

UMA REFLEXÃO SOBRE AS FORMAS DE LER: A TECNOLOGIA, A DIVERSIDADE DE ESTÍMULOS SENSORIAIS E DE MEMÓRIA

Vaniele Barreiros da Silva

Doutora em Psicologia Social – UERJ - Mestre em Comunicação e Tecnologias - UERJ
Especialista em Comunicação Empresarial - UFJF Bacharel em Comunicação Social,
Jornalismo – Unesa

RESUMO

O presente trabalho discute a influência da tecnologia e da cibercultura nas práticas de leitura e no desenvolvimento do letramento, enfatizando que os suportes de leitura são ferramentas que moldam, mas não determinam, os processos de leitura. É realizada uma análise de como a cibercultura propicia uma absorção sensorial do conhecimento, especialmente entre crianças, que são expostas a novos suportes digitais desde cedo, muitas vezes sem a mediação formal de pais ou educadores. A pesquisa destaca a importância da interação entre família, escola e leitura, e como as novas plataformas digitais alteram as práticas de leitura, exigindo adaptações nas metodologias educacionais. A reflexão abrange também os impactos da tecnologia na formação de leitores críticos e na construção de identidades multifacetadas, ressaltando a necessidade de um entendimento mais profundo sobre os efeitos dessas mudanças no letramento e na alfabetização.

Palavras-chave: Tecnologia, Cibercultura, Leitura, Letramento, Educação.

ABSTRACT

This paper discusses the influence of technology and cyberculture on reading practices and the development of literacy, emphasizing that reading supports are tools that shape but do not determine reading processes. An analysis is conducted on how cyberculture facilitates a sensory absorption of knowledge, especially among children, who are exposed to new digital supports from an early age, often without the formal mediation of parents or educators. The research highlights the importance of interaction between family, school, and reading, and how new digital platforms alter reading practices, requiring adaptations in educational methodologies. The reflection also encompasses the impacts of technology on the formation of critical readers and the construction of multifaceted identities, underscoring the need for a deeper understanding of the effects of these changes on literacy and education.

Keywords: Technology; Cyberculture; Reading; Literacy; Education.

RESUMEN

Este trabajo analiza la influencia de la tecnología y la cibercultura en las prácticas de lectura y el desarrollo de la alfabetización, enfatizando que los apoyos a la lectura son herramientas que dan forma, pero no determinan, los procesos de lectura. Se realiza un análisis de cómo la cibercultura proporciona una absorción sensorial de conocimientos, especialmente entre los niños, que están expuestos a los nuevos medios digitales desde edades tempranas, muchas veces sin mediación formal de padres o educadores. La investigación destaca la importancia de la interacción entre familia, escuela y lectura, y cómo las nuevas plataformas digitales cambian las prácticas lectoras, requiriendo adaptaciones en las metodologías educativas. La reflexión también cubre los impactos de la tecnología en la formación de lectores críticos y la construcción de identidades multifacéticas, destacando la necesidad de una comprensión más profunda de los efectos de estos cambios en la alfabetización y la alfabetización.

Palabras clave: Tecnología, Cibercultura, Lectura, Alfabetización, Educación.

INTRODUÇÃO

Os suportes de leitura não podem ser considerados como fatores determinantes nos processos de ler, mas como ferramentas que contribuem e influenciam as práticas e a distribuição da leitura. Assim, propõe-se aqui uma discussão acerca da memória, estímulos, sensações, ensino direcionado, conhecimento formal e informal, e desenvolvimento de concepções linguísticas, que são elementos inseridos no processo de leitura, envoltos nas tecnologias, atraindo novas formas de usos e atribuições mercadológicas.

Interessante perceber, neste momento, que a cibercultura envolve uma série de conhecimentos que são absorvidos, de forma sensorial, sem a percepção formal dos indivíduos. Sendo assim, o conceito de leitura precisa ser analisado a partir das características formais e informais. As crianças, estimuladas de forma mais precocemente, são inseridas, no universo da leitura de forma massiva, diária e sem a pretensão dos pais ou cuidadores de exercerem, a princípio, o papel de escola e de ensino formal.

Analisar o suporte, a representação da textualidade e os recursos audiovisuais torna-se importante ao se afirmar que a produção de tais possibilidades textuais é estabelecida contemporaneamente em diferentes plataformas e ambientes digitais. Essas possibilidades orientam as percepções multisensoriais. Se a linguagem, segundo Lemos e Levy (2010), o ambiente e o contexto social são elementos que a cibercultura estimula em seus diversos contextos existenciais, a família e a escola passam a ser afetadas nos processos cotidianos, costumeiros e estímulos a novos preceitos sociais. Sendo assim, cabe pensar a partir de contextos diferenciados resultantes de outras formas de ler. Se há a ideia do leitor ideal, segundo Pécora (2001), existe também uma contextualização, mas ao mesmo tempo fala-se na existência de uma reprodução social e a experiência social. Sendo uma habilidade, a leitura está envolta em uma construção social, histórica e cultural que refletem no processo de letramento (TFOUNI, 2006; SOARES, 2002) e de alfabetização, perceber a leitura por diversas vertentes podem trazer novas perspectivas de entender o processo do ler.

Gonçalves, Soares, Martino, Lemos e Mota trazem argumentos a respeito da integração e interação entre família, escola e leitura, bem como seus parâmetros que permitem o contexto da análise da leitura, do letramento. Esses elementos estão atrelados não somente a questões de processos de leitura, mas, todo o entorno social que entrelaça as ações de leitura, sejam elas, técnicas, práticas e de mediação.

NOVOS SUPORTES, NOVAS LEITURAS?

Historicamente, as relações com os suportes são condicionantes nas formas de ler (GONÇALVES & TIMPONI, 2012). A partir dessas influências, aplicadas ao dia a dia e tecendo novas ações acerca da cognição, percebe-se que a forma do objeto, por exemplo, tem relação direta com os processos. As atividades cognitivas, a princípio, e a forma de manipulação do suporte de leitura podem alterar as formas de integração do indivíduo com o suporte.

O enrolar, suportar o peso do livro, são algumas das dificuldades de dispor de uma leitura do rolo (FISHER, 2006). A forma do códice apresentou uma nova disposição textual e, conseqüentemente, novas formas mentais de manipular e ler esse outro formato. Formato, material, quantidade de texto, mobilidade da leitura e o modo de ler demandaram uma considerável adaptação das formas de trabalho. Importante ressaltar que “é apenas o primeiro nível de influência do suporte sobre o sentido do texto sobre o leitor e seus processos cognitivos” (GONÇALVES & TIMPONI, 2012, p.57).

Na contemporaneidade, as propostas diversas de leitura que envolvem diferentes plataformas como celular, *tablets* e computadores povoam o imaginário e o cercam de estímulos a partir de sons, imagens estáticas e de movimento, que podem servir como roteiros de leitura ou de proposta de ler. Dessa forma, diz-se que a compreensão dos textos é direcionada pelos meios digitais, a partir do momento que acontecem os “guias de conteúdo”, que levam à construção de caminhos, mas esses são direcionados pela proximidade dos elementos utilizados para entretenimento, presentes constantemente no

contexto digital. Importante ressaltar que esses direcionamentos, próximo às expectativas de entretenimentos, consumidas diariamente por meios de comunicação como a TV e a Internet, nos proporcionam a cada dia, caminhos lógicos e escolhas pré-selecionadas pelas experiências que proporcionam, sendo uma imersão diferente ou complementar a cada proposta de leitura.

Quando se fala em vídeos, clipes e elementos audiovisuais, é possível traçar particularidades semióticas no contexto da linguagem literária, na intenção de trazer interpretações do escrito, em que se concebeu tal leitura. Essa interpretação cerceada de representações, atrai o leitor e permite novas interpretações ou condicionamento do processo lúdico. Símbolos, releituras, representações sociais são elementos essenciais nos processos contemporâneos de leitura e de produções audiovisuais. Dessa forma, é necessário entender que a representação da textualidade pode ser apresentada por diversas estruturas gráficas.

Esses elementos são estratégias didáticas e clarificadoras de se apresentar a textualidade. Contudo, somente pelo critério de escola, acabaram por agir sobre a forma de interpretação da mensagem, por limitá-la. Nesse sentido funcionam como novos protocolos de leitura. Analogamente, é possível fazer uma relação com os guias de conteúdo. Direcionam a compreensão do mesmo modo como os títulos e gêneros o fazem no texto impresso, influenciando as expectativas que tem o leitor para o entendimento do texto como um todo (GONÇALVES & TIMPONI, 2012, p. 71).

Imagem e som aliados à grafia, por exemplo, podem ser usados como facilitadores que “auxiliam e orientam a recepção e entendimento do texto não exigindo um trabalho grande de interpretação própria do leitor” (GONÇALVES & TIMPONI, 2012, p. 72). A tecnologia desperta, em um primeiro mo-

mento, a atenção e pode, dessa forma, acarretar em estímulo que, por vezes, leva o indivíduo a confrontar os insípidos conhecimentos além da atratividade pela possibilidade de interação e de experimentações. Esses processos não são focados, carregam uma memória que permite o acesso mais fácil às novas formas cognitivas que se remetem aos preâmbulos de referências fragmentadas diversas e constantes das muitas linguagens que permeiam a formação cultural.

Importante ressaltar que por mais que haja uma facilitação de conhecimento e percepção dos diversos meios e estímulos há, ainda, um problema na junção constante desses estímulos: mudanças constantes, dinâmicas diferentes e atualizações incessantes. Questões estéticas, diversas formas de construção no audiovisual, distribuição de símbolos a partir de *games*, aplicativos, publicidades, desenhos infantis, textos dispostos de variadas formas e que, normalmente, estão incorporados “cognitivamente ao imaginário e memória coletiva cultural” (GONÇALVES & TIMPONI, 2012, p. 73), que multiplicam a potencialidade de discursos a serem reconhecidos, à diversas possibilidades de interpretação dispostos cada vez mais cedo, aos que estão sendo ainda iniciados na leitura.

Há de se perceber que esses processos são potencializados pela Internet. O espaço virtual garante experimentações e testes de público, ou de forma de uso de ferramentas. Os aplicativos, por exemplo, são atualizados constantemente trazendo novas funcionalidades, exigidas/pedidas por usuários. A maior acessibilidade à tecnologia, o aumento na quantidade, qualidade e facilidade de produção audiovisual, seja no entretenimento ou no processo do ensino e aprendizagem, tem atraído investimento de diversas fontes, já que o ambiente virtual traz consigo uma publicidade integrada ao conteúdo. Portanto, percebe-se um investimento financeiro, temporal e teórico acerca da produção e divulgação de conteúdos produzidos para os meios digitais.

Nessa proposta de investimento, há de se pensar nas propostas de atrelar valor e funcionalidade aos meios para as diversas idades. Se em algum momento as mídias digitais são atreladas ao entretenimento, pensar nas propos-

tas práticas de uso dessas ferramentas atribuem peso, confiabilidade e uma justificativa necessária para atribuir tantas propostas pedagógicas e instruccionais ao meio.

Se ao longo da história do texto, pôde-se perceber “uma pluralidade de existências. A eletrônica é apenas uma dentre delas” (CHARTIER, 1999, p.152). Dessa forma, percebe-se que os suportes digitais, como os computadores, *notebooks*, celulares e os *tablets*, são apenas novos suportes que agregam características dos diversos suportes textuais que se conhece e suas apropriações estão associadas ao indivíduo. Esses suportes, no entanto, podem mudar a forma de se ler e escrever. Ao introduzir um novo tipo de mediador, as relações do sujeito com o objeto se reconfiguram. Soares (2002) nos lembra que a passagem da escrita na pedra para escrita no papel permitiu que uma escrita hieroglífica se tornasse mais cursiva, que os textos que eram curtos e objetivos pudessem passar a ser literários. A autora aponta que a escrita/leitura na tela do computador, como no caso da popularização do papiro, pode trazer diferenças para a forma de se ler e escrever.

Levando-se em consideração que as formas de leitura e suportes de ler foram sofrendo mudanças, sejam por questões de mobilidade ou de disponibilidade de tecnologia, há de se pensar que as interações iniciais, ou seja, a relação da criança com mediadores, tanto pessoas como os objetos mediadores, vão trazer diferenças para o desenvolvimento. Uma das áreas que pode ser afetada por esses novos mediadores é o letramento. Usando os conceitos trabalhados por Soares (2008) e Tfouni (2006) acerca do ler, interpretar e conhecer os processos de leitura e escrita em âmbito contemporâneo torna-se importante, neste momento, reforçar conceitos pontuados por Chartier (2011) a representação, circulação e apropriação que permite alteração do suporte da leitura e conseqüentemente permitem (e estimulam) a proximidade e alcance de diversos suportes de leitura, que tem surgido de forma mais precoce, e cabe às pesquisas entender a profundidade que esses novos processos de ler poderão se tornar no futuro. Devido à facilidade do processo de compra (seja acesso facilitado ao crédito, *status* social ou qualquer outra condição) de mídias digitais, esperam-se novos processos no desenvolvimento da cognição e

na forma de aprender do público infantil. Assim, um dos aspectos pelo qual o acesso a computadores e outras mídias digitais pode fazer a diferença é na própria aquisição inicial da leitura, e de escrita, aqui nos referimos especificamente à fase pré-escolar, antes da instrução formal da leitura iniciar-se.

Se os suportes de leitura permitem o ato de ler em qualquer ambiente, se a iniciação na escola está cada vez mais prematura, se a tecnologia está cada vez mais acessível, encontra-se aí novo ambiente de pesquisa e de análise empírica. Seja no campo da comunicação, com análise dos usos e das apropriações nos processos iniciais de letramento, seja no campo da cognição, pensando como esses suportes mudam a forma de se conhecer, ou no campo da educação, onde há de se observar *in loco* o processo de letramento, a partir do contato cada vez mais cedo com os novos suportes de leitura. É preciso conhecer os impactos dessas mídias para o processo de aprender, para que a própria escola possa se adaptar às mudanças que se observam.

Há de se perceber também a demanda do indivíduo por novos usos das tecnologias disponíveis, levando em consideração ao menos três periodizações diferentes do universo da leitura e escrita (GONÇALVES, 2009): os sistemas de produção, aspecto material do objeto e os modos sociais de apropriação, de forma que tais momentos não são coincidentes, mas permitem a extração de pensamentos, comparações, hipóteses e fundamentações para as diversas formas de leitura.

Há de se considerar algumas etapas da produção do livro e da leitura, elementos técnicos de produção, técnicas de fabricação, maior ou menor tecnologia inserida no objeto, novas práticas permitidas, resultando em elementos com novas formas de cognição para os indivíduos. Ao pensar, contemporaneamente, nos objetos de suporte de leitura, há uma diversidade de apropriação das formas de uso. Assim, há, mercadologicamente, acessibilidade cada vez maior à tecnologia.

Com um número maior de equipamentos em operação nas mais diversas atividades, há uma apropriação social dos usos e significações dos elementos

de tecnologia para diversos fins. É preciso, então, incorporar a essa discussão o papel da família nas práticas de leitura que exigem o computador.

Se o processo de ensino-aprendizagem está adentrando ambientes informais, principalmente por se fazer uso de elementos audiovisuais em ambientes digitais, se as estratégias mercadológicas audiovisuais estão sendo dedicadas ao processo de produção, distribuição e apropriação de saberes encontram-se, pois, os receptores que “inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas” (LÉVY, 2010, p. 23). Os “co-produtores”, responsáveis por introduzir a esse ambiente, normalmente, são os pais e a escola, por terem repertório, vivência e também serem consumidores dessa mídia. Mas, como se apropriar dessas ferramentas que absorvem e ampliam as potencialidades diversas, que demandam a tecnologia e os processos cognitivos? Interessante pensar que a própria mudança permite um entrosamento com as novas técnicas. Logo, as diferenças são inseridas de forma fluida e constante. É difícil estabelecer, apenas com o recurso da memória, o momento exato em que os indivíduos passaram a consumir intensamente as potencialidades dos meios, mas se torna impensável conceber o dia a dia sem tais ferramentas.

CIBERCULTURA: NOVAS FORMAS DE LEITURA E DE INTERPRETAÇÃO

Ciberespaço, cibercultura, cibertexto, cibernética, *ciborgs* são alguns dos termos cunhados desde o advento da Internet. Essas mídias digitais estão inseridas nesse ambiente que já se discute desde 1948 com Wiener. A princípio discutia-se o conceito, uma definição “A cibernética procura compreender como a informação pode ser usada para entender e prever os acontecimentos dentro de um sistema” (MARTINO, 2017, p.21). Tal sistema é “retroalimentado de informação” (MARTINO, 2017, p.22). Enquanto Lévy (1996), se preocupava com a interferência da Internet na escola, com isso ele estava falando sobre o relacionamento humano e a tecnologia, que foi denominado como cibercultura.

Em linhas gerais, o termo designa a reunião de relações sociais, das produções artísticas intelectuais e ética dos seres humanos que se articulam em redes interconectadas de computadores, isto é, no ciberespaço. Trata-se de um fluxo contínuo de ideias, práticas, representações, textos, e ações que ocorrem entre pessoas conectadas, um computador ou algum dispositivo semelhante – a outros computadores (MARTINO, 2017, p. 27).

Esse ambiente proporciona uma intimidade de relações, práticas maternas, simbólicas ou intelectuais a partir de uma multiplicidade de sentidos, mais desenvolvido ou de forma fragmentada, aprofundada ou efêmeras a partir de *sites*, redes sociais e aplicativos. Mas, segundo Levy, essa universalidade de informação é caótica (LÉVY *in* MARTINO, 2017, p.28). A primeira condição para fazer parte do ciberespaço é ter acesso à Internet. Após isso, o indivíduo tem livre acesso à arquitetura aberta, ou seja, um local de efetivo crescimento e possibilidades. O virtual, segundo Levy (1996), não é o contrário do real, mas complementar a ele. “Os dados do ciberespaço são todos virtuais até que se transformem naquilo que devem ser” (MARTINO, 2017, p. 30). Todos esses dados circulam de forma ordenada, organizada em páginas, textos, vídeos e ideias, trata-se de uma esfera pública mundial. Segundo Lemos

A transformação da esfera midiática pela liberação da palavra se dá com o surgimento de funções comunicativas pós-massivas que permitem a qualquer pessoa, e não apenas em empresas de comunicação, consumir, produzir, e distribuir informação sob qualquer formato em tempo real e para qualquer lugar do mundo (2012, p. 25).

Cabe, nesse momento, uma comparação da perspectiva de uso das conhecidas tradicionais mídias com a construção dos ambientes *ciber*. As tradicionais mídias não são individuais. Hoje, ela divide com as redes as novas mediações. Dessa forma, torna-se fácil perceber que a liberação da palavra permite uma nova circulação das informações, “novas mediações e novos agentes” (LEMOS, 2012, p. 25). Ao se falar em mediações e agentes, ainda segundo Lemos (2014), o dinamismo e a conexão permitem uma reconfiguração da noção de tempo e de espaço. Além disso, há de se pensar nas novas aspirações de local e global. A palavra descentralizada permite uma nova reestruturação social e cultural de forma direta; fala-se de se ter um papel de ressignificar informações a partir de sons, imagens e texto que proliferam pela sociedade, alterando o sentido de tempo, circunstância e ordem. Logo também se fala em novos processos de literacia.

Ao se pensar em territórios, o ciberespaço cria novos conceitos. Esses conceitos não são tão novos, pois já são aplicados há mais de 2 décadas, mas as teorias são atreladas à apropriação de elementos provenientes ao ciberespaço e à posterior ou a concomitante remodelação do ambiente. Na rede, por exemplo,

“devemos compreender, como mostram diversos estudos sobre a subjetividade e a cultura contemporânea, que nossa identidade se ligará diferentemente aos novos conhecimentos, os outros de interesse, comportamentais, sociais e linguística” (LEMOS & LEVY, 2012, p. 202). Os autores chamam de “corpo informacional” (LEMOS & LEVY, 2012, p. 202) o habitante das comunicações virtuais repletas de signos, organizações diversas, diversidade cultural, pluralidade de informações. “Pode-se considerar o ciberespaço como uma Pós cidade virtual planetária” (LEMOS & LEVY, 2012, p. 205). Esse ambiente carrega consigo um sistema diverso, que envolve uma coletividade de informações.

Norteados pelos três fenômenos ciberculturais “a liberação da palavra e polo de emissão, conexão e reconfiguração social” (LEMOS & LEVY, 2010), resulta e posiciona o ambiente virtual como livre, efêmero, alter-

nativo, mas ao mesmo tempo cerceado e aspirante por novos processos de criação e apropriação constantes. Sob essa perspectiva, importante entender que emissão e recepção ganham diferentes conotações que transformam o ambiente em um local habitado em demasia, transparente e atemporal. O ambiente de palavras descentralizadas está atribuído de muitas formas e gêneros. A qualidade semântica e de conteúdo pode ser questionada, a demanda por novidades, não. A migração das pessoas para a cidade ou metrópoles promove cada vez mais a ampliação das redes, experiências bem-sucedidas com a tecnologia, acabam por atrair mais indivíduos e a facilitação da tecnologia também é um elemento de ampliação do uso das redes. Na mesma proporção do crescimento da tecnologia, o ciberespaço tende a ampliar as inteligências, as relações culturais. Partindo do princípio que, ao se falar em mudanças culturais, está se falando em linguagem, “de fato a linguagem é precisamente o que torna a cultura possível” (LEMOS & LEVY, 2012, p. 223), e essa cultura altera as relações básicas entre família, escola e os membros e participantes de tais instituições. A princípio, entende-se a fácil adaptação dos indivíduos nas novas formas de ler: muitos estímulos, muita oferta e, principalmente, novidades que encantam e permitem novas perspectivas.

Desde o advento dos diversos aparatos tecnológicos, todos eles demandados por fomentos diferentes de textos, desde os celulares, bem como os muitos usos das ferramentas da *web* que ampliam o processo de comunicação. Segundo Lemos & Levy a *web 2.0* é a responsável pela ampliação da conversação que chamam da “ética do diálogo” (2012, p. 233). Deve-se entender que as apropriações tecnológicas não resultam das diferentes interpretações amparadas por significações. Mesmo na contemporaneidade com um acervo irrestrito de informações, legítimas ou não, na constituição do saber de cada dia, há de se reforçar que “A significação só existe no espírito humano e os humanos vivem em um universo de significação que eles contribuem a criar, cada um à sua maneira o sentido não é objetivo” (LEMOS & LEVY, 2012, p. 233). Dito isso, a originalidade é intrínseca ao indivíduo, mesmo que o cotidiano esteja cercado de novas interferências

tecnológicas, cada indivíduo pode ser um elemento disseminador de ação, mas cabe hoje à cibercultura a possibilidade de condicionamento de uma autonomia individual.

Mesmo a cibercultura com todos os elementos atrativos e com todas as formas de facilitação, normalmente ainda demanda por interpretação, repertório e está envolta em significações. Ao acompanhar as produções audiovisuais no ciberespaço, não fica difícil entender como a criança é estimulada pelos meios digitais e, em longo prazo, pode-se perceber que há reflexo dos incentivos precoces recebidos na pré-alfabetização. Para entender esses reflexos, é necessário buscar as fundamentações e as relações entre letramento e cibercultura, sobre os usos, bem como os processos mercadológicos e educativos que formam esse vínculo contemporâneo. A princípio, o que motiva é a novidade, o que atrai é querer fazer parte de uma nova possibilidade que garanta uma relação de *status*, ou simplesmente, pela novidade em si. Mas, além de todas essas possibilidades, a publicidade propõe os usos, as práticas e a apropriação social, coerente ou compatível com as novas demandas econômicas, ou potenciais às novas próximas atualizações tecnológicas.

Ao discorrer sobre a cibercultura, foi possível perceber que há uma necessidade, intrínseca de transformá-la como necessária aos diversos ambientes e usos. A partir dessa simplória afirmação, torna-se necessário entender a ambientação desses elementos perante aos reflexos sociais da tecnologia, mediante a leitura. Ora, se adultos inserem implicações indispensáveis diárias às propostas do ciberespaço, as crianças são inseridas de forma natural e fluida nesse ambiente. Família e escola, como primeiras instituições a qual a criança é inserida, têm plena e grande autoridade, no momento em que permitem, incentivam e motivam a introdução dessas perspectivas. Porquanto, torna-se necessário mapear o papel e a interiorização cultural, técnica, prática e cotidiana da cibercultura, enquanto processo de leitura na família, e posteriormente na escola.

A CRIANÇA, A FAMÍLIA E A ESCOLA NA CIBERCULTURA

Ao falar em incentivo ou motivações de forma precoce, classifica-se e reforça-se aqui a relação do indivíduo, desde muito cedo, com a tecnologia. A introjeção dos aparatos tecnológicos como coadjuvantes educativos, podem ser vistos com mais frequência, principalmente por pais, escolas e por reflexo, pela indústria e entretenimento infantil.

Percebe-se um maior contato com a tecnologia, e que esta ocorre cada vez mais cedo, e ao ver que estão substituindo os tradicionais brinquedos pelos computadores, *tablets* e *notebooks*, observa-se que não basta refletir sobre o papel desses suportes na leitura e escrita já consolidada, mas desde que o momento em que começa a ser aprendida. Pode-se começar essa reflexão, a princípio, pelas ideias de Chartier (2002), quando diz que o letramento digital altera a relação do autor com o texto, as maneiras de ler e os processos cognitivos. Dessa forma, cabe pensar nas mudanças dos processos de cognição daqueles que têm desde cedo acesso às mídias digitais, o incentivo do uso desses suportes dentro do próprio lar e, também, como cuidadores de creches e pré-escolas, que fazem usos de ferramentas digitais no processo de entretenimento das crianças, no intuito de ajudar no desenvolvimento delas. As diferentes dimensões e contextos sociocognitivos, em que essas crianças estão imersas, podem gerar novos processos cognitivos no aprendizado e, principalmente, no letramento, seja uma leitura mais precoce ou na formação de futuros leitores vorazes.

Vale lembrar que a maior das transformações que envolvem as tecnologias da escrita, tem por grande característica, alterar as formas de distribuição da leitura, não as relações do indivíduo com a máquina, nem ditar suas formas e meios de uso. As novidades, na verdade, acabam por serem novas representações das experiências, como por exemplo, o rolo e o *tablet*, como os manuscritos com suas várias alterações e os textos digitais. Os primeiros processos de leitura estão ligados aos incentivos de literatura permitidos pelas diversas plataformas que estimulam e atraem a atenção, sejam pelas cores, pelas novidades ou pelo som. O resultado dessas interações estaria concentrado

numa maior frequência de leitura? Promove um melhor nível de desempenho nessa habilidade? Essas experiências proporcionariam uma vantagem no processo de alfabetização, anterior à escola, que pode vir a surtir efeitos favoráveis na leitura, na educação formal e ao longo da vida desse indivíduo?

Uma questão importante a pensar é que, embora seja uma era em que muito se tem oferta de leitura “nunca se leu tanto como hoje. Nunca se escreveu tanto como hoje” (REBELO, 2001, p.79), ainda assim é possível dizer que se está carecendo de textos e, conseqüentemente, de leitura, apesar de se estar cercado por textos à espera de serem lidos. Um excesso permitido por toda facilidade em produzir e, conseqüentemente, publicar esses textos, a Internet tem sido local inesgotável de fontes de leitura, de todos os tipos, mas nem todas de qualidade. Interessante perceber que há um retorno ao problema criado no primórdio da prensa, com as cópias indiscriminadas de autores autênticos ou não, escritas confiáveis ou não. Dessa forma, os leitores acabam por acompanhar tais produções sem a crítica necessária, sem a desconfiança perspicaz que um contemporâneo precisa desenvolver.

Vale reavaliar até que ponto todas as ferramentas de leitura estão criando novas formas de acesso a elas, ou até mesmo sua eficácia quanto à construção de leitores críticos e capazes de interpretar de forma ampla tais informações. Acredita-se que a tentativa de facilitação dos leitores, no dia a dia, tem proporcionado texto de menor imersão desse indivíduo, como outrora já se viu nas leituras intensivas. A praticidade que envolve diariamente os indivíduos acaba por resultar, entre outras ações e atitudes, muitos textos, frases curtas, palavras coloquiais, *leads* que satisfazem a curiosidade imediata desse leitor, que, provavelmente, já está buscando saciar suas ânsias com outras pequenas informações, que garantirão a ele informações básicas para seu cotidiano.

Pécora (2001) aponta, a partir de leituras de Chartier (1998, 2001, 2003), um *corpus* existente em maneiras distintas de se desenvolver a leitura. Tais características, segundo Chartier (2001), relembram as antigas práticas de ler: aquela que “remontados elementos que determinado autor dissemina

pelo texto de modo a assegurar ou ao menos indicar a correta interpretação que se deveria dar a ele” (PÉCORA, 2001, p. 10). Há uma caracterização do “leitor ideal”, principalmente quando se fala nas proporções de imersão na leitura, ou seja, sua extensão junto ao leitor, o que proporciona assim uma delimitação de leitores perante as relações textuais. Hoje, isso é facilitado por uma lógica com a ortografia, pelos excessos de textos propiciados pelos diversos meios, textos mais claros e fáceis pela acessibilidade e linguagens universais. Dentre esses fatores, a tecnologia serve de facilitador dessa tramitação textual, bem como fornece meios de haver os “cruzamentos” das várias culturas, permitindo a experimentação de vários gêneros textuais, bem como a linguagem multimeio, que se insere na complementação dessa leitura.

Não se trata, a princípio, de uma reconstrução da leitura, tão pouco pensar que há uma substituição de suportes, mas da forma que a mídia digital, a mediação e o processo de recepção são alterados a partir das necessidades de adaptação para um letramento precoce e iniciado em casa.

Com as mais diversas formas de constituição da família, há uma variância de relações familiares. Importante ressaltar que tais diferenças, na formação social, tendem a alterar as constituições do saber. De acordo com Petzol (1996), é possível identificar cerca de 196 tipos de família e isso pode refletir no ecossistema, macrossistema e cromossistema, de forma que a constituição familiar “tem evoluído para retratar as relações que se estabelecem na sociedade atual” (DESSEM E PÔLOMA, 2007, p.23). Se o conceito de família se altera pela configuração que retrata relações estabelecidas na sociedade, torna-se fácil dizer que a tecnologia também pode ser um elemento de contribuição para novas relações sociais.

Importante ressaltar que não se propõe aqui uma determinação tecnológica, mas se entende que há, segundo Giddens (1991), uma “Reflexividade institucional”, “ou seja, o uso sistemático da informação com vistas à reprodução de um sistema social [...] o processo redundante numa mediação social exacerbada, a midiática com espaço próprio e relativamente autônomo em face das formas interativas presentes nas mediações tradicionais” (SODRÉ *in* MORAES, 2006, p. 22).

Essa mediação não sobrepõe a mediação que está ligada ao campo social e as instituições de base, às quais ela está engajada. Dessa forma, não é possível dizer que a cibercultura exerça uma influência normativa e direta, mas sim nas constituições diversas da vida social. “Costumes, hábitos, regras, valores” (SODRÉ *in* MORAES, 2006, p. 24) são alguns dos sentidos que a mídia e a tecnologia conseguem disseminar no cotidiano das famílias,

[...] a ambivalência afetiva ou sensorial gerada pela repetição inerente ao costume contingente ou à ordem e de tal modo envolvente e tão importante na formação do sentimento de estabilidade psíquica ou da fidedignidade valores e princípios que pode confundir-se com a própria vida (SODRÉ *apud* MORAES, 2006, p. 25).

Portanto, é possível entender alguns dos motivos da tendência de a família não ser mais um sistema privado, pois atividades diversas, sejam individuais ou coletivas, são complementares no processo de influência dessas crianças. A evolução dessa criança ocorre a partir da síntese dos acontecimentos e da formação familiar e da sociedade. Segundo Kreppner (2000), todas as interações às quais as crianças fazem parte são formadas por significações, por compartilhar diversas ações, atitudes e formações como valores, perspectivas e sonhos que são acumulados, ampliados e diversificados. Todas essas redes de apoio seguem a contribuir com as demandas sociais que estão ampliadas pelas tecnologias.

Interessante notar que a própria família, hoje, está sujeita a mudanças diversas perante os constantes estímulos e alterações dos padrões interativos. Por essas perspectivas, encontram-se, diversos autores preocupados com o estilo de aprendizagem, partindo do princípio que a aprendizagem é vasta. Essas habilidades não podem ser definidas como boas ou ruins, mas devem ser atreladas a habilidades individuais, segundo Kolb e Kolb (2005, 2006). Essas

características, normalmente, estão ligadas às diversas experiências do ciclo de aprendizagem. Entende-se que, neste ciclo, o papel da família e da escola estão em franca mudança, que não cabe a este trabalho o julgamento de valor e validade desse processo.

Algumas observações têm-se destacado nos artigos científicos acerca do afastamento da família do processo escolar (FARIA FILHO, 2000), a partir de causas como desinteresse, despreparo, excesso de uso de tecnologia, extraindo do filho o teor de atenção. Santori (*in* REGIS, ORTIZ E TIMPONI, 2012) enfatiza que, contemporaneamente, é impossível pensar em formação e aprendizagem sem ter o envolvimento midiático no processo de socialização, educação, processo de cultura e formação de cidadania.

Partindo do pressuposto que “o desenvolvimento das tecnologias digitais da comunicação provoca/sustenta novos modelos de consumo, de gerência de negócios e de produção virtual, mas também modificaram os processos de produção. A produção do saber, hoje é também um processo estético” (SANTORI *in* REGIS, ORTIZ E TIMPONI, 2012 p.84). Tais elementos contidos e apropriados pelas tecnologias da informação e comunicação, fazem parte da escola e se tornam “um espaço privilegiado de convivência e intersecções dos discursos midiáticos” (SANTORI *in* REGIS, ORTIZ E TIMPONI, 2012, p.85), o que leva ao uso constante da escola, inclusive no currículo básico de formação, que propõe práticas pedagógicas que unem ambivalências comunicativas que dialogue com o universo que criança e jovens trazem da escola.

Por certo, é possível entender que o papel das tecnologias da informação, as Tic's, na educação fortaleça vínculos e pode melhorar o processo comunicativo e ações educativas. Claro que essas relações da escola com a tecnologia estão envoltas em relações socioeconômicas. Acredita-se que, da mesma forma que a oferta da tecnologia nos grandes centros e nas regiões socioeconomicamente mais bem-sucedidas, tem melhores condições de utilização. Logo, as escolas que atendem esse público se aproximam melhor dessas possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os usos dessa tecnologia perfazem uma constante adaptação das formas de apropriação. Para a escola, hoje, o desafio diário é, junto dos alunos, buscar formas de atratividades. A criança, hiperestimulada pela família e mídia, traz uma nova dinâmica de aprendizado, de relações com os pares e, principalmente, da forma de ter a atenção apresentada na escola. A criança recebe estímulos desde muito cedo. Além das motivações apropriadas para as idades, há a inserção de elementos midiáticos no cotidiano dos filhos, que por experiência familiar e publicitária, a cada dia atribui uma nova atividade para a criança. Se a criança é estimulada, trata-se do estímulo dos próprios pais que vivem cercados por estímulos visuais, no entretenimento, no trabalho, precisam dos equipamentos para ações cotidianas e diárias. Os meios, por sua vez, produzem uma dependência dos equipamentos e de seus artifícios de encantamento para que o indivíduo seja contemplado, desde muito cedo, com as facilidades e modernidades tão próprias da chamada, por alguns autores Bauman, (2001), Harvey (1996) de pós modernidade. São desenhos, filmes, aplicativos, receitas, livros, jogos, entretenimento que permitem a prática individual e utilitária, que trazem algum tipo de conhecimento e essa vivência é estendida aos filhos.

Que a leitura é um campo interdisciplinar e que os conceitos que a cercam envolvem diversos elementos e variáveis, justificam e resultam na complexidade dessa existência. Sendo assim, torna-se necessário desenvolver o campo teórico acerca dos aspectos linguísticos cognitivos da leitura, para entender os desenvolvimentos do ler na plataforma digital. Logo, a primeira premissa acerca da leitura é perceber que cada processo de ler está envolto em reconstrução e ressignificações textuais pois “A leitura depende de conhecimentos linguísticos, porquanto envolve linguagem, capacidade humana de expressão e interação sócio- verbal, capacidade heterogênea e multifacetada, que abrange aspectos físicos, fisiológicos, psíquicos e antropológicos” (GIRALDELLO, 2016, p.23). Todos esses elementos caracterizam que a leitura está além dos conceitos que fazem se legitimar e ser observada apenas na sig-

nificação da alfabetização, ou sobre a proficiência da língua portuguesa. No entanto, a busca de sentido pela leitura está ligada aos aspectos perceptivos, cognitivos e linguísticos. Logo, tais elementos devem ser privilegiados neste momento.

REFERÊNCIAS

BAINES, J; MÁLEK, J. *O mundo egípcio: deuses, templos e faraós*. Rio de Janeiro: Del Prado, 1996.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BOURDIEU, P. *A leitura: uma prática cultural (debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier)*. In: Chartier, R. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre Alfabetização*. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CARDOSO, C. V & MOTA, M.M.P.E.. Home-Literacy e os precursores da alfabetização. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Vol. 15, n.2, p. 708-724, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812015000200015&lng=es&tlng=pt. Acesso em: 12 out 2023.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Org.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, R. (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP: Imprensa Oficial, 1998.

CHARTIER, R. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHARTIER, R. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. São Paulo: UNESP, 2004.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998.

CHARTIER, R. (Org.). *A. Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. CHAR-

TIER, R. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COUTINHO, G. E.; GONÇALVES, M. S. *Letra impressa: comunicação, cultura e sociedade*. Porto Alegre: Sulinas, 2009.

DESSEN, M.A.; PÔLOMA, A.C. *A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano*. In: *Paidéia*, 2007.

ESCUDEIRO, R.S. *O lugar do analista na psicanálise com crianças: contribuições de Maud Mannoni*. 2014. 101f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Fortaleza (CE), 2014.

FARIA FILHO, L.M. *Dos pardieiros aos palácios*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2000.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre Alfabetização*. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010. FISCHER, S. R. *História da leitura*. São Paulo: Unesp. 2006.

FREITAS, M.T. *Computador/internet como instrumentos de aprendizagem: uma reflexão a partir da abordagem psicológica histórico-cultural*. Anais do 2o Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação Multimodalidade e Ensino. 2008. Disponível em <https://www.ufpe.br/nehete/simposio2008/anais/Maria-Teresa-Freitas.pdf>

GIDDENS, A. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

GOLDFELD, M. *Fundamentos da fonoaudiologia: linguagem*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

GONÇALVES, M. S.; TIMPONI, R. *Suportes textuais de comunicação e processos cognitivos*. In: REGIS, F; ORTIZ, A; AFFONSO, L.C.; TIMPONI, R. (Orgs.).

Tecnologias de Comunicação e Cognição. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

GONÇALVES, M.S. Escrita, Subjetividade, tecnologia de comunicação. *Logos*, vol 30, n 16, 2009. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/download/353/320>. Acessado em 10 de março de 2018.

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 6 ed. São Paulo: Loyola, 1996.

IMPROTA, A. *A interface linguística-neurociência da linguagem*. Cadernos de Estudos Linguísticos. Vol 49, n 2, 2007.

KOLB, A. Y., & KOLB, D. A. *Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning*. In *Higher Education*. Academy of Management Learning & Education, 4, 193-212. 2005. Disponível em <http://dx.doi.org/10.5465/AMLE.2005.172685662>. Acesso em 28 de nov 2023.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, P; LEMOS, A. *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária*. Paulus: São Paulo, 2010.

LÉVY, P. *O que é virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996. MARTIN, M.N. *O que é a leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MARTINO, L.M. *Teoria da Comunicação: ideias, conceitos e métodos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

MORAES, D. (org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MOTA, M. M. P. E, BAPTISTA, R. M. & AMARAL, N. S. *Interação Social e Leitura: O Papel da Família no Desenvolvimento da Língua Escrita* (p. 109-125). In: ROAZZI, A;

SANTOS, M.J & VIDIGAL DE PAULA, F; (Org.). *Aprendizagem da Leitura e Escrita - Teoria e Prática*. Curitiba: Juruá, 2014.

OLSON. D. *O Mundo no Papel: as aplicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática, 1997.

PEIXOTO, C., SILVA, M., LEAL, T. & CADIMA, J.. *Desenvolvimento da Literacia Emergente: Competências em crianças de idade pré-escolar*. Comunicação apresentada no 6.º encontro nacional / 4.º internacional de investigação em leitura, literatura infantil e ilustração, Braga. 2006.

REBELO, J. A. S. *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*.

Rio Tinto (Lisboa): Edições ASA, 2001.

REGO, L. L. B. *Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias*. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem>. Acesso: em 15 fev. 2024.

SANTAELLA, L. *Navegar no Ciberespaço*. São Paulo: Paulus, 2004

SARTORI, A.S. *Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída*. Comunicação Mídia e consumo. Vol 7, n 19. 2010. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>

SÉNÉCHAL, M & LEFEVRE, J. *Parental involvement in the development of children reading skill*. ChildDevelopment, vol 73, n 2, p. 445-460, 2002.

SOARES, M. *Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura*. Educação e Sociedade., Campinas, vol 23, n 81, p. 143-160. 2002

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2008.

STAMPA, M. *Aquisição da leitura e da escrita: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2006.

THOMPSON, J. B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis: Vozes, 2011.

XAVIER, A. C. *Letramento digital e ensino*. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (orgs). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.