

A LEITURA NA ERA DA VIRTUALIDADE: COMO MOTIVAR OS ALUNOS?

Sílvia Scola da Costa ¹

2

RESUMO

Este artigo, inserido na linha de pesquisa de Leitura, Escrita e Virtualidade tem como tema um estudo para a motivação dos alunos em uma era pautada pela efemeridade das redes virtuais. Para nossos propósitos, é interessante recuperar, no tempo, as fases evolutivas do ato de ler, pois o percurso cultural do homem liga-se intimamente aos diferentes costumes e concepções de leitura. Mutável no tempo e no espaço, o fenômeno da leitura não se deixa desvendar facilmente. Sempre traz indagações que remetem o estudioso à facetas significativas desse fenômeno humano, embora nenhuma teoria contemporânea, apesar dos inúmeros avanços feitos, tenha conseguido responder de modo pleno à aparentemente mais simples das perguntas: “Afim, o que é ler?” A resposta, ao que tudo indica, não se encontra exclusivamente na aridez racional do “definir”. Por possuir aspectos históricos, cognitivos, discursivos, pedagógicos, psicológicos, sociais e relacionar-se intimamente com as revoluções tecnológicas, mostra-esconde-se em cada novo estudo. Relembraremos, ainda que brevemente, o percurso humano desde as tabuletas de argila às telas dos aparelhos eletrônicos, com o intento de entender como as evoluções sociais em diversas regiões do mundo implicaram modificações nas formas de conceber e praticar a leitura. .

Palavras-chave: Artigo completo, Normas científicas, Congresso, Realize, Boa sorte.

INTRODUÇÃO

A escrita é uma atividade verbal que possui fins sociais. Insere-se, portanto, nos mais complexos contextos da atividade humana. A partir do século passado, escrever tomou uma nova dimensão com a significativa evolução das tecnologias de informação e, sobretudo, com o advento da Internet, uma rede de computadores dispersos por todo o planeta que permite a troca de dados e de mensagens, por meio da utilização de um protocolo comum. Por suas características (inter, abreviação de “internacional” e net, substantivo inglês que significa rede, malha), a Internet une, virtualmente, usuários particulares, entidades de pesquisa, órgãos culturais, institutos militares, bibliotecas e empresas de toda envergadura. A utilização da

¹ Doutora em Língua Portuguesa pela PUC SP; coordenadora institucional do PIBID – UB. silvia.costa@ub.edu.br

²



linguagem verbal e não verbal nos computadores de milhões de pessoas é, hoje, atividade corriqueira.

A Internet surgiu e mudou o comportamento das pessoas. Em sua primeira fase, a Internet implementou a solidão: as pessoas passaram a trabalhar em casa e a comunicar-se virtualmente. Atualmente há uma preocupação em transformar a solidão em ocasiões sociais. Assim, outros modelos de comunicação e formação de comunidades virtuais têm sido possíveis. Mas parece imprescindível compreender a linguagem em funcionamento em tais contextos interativos.

Ao entrar numa rede social virtual, o cidadão comum torna-se autor, e ainda que não de forma totalmente ciente, naquele momento de autoria está “desenhando” sua imagem. Está criando seu *ethos*, conforme a nomenclatura de Aristóteles, ou como afirmou Goffman, preservando ou mantendo sua fachada. O discurso escolhido para aquele momento é fruto de um passado individual, perpassando pelo coletivo (social). As vivências de um indivíduo estão intrincadas em sua memória, que por sua vez constroem a identidade do autor. Cada indivíduo é ímpar, possui memórias únicas e desta forma constrói sua individualidade, sua identidade.

A autoria não mais se limita aos livros, aos papéis. Anteriormente escrevia-se para se esconder, hoje, com a popularização da internet, escreve-se para se mostrar.

Ao se colocar na rede social digital, o escrevente assume a autoria do que escreve: se escreve de si, se utiliza a multimodalidade para tal, é autor e personagem. O que se coloca em rede não precisa ser a verdade, porém precisa ser verossímil.

Escrever na Internet é participar de um processo em que o autor é colocado em relação com o outro e com os outros. Ser autor nesse espaço de virtualidade é praticar a liberdade de mostrar-se diante do outro e com os outros em busca de uma identidade construída com o outro. O autor do Facebook, por exemplo, veicula diversos gêneros do discurso, porém a tematização ressalta a intenção de tal autor e demonstra o *ethos* e a fachada que se intenciona manter.

Assim, seja qual for o gênero textual-discursivo presente nas publicações da Internet, podemos considerar a existência de um processo de autoria e, como tal, reveladora de um *ethos*. Em retórica, o *ethos* do orador do discurso equivale a esse sujeito que “se inscreve no texto”, pois o discurso só se realiza no momento da sua interação com o outro

Sabendo que na atualidade é mais comum a leitura em telas do que efetivamente a leitura no papel, e que tal leitura pode ultrapassar – e cada vez mais – os limites da escola,



como o professor contemporâneo foi preparado para isso? Para esta efemeridade trazida e consolidada pela virtualidade.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolver este trabalho foram assim estabelecidos: levantamento e estudo de bibliografia sobre a leitura, escrita e sob perspectiva histórica com diferentes autores e perspectivas acerca da virtualidade e da escrita em papel abrangendo as perspectivas de leitura, autoria na era da virtualidade, além de contemplar os aspectos físicos e cognitivos da leitura, e a leitura e escrita em superfícies virtuais.

REFERENCIAL TEÓRICO

As concepções de leitura são variáveis. Cada grupo social concebe a leitura à sua maneira. Ainda que de forma não tão consciente, todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Como leitura não ocorre apenas com as letras, podemos afirmar com Manguel (1997), que ler vem antes de escrever. Uma sociedade pode existir sem escrever, mas nenhuma sociedade pode existir sem ler. Desse modo, lemos para compreender ou para começar a compreender.

Ler, pois, as letras de uma página é apenas uma das muitas variantes que a leitura oferece de si mesma para os seres humanos. Em sentido lato, pode um astrônomo ler um mapa de estrelas que não existem mais; o zoólogo percebe os rastros de animais na floresta; o jogador perscruta gestos dos parceiros antes de jogar uma carta, a dançarina assimila as anotações do coreógrafo e só depois realiza sua performance, o público admira e interpreta os movimentos da dançarina no palco; o tecelão examina o desenho intrincado de um tapete sendo tecido, o organista executa várias linhas musicais simultâneas orquestradas na página; os pais entendem pelo rosto do bebê, os sinais de alegria, medo ou admiração; o adivinho chinês estuda as marcas antigas na carapaça de uma tartaruga; o amante esquadrinha cegamente o corpo amado à noite, sob os lençóis, o psiquiatra ajuda os pacientes a decifrar seus sonhos perturbadores: o pescador havaiano investiga as correntes e o oceano, ao mergulhar a mão na água, o agricultor examina o tempo no céu. Todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos (Manguel, 1997).





Ler, porém, não pode ser reduzido apenas à leitura de palavras e à sua interpretação. Sabemos, hoje, que, embora não haja grau zero em leitura, tampouco existe um grau dez. Misteriosa, a leitura deixa-se desvendar aos poucos, não se restringe a um significado único, mas, sim, mostra-esconde significados que se revelam ou não em função de inúmeros fatores ligados aos propósitos de leitura e às habilidades do leitor.

Ler, dentre todas as acepções citadas acima, é também um processo de construção de sentidos que se desencadeia a partir dos elementos linguísticos presentes na superfície textual e que exige a mobilização dos diferentes conhecimentos numa dada situação comunicativa. Esses conhecimentos, pois, ultrapassam o domínio do código linguístico e envolvem experiências, estratégias, objetivos de leitura, conhecimentos gerais, específicos, situação de comunicação e conhecimentos enciclopédicos.

Neste sentido, é possível afirmar que a leitura é um processo que lida com diferentes aspectos e que o sentido do texto se constrói na interação entre autor-texto-leitor, na medida em que o leitor usa estratégias diversas, articula, seleciona e elimina as possibilidades que são oferecidas pelo autor, através das pistas textuais, além dos conhecimentos que possui.

O ato de ler, pois, num primeiro gesto, implica olhar um ser no mundo e buscar nele significados. Desde os tempos mais antigos de que temos registros pictóricos e escritos, as sociedades, com ou sem escrita precisaram “decifrar” o mundo.

Para ler, em qualquer que seja a esfera ou situação - palavras numa página, expressões no rosto de uma pessoa ou até a maré, para que se possa realizar uma boa pesca, faz-se necessário o uso de sentidos físicos, visão, tato, interligados aos cognitivos, que levam à interpretação. Para avançarmos nossos estudos, necessário se faz o entendimento dos aspectos físicos do ato de ler, para posterior entendimento dos aspectos cognitivos de tal ato.

Observar e “decifrar” o mundo são movimentos de leitura que implicam um ato físico e simultaneamente, mental. Manguel (1997) afirma que, de acordo com o erudito francês Roger Bacon, quando olhamos para um objeto, forma-se uma pirâmide visual que tem sua base no objeto e seu ápice no centro da curvatura da córnea. Nós vemos quando a pirâmide entra em nosso olho e seus raios são dispostos sobre a superfície do globo ocular, refratados de tal forma que não se cruzam. Ver, para Bacon, era o processo ativo pelo qual uma imagem do objeto entrava no olho e era então apreendida pelos “poderes visuais” dele. A leitura, para Leffa (1996), em sua forma mecânica, ocorre por meio de fixações dos olhos em determinados segmentos do texto, que podem ser uma palavra ou um pequeno grupo de palavras. O leitor, aparentemente, não processa as letras que compõem um determinado segmento de modo linear, da esquerda para a direita, mas de modo simultâneo. Assim como



as letras também não são processadas integralmente, em todos os seus detalhes, mas apenas em seus traços distintivos.

O leitor não tem na memória um molde para cada letra do alfabeto. Uma leitura feita pela comparação de cada letra com esse molde fixo seria extremamente complicada e antieconômica, já que seria necessário não um molde para cada letra do alfabeto, mas para cada tipo possível de letra (maiúscula, minúscula, negrito, itálico, todos os diferentes tipos usados em diferentes máquinas tipográficas e de escrever, sem falar nas diferentes caligrafias de cada pessoa).

O movimento dos olhos durante a leitura acontece por meio de uma sequência de pausas e saltos. Os olhos não deslizam em movimento uniforme sobre o texto, mas avançam pulando de um ponto a outro. É durante as pausas, pela fixação dos olhos sobre o texto, que se dá o processamento visual dos caracteres impressos.

Assim, ainda de acordo com Leffa (1996), as estatísticas da literatura sobre os movimentos dos olhos têm revelado os seguintes dados, em termos de médias: o número de fixações por minuto é de 240; a distância de fixação de um ponto a outro é de 25 mm; o leitor adulto lê uma média de 250 palavras por minuto; a duração de cada fixação corresponde a 250 milissegundos; os olhos não saltam apenas para frente, mas fazem também inúmeras regressões.

Tais movimentos podem variar não apenas de pessoa para pessoa, mas sofrem mudanças significativas de acordo com o conteúdo lido; o teor semântico pode ou não cooperar para uma compreensão mais rápida.

Depois de transcender à Igreja, a leitura passou a incorporar outros locais, como rótulos de produtos, letreiros nas lojas, totens de propagandas. Outrossim, a leitura começa a acompanhar outras plataformas, que não eram habituais para a população, como o cinema, que passa a veicular a escrita com o intuito de auxiliar o entendimento do enredo. Na primeira parte do século, o cinema mudo contava histórias com legendas intervaladas que precisavam ser lidas para que se entendesse a trama.

A leitura dessas legendas, somada à leitura dos jornais, constituíram a leitura de centenas de milhões de pessoas em todo o mundo. Ler, constituía parte importante da integração social. Ao contrário dos filmes mudos, essa atividade baseada por completo na leitura, ainda com implicações inimagináveis para o futuro, requer um envolvimento ativo, direto e integral com a palavra escrita.

Com a chegada do computador de uso pessoal, na década de 1970, a leitura sofreu nova transformação. Na realidade, em muitos casos, a palavra escrita e lida chegou a substituir a





palavra falada: em vez de visitar, encontrar ou telefonar para alguém, muitos preferiram usar o correio eletrônico, as salas de bate-papo e os aplicativos de mensagens instantâneas.

A internet surgiu e mudou o comportamento das pessoas. Em sua primeira fase, a internet implementou a solidão: as pessoas passaram a trabalhar em casa e a comunicar-se virtualmente. Atualmente há uma preocupação em transformar a solidão em ocasiões sociais. Assim, outros modelos de comunicação e formação de comunidades virtuais têm sido possíveis. Mas parece imprescindível compreender a linguagem em funcionamento em tais contextos interativos.

Em consonância sobre o que ocorreu ao cinema e a tantas outras mídias e tecnologias, a internet tem, nos últimos anos, inaugurado novos modos de gerir a informação, de produzir conhecimentos, de estabelecer relações sócio-culturais. Certamente nem tudo é totalmente inovador. Não há, na história da humanidade, nada que se faça sem recorrer ao que já foi vivido, visto, experimentado, usado produtivamente. No entanto, o impacto da internet nos diferentes segmentos de nossa sociedade traz consigo uma aura de novidade, modernidade.

A linguagem virtual tem também especificidades em sua escrita e nos modos de efetuar a leitura. Além da velocidade com que ocorre a produção/circulação dos textos através de todas as fronteiras do mundo, muitas vezes superando as barreiras linguísticas, ocorre também a introdução e sedimentação da escrita virtual em diferentes contextos sociais, fato este que surpreende e assusta os estudiosos. Nesse sentido, códigos são recriados, palavras e expressões sofrem abreviações.

Mais conhecida como um repositório inesgotável – de toda espécie e qualidade - a web dispõe de milhões de megabytes de informação. As pessoas, que têm acesso à rede mundial, buscam informações onde e quando desejam, e também criam e publicam informações. Mas não de qualquer maneira. Há especificidades na leitura (da) e na escrita (para) web. Do ponto de vista textual, esse tipo de produção tem um interesse especial no que diz respeito ao modo de se estruturar um texto e nele navegar ou, em termos mais técnicos, em relação à sua coerência e coesão (Koch, 2012).

O leitor na web não lê da mesma forma que o leitor de livros ou revistas de papel. O leitor-navegador tem o mundo ao alcance do clique do mouse. Basta o texto tornar-se monótono para que o leitor se dirija a outras paragens, provavelmente para nunca mais voltar. A sequência e a linearidade obtidas com o código foram anuladas com a leitura em tela, na estrutura de hipertexto.





A web é, hoje, um espelho do mundo real. Todos os tipos de atividades, das comerciais às educacionais, encontram-se presentes no mundo virtual. Como, então, prender a atenção desse leitor para lhe vender ou ensinar algo? Como capturar a sua fidelidade?

A pergunta é: como as pessoas leem na web? Mais do que na antiguidade, a leitura precisa, por causa do montante existente, ser selecionada. Seja pelo fato de ter um mundo de informação ao alcance do mouse, seja pelo desconforto da leitura na tela, pela multiplicidade de atividades presentes na tela ou até mesmo por um possível término de bateria, para se ser lido na virtualidade, há que se ser interessante, caso contrário, aquela leitura profunda ocorrida no passado, tornou-se, na atualidade, algo pesaroso.

Nielsen denomina o estilo de escrita na web “pirâmide invertida”. Textos tradicionais em papel começam com uma afirmativa, consolidada ao longo da exposição, conduzindo gradualmente a uma conclusão. Na web, não existe espaço para esse tipo de texto. O documento deve começar pela conclusão, ou seja, deve começar onde textos tradicionais terminam. Como o leitor raramente faz a rolagem das páginas, a não ser que seu interesse seja capturado de imediato, a importância de se chamar a atenção logo nas primeiras linhas do texto é fundamental. Essa fórmula é também utilizada pelos jornais e revistas, por meio das manchetes e leads, com a intenção de atrair o leitor para o texto.

É extremamente difícil diferenciar a informação válida da falsa ao se navegar na internet. Pelas redes sociais de relacionamento, ou pelos aplicativos de mensagens instantâneas. Frequentemente são veiculadas informações que, a posteriori, descobre-se serem falsas, informações sobre pessoas desaparecidas, notícias de famosos que morreram, mensagem de auxílios oferecidos pelo governo à população. O fato é que as pessoas tomam tais informações como verdadeiras e repassam por diversos meios oferecidos pelas redes sociais para seus conhecidos, os quais por sua vez, também as passam adiante, em um ciclo de grande amplitude, na inocente crença de que prestam grande serviço público. A facilidade de publicação e a acessibilidade cada vez mais ampla, permitem que praticamente qualquer pessoa com um computador e acesso à internet possa criar e disseminar informações mundo afora. A verdade é que determinar se uma informação é válida ou não, não é tarefa fácil para ninguém, pois demanda pesquisas em fontes nem sempre disponíveis, dada a velocidade com que se propaga a notícia.

Tecla-se e navega-se em um ambiente interativo virtual com certas características e funções que fazem parte das condições de produção do discurso: a velocidade de mudança de turnos, a multiplicidade de interlocutores, a imagem que cada sujeito faz de seus parceiros, os conhecimentos partilhados, o monitoramento do fio condutor da conversação.





Diz-se que a concepção de linguagem aqui adotada é “abrangente”, porque nela se incluiu, além da própria língua (o sistema linguístico, de caráter histórico), a dimensão social e contextual em que se dão as interações entre as pessoas de uma dada comunidade linguística e a atividade do sujeito-falante, o trabalho linguístico-cognitivo que ele exerce a cada enunciado e que atravessa o curso de sua própria língua.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura do material teórico permite identificar que as concepções de leitura, longe de se restringirem ao deciframento do código escrito, abrangem uma rede ampla de interações entre sujeito, mundo, linguagem e tecnologia. Os resultados da análise indicam três eixos centrais: (1) a leitura como prática humana anterior à escrita e essencial para a vida em sociedade (Manguel, 1997); (2) a leitura como atividade cognitiva complexa, envolvendo aspectos físicos, estratégicos e interpretativos (Leffa, 1996); e (3) a leitura como prática social e tecnológica em constante transformação, influenciada pelos ambientes digitais e pela circulação veloz de informações (Koch, 2012; Nielsen). Cada um desses eixos revela exigências e desafios para a formação de leitores na educação básica.

A partir de Manguel (1997), evidencia-se que todos os sujeitos, independentemente de nível de escolarização, chegam à escola com repertórios de leitura do mundo construídos a partir de suas experiências sociais, culturais e sensoriais. Isso significa que o processo de alfabetização e letramento não se inicia do zero, mas sobre um conjunto de práticas interpretativas já existentes. Na educação básica, essa constatação deveria impactar diretamente o planejamento pedagógico, promovendo metodologias que dialoguem com essas leituras prévias — sejam elas visuais, corporais, sonoras ou simbólicas. No entanto, muitos contextos escolares ainda privilegiam exclusivamente a leitura verbal linear, ignorando outras formas de decifrar e atribuir sentido, o que limita o potencial de engajamento dos alunos.

Os resultados também apontam, com base em Leffa (1996), para a necessidade de considerar o funcionamento físico e cognitivo da leitura. A compreensão de que os olhos realizam movimentos descontínuos, com fixações e regressões, bem como o fato de que o leitor processa traços distintivos e não letras isoladas, reforçam a importância de práticas de leitura que respeitem o ritmo individual dos estudantes. O modelo homogêneo de leitura, ainda





predominante em muitas escolas, contrasta com esses dados e pode gerar frustrações e dificuldades. Discutir leitura, portanto, implica defender tempos pedagógicos mais flexíveis, diversidade de gêneros, retomadas constantes, leitura em voz alta, leitura compartilhada e atividades que mobilizem estratégias metacognitivas.

A análise também demonstra que, com a ascensão da web, os comportamentos leitores se transformaram significativamente. Koch (2012) destaca que a coerência e a coesão assumem novas configurações em textos digitais, enquanto Nielsen enfatiza que o leitor contemporâneo demanda conteúdos rápidos, objetivos e imediatamente relevantes. Na educação básica, isso tem duas implicações. A primeira é que o aluno precisa aprender a navegar criticamente por hipertextos, selecionando informações e avaliando sua confiabilidade. A segunda é que a escola não pode ignorar os modos de leitura característicos da cultura digital, mas deve integrá-los às práticas escolares, articulando-os com a leitura profunda e literária. A discussão revela que é na convergência entre o digital e o impresso, e não na oposição entre eles, que se pode formar leitores mais completos.

Outro resultado significativo diz respeito à dificuldade crescente de diferenciar informações verdadeiras e falsas na web, aspecto intensificado pela velocidade e facilidade de disseminação de conteúdos. Esse dado reforça a urgência da educação midiática na escola, visto que crianças e adolescentes são grandes consumidores de conteúdo digital e, muitas vezes, replicam informações sem critérios de checagem. A discussão sugere que o trabalho pedagógico precisa ir além da leitura literal, incorporando debates sobre autoria, veracidade, intenção comunicativa, manipulação de dados e circulação social dos discursos.

Por fim, a articulação dos resultados evidencia que formar leitores na educação básica significa reconhecer a leitura como prática multifacetada. A discussão demonstra que não basta ensinar técnicas de decodificação ou interpretação textual: é preciso desenvolver leitores sensíveis, críticos, multimodais e conscientes, capazes de transitar entre múltiplas linguagens e suportes. Os conceitos de Manguel, Leffa, Koch e Nielsen, quando analisados em conjunto, apontam para uma formação leitora que valoriza tanto o sujeito que lê quanto o contexto sociocultural e tecnológico em que a leitura acontece. Assim, o trabalho pedagógico baseado nesses referenciais pode promover avanços significativos na compreensão, no engajamento e na autonomia dos estudantes

Ao compreender que o ato de ler envolve elementos físicos, cognitivos e culturais, como demonstram Leffa (1996) e Manguel (1997), torna-se evidente que a escola precisa desenvolver estratégias que considerem o leitor em sua complexidade. As fixações e regressões oculares descritas por Leffa, assim como os movimentos de decifração





mencionados por Manguel, mostram que a leitura é um processo que exige tempo, mediação e estímulo contínuo. Na educação básica, isso implica criar ambientes alfabetizadores ricos, diversificados e constantes, nos quais a leitura seja praticada em múltiplos suportes e gêneros, permitindo que cada aluno avance conforme suas habilidades e experiências.

Além disso, Koch (2012) aponta para a importância da coerência e da coesão como elementos estruturantes dos textos, especialmente no ambiente digital. Tal perspectiva é essencial para a formação de leitores críticos na escola, já que os estudantes estão imersos em uma cultura marcada por hipertextos, multimodalidade e pelo fluxo acelerado de informações. Ensinar a navegar, selecionar, comparar e validar dados é hoje tão importante quanto ensinar a ler textos lineares, e isso demanda da escola um trabalho sistemático com gêneros digitais, leitura crítica da mídia e práticas reais de investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das múltiplas formas de ler apresentadas por Manguel (1997) evidencia que a leitura é uma prática anterior à escrita e inerente à experiência humana. No contexto da educação básica, essa concepção amplia o entendimento de que o aluno não chega à escola como uma “tábula rasa”, mas como alguém que já lê o mundo, interpreta gestos, imagens, sons e situações cotidianas. Reconhecer essas leituras prévias significa legitimar saberes diversos e colocar o estudante como sujeito ativo na construção do sentido, abrindo espaço para práticas pedagógicas que valorizem diferentes linguagens.

Ao compreender que o ato de ler envolve elementos físicos, cognitivos e culturais, como demonstram Leffa (1996) e Manguel (1997), torna-se evidente que a escola precisa desenvolver estratégias que considerem o leitor em sua complexidade. As fixações e regressões oculares descritas por Leffa, assim como os movimentos de decifração mencionados por Manguel, mostram que a leitura é um processo que exige tempo, mediação e estímulo contínuo. Na educação básica, isso implica criar ambientes alfabetizadores ricos, diversificados e constantes, nos quais a leitura seja praticada em múltiplos suportes e gêneros, permitindo que cada aluno avance conforme suas habilidades e experiências.

Além disso, Koch (2012) aponta para a importância da coerência e da coesão como elementos estruturantes dos textos, especialmente no ambiente digital. Tal perspectiva é essencial para a formação de leitores críticos na escola, já que os estudantes estão imersos em uma cultura marcada por hipertextos, multimodalidade e pelo fluxo acelerado de informações. Ensinar a navegar, selecionar, comparar e validar dados é hoje tão importante quanto ensinar a ler textos





lineares, e isso demanda da escola um trabalho sistemático com gêneros digitais, leitura crítica da mídia e práticas reais de investigação.

A discussão sobre os estilos de escrita e leitura na web, conforme destaca Nielsen, reforça que os padrões de atenção e permanência do leitor contemporâneo são diferentes dos padrões tradicionais. Para a educação básica, essa constatação exige repensar práticas pedagógicas que ainda pressupõem um leitor linear, paciente e silencioso. É preciso desenvolver propostas que dialoguem com a cultura digital dos alunos, sem perder de vista a importância da leitura profunda, reflexiva e interpretativa. Assim, a escola torna-se responsável por equilibrar velocidade e profundidade, telas e papel, diversidade e sistematização.

Dessa forma, compreender a leitura como prática plural, dinâmica e histórica permite reconhecer que formar leitores não é tarefa simples nem rápida, mas um compromisso contínuo com a humanização, a criticidade e a cidadania. Ao aproximar os conceitos de Manguel, Leffa, Koch e Nielsen à realidade escolar, evidencia-se a necessidade de projetos pedagógicos que valorizem o ato de ler em suas diferentes manifestações, desde as primeiras descobertas até a leitura crítica de textos complexos, impressos ou digitais. Somente assim a escola poderá contribuir para que os alunos se tornem leitores competentes, capazes de interpretar o mundo e atuar nele de maneira ética, consciente e transformadora

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M. *A linguística textual. Introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BAUMAN, Z. *Vigilância líquida: diálogos com David Lyon*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Tradução Mathias Lambert. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/92113/mod_resource/content/1/Goffman%3B%20Estigma.pdf. Digitalizado em 2008.
- GOFFMAN, E. *Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face*. Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- GOFFMAN, E. *Comportamento em lugares públicos: notas sobre a organização social dos ajuntamentos*. Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2004.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção de sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____. *A coesão textual*. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2012[1989].
- _____. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____; & ELIAS, V. M. S. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.





_____; & ELIAS, V. M. S. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____; & TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

LEFFA, V. J. Uma perspectiva psicolinguística. Sagra – Porto Alegre: D.C. Luzzato, 1996.

LEMOS, A. *Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEVY, P. (1999) *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.

MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. Tradução Pedro Maia Soares. – São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MANGUEL, A. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. Tradução Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

