



## LER NA UBIQUIDADE: TRANSITANDO ENTRE O PERFIL COGNITIVO DO LEITOR CONTEMPORÂNEO E AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS CURRICULARES

## READING IN UBIQUITY: TRANSITING BETWEEN THE COGNITIVE PROFILE OF THE NEO CONTEMPORARY READER AND EDUCATIONAL CURRICULAR PROPOSALS

### **Maria Eduarda Costa Maciel Nogueira**

Mestranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Graduada em Letras-Português/Inglês pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9968-766>

### **Eliana Crispim França Luquetti**

Doutora e Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)  
Licenciada e Bacharela em Português/Latim, também pela UFRJ.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2886-2724>

### **Luciana da Silva Almeida**

Doutora e Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0391-5834>

**Resumo:** Sabe-se que com o desenvolvimento tecnológico e digital, novas condições/estados se revelam para aqueles que se apropriam das ferramentas digitais, tanto no consumo quanto na produção de informações. Esta condição ou estado de onipresença revelada pela ubiquidade põe luz a diversas discussões educacionais, inclusive no âmbito da leitura. É possível perceber que os suportes digitais como *smartphones*, *tablets* e computadores possuem diversos recursos próprios para a leitura que seguem uma organização de linguagens híbridas, interfaces altamente interativas, presença de hiperlinks e outras características próprias das telas que exigem do leitor diferentes habilidades cognitivas, textuais e

sociais para a compreensão do que está sendo lido. Dessa forma, ler na contemporaneidade assume novos paradigmas diante da hiper mobilidade e conectividade expandida. Nesse sentido, compreendendo o cenário de intensas transformações ao qual estamos expostos, este trabalho tem como objetivo refletir acerca da leitura na ubiquidade, sugerindo um diálogo entre o perfil cognitivo do leitor e as propostas educacionais e curriculares oriundas dos documentos norteadores vigentes. Busca-se, assim, evidenciar quais medidas indicadas por esses documentos vão ao encontro das mudanças do próprio leitor. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa por meio de uma revisão sistemática de literatura, utilizando como pressupostos teóricos os estudos de Santaella (2004; 2013a; 2013b; 2021), Ribeiro (2008; 2016; 2021) e outros teóricos que se afinam à temática, além de documentos como Brasil (1998; 2018). Os resultados dos estudos apontam para a inserção curricular de práticas leitoras que contemplam as tecnologias digitais e as mudanças do perfil de leitores.

**Palavras-chave:** Leitura. Ubiquidade. Perfil Cognitivo. Educação

**Abstract:** It is known that with technological and digital development, new conditions/states are revealed for those who appropriate digital tools, both in the consumption and production of information. This condition or state of omnipresence revealed by ubiquity sheds light on several educational discussions, including in the context of reading. It is possible to see that digital media such as smartphones, tablets and computers have several resources specific to reading that follow an organization of hybrid languages, highly interactive interfaces, the presence of hyperlinks and other characteristics specific to screens that require the reader to have different cognitive, textual and social skills to understand what is being read. Thus, reading in contemporary times assumes new paradigms in the face of hypermobility and expanded connectivity. In this sense, understanding the scenario of intense transformations to which we are exposed, this work aims to reflect on reading in ubiquity, suggesting a dialogue between the cognitive profile of the reader and the educational and curricular proposals arising from the current guiding documents. The aim is to highlight which measures indicated by these documents are in line with the changes in the reader's own behavior. To this end, qualitative research was carried out through a systematic literature review, using as theoretical assumptions the studies of Santaella (2004; 2013a; 2013b; 2021), Ribeiro (2008; 2016; 2021) and other theorists who are in tune with the theme, in addition to documents such as Brasil (1998; 2018). The results of the studies point to the curricular insertion of reading practices that contemplate digital technologies and the changes in the reader profile.

**Keywords:** Reading. Ubiquity. Cognitive Profile. Education

## Introdução

É sabido que com os grandes avanços tecnológicos e digitais muitas mudanças têm atravessado a dinâmica da sociedade contemporânea em diversas áreas. Tais avanços instauraram uma nova condição/estado para aqueles que se apropriam dessas tecnologias, bem como para aqueles que estão inseridos no mundo globalizado.

Trata-se de uma condição/estado nomeada de ubiquidade, que se refere a capacidade de onipresença. Isto é, ao fato de estarmos presentes simultaneamente em diversos lugares e ao mesmo tempo.

Assim, entende-se que a modernização dos aparelhos digitais, a hiperconectividade e a hipermobilidade contribuem para um cenário de transição que nos transforma em seres ubíquos. Nesse sentido, acredita-se ser pertinente a reflexão acerca dessa nova realidade que perpassa os sujeitos contemporâneos no âmbito educacional, especialmente em torno da leitura.

Partindo da premissa da intrínseca relação entre ubiquidade e educação, bem como compreendendo o cenário de intensas transformações ao qual estamos expostos, este trabalho tem como objetivo refletir acerca da leitura na ubiquidade, sugerindo um diálogo entre o perfil cognitivo do leitor e as propostas educacionais e curriculares oriundas dos documentos norteadores vigentes.

Busca-se, assim, evidenciar quais medidas indicadas por esses documentos vão ao encontro das mudanças do próprio leitor. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa por meio de uma revisão sistemática de literatura, utilizando como pressupostos teóricos os estudos de Santaella (2004; 2013a; 2013b; 2021), Ribeiro (2008; 2016; 2021) e outros teóricos que se afinam à temática, além de documentos como Brasil (1998; 2018). Os resultados dos estudos apontam para a inserção curricular de práticas leitoras que contemplam as tecnologias digitais e as mudanças do perfil de leitores.

Portanto, acredita-se que os nós entre ubiquidade, leitura e educação revelam as muitas facetas de uma nova ordem social, cujas necessidades apontam para um cenário de rupturas e novas formas de ler que merecem reflexões inéditas e práticas condizentes.

## Desfazendo os nós entre a ubiquidade e a educação

Os temas educação e ubiquidade se entrelaçam de maneira muito significativa e potente na Era digital, isso porque a educação não está mais circunscrita às salas de aula. O consumo e produção de conhecimento, isto é, o processo de ensino e aprendizagem conta com novas perspectivas e possibilidades a partir dos avanços tecnológicos e digitais instaurados na sociedade contemporânea que se estendem ao cenário educacional.

A ubiquidade se caracteriza como a capacidade de estar presente ao mesmo tempo em todos os lugares, ou seja, ao estado de onipresença. Para Lúcia Santaella (2013a), transformamo-nos em seres ubíquos ao passo que a hipermobilidade nos atravessa, isto é, ao passo que não há distinção entre o *ciberespaço*<sup>1</sup> e o espaço físico. O estado de onipresença é potencializado especialmente a partir dos dispositivos móveis, tais como *smartphones, tablets, notebooks*.

Neste cenário, as limitações geográficas não se tornam um empecilho para a interação, ao contrário, possibilitam uma interconexão capaz de oferecer experiências que só eram possíveis a partir da interação física. Assim autora expõe:

Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença perpétua, de perto ou de longe [...] Somos abordados por qualquer propósito a qualquer hora e podemos estar em contato com outras pessoas quaisquer que sejam suas condições de localização e afazeres no momento, o que nos transmite um sentimento de onipresença. Corpo, mente e vida ubíquas (Santaella, 2013a, p. 16).

Os dispositivos tecnológicos e digitais possibilitam diversas ações interativas e instantâneas que já fazem parte da realidade de grande parte da sociedade contemporânea, inclusive no espaço escolar. Cruz Cunha et.al (2010, p.167) ratificam: “Os dispositivos móveis, actualmente vistos simplesmente como dispositivos de comunicação, encontram-se já generalizados, são extremamente populares e amplamente utilizados por estudantes.”

Pode-se dizer que esta nova Era marca importantes transições no contexto educacional, uma vez que a partir da conectividade expandida o processo de ensino

---

<sup>1</sup>Levy (1999, p.17) “ciberespaço significa não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.

e aprendizagem ultrapassa os muros da escola e se põe diante de uma nova ordem social.

A realidade que antecedeu a expansão tecnológica e digital impunha a figura do professor como o detentor do saber, aquele que obtinha, organizava e transmitia o conhecimento. No entanto, a partir do desenvolvimento no campo digital e da hiperconexão, o conhecimento não fica limitado ou exclusivo ao professor, ao contrário, o processo de produção e obtenção do conhecimento passa a ser ubíquo de igual modo.

Dessa maneira, não é preciso estar fisicamente em uma sala de aula ou em um espaço escolar para aprender sobre algo e, às vezes, mesmo estando fisicamente naquele espaço, o aprendizado não é garantido, pois a mobilidade física é apenas uma faceta do sujeito contemporâneo. A hipermobilidade física e computacional nos permite transitar entre duas ordens distintas e altamente complexas.

Santaella (2013b) explica que é em virtude da hipermobilidade que constitui-se a ubiquidade. Assim, a autora ressalta: “em função da hipermobilidade, tornamo-nos seres ubíquos. Estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele” (Santaella, 2013b, p.13). Assim, pode-se dizer que justamente a hipermobilidade proporcionada pela tecnologia e conectividade contínua nos transforma em “seres ubíquos”.

A ubiquidade se manifesta de diversas maneiras: dos aparelhos, da informação, das redes, dos objetos, ambientes, cidades, corpos, mentes, da aprendizagem. Pode-se considerar que o estado ou condição de ubiquidade é o resultado do fato de vivermos em um constructo no qual as informações podem ser acessadas de múltiplos espaços físicos, assim como em qualquer momento.

Ainda, se instaura num cenário de alta complexidade, pois de acordo com Dalbosco e Rosing (s/d) em relação à ubiquidade:

Condição quase que natural na sociedade mediada por signos verbais, visuais, sonoros e suas quase infindáveis possibilidades de combinação, e midiaticizada pelas tecnologias da comunicação e informação (TICs), a ubiquidade, se assenta numa lógica que pode ser compreendida como o acesso instantâneo e permanente (Dalbosco e Rosing, s/d, p. 24).

É possível, nessa condição de ubíquo, um aluno estar fisicamente na sala de aula e transitando nas mais diversas informações na rede, ao mesmo tempo que se comunica com diversos amigos e, simultaneamente, folheia um livro. Para Santaella (2013b), assim, os efeitos da condição de ser ubíquo podem significar grandes

desafios para a educação, uma vez que o fato de estarmos presentes e ausentes ao mesmo tempo traz implicações para a maneira como interagimos uns com os outros e no mundo.

No que diz respeito ao cenário educacional, a ubiquidade deflagra uma série de questões relativas ao processo de ensino e aprendizagem e aos papéis desempenhados pelos alunos e pelos professores. A autora ressalta que:

Entre outros aspectos derivados das condições propiciadas pelas tecnologias do acesso e da conexão contínua, notáveis são aqueles que afetam diretamente as formas de educar e de aprender. Tenho chamado de **“aprendizagem ubíqua” as novas formas de aprendizagem mediadas pelos dispositivos móveis** (Santaella, 2013b, p. 23 grifos nossos).

Assim a autora afirma que a cada nova fase tecnológica instaura-se um protótipo educacional e processos de aprendizagem que lhe são próprios e característicos. É nesse sentido que se torna pertinente e urgente considerar quais são os processos de aprendizagem que atravessam a ubiquidade para compreender como a ‘onipresença’ implica na construção do conhecimento em um universo contemporâneo e superconectado.

Ferreira e Frade (2010) no livro *“Linguagem, tecnologia e educação”* afirma que estamos inseridos em um novo paradigma educativo, assim as autoras relatam:

A educação emergente da sociedade informacional aponta para um novo paradigma educativo, no qual a linha de construção do saber é centrada no “sujeito coletivo”, que saiba reconhecer a importância do “outro” junto ao processo construtor e multiplicador do conhecimento. Isso requer indivíduos habilitados no uso dos instrumentais eletrônicos, que consigam utilizar as linguagens digitais como simbologias/representações construtivas dentro do processo educativo (Ferreira e Frade, 2010, p. s/p).

A priori, a aprendizagem ubíqua originou-se no período da Web 1.0, tratando-se do momento em que os *sites*, *chats* e *e-mails* foram instaurados no cotidiano da sociedade conectada ainda de forma precária. Segundo Santaella, na transição da Web 1.0 para a Web 2.0 surgiram novos processos de aprendizagem abertos, noção importante de ser considerada, pois:

Processos de aprendizagem abertos significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes. O advento dos dispositivos móveis intensificou esses processos, pois, graças a eles, o acesso à informação tornou-se livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite [...] Os artefatos móveis

evoluíram nessa direção, **tornando absolutamente ubíquos e pervasivos o acesso à informação, a comunicação e a aquisição de conhecimento. Por meio desses dispositivos, que cabem na palma de nossas mãos, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar** (Santaella, 2013b, p. 23 grifos nossos).

Ao poder acessar qualquer informação e se comunicar por meio dos dispositivos móveis, os alunos assumem novos papéis no processo de construção do próprio aprendizado. O acesso sem precedentes à informação caracteriza uma aprendizagem mais autônoma e íntima, fato que pode direcionar o aluno a um caminho mais expressivo rumo ao conhecimento ou condicioná-lo a um cenário mais desafiador.

O papel do professor torna-se ainda mais complexo, uma vez que conduzir as práticas pedagógicas nesse cenário de hipermobilidade e conexões profundas não é uma tarefa simples. Manter o interesse, o foco dos alunos e guiá-los nesse oceano de informações densas passa a ser uma atribuição que requer habilidades que extrapolam o contexto pedagógico, mas que abarcam, de igual modo, as experiências enquanto navegador e também sujeito ubíquo.

Além disso, faz-se necessário, também, considerar as estruturas não só simbólicas para o uso dos dispositivos digitais, mas o acesso aos aparelhos, condições de manuseio e formação do usuário sob o enfoque do professor. Ribeiro (2021, p. 12), ao tratar da relação entre educação e tecnologias no contexto da pandemia de Covid-19 no Brasil, afirma que “transposição, adaptação e criação de aulas, para este ou aquele ambiente, é assunto de professor/a. E professores/as são protagonistas na educação escolar; não podem ser tratados como meros repetidores”.

A possibilidade da hipermobilidade em um processo de aprendizagem aberto traz luz a um cenário inteiramente novo e desafiador, mas releva a necessidade de se considerar os aspectos sociais aos ideais educacionais, isto é, corresponde a afirmar que a educação deve ser utilizada como agente viabilizador no que diz respeito a atender às necessidades de uma sociedade em um determinado tempo. Corroborando com essa premissa, Libâneo (2011) evidencia o fundamental papel do professor no exercício de um ensino coerente, que preza para que a construção do conhecimento esteja pautado na realidade dos indivíduos.



Essa consideração envolve duas ações distintas, porém complementares: repensar e reestruturar os modelos de ensino para incluir o novo perfil de estudantes que emergem neste tempo de hipermobilidade e conectividade ampliada.

Com isso em mente, a fim de atingir um dos objetivos propostos neste trabalho de refletir acerca da leitura na ubiquidade, bem como compreendendo a relação entre ubiquidade e educação, faz-se necessário tecer algumas ponderações a respeito dos novos paradigmas no âmbito da leitura instaurada neste contexto.

Em síntese, pode-se afirmar que os nós entre ubiquidade e educação podem significar tanto grandes desafios como consideráveis ganhos; o desfazer dos nós devem estar centrados na compreensão da indissociabilidade entre essas duas forças da sociedade contemporânea.

### **Leitura na ubiquidade: novos paradigmas**

A leitura se configura como uma ação de alta complexidade por reunir tanto movimentos e mecanismos cognitivos quanto conhecimentos em nível linguístico, pragmático, social, cultural. Ainda, pode ser compreendida como uma prática social, uma vez que não se limita ao contato do leitor com um código escrito, mas que abrange a atribuição de significado dado ao texto a partir das concepções, experiências e os sentidos daquele que lê.

Sendo uma prática extremamente relevante para a vida contemporânea, dado o fato que estamos cada vez mais inseridos em sociedades altamente letradas e grafocêntricas, ler significa não somente o domínio de um código linguístico, mas ser capaz de atribuir significado às múltiplas linguagens existentes em distintos espaços sociais.

Como uma prática social, a leitura acompanha as transformações sociais para atender às necessidades de uma comunidade em um determinado tempo. Assim, percebe-se que a ação de ler na sociedade contemporânea diverge em muitos aspectos da leitura na conjuntura das sociedades passadas. As transformações e reestruturações em relação ao leitor e ao texto apontam para um novo paradigma na leitura, isso porque os textos e os leitores assumem novos papéis sociais e culturais.

Lajollo (1993) evidencia que a leitura, em origem, era uma atividade individual voltada à reflexão, em contrapartida, transformou-se em uma ação dinâmica que busca o consumo rápido do texto, procura por lucratividade e precisa envelhecer



rapidamente, fazendo com que haja a necessidade constante de criação de novos textos.

As ponderações em relação à ação de ler na contemporaneidade estão estreitamente relacionadas ao fluxo do mundo moderno no que se refere à expansão do capitalismo. De acordo com Bauman (2001), a modernidade líquida diz respeito a um novo tempo em que as relações sociais são fluidas e frágeis, assim como os líquidos. Trata-se do derretimento dos sólidos e da construção de novos ideais, relações sociais, econômicas e de produção que rompem com a rigidez. Dessa maneira, em relação a esse novo constructo social, Oliveira (2012) afirma:

A razão instrumental que transformou o homem moderno em indivíduo autônomo somou-se à técnica adquirida por meio dessa racionalidade e contribuiu para o surgimento de um novo contexto de relações humanas e estilos de vida, a globalização. **Esse novo contexto é marcado pela alta e crescente tecnologia que permitiu um grande avanço na economia e nos meios de comunicação** e transporte, apresentando como globalizado um mundo mais homogêneo, onde as distâncias são relativas e as culturas se encontram e se misturam (Oliveira, 2012, p. 29, grifos nossos).

A globalização alavancada pela modernidade líquida, assim como aponta Bauman (2001), faz com que a expansão do campo tecnológico, incluindo o surgimento mesmo que ainda frágil da internet no meado dos anos 60, contribua para a construção de um novo modelo de sociedade, como expõe Konh e Moraes (2007):

A Sociedade da Informação estrutura-se, em primeiro lugar, a partir de um contexto de aceitação global, na qual o desenvolvimento tecnológico reconfigurou o modo de ser, agir, se relacionar e existir dos indivíduos e, principalmente, propôs os modelos comunicacionais vigentes (Kohn e Moraes, 2007, p. 2).

Essa reconfiguração no modo de agir e se relacionar advindos dos avanços tecnológicos e digitais evidencia, inclusive, a relação dos indivíduos com a ação da leitura e com os textos. A busca pela instantaneidade, pelo consumo e produção de informações de maneira veloz, ratifica que a ação de ler na contemporaneidade assume um novo protótipo mediado pelas tecnologias digitais.

A leitura tradicionalmente consagrada pelos escritos de papel passa, então, a assumir características cada vez mais complexas e robustas com a inserção dos aparatos digitais e suas interfaces altamente interativas e semióticas.

Em consonância com Santaella (2021), antes de discutir sobre o que atualmente pode ser denominado como livro, é necessário “considerar que, desde o

momento em que as telas dos computadores se puseram diante dos nossos olhos, passamos a nos constituir um tipo de leitor bem distinto do leitor do livro impresso” (Santaella, 2021, p.22).

A autora reitera que os leitores se transformam em virtude das linguagens que se modificam, assim, destaca que não é possível considerar apenas o livro impresso como o exclusivo artefato de leitura, uma vez que estamos inseridos em um contexto de novas linguagens, novos leitores e, conseqüentemente, de novos suportes. Para ela, as aptidões cognitivas de cada leitor dependem do que a linguagem lhe oferece quanto à percepção e interpretação. Assim:

O leitor do jornal não é o mesmo que o leitor do livro. Este também se diferencia do leitor das telas digitais, pelo simples fato de que, nestas, a linguagem se estrutura por meio da interação do leitor cuja tarefa é acionar nós e conexões que ligam, por meio de saltos, linguagens que misturam o texto verbal a todos os outros tipos de linguagens não verbais (Santaella, 2021, p. 23)

Certamente a leitura tem sido reconstituída diante do desenvolvimento tecnológico e digital, tanto no que diz respeito às habilidades que cada tipo de leitor possui, quanto ao que é considerado texto e se configura como leitura. É possível perceber essas intensas transições ao considerar, por exemplo, qual era o principal suporte para a leitura nas sociedades antes do surgimento dos mecanismos digitais e das telas, o papel, e como tem sido a atividade da leitura nas sociedades ubíquas, cujo principal suporte é a tela. Isto é, advindas de diferentes suportes, a leitura assume diferentes processamentos que necessitam ser considerados.

Suportes digitais como *smartphones*, *tablets* e computadores possuem diversos recursos próprios para a leitura que seguem uma organização de linguagens híbridas, interfaces altamente interativas, presença de hiperlinks e outras características próprias das telas que exigem do leitor diferentes habilidades cognitivas, textuais e sociais para a compreensão do que está sendo lido.

Há, ainda, os consagrados leitores digitais *e-books e-readers* (como Kindle, Kobo, PDF) que alteram o modo de ler, uma vez que contam com hipertextos e com as características já supramencionadas. De acordo com Bellei (2002) em relação ao leitor desses suportes:

O leitor eletrônico lê e não conclui sua leitura no tempo. O que faz é experimentar constantemente, em releituras sucessivas, possibilidades

narrativas alternativas em uma vasta dimensão espacial e em um eterno presente (Bellei, 2002, p. 122).

A leitura por esses artefatos digitais assume outra perspectiva, dado o fato que foge da linearidade da leitura tradicional, aquela que possui começo, meio e fim, e apresenta um cenário inteiramente complexo. O leitor eletrônico transita entre informações de diversas naturezas, constituídas de diversas linguagens, as quais permitem uma interconexão que não se restringe ao que está sendo lido no momento presente. Nesse sentido, Assis e Brandão (2011) ratificam:

o leitor interativo-imersivo da narrativa eletrônica experimenta temporalidades narrativas múltiplas; diríamos mais, além de múltiplas elas podem ser análogas e/ou contraditórias, uma vez que a estrutura descentralizada da leitura hipertextual desloca espaço e tempo, dando ao leitor a experiência de uma leitura topográfica; ou seja, visual e estruturalmente concebida como se fosse a leitura de um mapa, onde não há um ponto inicial estabelecido, mas, sim, vários caminhos que podem ser seguidos. Ao deslocar o tempo, a leitura hipertextual torna-se um presente constante e contínuo (Assis e Brandão, 2011, p. 110).

Esses artefatos híbridos, dotados de dinamicidade e interatividade se opõem à leitura realizada por meio do papel, a qual possui linearidade, é norteada da esquerda para a direita, de cima para baixo no folhear da página. Nesse viés, Santaella (2021) afirma:

O universo digital inaugurou um modo de ler inteiramente novo, ou seja, a leitura interativa, com seus inegáveis ingredientes lúdicos. Isso porque o ambiente digital é altamente flexível, com múltiplas camadas, variantes n-dimensionais de leitura e habilidades polivalentes para entrar, alterar, emendar e sair de um texto de modo não linear, saltar para um gráfico, um mapa, uma animação, um vídeo, tudo isso acompanhado de som, enfim, uma atividade que demanda mudanças dramáticas nos hábitos de leitura (Santaella, 2021, p. 27).

É importante destacar que as formas de acesso aos textos podem variar, da mesma maneira que seus suportes. São diversas, também, possibilidades de consumo e de produção de um texto a partir de todo esse universo de conexões e semioses. Ainda, torna-se pertinente enfatizar que o suporte digital não finda a existência do livro físico, mas amplificam as possibilidades de acesso aos textos de quaisquer naturezas.

As linguagens multissemióticas, que são aquelas compostas por linguagem verbal acrescidas de ícones, gráficos, imagens, sons e outras, em conjunto com a

ampla conexão e com as mais diversas leituras interativas e lúdicas trazem luz para esse novo formato de leitura. Rojo (s/d), referindo-se à noção de texto afirma que:

Na era do impresso, reservou-se a palavra texto principalmente para referir os textos escritos, impressos ou não; na vida contemporânea, em que os escritos e falas se misturam com imagens estáticas (fotos, ilustrações, gráficos, infográficos) e em movimento (vídeos) e com sons (sonoplastias, músicas), a palavra textos e estendeu a esses enunciados híbridos de 'novo' tipo, de tal modo que hoje falamos também em textos orais e em textos multimodais (Rojo, s/d).

Considerando os pressupostos, evidencia-se um novo paradigma de leitura na ubiquidade. Há, nesse sentido, um rompimento em relação ao que é consagrado como leitura e a implementação de múltiplos mecanismos e habilidades de diferentes ordens para a concretude no ato de ler.

Além disso, a leitura na ubiquidade põe luz sobre as habilidades cognitivas e o comportamento dos próprios leitores, evidenciando, logo, a necessidade de compreender o perfil cognitivo dos leitores pertencentes à ubiquidade e suas ordens de funcionamento no ato da leitura.

Portanto, apreende-se que a concepção de leitura da sociedade contemporânea se diferencia em diversos aspectos das sociedades passadas, no entanto, ressalta-se que os novos artefatos, suportes digitais e linguagens multissemióticas não colocam o livro físico, o leitor do papel e a leitura linear em posição subalterna, ao contrário, evidenciam a expansão e a aquisição de novas habilidades cognitivas, sociais e culturais dos leitores e dos próprios escritos.

### **O perfil cognitivo do leitor: acompanhando suas transformações**

A leitura no mundo contemporâneo assume novos paradigmas diante da hiper mobilidade e conectividade expandida, assim como já supracitado. O leitor das telas possui características cognitivas extremamente complexas que nos leva ao cerne da questão: quem é este leitor? Quais são as características do leitor que atravessa potentes transformações sociais e digitais? Para investigarmos a questão, recorreremos ao aporte teórico de Santaella (2004; 2013b) que discorre acerca do perfil cognitivo do leitor.

Para Soares (2009), ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que não se restringe à decodificação de código linguístico. A autora afirma que:

Ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente decodificar sílabas ou palavras até ler Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa... uma pessoa pode ser capaz de ler um bilhete, ou uma história em quadrinhos, e não ser capaz de ler um romance, um editorial de jornal... Assim: ler é um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que compõem um longo e complexo continuum (Soares, 2009, p. 48).

Compreendendo que ler representa um conjunto de habilidades, conhecimentos e comportamentos que se constrói em um continuum, assim como afirma a autora, percebe-se que essa atividade perpassa as diversas transformações sociais, incluindo o crescimento exponencial do campo tecnológico e digital.

Cabe-nos, então, refletir sobre o perfil cognitivo do leitor, de maneira que se considere suas práticas de leitura associadas aos contextos sociais. Diante disso, Santaella (2004; 2013b) propõe que o perfil cognitivo do leitor se transforma acompanhando o desenvolvimento social. A autora consagra quatro perfis cognitivos, a saber: contemplativo, movente, imersivo e ubíquo.

O leitor contemplativo é aquele que possui uma relação íntima com o livro impresso, se estabelece em uma leitura linear e silenciosa; medita sobre o que lê e é oriundo da idade pré-industrial. A leitura, para este leitor, não depende de outrem, está relacionada aos seus próprios desejos em relação ao que se lê.

O segundo tipo de leitor elencado pela autora é o movente. Aquele proveniente da revolução industrial e do surgimento dos grandes centros urbanos, que busca a informação que precisa através dos meios disponíveis. Este leitor se encontra nas múltiplas linguagens e excesso de informação, está em constante movimento e se caracteriza pela dinamicidade, inclusive acerca da mistura de signos que se cerca.

O terceiro perfil se refere ao leitor imersivo, aquele que nasce com o surgimento das redes digitais e navega em informações de diferentes naturezas, sendo elas de origem sonora, visual ou textual. Trata-se de um leitor acostumado com a efemeridade das informações e dos signos, que interage com informações múltiplas e complexas, constrói seu texto não linear e se instaura no processo de coautoria do próprio texto. Encontra-se em um estado de percepção cognitiva instantânea.

Em relação às características cognitivas, Santaella (2013, p. 21) ressalta que “as ações reflexas do sistema nervoso central ligam eletricamente o corpo ao ambiente tanto físico quanto ciber em igualdade de condições.”, fazendo com que não haja distinção ou barreira entre o que é de natureza física ou virtual.

O último perfil se refere ao leitor ubíquo, aquele se apropria de uma natureza muito mais complexa, dado o fato que surge com a expansão dos sistemas computacionais móveis, ou seja, apropria-se de uma navegação interativa que permite a mobilidade física. Possui, ainda, uma mobilidade dupla (Santaella, 2013b), pois dispõe da mobilidade informacional e a própria mobilidade física do usuário.

O leitor ubíquo surge no espaço da hipermobilidade e a partir da junção das habilidades e características dos leitores movente e imersivo, isto é, não há a exclusão de um perfil em detrimento do outro; há a acumulação de habilidades cognitivas. A atenção do leitor ubíquo responde a diferentes focos de forma simultânea, sem que reflexivamente haja demora. Nesse sentido, Santaella (2013) afirma:

É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar (Santaella, 2013, p. 278).

Nesse sentido, pode-se perceber que os sujeitos contemporâneos se caracterizam na perspectiva de leitor ubíquo, pois possuem “uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado” (Santaella, 2013b, p. 20). Ainda, por se tratar de um leitor que acumula habilidades altamente complexas provenientes de outros tipos, apresenta características cognitivas híbridas e potentes.

A compreensão acerca dos perfis cognitivos dos leitores se faz pertinente ao perceber a leitura sob um novo protótipo, assumindo novos moldes e requerendo inovadoras habilidades cognitivas. A leitura na ubiquidade coloca em voga uma série de transformações que acompanham o leitor desde a idade pré-industrial e o posicionam em um universo vasto de conexões e semioses.

Portanto, conceber os novos paradigmas em torno da leitura e do perfil cognitivo do leitor pode ser uma ação de extrema importância para a promoção de práticas leitoras consonantes com as necessidades e habilidades dos leitores contemporâneos, especialmente no âmbito educacional, uma vez que ubiquidade e educação estão entrelaçadas e intimamente relacionadas. Para isso, torna-se basilar analisar as propostas educacionais e curriculares oriundas dos documentos norteadores vigentes.

## Propostas educacionais referentes à atividade da leitura na contemporaneidade

As significativas transformações no que tange à leitura e ao leitor na contemporaneidade impactam diretamente no âmbito educacional, uma vez que as práticas leitoras são, em grande parte, promovidas pelas instâncias educativas.

Os postulados acerca da leitura nos documentos educacionais e leis vigentes no país não são recentes, contudo, ainda se mostram bem distantes das necessidades instauradas pelo processo de ensino e aprendizagem. Isto é, muito do que é proposto pelas instâncias governamentais, acabam por chegar às escolas e às salas de aula de maneira inoperante.

Cabe-nos, assim, perscrutar esses documentos e leis para compreender quais concepções educacionais são adotadas no que tange a atividade da leitura na contemporaneidade.

É sabido que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394/1996, na seção III do Ensino fundamental, apresenta a leitura como um meio básico para a formação do cidadão, afirmando que:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo **como meios básicos o pleno domínio da leitura [...]** (Brasil, 1996, p. 23 grifo nosso)

A mesma lei, no ano de 2022, foi alterada e passou a dizer:

Art. 1º O art. 4º da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XI:

“Art. 4º .....[XI](#) – alfabetização plena e **capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica** como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos.” (NR)

Art. 2º O art. 22 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 22. .... [Parágrafo único](#). São objetivos precípuos da educação básica a **alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo**” (NR) (Brasil, 2022, grifo nosso)

Assim sendo, retrata o compromisso da educação básica na formação do leitor, o que se torna proeminente para a compreensão do tratamento dado à leitura e ao leitor contemporâneo.



Em consonância com as leis vigentes e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente os de Língua Portuguesa, em relação à obrigação da educação para com a formação do leitor tem-se a implementação da Base Nacional Comum Curricular em 2018.

Traremos para o âmago da discussão os pressupostos gerais adotados por estes documentos, em particular a BNCC, documento normativo mais atual no país. Não é pretendido pautar a reflexão apenas no componente de Língua Portuguesa, no entanto, é neste componente que a discussão se aprofunda e fornece subsídios para elencar outras reflexões pertinentes.

A BNCC, no componente de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, adota a perspectiva de centralidade no texto como unidade de trabalho. Isto é, pauta que os textos devem ser relacionados aos seus contextos de produção, bem como “[...] o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

A concepção defendida pela Base em relação ao texto dialoga epistemologicamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP), pois de acordo com os PCN:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (Brasil, 1998, p.69).

Ressalta-se, nesse viés, a perspectiva discursiva-enunciativa dada à linguagem pelo documento normativo (BNCC). Dessa forma, compreende-se que:

[...] as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos

peçoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 71).

Assim, fica a encargo do componente de Língua Portuguesa possibilitar experiências que ampliem os letramentos, enfatizando o contato com os textos multimodais<sup>2</sup> e multissemióticos<sup>3</sup>.

No que tange à leitura, o documento propõe que não seja encarada de maneira simplista, ao contrário, busca-se uma concepção que vá além da decodificação de um código escrito, assim, 'Eixo Leitura' propõe o seguinte:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018, p. 72).

No tratamento dado às práticas leitoras, prioriza-se, em síntese: **I-** Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana; **II-** Dialogia e relação entre textos, **III-** Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto; **IV-** Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações; **V-** Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos; **VI-** Estratégias e procedimentos de leitura; **VII-** Adesão às práticas de leitura (Brasil, 2018, p. 72).

Em linhas gerais, em relação ao processo de formação do leitor, levando em consideração o contexto social ao qual estamos inseridos, a Base se articula para que ocorra a progressão das competências e habilidades relacionadas à leitura do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. As propostas giram em torno da oferta de múltiplos gêneros textuais em múltiplos espaços de circulação na sociedade, incluindo os de origem digital.

No âmbito da leitura, a Base explica a pertinência de o processo ser conduzido e ampliado por meio da inserção e reflexão dos gêneros textuais contemporâneos

---

<sup>2</sup> Multimodalidade se refere à multiplicidade de linguagens utilizadas que contribuem para a construção do significado de um texto.

<sup>3</sup> Textos multissemióticos são aqueles compostos por várias linguagens.

(meme, tweet, vlog, reportagem multimidiática etc.), especialmente por meio do uso crítico e reflexivo das tecnologias digitais.

O estudo dos gêneros textuais digitais, da multimodalidade e semioses viabiliza a consolidação do conhecimento do leitor e o aproxima do saber que está sendo construído, uma vez que não se ampara apenas na ideia tradicionalista da leitura (ler é apenas ler livros/leitura clássica/decodificação de códigos).

O âmbito das transformações cognitivas no processo da leitura por parte do leitor contemporâneo não é elencado e esclarecido nos documentos analisados, sendo assim, infere-se que o conhecimento acerca dos processos cognitivos no ato da leitura seja premissa do conhecimento teórico construído na formação inicial do educador.

Os documentos, especialmente a BNCC, apontam para um novo protótipo de leitura ao considerar e oportunizar as práticas de leituras digitais e ao elencá-las como fundamentais na formação do leitor contemporâneo, dado o fato que no constructo social atual as tecnologias digitais estão extremamente presentes. Assim, portanto, os documentos prezam por essas práticas digitais e pelos novos letramentos na formação do leitor.

Há, nesse sentido, a promoção de novos letramentos, especialmente o digital, no processo de ensino e aprendizagem da leitura. Entende-se como letramento as práticas sociais que estão ligadas à leitura e à escrita no contexto social, assim como defende Soares (2006), logo, o letramento digital assume essas características atreladas às leituras oportunizadas pelos meios digitais. Acerca do letramento digital, Soares (2002) afirma:

[...] o cenário faz-se importante para que tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um letramento digital, isto é, um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (Soares, 2002, p. 151).

O letramento digital está relacionado a habilidade funcional para com os meios cibernéticos, mas também a capacidade de ler, selecionar, organizar, refletir e criticar as informações oriundas de diversas fontes apresentadas através de aparelhos – suportes textuais contemporâneos - via internet, de modo que os fins comunicativos sejam atingidos em plenitude. Soares (2002) afirma:

Pode-se concluir que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela (Soares, 2002, p. 152)

Dessa forma, em consonância com a Base, o letramento digital configura-se, também, como prática social que oportuniza a consciência crítica e emancipatória do sujeito. Ribeiro (2008) afirma que:

O uso do computador e da Internet é tão sócio-histórico quanto os usos que foram feitos do livro, do jornal, da revista ou da televisão. A diferença parece estar na natureza do meio, que permite ações antes não facilitadas pelo papel ou pela inacessibilidade dos custos, por exemplo. (Ribeiro, 2008, p. 36)

Evidentemente, a urgência em discutir as capacidades de letramento que deflagram do cenário atual se dá em função da evolução das tecnologias digitais e da sua intrínseca relação com a educação, assim como já discutido anteriormente.

A partir de uma sociedade ubíqua e de todas as habilidades cognitivas complexas que advém dos sujeitos contemporâneos, os textos também têm assumido características cada vez mais híbridas, ou seja, um só texto pode reunir diversos modos de representação, o que o configura como um texto multimodal.

A multimodalidade é um traço marcante no discurso oral e no escrito e a escrita tem cada vez mais se apropriado desses traços, o que caracteriza um novo modo de ler.

O novo modo de ler a partir dos avanços digitais, da leitura feita por telas, regidas por informações híbridas e conectadas são apontadas por Ribeiro (2016) quando a autora ressalta:

Dos sites às redes sociais ubíquas, passando por gerações de chats e plataformas de ensino a distância, estamos mergulhados, mesmo quando não desejamos, em uma relação às vezes explícita, outras implícita, com as tecnologias digitais de comunicação. Isso inclui a escola, mesmo que, duas décadas depois, ela continue sendo pressionada a fazer algo que ocorre muito mais fluidamente fora de seus muros que, a propósito, continuam lá (Ribeiro, 2016, p.94).

Partindo desses pressupostos, constata-se um expressivo esforço no âmbito educacional, em especial na BNCC, para alinhar os conhecimentos

institucionalizados às necessidades sociais a partir de proposições normativas, mas não de direcionamentos bem estruturados para os educadores.

Por considerar que os jovens estão atuando e envolvidos cada vez mais no universo digital, o documento propõe:

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (Brasil, 2018, p. 61).

As práticas contemporâneas de linguagem, conseqüentemente de leitura, são consideradas imprescindíveis para os sujeitos da Era digital. Em relação às competências específicas de linguagens ainda no Ensino Fundamental, há certa ênfase na apropriação da linguagem digital como um novo letramento necessário. Assim versa a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades (Brasil, 2018, p. 68)

Pretende-se focalizar a reconstrução e reflexão acerca das condições de produção e recepção dos textos que pertencem a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana, isto é, compreender também os textos que circulam na esfera digital (*gif*, *meme*, *post* em rede social, *charge* digital e outros).

A ênfase na formação digital do educando se estende para outras etapas do ensino e são reforçadas por outros componentes, já que se trata de uma formação transversal.

Portanto, entende-se que as leituras digitais, os novos letramentos, o ensino, bem como a ubiquidade estão imbricados, de maneira que não se pode desconsiderar as demandas sociais que permeiam o texto e o sujeito leitor na Era digital, seu perfil cognitivo e os novos processos de aprendizagens e modelos educacionais que alinhem-se às demandas de uma sociedade altamente conectada, híbrida e ubíqua.

### **Considerações finais**

Compreender a relação entre ubiquidade, educação e leitura é de extrema relevância para o fomento de práticas leitoras educacionais, sociais e culturais. Sabe-se que o estado/condição de ubiquidade impacta diretamente a maneira como a leitura tem sido concebida, conduzida e impulsionada no contexto educacional brasileiro.

A partir dos conceitos recorridos e das reflexões elencadas a respeito da conexão entre as potentes forças educação e ubiquidade, aos novos paradigmas da leitura instituída neste novo modelo social, bem como em relação às mudanças em torno do perfil cognitivo do leitor e das propostas educacionais referentes a leitura na contemporaneidade, constatou-se a necessidade de considerar as novas práticas leitoras no processo de ensino e aprendizagem.

A reflexão acerca deste novo modo de ler e do perfil cognitivo do leitor contemporâneo diante da Era da ubiquidade e das transições sociais, faz-se primordial para a compreensão a respeito das habilidades e competências as quais devem ser fomentadas na formação de um leitor competente.

O leitor contemporâneo detém habilidades cognitivas híbridas e extremamente complexas que são moldadas pela ubiquidade. Isso inclui a capacidade não somente de navegar em uma grande quantidade de informações, mas de avaliar a credibilidade das fontes de informação e sintetizar informações de várias fontes a partir de multissemoses. Portanto, é importante refletir sobre como essas habilidades podem ser apoiadas e desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Nota-se uma tentativa, ainda que não muito bem articulada, dos documentos e leis vigentes em propiciar esse tipo de formação, levando em consideração o contexto social no qual estamos imersos e das demandas por parte da atividade de leitura. No

entanto, percebe-se a fragilidade com que essas novas práticas leitoras chegam às salas de aula, visto que por muitas vezes os educadores não possuem formação adequada, tampouco subsídios estruturais para conduzirem o processo de ensino e aprendizagem sob o enfoque dado pelos documentos.

Portanto, acredita-se na importância de propiciar práticas leitoras que estejam alinhadas às necessidades sociais, considerando o novo perfil de leitores, bem como os novos modos de ler na contemporaneidade. As habilidades cognitivas complexas e híbridas dos leitores requerem fundamentação teórica, metodológica e pedagógica para que sejam bem articuladas em prol de suas aplicabilidades na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Emanuel Cesar Pires; BRANDÃO, Saulo Cunha. O texto eletrônico hipertextualizado: a máquina, o autor e o leitor. **outra travessia**, p. 110-118, 2011.

BAUMAN, Zygmunt; LÍQUIDA, Modernidade. Tradução Plínio Dentzien. **Rio de Janeiro: Jorge Zahar**, 2001.

BELLEI, Sérgio Luiz Prado. O livro, a literatura e o computador. São Paulo: Editora UFSC, 2002.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 de outubro de 2023.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. Parâmetros Curriculares Nacionais, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília - MEC/SEF.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bas\\_es\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas_es_1ed.pdf). Acesso em 03 de julho de 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. LEI Nº 14.407, DE 12 DE JULHO DE 2022. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/l14407.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14407.htm). Acesso em 03 de julho de 2024.

CRUZ-CUNHA, Maria Manuela et al. Realidade Aumentada e Ubiquidade na Educação. **Rev. Iberoam. de Tecnol. del Aprendiz.**, v. 5, n. 4, p. 167-174, 2010.



DALBOSCO, Cleber Nelson; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. SENDO DIRETOR: PROCESSO CRIATIVO E UBIQUIDADE POSSÍVEL, UM ENSAIO PRÁTICO. **Comunicações do 13.º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural**, p. 23.

KOHN, Karen; MORAES, CHde. O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. In: **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. sn, 2007. p. 1-13.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Editora Ática, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente. Cortez Editora, 2011.

OLIVEIRA, Larissa Pascutti. ZYGMUNT BAUMAN: a sociedade contemporânea e a sociologia na modernidade líquida. **Revista Sem Aspas**, v. 1, n. 1, 2012, p. 25-35. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6263072> . Acesso em 25/08/23.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira et al. Navegar lendo, ler navegando-: Aspectos do Letramento Digital e da Leitura de Jornais. 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 1, 2021.

ROJO, R. Textos multimodais. In Glossário Ceale. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais> >. Acesso em: 05 jun. 2024.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_, Lucia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. Paulus Editora, 2021.

\_\_\_\_\_, Lucia. **Comunicação ubíqua**. São Paulo: Paulus, 2013a.

\_\_\_\_\_, Lúcia. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 9, n. 1, p.19-28, 2013b.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

\_\_\_\_\_, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81 p. 143-160, dez. 2002.

VILLELA, Ana Maria Nápoles et al. **Linguagem, tecnologia e educação**. Editora Peirópolis LTDA, 2010. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt->

[BR&lr=&id=9HGCCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=tecnologias+e+educa%C3%A7%C3%A3o+ana+elisa+ribeiro%5B&ots=Sw7qszLD82&sig=8YKSDieVhO24qiX19mNIZd\\_u6ME&redir\\_esc=y#v=onepage&q=tecnologias%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ana%20elisa%20ribeiro%5B&f=false](https://www.scribd.com/document/9HGCCwAAQBAJ?oi=fnd&pg=PT5&dq=tecnologias+e+educa%C3%A7%C3%A3o+ana+elisa+ribeiro%5B&ots=Sw7qszLD82&sig=8YKSDieVhO24qiX19mNIZd_u6ME&redir_esc=y#v=onepage&q=tecnologias%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ana%20elisa%20ribeiro%5B&f=false).