção priorizou aqueles que dialogavam com o tema de estudo e com os referenciais teóricos da pesquisa.

Os livros foram selecionados a partir de uma busca na *internet* sobre os temas alfabetização, alfabetização digital e leitura e escrita. Assim, foram selecionados dois livros, um sobre a alfabetização (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 1995) e outro sobre a abordagem da alfabetização digital (RIBEIRO, 2018), sendo a investigação destas alfabetizações voltadas à formação do leitor e escritor.

A prioridade das leituras e análises recaiu sobre relatos de pesquisa, pois, se almeja com este estudo uma reflexão teórica acerca da alfabetização escolar e digital e que a pesquisa desenvolvida possa contribuir para subsidiar o pensar a prática educacional na atualidade.

No intuito de sistematizar o estudo para alcançar os resultados da pesquisa, foi construído o Quadro 3, que expressa a divisão das leituras conforme as frentes do trabalho.

Quadro 3: Trabalhos selecionados organizados por área de pesquisa

Alfabetização Escolar		Alfabetização Digital	
Título da obra	Autoria	Título da obra	Autoria
Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática	Teberosky e Tolchinsky (1995)	Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação	Ribeiro (2018)

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 25/01/2022.

As leituras realizadas foram feitas por seleção de capítulos dos referidos livros, foram lidos os títulos e as seções dos capítulos e de cada obra foram selecionados aqueles textos que apresentavam potencial para contribuir com o diálogo para a reflexão e análise do tema e seu devido objetivo específico elencado para o estudo. Portanto, foram lidos os capítulos que discutiam o que é a alfabetização, para que aprender a escrever, o que significa ler, cultura do escrito e sua relação entre impresso e digital e tecnologia e ensino. O Quadro 4 mostra as leituras selecionadas.

Quadro 4: Textos que compuseram a primeira parte da revisão de literatura

Título do capítulo	Autoria
Cultura escrita, impressa, cultura digital-contiguidades e tensões	Ribeiro (2018)
Como centenas de “nativos digitais” leem “ícones”	Ribeiro (2018)
Tecnologias na educação-questões e desafios para a produção de sentidos	Ribeiro (2018)
Tecnologia e poder semiótico-escrever, hoje	Ribeiro (2018)
Tecnologia digital e ensino-breve histórico e seis elementos para a ação	Ribeiro (2018)
Além da alfabetização	Teberosky e Tolchinsky (1995)
Para que aprender a escrever	Teberosky (1995)

Fonte: Elaborado pela autora, em 24/01/2022.

Ressalvados os limites deste trabalho, pretendeu-se com este levantamento bibliográfico estabelecer reflexão e análise crítica da atual conjuntura da alfabetização no Brasil, pensando a alfabetização ocorrida na escola, a alfabetização no meio digital e como se dá ou deve-se dar a formação do escritor e leitor brasileiro diante da nova realidade educacional.

3.2 Revisão de literatura: segunda parte dos resultados

A segunda seção na qual o tema é desenvolvido prioriza o segundo objetivo da pesquisa, que consiste em identificar quais são as novas habilidades da Língua Portuguesa exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneo. Visto que as alfabetizações, escolar e digital, ocorrem em lugares diferentes, uma na escola e outra no ambiente digital, e que cada uma delas conferem determinados modos de uso e finalidades, tem como consequência, portanto, que a escrita e a leitura também se darão de maneiras diferentes, pois, são correspondentes as necessidades e costumes dos lugares que são utilizadas

O levantamento bibliográfico relacionado a este objeto inclui dois livros e três periódicos *on-line*. Dos livros selecionados foram lidos os títulos dos capítulos e seções e escolhidos três capítulos que tiveram suas seleções baseadas na busca sobre a leitura e a escrita na escola e no ambiente digital, assim como a formação destas para o aluno. Os periódicos *on-line* foram escolhidos após a leitura de alguns dos capítulos do livro da Ribeiro (2018), elegendo-se dois que dialogavam sobre a leitura e a escrita escolar e digital; o terceiro periódico foi escolhido depois da leitura do capítulo de Monteiro (2021), ao buscar novas formas de leitura em rede. O Quadro 5 mostra as leituras realizadas.

Quadro 5: Textos que compuseram a segunda parte da revisão de literatura

Livro		Periódico <i>on-line</i>	
Título do capítulo	Autoria	Título do artigo	Autoria
Geração conectada e os novos métodos de incentivo à leitura na <i>internet</i>	Monteiro (2021)	A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo	Coscarelli (2017)
Aprender sons ou escrever palavras?	Tolchinsky (1995)	Entendendo a leitura.	Coscarelli (2002)
Ler não é o inverso de escrever	Nemirovsky (1995)	A narrativa transmídia no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes.	Vieira e Munaro (2019)

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 15/02/2022.

As leituras e as análises decorreram de relato de pesquisa e de experiência, sendo estes os tipos de trabalho arrolados no estudo.

O Quadro 6 informa sobre as leituras realizadas de acordo com os dois eixos de estudo:

Quadro 6: Trabalhos por eixo de estudo

Escrita e leitura na escola		Escrita e leitura no ambiente digital	
Título	Autoria	Título	Autoria
Aprender sons ou escrever palavras?	Tolchinsky (1995)	A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo	Coscarelli (2017)
Entendendo a leitura.	Coscarelli (2002)	Geração conectada e os novos métodos de incentivo à leitura na internet	Monteiro (2021)
Ler não é o inverso de escrever	Nemirovsky (1995)	A narrativa transmídia no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes	Vieira e Munaro (2019)

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 15/02/2022.

Planejou-se, portanto, com esta revisão de literatura, analisar sobre a formação do escritor e leitor na contemporaneidade brasileira, tendo em vista que, a escrita e a leitura não são requeridas apenas em papel na atualidade, mas sim, que há movimentos e tendências evolutivas das tecnologias digitais que promovem e desenvolvem, a passos largos, para a promoção da escrita e da leitura nos ambientes digitais, sobre isto, é que faz desta abordagem um tema de importante discussão.

4 ALFABETIZAÇÃO: ESCOLAR E DIGITAL

Esta seção tem por intuito responder ao primeiro objetivo específico da pesquisa, que trata de analisar a formação do escritor e leitor na alfabetização escolar e digital, para isto utilizou-se como materiais dois livros, Teberosky e Tolchinsky (1995) e Ribeiro (2018). Pretendeu-se, assim, compreender as especificidades e convergências das duas alfabetizações diante da formação necessária para a escrita e a leitura nestes dois espaços.

4.1 Alfabetização escolar

A alfabetização escolar da Língua Portuguesa é aquela em que o aprendizado é sistematizado por currículo, sendo esta a que ocorre em um ambiente escolar, em turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental, com um professor alfabetizador que segue diretrizes curriculares que sustentam a prática docente.

A aquisição da escrita e da leitura em Língua Portuguesa, no ambiente escolar, apresenta como componentes curriculares normas de escrita, leitura, métodos, instrumentos e uma construção educacional preparatória, vista nas propostas de intervenção lúdica desde a Educação Infantil, com a utilização de contação de histórias e familiarização com as letras do alfabeto, até a sua iniciação no primeiro ano do Ensino Fundamental, ressalvadas variações, tendo as ações empregadas na instituição e pelos professores o objetivo de alcançar a alfabetização das crianças.

O domínio da escrita e da leitura é compreendido como necessário para participar ativamente da vida em sociedade, por isso a escola possui o importante papel de ensinar a escrita e a leitura, para que a criança possa resolver questões cotidianas, como ter o acesso às informações, oportunizar o direito a ela de ter a capacidade de acessar e de usufruir da literatura complexa, crítica e reflexiva. A escola, assim, promove e tem a funcionalidade de proporcionar, para atingir com êxito a alfabetização de seus alunos, a organização das atividades e na escolha de diversos materiais de leitura.

A finalidade de aprender a escrever é um ponto significativo para a reflexão da alfabetização, pois é por meio do seu significado que se desvenda a função da escrita e a consequente função da leitura em sociedade.

Para que escrever? O propósito com o qual o homem usou as marcas gráficas foi inicialmente para registrar e comunicar. O meio de transmissão gráfica materializa a mensagem e permite ao emissor conectar-se com o receptor a distância. O propósito de registro se apóia na capacidade humana de memorizar e cria função social de registro. (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 1995, p. 21).

Gontijo (2009) afirma que a alfabetização é uma prática sociocultural de culturas que utilizam a escrita como memória e também é um processo formativo de cidadãos-crianças, cuja função deve ser promover uma consciência crítica.

A escrita, dessa forma, é uma ferramentade para o ser humano e a sociedade, cuja função é estabelecer a comunicação à distância e o registro da memória, este foi um passo importante para o desenvolvimento comercial e a ampliação da ciência.

A alfabetização escolar, dessa forma, faz parte da cultura do escrito, que segundo Ribeiro (2018, p. 12), “é uma cultura baseada na palavra, no texto, em algum tipo de código, alfabético ou não, inscrita em algum material, propicia e provoca certas práticas.”

O intuito de alfabetizar, portanto, é tornar a criança, que é analfabeta, um cidadão letrado. Sendo este o propósito, se espera que, ao terminar a escolaridade, ela possa ler, compreender o que foi lido, refletir criticamente acerca da leitura feita e escrever, reproduzir textos alheios, adaptá-los com suas reflexões e, ao internalizar, criar seus próprios textos, cumprindo a função social da leitura e da escrita dos propósitos comunicativos (SOUZA, 2012).

A palavra, parte constitutiva da escrita e da leitura, é interacional e dialógica, Souza (2012) traz essa conceituação, baseando-se nos estudos de Bakhtin. A linguagem é ciência e, enquanto tal, possui códigos que fazem necessário o significado, os quais as pessoas precisam entender, desse modo, a palavra é constitutiva de si mesma, dos sujeitos que a utilizam, dos objetos culturais dos quais ela diz e das interações sociais dos sujeitos.

Compreendendo desse modo, a palavra é a ponte que liga o locutor e o interlocutor, dessa maneira, se entende que a palavra se divide em um tripé, a palavra do outro, que é o locutor, a palavra alheia, que é a apropriação da palavra do outro em um processo de aprendizagem, e pôr fim a palavra pessoal, que é o conhecimento apropriado e internalizado contendo a história pessoal e a visão crítica sobre o mundo e as suas relações (SOUZA, 2012).

A palavra, portanto, compõe o processo alfabetizador e a prática de linguagem que é associada a dois grupos, a oralidade, com falar e ouvir; e a escrita, com ler e escrever. Logo, para que se compreenda o código da língua, a leitura também se divide em três, a informação,

o entendimento do que ouve ou lê; a interpretação, que é o conhecimento analítico, parte importante para a transformação da palavra do outro em palavra própria; e a compreensão, que é a sabedoria, a interiorização do conhecimento pelo aluno dialogado com a reflexão e crítica da realidade social em que está inserido (SOUZA, 2012).

O modelo alfabetizador é compreendido como prática sociocultural, pois é reconhecida a escrita como desenvolvimento social ao longo do tempo, assim a criança no processo de alfabetização não inventa a escrita e suas utilizações, mas se apropria desse conhecimento histórico, por meio do ensino na escola, com um professor e, ao se apropriar, possui a capacidade de reelaborar os processos de escrita e leitura, formando-se como sujeito ativo no mundo letrado.

4.2 Alfabetização digital

A alfabetização digital, entretanto, não se configura do mesmo modo que a alfabetização escolar, pois o universo digital não possui um currículo ou um espaço designado ao ensino, como nas escolas. O ambiente digital, ao longo das evoluções tecnológicas, foi um espaço explorado individualmente ou por grupos que possuem idade ou gostos semelhantes, sendo uma exploração situada em ambientes domésticos e de tentativas de como utilizar as ferramentas digitais.

O ambiente digital é fruto de uma cultura digital, denominada de cibercultura, “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1999, p. 17). O ciberespaço é uma denominação para rede, que é o espaço do ambiente digital, acessado por meio dos computadores e utilizado para a comunicação virtual (LÉVY, 1999).

Na rede, a escrita e a leitura se dão de modo diferenciado de como são aprendidas na escola, porém é equivocado afirmar que a cultura do impresso, que é a do texto sequenciado, aprendido na escola, não é o mesmo da cultura digital, visto que, o ambiente digital é constituído de escrita, além de outros símbolos, a escrita que é ensinada na escola, o que a modifica no ambiente digital são os novos modos de escrever, ler e interagir.

A alfabetização digital, dessa forma, faz necessária ser incluída dentro do currículo de alfabetização escolar, pois é papel da escola ensinar metodologicamente e qualificar os alunos

para que sejam hábeis em participar da cultura vigente e isto inclui saberem escrever e ler em plataformas digitais, sendo capazes de:

[...] refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação de comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135).

A escola, conseqüentemente, precisa se responsabilizar por esta nova ferramenta presente e utilitária na sociedade atual e, portanto, proporcionar aos alunos com intencionalidade e metodologia, situações de aprendizado significativas que evidenciem produções, práticas e os diferentes gêneros presentes no ambiente digital (ROJO; BARBOSA, 2015).

4.3 Alfabetizações, há convergências?

A educação e as alfabetizações não existem em um único modelo, assim, como a figura do professor não constitui a única representatividade de ensinar, pois a educação é dependente do povo no qual ela está inserida, visto que cada tipo de Homem precisa de certo tipo de Educação para este atuar na sociedade em que vive (BRANDÃO, 1995).

A sociedade atual mudou, mas não deixou algumas práticas sociais, como é o caso da escrita em papel, dessa forma, podemos compreender que aprender a ler e escrever, como se ensina e aprende na alfabetização escolar não se extinguiu. Entretanto, não se consegue negar que a sociedade passa por uma transição para o mundo digital, o que torna necessário que os sujeitos saibam se guiar e atender aos comandos da máquina e, principalmente, comandá-la.

A alfabetização digital é indispensável, desse modo, tendo por base que a sociedade atual é tecnológica, pertencente à geração digital, ou seja, os avanços científicos modernizaram as práticas da sociedade e com estas a forma de vivência do Homem se modificou em relação ao que era anos atrás, analógica. Desse modo, é possível que haja uma formação do leitor e escritor contemporâneo para essas duas alfabetizações, isto é, que englobe ambas, indissociadamente?

Esta situação provoca, portanto, a reflexão sobre a dualidade supostamente existente nas escolas atuais, entre o analógico e o digital, no qual estas requerem modificações das

técnicas de aprendizagem, como, da memorização para a seleção e da escrita manual para a digitação, estes são alguns exemplos que podem ser citados e que nos levam a pensar que entre as alfabetizações há distintas especificidades, que pode ser visualizado no Quadro 7.

Quadro 7: Caracterização das alfabetizações

Alfabetização Escolar	Alfabetização Digital
Ocorre na escola	Ocorre em ambientes domésticos
O aprendizado ocorre pela mediação do professor	O aprendizado ocorre por tentativas ou com seus pares
Possui currículo	Sem currículo
Possui métodos	Sem metodologia
Utiliza papel, lápis, quadro e giz	Precisa de computador, teclado, mouse, <i>internet</i>
Texto sequenciado (início, meio e fim)	Seleção de leitura (textos multisemióticos)
Aprendizagem acumulativa	Aprendizagem utilitária

Fonte: Internet. Elaborado pela autora, em 01/02/2022.

Apesar das mudanças sociais advindas pela inserção das tecnologias nos espaços sociais, do uso das redes e do ambiente digital, a escola e o modo de ensino não foram modificados, embora afetados, dessa maneira, a escola continua formando um Homem analógico.

No entanto, a resolução não consiste em adotar um único modelo de alfabetização, ou seja, alfabetização escolar ou digital, pois elas possuem convergências que as unificam até certo ponto, e por isto se defende a convergência das alfabetizações em prol de uma formação necessária para a sociedade atual.

Conforme mencionado anteriormente, a escrita e a leitura ensinadas na escola não são diferentes das usadas nos ambientes digitais, em sua origem, o que aponta a convergência e o diálogo entre as alfabetizações, a escolar e a digital, visto que, antes de se navegar na rede, é preciso saber decodificar as letras alfabéticas e suas palavras para que se possa usufruir das informações e possibilidades do mundo digital, de igual modo, é preciso saber escrever, conhecendo as letras, as junções sílabas e a construção de frases, para que se possa pesquisar e digitar algo no computador.

A cultura digital, portanto, assim, como a impressa, parte de uma cultura do escrito, da letra. Tendo essa demarcação de que a escrita unifica as duas alfabetizações, se pode pensar que a escola possui um papel formativo para os alunos de oportunizar à eles a alfabetização de modo qualificado, relacionado com a realidade digital, realizando, primeiramente, a formação da escrita e da leitura impressa, para que assim a criança, sabendo escrever e ler com domínio, possa também ser alfabetizada digitalmente no ambiente escolar.

A alfabetização digital, logo, seria um segundo passo na aprendizagem da leitura e da escrita, pois, apesar desta convergência, a escrita e a leitura no ambiente digital se dão de uma outra maneira, sendo, portanto, “um novo modo de escrever, por meio de máquinas e de redes telemáticas, alterando os letramentos e as relações das pessoas com o escrito, o texto, os formatos, as leituras, as formas de produção” (RIBEIRO, 2018, p. 13).

Assim sendo, é necessário pensar as alfabetizações, uma que é o início da aprendizagem da escrita e da leitura em papel, mas que não deve perder de vista o mundo digital, ao qual a criança pertence, sendo assim, é preciso uma segunda alfabetização, a digital, percorrendo, então, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), pois estas modulam a atual sociedade, que influi sobre o novo tipo de Homem, digital e conectado, o qual indica a necessidade de uma nova Educação que tenha suportes pedagógicos preparados para a formação deste Homem digital.

5 FORMAÇÃO DO ESCRITOR E LEITOR DA LÍNGUA PORTUGUESA

Esta seção é dedicada a identificar quais são as novas habilidades da Língua Portuguesa exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneos, tendo por materiais de análise dois livros, Bottentuit Junior, Furtado e Percegueiro (2021) e Teberosky e Tolchinsky (1995) e três periódicos *on-line*, Coscarelli (2017, 2002) e Vieira; Munaro (2019). Partindo do pressuposto de que as duas alfabetizações, a escolar e a digital, se dão em lócus diferentes, entende-se que a escrita e a leitura também se dão, visto que elas são correspondentes as práticas sociais do local onde são requeridas.

5.1 Escrita e leitura na escola

A escrita e a leitura são requisitos essenciais para o desenvolvimento dos sujeitos, pois ao ter essas habilidades adquiridas, eles podem obter e produzir informações e, assim, aprender novos conhecimentos, possibilitando alcançar melhores oportunidades educacionais e profissionais, além disto, de garantir os seus direitos sociais. Sabendo, desse modo, que a escrita e a leitura são fundamentais para a sociedade e que a escola possui o dever de ensinar a escrever e a ler e que a leitura, atualmente, extrapola os limites da mídia impressa.

Educadores e psicólogos que se debruçam sobre o estudo da linguagem afirmam que:

[...] o conhecimento das coisas precede o conhecimento das palavras e para aprender a ler não basta que as crianças pronunciem as palavras: elas deverão aprender a analisá-las nos sons que as compõem. Quer dizer, primeiro deverão descobrir que a palavra “casa” começa com o som /k/, e logo aprenderão que a letra *c* corresponde ao som /k/. (TOLCHINSKY, 1995, p. 38).

A linguagem é aprendida, dessa maneira, não a partir da escrita, porém, a escrita dá a orientação à linguagem, portanto, a linguagem é, em sua maioria, produto da escrita. Ou seja, primeiro se conhece as coisas, em seguida, se adquire o conhecimento da palavra que nomeia as coisas, por meio da escrita, e, em terceiro lugar, a criança está pronta para aprender a ler, porque a leitura é a análise dos sons que formam a palavra, logo, escrever sons é uma consequência do processo de alfabetização e não um requisito para a aprendizagem da escrita e da leitura.

Escrever e ler não são atividades opostas, entretanto, não podem ser consideradas iguais, mas sim diferentes, pois, cada uma delas exige determinados conhecimentos e recursos específicos.

A escrita aprendida na escola utiliza materiais, como:

[...] quadro(s)-negro(s), cadernos, cadernos quadriculados, agendas, papéis autocolantes, etiquetas, papel reaproveitado, envelopes, papéis de diferentes formas, tamanhos e cores; e lápis, canetas esferográficas e hidrográficas, pincéis atômicos, giz, borrachas; letras móveis de diferentes tipos. (NEMIROVSKY, 1995, p. 230).

O ato de escrever é acompanhado da finalidade, o porquê escrever, e do destinatário, que é para quem se está escrevendo, dessa forma, a finalidade e o destinatário definem como será a produção de texto. Os materiais destinados à escrita, listados acima, são utilizados conforme a necessidade do tipo textual que o professor em seu planejamento se preparou para trabalhar em sala, podendo ser. Portanto, uma produção de história, poema, anotar um recado ou informação, lista de compras e receita ou outro gênero textual, assim, a escrita possui variedades de extensão, conteúdo, finalidade e destinatário e, para cada uma destas situações é solicitado um determinado material.

A leitura, como a escrita, também apresenta seus materiais específicos, que são: “livros de histórias, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas, cartas, postais, livros de receitas, folhetos informativos...” (NEMIROVSKY, 1995, p. 230).

A prática da leitura é dividida em duas grandes etapas, segundo Coscarelli (2002), o decodificar, que é a interpretação dos sinais gráficos em sons, e o decifrar, que é a compreensão do que o conjunto de sinais gráficos quer explicar.

Assim como há diversas situações e conseqüentemente materiais correspondentes para a escrita, há também situações, finalidade e materiais específicos para a leitura, ou seja, há diferentes momentos de leitura, como busca pelo significado de uma palavra ou informação, acompanhar a aventura de um personagem em um romance, conto em fábula, ler as rimas de um poema, e até mesmo ler uma questão da atividade, desse modo, a leitura exige maneiras distintas de ler, seja uma leitura individual e silenciosa ou em voz alta; uma leitura coletiva.

A escrita e a leitura que ocorrem na escola têm por objetivo, portanto, que aqueles que se encontram naquele ambiente, garantido por lei a eles, sejam habilitados a usufruírem e fazerem uso de toda a prática necessária para viverem num mundo letrado, utilizando essas habilidades conforme suas finalidades e destinatários. No entanto, as finalidades, o

destinatário e os materiais requeridos para a aprendizagem da escrita e da leitura na escola são, ainda, os únicos meios disponíveis para a escrita e leitura na atualidade?

5.2 Escrita e leitura no ambiente digital

A tecnologia e seus recursos em ambientes virtuais proporcionam o acesso a várias plataformas digitais, que dispõem de determinados tipos e formas de informações, caracterizadas pelo excesso de conteúdo, transmissão de informações instantâneas e leituras seletivas.

O ciberespaço é um ambiente que tem como usuários frequentes os “nativos digitais”, que são pessoas que se caracterizam “pelo uso constante das TDIC por meio de dispositivos móveis” (TEZANI, 2017, p. 297), possuem habilidades com as tecnologias diante de diversos contextos em rede, como busca de informações, formas de comunicação e aprendizagens.

Ao realizarem essas ações, os “nativos digitais” as desempenham em convergência com outras atividades, todas ao mesmo tempo, sendo visualizadas pelas inúmeras janelas abertas na *internet* e visualizadas pela tela de um *smartphone*, *tablet*, computador ou outro aparelho eletrônico (TEZANI, 2017). Desse modo, a geração digital possui novos modos de desempenho da escrita e da leitura diante das ações listadas, marcada pela conectividade, interatividade simultânea, hipertextualidade e convergências de plataformas (KENSKI, 2003).

A escrita no ambiente digital não deixou de ser a mesma que é aprendida na escola, continua apresentando os mesmos formatos silábicos e ortográficos, pois a língua portuguesa é convencionalizada, afinal, não é porque a escrita apresenta características específicas em rede que deixou de ser escrita. Visto que toda escrita é um processo histórico, onde cada período da evolução da humanidade apresentou suas variações, a tecnologia modificou as ferramentas, adquirindo ao longo do tempo novas máquinas e conseqüentemente novos modos de produzir textos.

A **escrita em rede**, entretanto, tem por especificidades novos gêneros textuais como *blog*, avaliação por meio de opiniões, diálogo com o autor e a escrita de audiência que visa seguidores, assim, ao criar um texto em ambiente digital, é preciso compreender que ele pode ser criado, recriado, adaptado e transformado pela hipertextualidade, sequências textuais dialogadas com outras mídias; multimodalidade, uso de diferentes estratégias visuais, sonoras e de interação; e a conectividade, caracterizada pelo acesso rápido às informações e às

comunicações interpessoais, ressignificando, portanto, como se escreve e como se lê na *internet*.

Os materiais utilizados para a escrita em rede são computadores e *smartphones*, teclado e mouse. A linguagem é utilizada conforme a necessidade e o local onde a escrita é colocada, ou seja, para um *blog* é utilizada uma linguagem mais informal e próxima do leitor, com gírias e abreviações de palavras, como *vc*, *tbm*, *fds*, entre outros, o que é denominado na língua portuguesa de internetês:

O internetês é conhecido como forma grafolinguística que se difundiu em textos como chats, blogs e demais redes sociais. Seria uma prática de escrita caracterizada pelo registro divergente da norma culta padrão. A prática de abreviação, o banimento da acentuação gráfica, o acréscimo ou a repetição de vogais, as modificações do registro gráfico padrão, com troca ou com omissão de letras, são alguns dos traços que podem ser observados na ortografia desse texto (KOMESU; TENANI, 2009, p. 624).

Dessa maneira, a escrita no ambiente digital segue as regras, ora, em certa medida, do português convencional, mas também modificado pelas inserções e transformações da escrita em rede, o internetês, na cibercultura, sendo que a escrita pode ser tratada de modo específico em cada plataforma acessada, dependendo a que público a plataforma ou rede social é destinado e ao que se propõe a compartilhar.

A leitura nos ambientes digitais também apresenta certas particularidades, visto que o ambiente das redes é caracterizado pela atratividade, excesso de informações e distrações midiáticas, como propagandas, notificações e *links*.

A leitura, logo, se dá de modo oposto ao que é ensinado em sala de aula, pois, salvo exceções, na escola o momento da leitura é marcado pelo silêncio e a quietude do espaço, como as bibliotecas e salas de leitura, e do indivíduo que é incentivado a permanecer em silêncio, parado de corpo, olhos e mente e deve se tornar incomunicável, porém no ambiente digital a leitura é caracterizada como “processo investigativo:

[..] a leitura on-line exige do sujeito habilidades para navegar e para ler, usando e conectando múltiplas fontes, hipertextualmente conectadas. Ler neste ambiente é, essencialmente, uma atividade investigativa, de busca, de seleção e de articulação de informações. (COSCARELLI, 2017, p. 71).

A **leitura em rede**, portanto, precisa ser compreendida em suas particularidades, a formação, desse modo, é para o desenvolvimento de leitores eficientes que saibam ler

indagando sobre as múltiplas fontes, sobre a procedência das informações, e para isto precisam abrir diversas janelas no computador, investigando fatos, realidade comprovada, de *fake news*, informações divulgadas na *internet* com adulteração de filosofias de um grupo ou pessoa, e opiniões divergentes, sabendo, assim, selecionar as opções de leitura de acordo com o propósito que busca. Assim,

O texto deixa de ser um lugar no qual se encontram respostas para perguntas de localização de informação, e passa a ser, juntamente com outros textos de diferentes fontes e que exploram diferentes linguagens, uma peça fundamental na construção do conhecimento, que envolve a procura, a seleção e a integração de informações e, em muitos casos, a divulgação destas. (COSCARELLI, 2017, p. 75-76).

Os textos em ambientes digitais são multimodais, apresentando, à vista disso, escrita, vídeos, imagens, ícones, informações *linkadas* e ainda, opiniões de leitores que leram anteriormente e em seguida apresentam seus comentários, assim, a leitura não é linear, mas, sim, uma busca proposital do que se pretende com a leitura, devendo haver seletividade em meio a variadas fontes e linguagens. Além disso, o tempo de leitura em tela é outro, dinâmico e descentralizado, sugerindo refletir sobre quem é o leitor.

5.3 Escritor e leitor contemporâneos

Nos povos antigos de cultura rústica, como os índios, a palavra “educação” não era utilizada, mas a essência desta já estava presente nas práticas da aldeia por meio do ensinar através das relações cotidianas, como as cerimônias e os rituais que objetivavam o ensino de regras, símbolos e valores da cultura, para que os jovens fossem preparados para fazerem parte daquela comunidade e assumirem seus lugares nela (BRANDÃO, 1995).

A charge visualizada na Figura 1 convida a refletir sobre as ferramentas tecnológicas que estão no dia a dia.

Figura 1: Analfabetismo digital



Fonte: Formadora do NTE – Paraíso, 2010. Disponível em: <http://autafcosta.blogspot.com/2010/10/charge-sobre-o-analfabetismo-digital.html>. Acesso em: 23 fev. 2022.

As ferramentas digitais sugerem que não é possível mais vivenciar a educação escolar como uma prática sem atualizações, a cultura modificou as ferramentas e os modos de vivenciar o mundo, conseqüentemente, o ensino e a aprendizagem.

A tecnologia, ao longo do tempo, modernizou as práticas sociais, as ferramentas que outrora eram desempenhadas por funcionários de estabelecimentos, hoje são, cada vez mais frequentemente, realizadas pelo próprio usuário, não havendo intermediações humanas, apenas computadorizadas.

A charge exibida na Figura 2 evidencia a importância da escrita e da leitura na sociedade, sendo estas ações, escrever e ler, partes constituintes da comunicação e interação social, também alteradas pelas novas ferramentas tecnológicas, assim, assumem no ciberespaço formatos e utilidades diferenciadas das ensinadas no papel, cabendo, portanto, à escola não ignorar as demandas da sociedade digital e formar escritores e leitores aptos a usufruírem e serem capazes de com a tecnologia também fazerem parte das transformações sociais, quem sabe até promover ou protagonizar essas transformações.

Figura 2: Viver sem ler



Fonte: Das culturas, 2016. Disponível em: <https://dasculturas.com/2016/04/01/mafalda-viver-sem-ler/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

A leitura é constituinte das relações e dos acordos em sociedade, por isso, a interpretação de texto é algo tão delicado e que demanda na escola preocupações por parte dos professores e do currículo, pois de que adianta escrever ou digitar códigos alfabéticos e não saber o que eles querem dizer? Ser escriba por ser, tem pouca utilidade, assim, a escrita é de extrema importância, mas a escrita sem ler e interpretar pouca serventia apresenta.

No ambiente digital a interpretação de texto pela leitura tem um agravante que não é identificado na leitura escolar, pois os textos na escola passam por uma curadoria dos professores e dos documentos curriculares, a *internet*, entretanto, é um espaço aberto a todos, tanto para escrever suas opiniões, devaneios e filosofias de vida, como para acessar e ler tais informações. Nesse contexto surge a problematização da interpretação e seus cuidados com as *fake news*⁴.

A escola, desse modo, poderia unificar o ensino curricular com a formação dos professores visando a alfabetização da escrita e da leitura também para o mundo digital, leitura esta que precisa ser baseada na compreensão de diversos textos digitais, na localização de materiais confiáveis para a leitura e divulgação, avaliação de fontes de opiniões e distinção de fatos de opinião, pensando que a escrita e a leitura se dão também nos ambientes digitais e

⁴ *Fake news* são notícias adulteradas divulgadas em redes sociais. Para que sejam formuladas e cheguem até aos usuários há uma seleção digital dos dados e convicções que os sistemas do ambiente digital capturam de seus usuários por meio do uso das redes sociais e conteúdos acessados e curtidos, e que, com tais informações obtidas são divulgadas para estes usuários notícias portadoras de conteúdos adulterados que coadunam com o comprometimento ideológico deles. Assim, quanto maior o engajamento destes com as notícias adulteradas, menor é a capacidade de reconhecimento dos equívocos por trás destas, não se atentando, portanto, para a fonte de produção destas notícias, quem as criticou e quem as verificou (DURAN; RODRIGUES, 2020).

que aprender tais habilidades é necessário à formação dos sujeitos da atual cultura, para que possam exercer a cidadania de modo crítico e reflexivo e não persuadidos por falsas notícias de ideais políticos ou filosóficos de um ou mais grupos. De igual modo, tais habilidades são requisitos contemporâneos básicos para o mundo do trabalho, para que, dispondo de tais habilidades, tanto da cultura do escrito, como do digital, estejam aptos para ocuparem trabalhos de alta complexidade tecnológica e cultural (BBC, 2021).

As crianças em processo de alfabetização, portanto, mesmo sendo usuárias com certa desenvoltura nos ambientes digitais, precisam de uma **educação midiática**, para que assim como aprendem a escrever e ler na escola com metodologias e currículos, possam também ter a oportunidade de ser orientadas para a alfabetização digital, pois são duas culturas, a do escrito e a do digital, mas seus usuários utilizam essas duas culturas de modo convergentes e não separadas, no entanto, cada uma dessas culturas apresentam especificidades que precisam ser compreendidas para que possam ser melhor vividas.

A escola e a cultura digital precisam ser aproximadas uma da outra, visando à formação completa dos sujeitos. Assim, os professores precisam ser capacitados para a educação para a mídias, para que possam ser mediadores dessas culturas e oportunizar intencionalmente a convergência destas, buscando explorar e compreender as diferentes perspectivas e os vários gêneros textuais apresentados em rede e fora dela, identificando suas especificidades, tanto da escrita em papel, como da digital, igualmente, como a leitura ocorre nesses dois espaços convergentes.

A união do escolar e do digital, assim, como da escrita e da leitura nos diferentes espaços, já vem ocorrendo pela mediação de educadores e suas práticas pedagógicas, porém ainda de modo isolado, mas essas práticas podem ser cada vez mais vivenciadas no cotidiano das escolas, para isto, apresentamos três possíveis modos: *YouTube*, *mobile learning (m-learning)* e narrativa transmídia.

Na plataforma de publicações de vídeos, *YouTube*, os canais educativos possuem ênfase ao incentivo da leitura, por meio de canais que se destinam a análise literária, nos quais se publicam resenhas, críticas literárias, apresentação de livros clássicos e contemporâneos. Nestas apresentações dos livros são utilizados efeitos visuais e sonoros atrativos, situações cotidianas em diálogo com a obra e a linguagem e o espaço digital são descontraídos e informais. Segundo Monteiro (2021, p. 129), “essa nova maneira de mergulhar no mundo da

leitura se distancia do entendimento de que o ato de ler é uma prática monótona, maçante e obrigatória, como muitas vezes os livros são apontados na escola. ”

Muitos canais, por exemplo, apresentam as obras de forma hipertextual, ampliando os espaços virtuais para compreensão do conteúdo, oferecendo um *link* para acesso a outros vídeos explicativos, filmes, livros *online*, discussão em uma rede social, convite para grupos de interesse daquela temática, *podcasts* com entrevistas de especialistas no assunto, entre outras possibilidades oferecidas pela *web*. (MONTEIRO, 2021, p. 129).

O espaço da plataforma *YouTube* tem como característica a transformação dos professores em *youtubers*, que são pessoas que publicam nesta plataforma vídeos com uma frequência semanal ou mensal sobre um determinado tema, possuindo como interesse a fidelização de leitores, alcance de *likes* e o ganho de novos seguidores (MONTEIRO, 2021).

A mediação e o incentivo desses canais educativos são enfatizados por meio da interatividade instantânea e da conectividade, assim, aqueles que acessam e assistem aos vídeos são convidados a participarem de maratonas literárias e a interagirem por meio dos comentários sobre quais foram as considerações do seguidor do canal sobre a obra indicada, promovendo o diálogo escrito e a leitura coletiva (MONTEIRO, 2021).

Outro modo de convergir a alfabetização escolar e a digital é com o *m-learning*, que é uma modalidade de aprendizagem que utiliza o *smartphone* conectado à *internet* na escola, objetivando ampliar e diversificar os modos de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura, que contribui para que os alunos, ao utilizarem os *smartphones* em sala de aula ou outro espaço escolar, possam compreender que a escola é parte integrante da sociedade e das realidades vivenciadas pelo mundo físico e digital.

Este aprendizado móvel oportuniza aos educandos serem mais autônomos, ativos e críticos na sua própria aprendizagem, assim, o ensino escolar em diálogo com o mundo digital proporciona aos alunos domínio dos recursos digitais na escola e com a mediação do professor, de maneira que possam se apropriar criticamente das ferramentas para intensificar a aprendizagem da escrita e da leitura convergente entre as duas culturas, escrita/impressa e digital.

Algumas das funções que este aprendizado pode proporcionar para as escolas são o uso de aplicativos educacionais que são capazes de serem utilizados como ferramentas complementares aos conteúdos discutidos em sala de aula e para além destes; outra possibilidade é o acesso e uso dos conteúdos audiovisuais, um recurso tão característico dessa

geração e que possui uma vasta possibilidade de aprendizagens em sala, como vídeos, documentários, clipes musicais críticos, indicação de filmes e séries históricas ou que abordam uma temática comentada em sala; uma outra opção é a gamificação, que é a utilização de games e elementos dos jogos para incentivarem e motivarem os alunos no desenvolvimento da escrita e da leitura (MOBILE, 2019).

O terceiro modo convergente é com a narrativa transmídia, caracterizada por ser “experiências de mídias integradas que ocorrem por uma variedade de plataformas” (VIEIRA; MUNARO, 2019, p. 319) e pode-se considerar que “a essência da narrativa transmídia é de como todas as peças se encaixam para formar um todo que é maior do que a soma de suas partes” (VIEIRA; MUNARO, 2019, p. 333).

Ou seja, com a narrativa transmídia se busca aprender um objeto de estudo a partir de uma variedade de ferramentas disponíveis em rede, que, ao convergirem pela busca do foco de estudo, contribuem para o entendimento mais abrangente, crítico e concreto do que se estuda, assim, apesar das plataformas digitais serem interdependentes, o professor pode mediar e unificar por meio de um objeto de estudo, conteúdos gramaticais, gêneros textuais e interpretação de textos, entre outros; várias plataformas, vídeo, *blog*, opinião, rede social, entre outras; conectividade; e a interatividade instantânea.

Nesse sentido, a narrativa transmídia é um dos caminhos para uma educação sociointeracionista, digital, colaborativa e convergente, que unifica, respeitando as especificidades da alfabetização da escrita e da leitura da língua portuguesa nos espaços da escola e do ambiente digital, pois, o objeto de estudo selecionado é gerido na sala de aula, pela mediação do professor e por ele direcionado e orientado no ambiente digital. O ensino pela narrativa transmídia, à vista disso, fornece meios para o desenvolvimento da imaginação, empatia social, resolução de problemas e tudo isto por meio de temas atrativos que são conteúdos interligados com o cotidiano dos educandos (VIEIRA; MUNARO, 2019).

As três opções listadas apresentam suas singularidades. Por meio da compreensão e da intencionalidade, podem ser ferramentas implementadas nas escolas, ressalvadas as particularidades de cada contexto, sendo fontes para a aprendizagem de leitura, leitura investigativa, desenvolvimento das habilidades de compreensão textual, habilidade de transição de culturas, escrito e digital, sem que haja perdas entre elas ou seletividade absoluta entre a escrita/impressa ou digital; e a construção do conhecimento crítico e validado. A geração atual é vivenciada pelas tecnologias, mídias e pela cultura participativa, exigindo-se,

portanto, que a alfabetização, aquisição inicial da escrita e da leitura, também se adequa, não no sentido da conformação, mas da apropriação crítica e criativa dos meios digitais, superando um ensino unidirecional e esquemático sobre um único foco de estudo e privilegiando a convergência do objeto estudado sobre amplas perspectivas e culturas, assumindo que atualmente o tempo e o espaço são diferenciados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou investigar se a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental relacionando-a com determinados conhecimentos sobre TDIC, assim, buscou-se responder a três objetos de pesquisa confluentes, a alfabetização escolar, que se dá no ambiente da escola; a alfabetização digital, que possui como meio de atuação equipamentos tecnológicos, redes sociais e interação instantânea, entre outras características; e a formação do escritor e leitor nesta contemporaneidade.

Assim, a pesquisa é identificada como qualitativa e desenvolvida por meio de uma revisão de literatura, realizada sobre seis obras, sendo três livros, Bottentuit Junior, Furtado e Percegueiro (2021), Ribeiro (2018) e Teberosky, Tolchinsky (1995), e três artigos *on-line*, Coscarelli (2002, 2017) e Vieira e Munaro (2019), selecionados pelos critérios de relevância dos estudos já publicados sobre a alfabetização da Língua Portuguesa, a alfabetização digital e formação do leitor e escritor na contemporaneidade.

Ao desenvolvê-la, primeiramente, buscou-se compreender o que é a alfabetização escolar e a digital e se em algum momento elas possuíam pontos convergentes. Desse modo, foi identificado que há duas culturas, uma do impresso, que subsidia a alfabetização escolar, e outra do digital, que é a base para a alfabetização digital, para cada alfabetização há espaço, materiais e finalidades diferentes.

Ao tomar conhecimento das características das alfabetizações, a indagação pautou-se sobre em que momento elas convergiam e se convergiam. Um possível elo vislumbrado se encontra no aluno, que é quem se mantém e utiliza ferramentas variadas, tanto na escola como no ambiente digital e é o mesmo em qualquer ambiente. Constata-se, portanto, que a aprendizagem inicia com a escrita e a leitura em papel, escolar, mas, em seguida, deve-se alfabetizar, também, no digital, incluindo, então, as TDIC.

Das duas partes constitutivas da revisão bibliográfica, a primeira teve como proposta responder ao primeiro objetivo específico, que foi analisar a formação do escritor e leitor na alfabetização escolar e digital. Considera-se que este objetivo foi alcançado, visto que foi possível compreender a perpetuação (reprodução) de uma determinada alfabetização escolar, que é estabelecida por normas e currículo, embasada em um modelo analógico, apesar, das mudanças sociais advindas com as ferramentas tecnológicas.

Quanto à alfabetização digital, permanece a ideia de que a tecnologia, portanto, o ambiente digital, é mais explorada nas áreas de Matemática e Ciências Naturais, sendo ainda pouco pesquisada no campo da linguagem. Quanto à identificação dos lócus de atuação das alfabetizações, as características que as definem em seus usos, foi identificado o que falta para que a formação do escritor e leitor seja completa, ou seja, para que os sujeitos em processo de formação, possam ser preparados para usufruírem com excelência dos requisitos tanto da escrita e leitura da cultura impressa quanto da digital.

Ao compreender as estruturas sociais e os diferentes espaços e finalidades que as alfabetizações, escolar e digital, ocupam na cultura vigente, a pesquisa pretendeu identificar quais são as novas habilidades exigidas na formação do escritor e do leitor contemporâneo. Este objetivo é avaliado como atendido, pois, através deste estudo, pode-se pontuar como a escrita e a leitura são ensinadas na escola, com suas finalidades e características, com aprendizagem de modo sequenciado, como: conhecer, nomear e ler; a leitura, por sua vez, é aprendida, primeiramente, pelo decodificar os sinais gráficos e depois decifrar o significado dos sinais gráficos.

Do mesmo modo, averiguou-se como a escrita e a leitura ocorrem no ambiente digital, apresentando semelhanças com o que é ensinado no ambiente escolar, ou seja, o código, a Língua Portuguesa é a mesma que é utilizada em rede, visto que a língua é convencionalizada, entretanto, a escrita em rede passa por inserções e transformações que são típicas da cibercultura, a exemplo do que se identifica como “internetês”.

A leitura em ambiente digital, por outro lado, apresenta características específicas, que difere da leitura no ambiente da escola, pois, enquanto a leitura na escola apresenta lugares silenciosos, curadoria de livros, autores e gênero literário, no ambiente digital, a leitura é dada por múltiplas fontes, a leitura se dá por seleção do que se busca e não uma leitura linear, com início, meio e fim, assim como há a articulação de informações, em que tem que ser observado e identificado se o que se lê é um fato, uma opinião ou uma *fake news*, desta maneira, a leitura ocorre em um processo investigativo e não silencioso e individualizado.

Compreendendo as singularidades que a formação do escritor e leitor precisa ter na contemporaneidade para estar apto a viver tanto na cultura do impresso como na cultura digital, foi identificado que, para que haja essa formação completa dos sujeitos, faz-se necessário que escola e tecnologias digitais sejam aproximadas, com isto, surge a necessidade de aprimorar a formação dos professores para o uso das mídias com intencionalidade para a

educação e a união da realidade escolar dialogada com a realidade digital, compreendendo que estas juntas constituem a cultura atual.

Tendo como objetivo esta aproximação, foram apresentadas algumas mediações que vêm sendo desenvolvidas para o ensino-aprendizagem da escrita e leitura por educadores, como a plataforma de vídeos *YouTube*, por meio de análise literária; o *m-learning*, com o uso de *smartphone* em sala de aula, podendo convergir ensino mediado pelo professor e ferramentas digitais por meio de aplicativos, conteúdos audiovisuais e gamificação; e a narrativa transmídia, cujo objeto de estudo pode ser desenvolvido por mídias integradas em diferentes plataformas.

O problema que esta pesquisa buscou responder foi: como ocorre a alfabetização da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em diálogo com a alfabetização digital? Analisando o que foi apurado pela revisão de literatura, percebe-se que a alfabetização da Língua Portuguesa ocorre, ainda, pautada sob os pilares da cultura do impresso, papel fixo, brinquedos, móveis, quadro e giz, papel e lápis, diferentemente do que é observado nas áreas de Matemática e Ciências Naturais, as quais possuem maior articulação com as TDIC, constatando-se um quantitativo expressivo de pesquisas desenvolvidas entre estas áreas e o digital. Desse modo, em resposta ao referido problema, ressalvados os limites impostos pelas opções metodológicas deste estudo, compreende-se que, em seu cotidiano, a alfabetização da Língua Portuguesa não ocorre em diálogo com a alfabetização digital, mas, sim, separadamente, havendo apenas mediações isoladas efetuadas por alguns professores.

Concluí-se, portanto, que a alfabetização da Língua Portuguesa deve ter seu início na escola com a escrita e a leitura mediada pelo professor e pela língua convencional e formal, mas também introduzir a alfabetização digital, percorrendo, então, as TDIC, buscando a aproximação cada vez mais conectada entre escola e ambiente digital, compreendendo que as transformações tecnológicas estão estabelecidas em sociedade e não há intenções de retrocesso, assim é que a história humana e suas evoluções demonstram ao longo do tempo.

6.1 Perspectivas futuras

Os resultados alcançados com esta pesquisa não são produtos estáveis, pelo contrário, se almeja que sejam pontos de partida, para que possíveis leitores e a própria autora, dê continuidade à pesquisa científica, abordando outra faixa etária educacional, como a

Educação Infantil e a sua relação com as mídias, tendo como ponto de partida a seguinte indagação: como a alfabetização dos sinais gráficos pode ocorrer com crianças antes mesmo de pegarem em um lápis ou terem contato com letras no papel, considerando que elas possuem, desde pequenas, o contato diário com dispositivos móveis, games e plataformas audiovisuais?

Outras inquietações que surgiram com o estudo são sobre a alfabetização escolar e digital com a Educação Inclusiva. Os direitos conquistados pelas pessoas com deficiência garantem o direito da criança com deficiência de estudar em uma sala e escola regular, para isto são requeridos professores de apoio e a adaptação das atividades, porém, se a escola com crianças sem deficiência já apresenta dificuldades de aproximação entre realidade escolar e digital, como ocorre a alfabetização de crianças com deficiência e a alfabetização digital? Aliás, em famílias que possuem em seu núcleo familiar crianças com deficiência os usos de plataformas digitais são oferecidos com frequência a elas como meio de acamá-las, regulá-las ou até mesmo porque é o meio do qual conseguem obter resultados positivos de atenção.

Além destas perspectivas exploratórias, outras podem ser vislumbradas, como o aumento da divulgação de *podcast*, indagando-se se esta ferramenta é uma possibilidade para o uso na escola, se pode ser um instrumento de aprendizado utilizado pelo professor na aproximação da realidade escolar e digital. E as plataformas de sustento coletivo para a divulgação de atividades escolares e compartilhamento sobre literatura, no qual se questiona até que medida essas plataformas podem contribuir para a formação da escrita e da leitura na contemporaneidade.

Os questionamentos acima provocados são, assim, esperança de garantir o direito de todas as crianças de saber escrever e ler na sua contemporaneidade, assegurar a diversidade social e a suas necessidades quanto à escrita e à leitura e, do mesmo modo, pensar que a cultura cria e recria pensamentos e práticas, as tecnologias digitais e móveis são ferramentas deste período histórico e para aqueles que se apropriam delas proporcionam a ampliação das habilidades humanas e aumentam as chances de transformação social.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

CHIZZOTTI, Antônio. Da pesquisa qualitativa. *In: _____*. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000. p. 77-87. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas_em_Ciencias_Humanas_Sociais.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. **Ensino e Tecnologia em Revista**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 67-79, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5897>. Acesso em: 20 dez. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 7-27, jan./jun. 2002.

DURAN, Maria Renata da Cruz; RODRIGUES, Bruna C. M. Fake news: quem tem medo da verdade na Internet? *In: CGIBR*. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. p. 161-173. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

KENSKI, Vani Moreira. Aprendizagem mediada pelas tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 4, n. 10, p. 47-56, jul. 2003. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6419>. Acesso em: 06 set. 2021.

KOMESU, Fabiana; TENANI, Luciani. Considerações sobre o conceito de “internetês” nos estudos da linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 03, p. 621-643, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/DV6yJCjDWsXq7ZsQKkKZZkm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2022.

LALUEZA, José Luiz; CRESPO, Isabel; CAMPS, Silva. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. *In: COLL, Cesar; MONEREO, Carles (orgs.)*. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 47-65.

LÉVY, Pierre. Dilúvios. *In: _____*. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 11-30.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Pesquisa Bibliográfica. *In: _____*. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992. p. 43-51.

MOBILE Learning: o que é e como funciona. **Uno Educação**, 27 nov. 2019. Disponível em:

<https://www.unoeducacao.com/2019/11/27/mobile-learning-o-que-e-e-como-funciona/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Geração conectada e os novos métodos de incentivo à leitura na *internet*. In: BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; FURTADO, Cassia; PERCEGUEIRO, Claudia Maria de Abreu (orgs.). **Leitura e escrita no mundo digital: desafios e oportunidades para alunos e professores**. São Luís: Edufma, 2021. p. 123-136.

NEMIROVSKY, Myriam. Ler não é o inverso de escrever. In: TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. **Além da Alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. São Paulo: Ática, 1995. p. 219-256.

RIBEIRO, Ana Elisa. Como centenas de “nativos digitais” leem “ícones”. In: _____. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 41-60.

RIBEIRO. Cultura escrita, cultura impressa, cultura digital - contiguidades e tensões. In: _____. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 11-26.

RIBEIRO. Tecnologia digital e ensino-breve histórico e seis elementos para a ação. In: _____. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 99-115.

RIBEIRO. Tecnologia e poder semiótico – escrever, hoje. In: _____. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 81-98.

RIBEIRO. Tecnologias na educação – questões e desafios para a produção de sentidos. In: _____. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 73-80.

ROJO, Roxane Letramentos digitais - a leitura como réplica ativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 63-78, jan./jul. 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639443> Acesso em: 06 set. 2021.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. Gêneros do discurso, multiletramentos e hipermodernidade. In: _____. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 115-144.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2021.

SOUZA, Agostinho Potenciano de. Todas as áreas se dizem pela linguagem: práticas pedagógicas necessárias. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 51-65, jun. 2012.

TEBEROSKY, Ana. Para que aprender a escrever. *In*: TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. **Além da Alfabetização**: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 1995. p. 19-36.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. Além da Alfabetização. *In*: _____. **Além da Alfabetização**: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 1995. p. 7-18.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **Doxa – Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 19, n. 2, p. 295-307, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955/7089>. Acesso em: 08 abr. 2021.

TOLCHINSKY, Liliana. Aprender sons ou escrever palavras. *In*: TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. **Além da Alfabetização**: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 1995. p. 37-59.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; MUNARO, Ana Cristina. A narrativa transmídia no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 48, p. 317-337, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8182>. Acesso em: 15 fev. 2022.