

---

**PROTOCOLO DE LEITURA EM TELA:  
ANÁLISE DE LEITURAS REALIZADAS EM SUPORTE DIGITAL**

Jeffersson Dias Duarte<sup>1</sup>  
Leandra Ines Seganfredo Santos<sup>2</sup>  
Albina Pereira de Pinho Silva<sup>3</sup>

**RESUMO**

As reflexões relacionadas aqui resultam do trabalho basilar com protocolos de leitura, sob os postulados de Leffa (1996) e, simultaneamente, das necessidades de intervenção quanto à leitura dos estudantes mediante a presença das tecnologias digitais nos diferentes contextos sociais, pois, conforme muda o suporte, reconfiguram-se os atos de leitura. A intenção do trabalho consistiu em identificar as estratégias que estudantes mobilizam na compreensão leitora, assim como, entender os processos que envolvem a leitura na tela do computador, *notebook*, *smartphones*, *tablets*, e demais recursos da cultura digital. Portanto, foi possível analisar, no contexto de quatro alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola estadual, suas habilidades de processamento cognitivo durante a leitura de quatro textos em suporte digital e perceber os recursos mobilizados para a compreensão mediante leitura realizada, por isso se enquadra como pesquisa realizada em sala, de cunho social e qualitativo, sob a perspectiva postulada por Bortoni-Ricardo (2008). Os resultados mostram que a leitura, nas interfaces digitais, pode ser mais bem explorada em sala de aula. Quando se trata de ler em tela, os processos metacognitivos necessários à interpretação dos textos que leem ainda não são conhecidos pelos estudantes. Embora alguns consigam desenvolver a leitura e reconhecer do que trata o texto, não sabem as estratégias que mobilizaram para a compreensão que fazem. Portanto, entende-se que os protocolos de leitura em tela podem ser importantes para que reflitam sobre a leitura e utilizem de estratégias que proporcionem entendê-la criticamente.

**Palavras-chave:** Leitura. Protocolo de leitura. Leitura em tela.

---

<sup>1</sup> Metre pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Universidade do Estado de Mato Grosso. Professor de Língua Portuguesa na Educação Básica.

<sup>2</sup> Pós-doutora em Estudos Linguísticos (PUCSP); Doutora em Estudos Linguísticos (UNEMAT/IBILCE); Professora do quadro permanente do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), UNEMAT/Sinop; Professora do quadro permanente e Coordenadora do Programa de Mestrado Acadêmico em Letras (PPGLETRAS), UNEMAT/Sinop.

<sup>3</sup> UNEMAT/Sinop.

---

**SCREEN READING PROTOCOL:  
ANALYSIS OF DIGITAL SUPPORT READINGS****ABSTRACT**

The reflections related here derive from the basic work with reading protocols, according to Leffa (1996), and simultaneously, the need for intervention regarding students' reading through the presence of digital technologies in different social contexts once as the media changes, the reading acts are reconfigured. The aim of the work was to identify the strategies that students mobilize in reading comprehension, as well as to understand the processes that involve reading on the computer screen, notebook, smart phones, tablets, and other digital culture resources. In the context of four students of the 9th grade of Elementary School of a state school it was possible to analyze their cognitive processing skills during the reading of four texts in digital support. It is a qualitative research and we described the resources mobilized for the comprehension through reading according to Bortoni-Ricardo. (2008). The results show that reading at digital interfaces can be better explored in classroom. When it comes to reading on screen, the metacognitive processes necessary for the interpretation of the texts they read are not yet known to the students. Although some students are able to develop reading and recognize what the text is about, they do not know the strategies they have mobilized for their understanding. Therefore, we understand that on-screen reading protocols may be important for them to reflect on reading and to use strategies that allow them to understand it critically.

**Keywords:** Reading. Reading protocol. Reading on screen.

**INTRODUÇÃO**

O processo de interação entre leitor, texto e compreensão abarca aspectos nem sempre observáveis na lida com os estudantes. Por não compreender esses aspectos, algumas lacunas surgem, principalmente, por conceber que os estudantes já sabem, quando necessariamente, podem nunca ter ouvido nada a respeito sobre os recursos ou procedimentos que mobilizam no processo de leitura e de compreensão de textos.

O primeiro aspecto refere-se aos processos sociocognitivos, ao ato de ativar o conhecimento de mundo para entender, por meio de suas experiências sociais e emocionais, aquilo que lê. O conjunto de conhecimentos produzido por ele na infância aos

conhecimentos escolarizados quando inicia sua jornada estudantil, se organizam no ato de sua interação com o texto e, nesse processo, surge a compreensão.

Nessa concepção de interação, mediante implicações de reconhecer somente um ato de leitura como correto, incorre-se no equívoco de compreender a leitura forjada nos antagonismos observados entre o extrair e atribuir. Sobre esse fato, Leffa (1996, p. 16-17) argumenta que não se pode excluí-los, mas, antes, considerá-los e para além de centrar a atitude leitora a um ou outro, entender que o leitor e o texto interagem, pois a leitura pressupõe múltiplos processos que os incluem simultaneamente ou sequencialmente.

A leitura é um processo feito de múltiplos processos, que ocorrem tanto simultânea como sequencialmente; esses processos incluem desde habilidades de baixo nível, executadas de modo automático na leitura proficiente, até estratégias de alto nível, executadas de modo consciente (LEFFA, 1996, p. 16-17).

São por meio desses múltiplos processos que o leitor acessa variados conhecimentos em seus atos de leitura. Portanto, traduz-se, importante a esse texto e ao leitor, ressaltar o segundo aspecto, fruto de interrogações sobre a leitura e condizentes com o objetivo desse artigo, que é analisar e refletir sobre os atos de leitura em tela, a fim de entender como é feita, quais recursos e conhecimentos são acessados antes, durante ou após essa atividade para compreensão do que se lê.

Para além da tarefa de ativar mecanismos durante o ato de ler, investigada na colaboração de estudantes do ensino fundamental II e que constitui a centralidade desse trabalho, está o ato de ler realizado em suportes não convencionais<sup>4</sup>, pois a atividade denominada protocolos de leitura, exposta no decorrer desse artigo, compreende ações leitoras protagonizadas com suporte de interface<sup>5</sup> digital, costumeiramente utilizada pelos estudantes contemporâneos.

---

<sup>4</sup> Palavra usada sem intenção de verificação teórica, mas nesse contexto, com ênfase somente semântica, a fim de denominar as leituras em quaisquer suportes impressos existentes. Sabemos que a tecnologia digital e, portanto, a leitura na interface digital para os estudantes é o convencional que não era a seus professores.

<sup>5</sup> Segundo o que postula Levy (1999, p. 37), ou seja, os aparatos materiais que permitam a interação entre o universo da informação digital e o mundo ordinário.

Mais adiante serão sistematizados os protocolos de leitura, os aspectos sociocognitivos e metacognitivos da leitura e as abordagens sobre a leitura na interface digital, assim como os protocolos de leitura, o foco de análise. A união dos protocolos verbais com a leitura em interface digital constitui-se evento importante para o atual modelo de acesso a informações priorizadas pelos estudantes no uso de *smartphones*, computadores, *notebooks* ou outras tecnologias digitais.

### **Leitura e perspectivas para aprendizagem**

As teorias sobre os eventos de leitura passaram por importantes transformações ao longo dos anos. Essas mudanças colocaram em questionamento ora a concepção de texto compreendido em sua própria linearidade, ora a concepção de que o leitor possuía todas as pistas, por isso bastava apenas mobilizar sua capacidade cognitiva no ato de ler.

Não há dúvidas de que essas teorias muito contribuíram para fortalecer os conhecimentos sobre a leitura para aquele momento e contexto social a que os leitores estavam inseridos. Para Rojo (2009, p. 76):

Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura, algumas delas denominadas, em algumas teorias de leitura, *estratégia* (cognitivas, metacognitivas). (Grifo da autora).

Rojo atribui ao ato de ler as diversas teorias que foram desenvolvidas ao longo dos anos e que continuam a ser trabalhadas em diversas pesquisas. Há, portanto, uma densa gama de informações sobre a leitura produzida por meio dessas pesquisas e que se aglutinaram nos últimos cinquenta anos.

Dentre as variadas pesquisas em leitura, Leffa (1996) aborda a análise de protocolos aplicados à leitura, entendidos por práticas de leitura por Rojo (2009), e constituem-se por uma entrevista em que o leitor, através da leitura em voz alta, conta as estratégias que mobiliza durante, antes ou após seu ato de ler. Com referência a esse processo, Leffa (1996, p. 81) argumenta que “o leitor pode ser solicitado a tentar descrever seu próprio processo

de leitura em três situações diferentes: (a) durante uma determinada leitura; (b) imediatamente após a leitura de um texto ou segmento; (c) sem solicitação de uma tarefa de leitura”.

A preocupação levantada por Rojo (2009, p. 79) é de que, mesmo com todos os avanços das teorias, a escola ainda reproduza atos leitores correspondentes “a segunda metade do século passado”, pois se os alunos forem questionados sobre o que é ler, as respostas concentrariam entre a leitura em voz alta para medir a fluência apresentada como compreensão, e resposta a questionários para localizar informações explícitas do texto como avaliação dessa compreensão.

### **Protocolos de leitura e estratégias metacognitivas**

Os protocolos de leitura, derivados dos protocolos de verbalização muito utilizados “em várias áreas do conhecimento, incluindo a psicologia, a física, a educação e a literatura, como ferramenta de pesquisa e/ou ensino”, como afirma Tomitch (2008, p. 1), passaram a ter importância significativa para as pesquisas sobre a leitura, foram muito utilizados e ainda o são, mesmo que com alguns receios, como confirma a autora.

De fato, os protocolos de leitura colocam o professor frente às demandas leitoras dos estudantes, pois desse modo, é possível elencar metas que se baseiem nos dados colhidos na prática da leitura para explorá-los, a fim de potencializar as competências leitoras dos estudantes.

A metacognição é essa consciência, “é a atividades mental de por meio da qual outros processos mentais se tornam alvo de reflexão”, conforme corroboram Davis, Nunes e Nunes (2005, p. 211), baseadas em Flavell (1976). Esses processos mentais, concebidos como o pensar sobre o pensar, são investimentos para que os estudantes estejam inseridos em uma cultura do pensamento.

Fica claro, portanto, que, ao fazer uso da metacognição, o sujeito torna-se um espectador de seus próprios modos de pensar e das estratégias que

---

emprega para resolver problemas, buscando identificar como aprimorá-los (DAVIS; NUNES; NUNES, 2005, p. 211-212).

Nesse sentido, pode-se realizar protocolos de leitura para o trabalho com a metacognição. A atitude mediadora centra-se no estudante em seu ato de ler, a fim de que esse consiga elaborar estratégias para o entendimento do texto e observar através das atividades que ele foi capaz de compreender e ainda fazer uso desse conhecimento em suas múltiplas experiências da vida.

Isso não se caracteriza como um processo simples, posto que compreende vários fatores que não se restringem tão somente às atividades, mas implica em reconhecer a singularidade e o repertório de conhecimentos desses leitores, daí a complexidade desse processo. O trabalho com protocolos de leitura faz parte desse processo, porém, não se difere das demais atividades de protocolo em outros suportes tecnológicos. A leitura no computador, celular, ou em outros dispositivos digitais, requer, inicialmente, as mesmas estratégias no processo mediador da leitura em suportes convencionais, é preciso decodificar, traçar estratégias para entender o que lê, no entanto, há de se considerar que a leitura de um texto em suporte digital, exige do leitor não só esses conhecimentos.

### **Leitura em tela e desafios ao leitor**

No ato de leitura em tela, é necessário que o leitor acesse conhecimentos inerentes à capacidade de operar e interagir com as tecnologias digitais em uso. O leitor precisa ir além, pois é importante no ato da leitura em tela, assim como faz com um livro nas ações mecânicas como abri-lo, folhear suas páginas, fazer anotações, sublinhar trechos temáticos, fazê-lo no texto digital.

A interação leitor e texto digital compreende a operacionalização de atividades semelhantes, entender sobre ícones, barra de rolagem, as ferramentas correspondentes ao marca texto, ao ato de virar a página, e outras interações com texto em um suporte convencional e que assumem outras características na interface digital. Sobre este assunto, Novais pondera que:

A leitura da interface exige a ativação de uma complexidade grande de conhecimentos e habilidades, e a interpretação dos ícones e outros elementos gráficos [...]. Acreditamos que a compreensão da dinâmica das interfaces, com o reconhecimento de suas marcas típicas e estáveis (diferenças gráficas entre comandos disponíveis e não-disponíveis; navegação pelas camadas de janelas; mudanças nas setas do *mouse* de acordo com a ação a ser executada e com a posição do ponteiro na tela; condições e pré-requisitos para finalizar uma sequência de ações) facilita o trânsito pela interface e auxilia na compreensão da dinâmica que rege esse sistema semiótico (NOVAIS, 2009, p. 124).

Coscarelli e Novais (2010, p. 39) afirmam que os textos, tanto materiais quanto os digitais têm “características de estilo e composição próprias, que exigem do leitor habilidades específicas”, porém, ainda pode-se encontrar no texto digital características e estilo que migraram do texto em suporte convencional e o leitor pode se aproveitar das habilidades usadas em um para entender o outro. O leitor do texto digital de hoje, foi e ainda é o leitor do texto em suporte convencional, material.

O leitor que reconfigurou sua relação com o objeto de ler existe há séculos. Imagine-se que quando o pergaminho enrolado (lido na horizontal, preso pelas laterais) perdeu espaço para o códice de papiro, o leitor teve que se dispor a lidar com um novo suporte, muitas vezes com uma nova apresentação (diagramação!) do texto, o que, a princípio, pode ter sido difícil e incômodo – talvez um mal-estar semelhante ao que sentimos hoje, ao aprender a lidar com a tela (RIBEIRO, 2011, p. 129).

Isso acontece porque o leitor ao migrar da leitura em suporte material para a leitura em suporte digital, ou seja, a leitura em tela, a princípio, tem receio do que é novo, o que faz com que prefira a leitura em suporte convencional. Isso é compreensível, uma vez que a leitura em tela, demanda muita atenção do leitor, pois não é como a de um livro, em que as distrações são o ambiente, as interferências externas.

A leitura em tela depende da interação leitor e hipertextos, que segundo Lévi (1999, p. 29) “é um texto em formato digital, reconfigurável e fluído”. Os hipertextos apresentam ao leitor o desafio de entrelaçar conhecimentos via *links* para complementação ou informação extra do assunto tratado, os *hiperlinks*, que são as ligações de um hipertexto a

outro, desse modo, o leitor configura as múltiplas possibilidades de como lida com o texto na interface digital.

Conforme Soares (2002, p. 150) “o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se links ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida”. Essa multiplicidade de possibilidades só é efetiva se o leitor estiver preparado para manipular as ferramentas presentes nas tecnologias digitais.

Ribeiro (2011) afirma que o leitor do texto em tela enfrenta desafios quanto ao ato de ler, que além de externos são desafios, também, internos à interface. As tecnologias digitais, principalmente os aparelhos celulares, com tantas inovações, passaram da simples função de comunicação com o interlocutor do outro lado da linha, para variadas e tão mais complexas funções.

Esses aparelhos móveis, agora mais conhecidos como *smartphones*, dão suporte a comunicação e interação com o outro não somente através da voz. Levy (1999, p. 84) ao argumentar sobre a interatividade de uma mídia ou de um dispositivo de comunicação, entende que “mídias híbridas e mutantes proliferam sob o efeito da virtualização da informação, do progresso das interfaces, do aumento das potências de cálculo e das taxas de transmissão.” Agora, por exemplo, pode-se comunicar face a face com pessoas de todos os lugares do mundo através da videochamada, além de uma infinidade de aplicativos para a comunicação em mensagens de texto, para diversão, para edição e compartilhamento de informações e para aprendizagem.

Os desafios internos que o hiperleitor - o leitor de hipertextos - encontra na interface, são justamente os de interagir com a leitura de um texto digital para pesquisa ou compreensão de determinado assunto e, ao mesmo tempo, estar exposto a conteúdos que considera mais divertidos que a leitura necessária naquele momento, ainda mais com as diversas notificações que recebe de redes sociais ou aplicativos, como lembretes convidativos a divagar por outras leituras, talvez não tão necessárias ao aprendizado do que se propunha anteriormente.

Compreende-se, portanto, que para o protocolo de leitura em tela, o posicionamento do estudante frente a esses desafios enquanto leitor, a operacionalização com a tecnologia digital diante das demandas do texto e suas configurações no ambiente digital, são atenuantes para a compreensão do texto lido. Por essa razão, é de suma importância entender quais processos utilizou para alcançar a compreensão do que leu, o que é de fato, um dos grandes desafios da educação contemporânea.

### **MATERIAIS E MÉTODOS**

Esse trabalho teve como universo de pesquisa a Escola Estadual Dr. Hécio de Souza, situada no Bairro Vila Nazaré, com quatro alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. Trata-se de uma pesquisa de cunho social, construída segundo o paradigma qualitativo, como afirma Bortoni-Ricardo (2008) e compõe-se de protocolos de leitura, segundo os postulados de Leffa (1996). Após o contato com a coordenação e direção da escola para autorizar a atividade de pesquisa, pode-se explicar à turma como esta aconteceria, o porquê de acontecerem e solicitar o apoio voluntário de quatro estudantes, ao que aleatoriamente se propuseram a colaborar com o trabalho.

A escola dispôs do espaço laboratório de informática e este apresentava as condições (silêncio, amplo espaço, boa ventilação, etc.) propícias ao trabalho com protocolo. Para a leitura dos textos selecionados, o recurso digital utilizado foi um *notebook* e para a gravação um *smartphone* com gravador de voz nativo do sistema androide. Assim, quando solicitado, cada um dos estudantes voluntários, se retirava da sala de aula e se dirigia ao laboratório.

A gravação da leitura, método indicado quando se trabalha com protocolos, foi informada a dois dos estudantes, sendo que para os outros dois, a decisão foi pela não informação até o momento em que terminassem a verbalização, de maneira que pudéssemos verificar, como reagiriam frente ou não a monitoração de uma ferramenta como essa. Importante lembrar, que o pesquisador e sujeito da pesquisa se posicionaram um do lado do outro, porém, não houve interferência quanto a operacionalização com os

periféricos (teclado, *mouse*, *touchpad*) nos atos de subir e descer, maximizar ou minimizar o texto.

Para este trabalho, quatro textos de gêneros diferentes foram selecionados. A princípio, seriam quatro textos de igual conteúdo, mas em suportes<sup>6</sup> diferentes, porém, visto a impossibilidade de encontrar materiais com essas características, decidiu-se por quatro textos de conteúdos e gêneros diferentes e em suporte digital, pois o objetivo do trabalho era analisar as estratégias mobilizadas pelos estudantes para chegar a compreensão do texto lido.

Na seleção do material de pesquisa, optou-se por um texto do tipo narrativo, contos africanos, intitulado “Por que a girafa não tem voz”<sup>7</sup> do escritor Rogério Andrade Barbosa; um texto do gênero tira, de Quino, cartunista argentino, intitulado com a máxima “*Lo importante es tener amigos*”<sup>8</sup> e um texto do gênero charge<sup>9</sup> do cartunista brasileiro Eduardo dos Reis Evangelista, cognome Duke.

Esses três textos estão organizados de forma que, no primeiro, ou seja, no conto africano, o que predomina é a escrita, sem interferência de qualquer tipo de imagem em sua organização, a não ser a dos elementos da interface do *software Foxit Reader*, leitor de PDF (*Portable Document Format*).

O segundo texto é multimodal. Uma tira em que o interlocutor necessita elaborar mentalmente as falas dos personagens e a narração ocorre na sequência em que as ações acontecem. O título, que também funciona como uma máxima, ao resumir o conteúdo, foi retirado intencionalmente para que o leitor, na atividade do protocolo, pudesse inferir livremente e só após inferência sabê-lo.

---

<sup>6</sup> Entende-se por *suportes* o material físico (folha A4, livro, caderno etc.) ou digital (editores de texto, leitores de pdf, sites na web, blogs, fóruns, redes sociais etc.) em que se vincula o texto, ou ao qual o texto está inserido.

<sup>7</sup> BARBOSA, Rogério Andrade. **Histórias africanas para contar e recontar**. São Paulo: Editora do Brasil, 2001. p. 35-39.

<sup>8</sup> Disponível em <<http://blogdomaha.blogspot.com.br/2009/02/o-importante-e-ter-amigos.html>> acesso em nov. 2016.

<sup>9</sup> Disponível em <<http://dukechargista.com.br/catum-revista-transporte-atual-cnt/>> acesso em nov. 2016.

O terceiro texto, do gênero *cartum*, também multimodal, mescla a imagem com a escrita. Os três textos estão vinculados ao suporte digital PDF, um formato exclusivo para a leitura, geralmente utilizado para publicações na internet, pois não podem ser editados, preservando assim, o conteúdo original dos autores.

O quarto texto difere dos demais, pois é um vídeo que pode ser encontrado no canal para compartilhamento e visualização, *Youtube*.<sup>10</sup> Esse vídeo apela para o emocional do interlocutor e, como texto multimodal que é, trabalha os sentidos do leitor com uma música suave ao fundo e imagens tocantes que levam o interlocutor até a cena. Compõe-se de uma narrativa com pouca verbalização dos personagens e o interlocutor pode facilmente compreendê-la, pois as ações acontecem num tempo cronológico linear.

Um questionário com perguntas objetivas e subjetivas foi também realizado com os participantes da pesquisa, a fim de obter dados sobre o uso de tecnologias digitais, local de moradia, escolaridade dos pais e outras informações.

### **Apresentação e discussão dos resultados**

Procura-se nos tópicos a seguir, descrever os processos pelos quais os estudantes estavam envolvidos com a busca dos dados dessa pesquisa. O tópico inicial expõe dados relativos a realização de um questionário para levantar informações importantes e contextualizar esse trabalho. O segundo tópico, subdividido na ordem dos textos utilizados, constituem-se das apresentações de como os protocolos ocorreram e concomitante a elas, as respectivas análises das leituras realizadas.

### **Análise das respostas ao questionário sociocultural**

Visto que é uma pesquisa social, e trabalho de intervenção para análise teórica, torna-se importante entender o contexto em que os sujeitos estão inseridos, através dos dados produzidos via questionário. Os estudantes que participaram da pesquisa têm idades entre quatorze e quinze anos, desses, dois são do sexo feminino e dois do sexo masculino.

---

<sup>10</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=UaGgBEgR0jl>> acesso em nov. 2016.

Somente um reside no mesmo bairro onde a escola se situa, os outros três, em bairros próximos.

Três dos alunos são naturais de Tangará da Serra e um de Guarantã do Norte, e reside há dois anos na cidade. Três residem com os pais e um com os avós. Sobre a escolaridade do pai e da mãe, dois marcaram Ensino Fundamental incompleto e dois desconhecem a escolaridade do pai.

Quanto à escolaridade da mãe, um marcou a opção Ensino Fundamental incompleto, outro Ensino Médio completo, uma das mães tem o Ensino Superior incompleto e a outra o Ensino Médio incompleto. Mostrou-se importante a esse trabalho, as duas últimas questões, uma questão sobre o acesso a aplicativos de redes sociais para múltipla escolha, e outra sobre os aparelhos eletroeletrônicos que têm em casa e as que eles mais gostam.

Sobre a primeira questão, três estudantes utilizam diariamente a rede social *Facebook* e um quase diariamente. Quanto a utilização de outras redes sociais, um deles utiliza diariamente, *Snapchat*, *Instagram* e *Twitter*, outro estudante nunca se utilizou delas, já o terceiro pesquisado utiliza-se raramente do *Snapchat* e nunca usa as outras duas redes, já o quarto pesquisado utiliza diariamente o *Snapchat*, quase diariamente o *Instagram* e raramente o *Twitter*.

Os estudantes têm acesso a uma infinidade de textos multimodais, e depreendem tempo para essas leituras. Podem ser os leitores, imersivos, como argumenta Santaella (2005, p. 11), “Trata-se de um tipo especial de leitor, o imersivo, aquele que navega através de fluxos informacionais voláteis, líquidos e híbridos - sonoros, visuais e textuais – que são próprios da hipermídia”. Esses textos e a leitura que os estudantes constantemente fazem, nos ambientes digitais, podem ser ferramentas para o trabalho pedagógico.

Portanto, estudar sobre essas leituras e observar como as fazem traduz-se tarefa importante e necessária, para que possam compreendê-las e entender como separar informações válidas e filtrar as leituras que colaboram ou não com a aprendizagem. Foi importante constatar que um deles não possui nenhum dos eletroeletrônicos citados pelos demais pesquisados. Nessa perspectiva, a escola, foi e é importante ao proporcionar a esse

estudante o contato com as tecnologias digitais a que não tem acesso como corrobora Coscarelli (2011).

Dois dos estudantes citaram o computador e o aparelho celular como preferidos e um não respondeu essa questão. Os que responderam relataram que esses equipamentos eletrônicos são os seus favoritos. Interessante foi o fato de um dos pesquisados citar o ar-condicionado como de seu uso favorito. Significa que existe lugar para tecnologias que melhoram o ambiente, a moradia do estudante, inclusive, isso estende-se a escola para melhoria do ensino, é importante, também, ambientes climatizados e agradáveis ao estudo.

### **Desenvolvimento dos protocolos de leitura em tela**

Após esse primeiro passo, ao qual pode-se entender um pouco sobre os sujeitos da pesquisa, os protocolos de leitura em tela foram executados. Primeiro reiterou-se a importância da pesquisa, para tal, o procedimento protocolo foi explicitado. Nesse ato, cada estudante que chegava era informado do procedimento, informações básicas sobre os autores do texto eram compartilhadas e a leitura do texto em voz alta iniciava.

### **Protocolo de leitura em tela: texto escrito**

O primeiro sujeito da pesquisa realizou a leitura do texto em tela “Por que a girafa não tem voz” do escritor Rogério Andrade Barbosa. A interface exposta na figura 1 e 2 ilustra a tela vista pelo pesquisado E1 quando realizou o protocolo. A transposição da leitura foi realizada e alguns excertos serão destacados aqui para a análise. Houve um combinado de interrupção da leitura em todos os momentos de pausa, palavras complexas, ao passo que a verbalização foi, muitas vezes, simultânea, conforme Leffa (1996).

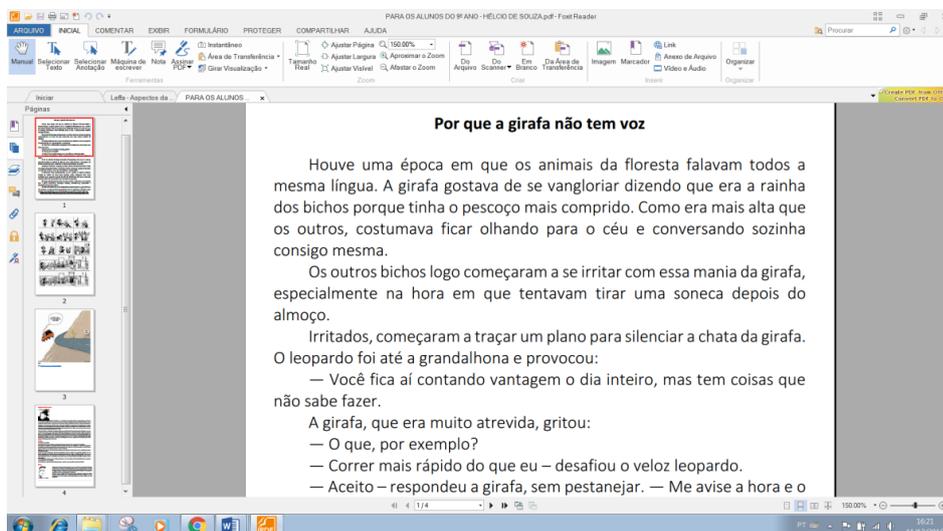


Figura 1: Exemplo da tela em que o texto estava disposto à leitura  
Fonte: Captura de tela do *software Foxit Reader*, no Windows 7

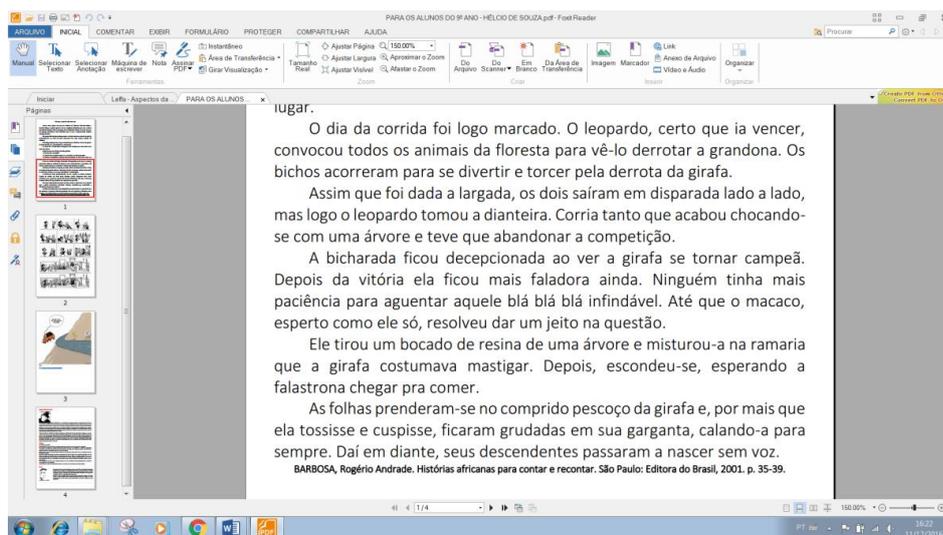


Figura 2: Exemplo da tela em que o texto estava disposto à leitura  
Fonte: Captura de tela do *software Foxit Reader*, no Windows 7

Nos excertos a seguir, considere a letra “P” destacada em negrito por professor e a letra “E” por estudante, sabendo que quatro foram pesquisados, o número frente a letra os identificarão. Em um primeiro momento, respostas sobre a leitura em tela eram necessárias para entender a dinâmica das leituras e trabalhos feitos no ambiente digital. Após, a leitura do texto foi realizada, conforme elucida o quadro a seguir:

## Quadro 01: Sobre a leitura na tela do computador

**P<sup>11</sup>:** Você tem paciência pra leitura... você lê de fato ou fica divagando entre as páginas? enfim...

**E1:** Não... tem paciência não (risos)

**P:** Então, geralmente, qual a sua atitude quando está em frente ao computador e precisa fazer uma pesquisa?

**E1:** Aí eu copio sem ler (risos). Eu vou copiando a parte que eu acha...que acha ué! (risos)

A pergunta não se refere aos *hiperlinks* ou aos hipertextos, responsáveis por dinamizar o texto e trazer mais informações em um mesmo espaço na tela que o texto é visto ou novos textos sobre o assunto em outros espaços na tela. Desse modo, o estudante, um leitor imersivo, constrói significação através da interação ao ler os variados textos ou se perde dentro dessa perspectiva. A pergunta refere-se às páginas dos sites, das redes sociais, ou de outros elementos da tecnologia digital, que compõem, também, a experiência do leitor como usuário de um aparelho tecnológico com inúmeras funções.

Em resposta a pergunta, E1, implicitamente, evidencia que tem dificuldades com a leitura em tela quando a finalidade é a pesquisa, ou seja, a leitura está somente no nível de decodificação, pois somente identifica as palavras sugeridas na temática da pesquisa, se essas tratam do assunto. Se a informação é sobre o tema da pesquisa, ele faz a cópia no caderno sem ler, ler no sentido de entender, de compreender o que leu.

Essa ainda é uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos estudantes, a de sintetizar os sentidos de um texto. Um trabalho sobre a pesquisa na internet, desenvolvido pelo professor poderá auxiliá-los na complexa tarefa, além da cobrança por trabalhos mais elaborados, principalmente preocupados com o plágio dos textos, a cópia, como cita E1.

Os próximos excertos são sobre o texto e a leitura deste:

## Quadro 02: Sobre o texto – antes da leitura

**P:** Você conhece esse texto?

**E1:** Não!

**P:** Por que a girafa não tem voz?

**E1:** Nunca li isso não (risos)

**P:** Agora é o seguinte, você é que manipulará a máquina... você é que mexe aí!

<sup>11</sup> O pesquisador, durante as interrupções ou questionamentos, utilizou-se da linguagem informal, a fim de se aproximar da oralidade do pesquisado.

Por se tratar de um protocolo de leitura em tela, nesse momento, o manuseio dos periféricos ficou por conta do estudante, uma vez que esse tipo de leitura requer ações de clicar sobre o texto, arrastar, maximizar, minimizar, rolar a página para cima ou para baixo. Nesse processo, E1 teria de rolar a página para baixo, a fim de ler o restante do texto que se dividia em duas partes na tela. Ao realizar essa tarefa, demonstrou conhecimento sobre as ferramentas.

Quadro 03: Leitura do texto – verbalização simultânea

<p><b>Excerto 1</b> E1: [...] a girafa gostava de se vangloriar... (pausa) P: O que você entendeu dessa palavra? E1: Se achar, se... num sei!</p>
<p><b>Excerto 2</b> E1: [...] o leopardo foi até a can-da-lhona... (longa pausa) P: Por que você parou aqui, no caso até a? E1: É porque eu num conhecia a palavra!</p>
<p><b>Excerto 3</b> E1: [...] os bichos acorreram ... para... si divertir e torcer pela derrota da girafa... P: Você conhece essa palavra? Acorreram? E1: Não. P: Nesse contexto, o que você acha que ela significa? E1: Que eles foram correndo... (risos) eu acho, num sei.</p>
<p><b>Excerto 4</b> E1: [...] ela ficou mais faladora... ainda P: Por que você parou aqui, mais “faladora” e depois disse o “ainda” E1: Por que eu li e achei que eu tinha lido errado.</p>
<p><b>Excerto 5</b> E1: [...] por mais que ela tossisse ou guspisse ... P: Aqui no cuspisse você leu guspisse E1: É gus é cus (risos) P: Por que você leu guspisse ao invés de cuspisse? E1: Porque - a genti – normalmente fala “guspi”.</p>

No excerto 1, ao ler a palavra “vangloriar”, E1 percebe o equívoco, pausa a leitura e processa cognitivamente utilizando-se da metacognição, buscando elementos para dar sentido a palavra no contexto. Nos excertos 2 e 3, não conhecia os vocábulos, percebe-se pela leitura pausada sílaba por sílaba ou palavra, pausa, palavra, além da resposta dada quando questionada. Nesse momento, utiliza da estratégia de produção de inferências locais conforme Rojo (2009), uma vez que há uma lacuna de compreensão provocada por um vocábulo. Acessar o contexto foi necessário à compreensão das palavras.

No excerto 4, E1 utilizou de uma pausa, passou os olhos novamente na palavra lida anteriormente, a fim de confirmar a hipótese do equívoco em sua leitura. Utilizou, portanto, da metacognição ao pensar sobre a leitura feita para verificar se o equívoco aconteceu ou não. No excerto 5, o vocábulo “cuspisse” assume a forma de “guspisse”, ao que E1 explica a associação da palavra no texto com a palavra geralmente utilizada na oralidade, às vezes essa marca permanece na leitura de um texto, é uma estratégia ligada a ativação de conhecimentos de mundo, ao passo que se torna quase imperceptível no ato de ler, tanto que E1 nem percebe a troca da primeira sílaba.

Finalizada a leitura do texto, algumas informações pós-texto (verbalização retrospectiva) foram solicitadas, como elucidada a transcrição:

Quadro 04: Pós-texto – compreensão

**P:** Beleza, com toda essa interferência... você conseguiu prestar atenção no texto que leu?  
**E1:** Arrã!  
**P:** O que você entendeu?  
**E1:** Que a girafa se achava melhor do que os outros animais porque ela era alta... aí o... leopardo foi e desafio ela.  
**P:** Mas tem uma característica importante da girafa. O que ela fazia que os outros não gostavam?  
**E1:** Ela... (risos)... ela ficava falando que ela era a melhor...  
**P:** Como você se prepara para fazer essa leitura?  
**E1:** Simplesmente leio.  
**P:** Lendo o texto no computador e, pelo fato de ser no computador, te passa alguma outra vontade?  
**E1:** No momento não!

Percebe-se que E1 lembrou algumas partes da história, mas em um primeiro momento não conseguiu evidenciar o acontecido com a girafa. Metade da história lida correspondente a parte que deveria ser rolada para baixo com o mouse ou a seta do teclado com essa indicação, a fim de terminar a leitura. Talvez esse processo de operacionalização dos periféricos, a timidez, porque sabia da gravação do áudio, foram fatores que o restringiu a responder somente as perguntas feitas pelo professor.

É interessante notar, também, que E1 não se prepara para a leitura preliminar do título e demais elementos da tela do *notebook*. A leitura funcionou para E1 como uma ação mecânica, preocupou-se apenas a decodificar, não se importou em refletir sobre o acontecido com a girafa para fazer associações com a realidade e evidenciar uma leitura

crítica da situação. Talvez, se o texto utilizado fosse uma dissertação argumentativa ou artigo de opinião, mobilizaria outras inferências. Importante salientar, também, que mediante ato de leitura em tela, naquele momento, não sentiu desejo de fazer pesquisa para verificar o significado dos vocábulos não conhecidos

### Protocolo de leitura em tela: texto imagético

O segundo estudante, E2, fez a leitura de um texto diferente do primeiro. O texto ilustrado na figura 3 e 4, tinha somente imagens, portanto, a princípio, um texto imagético, multimodal. A parte escrita “*Lo importante es tener amigos*” foi retirada para reflexão posterior a leitura, uma vez que, com a temática da tira o texto poderia ficar restrito ao que a temática propunha. O objetivo era de que o estudante pesquisado pudesse elaborar variadas explicações, além de operar o leitor de PDF para ler o restante do texto e utilizar de quaisquer ferramentas que esse *software* contém, já citadas anteriormente.

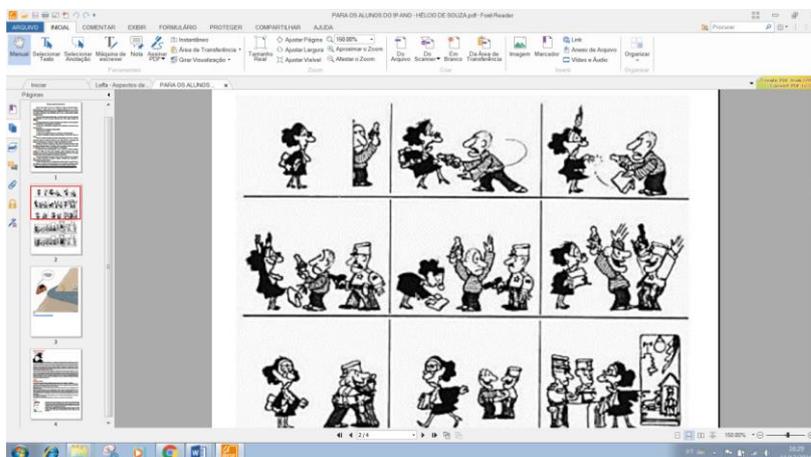


Figura 3: Exemplo da tela em que o texto estava disposto à leitura  
Fonte: Captura de tela do *software* Foxit Reader, no Windows 7

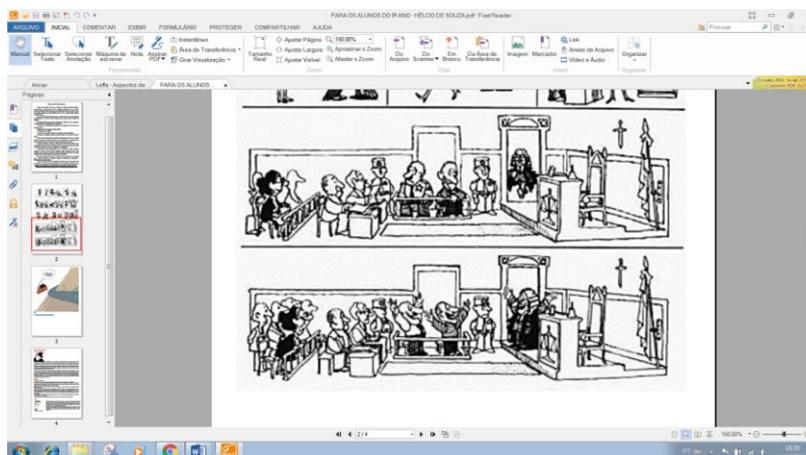


Figura 4: Exemplo da tela em que o texto estava disposto à leitura  
Fonte: Captura de tela do *software Foxit Reader*, no Windows 7

Nos quadros a seguir, as transcrições e as análises dos excertos:

Quadro 05: Antes da leitura

**Excerto 1**

**P:** Fique à vontade!

**E2:** Eu tenho que falar?

... **pausa**

**P:** Como você vai fazer essa leitura?

**E2:** Olhando as imagens! Eu vou olhar e.... vê o que eu entendo!

**P:** Está completo aqui? (Referindo-se a tira que se divide em duas na tela)

**E2:** Acho que sim!

**P:** Você pode interagir com o computador para ver se tem mais alguma coisa?

**E2:** Ai, ai, ai, ai, ai, ai...é duas é ... que lindo! (Referindo-se a charge de Duke, disposta logo abaixo da tira de Quino)

**P:** Não, é só esse aqui, só o de cima. (Referindo ao texto imagético)

**E2:** Ah tá!

**P:** Não teria um outro lugar no computador que seria mais fácil de...um outro periférico que te ajudaria fazer isso? (Referindo-se ao ato de rolar o texto para cima e para baixo)

Após explanação sobre o texto e uma pequena biografia do autor, E2 foi convidado a iniciar sua contribuição. Para tal, posicionou-se frente a tela do *notebook* para iniciar a leitura. Uma informação preliminar de suma importância revelou o modo como E2 lia o texto imagético, sua estratégia iniciaria pela observação das imagens, um processo de decodificação quando ao olhar o texto pela primeira vez entende que é diferente do convencional que é a forma escrita, é também um processo metacognitivo de pensar como fará a leitura, de voltar para si em um ato consciente e refletir sobre os processos que utilizou para compreensão do conteúdo, conforme Leffa (1996).

Começada a observação, E2 não se atentou para a continuidade da tira logo abaixo, e a dificuldade de encontrar o periférico para rolar o texto para baixo ficou demonstrada quando passou direto do final da tira para a charge. Utilizou-se da seta *up* do teclado, mas ainda tinha a opção de rolar pelo *mouse* ou pelo *touchpad*. Para realizar essa tarefa, E2 teve de deduzir o modo mais fácil de rolar o texto, para tal ligou a característica do botão a necessidade executada. Embora não tenha computador ou *notebook* em casa, realizou bem a tarefa, visto que já fez uso na escola ou em outros lugares.

Quadro 06: Leitura do texto – verbalização simultânea

**Excerto 2**

**P:** Você entendeu a sequência?

**E2:** Isso aqui é uma igreja né... tem uma cruiz aqui, ou um tribunal...pode ser o tribunal, porque tem um negócio aqui de advocacia.

**P:** É tem o símbolo né.

**E2:** Sei lá... advogado, num sei, tribunal?

**P:** O que acontece com o personagem? Vamos ver...

**E2:** A moça tá andanu...é assaltada, aí o policial chega, só que quando ele olha pru cara, eu acho que eles são amigos, aí a mulher fica indignada né, no caso! Aí eu acho que ela vai no tribunal, ou na igreja.

**P:** Vai a julgamento, né?

**E2:** É... aí eu acho que ela chega lá, ela descobre que eles tudo são amigos, aí ela fica mais indignado ainda. Eu acho!

Durante a leitura, E2, em silêncio, verifica, ora desce o texto ora sobe, a fim de entender as ações dos personagens na sequência lógica da narrativa. Para tal, utiliza-se da estratégia de ativar os conhecimentos de mundo, o que se justifica quando procura entender e sugere hipóteses, ou seja, utiliza-se das estratégias de antecipação quando decide, pela leitura do símbolo da justiça, descobrir o local onde os personagens se encontram.

Além disso, E2 consegue entender a temática do texto imagético, até porque as ações dos personagens, seus trajés, suas ações, sugerem esse entendimento do texto. Com isso, conseguiu ler as imagens e atribuir sentidos a ideia principal do texto.

Quadro 07: Pós-texto – verbalização retrospectiva

**Excerto 3**

**P:** Logo de cara, olhando à primeira vista, você entendeu?

**E2:** A primeira sim, essa não... essa aqui eu demorei mais! (Referindo-se a segunda parte tirinha ilustrada na

captura de tela – figura 3)

**P:** Sim, mas essa sequência aqui sem a outra teria o mesmo sentido?

**E2:** Acho que não! Ah, po... poderia sim, porque eu ia entender que ela tá seno julgada tamém e que o cara é amigo tamém, igual lá, lá tamém ele é, são amigos.

**Excerto 4**

**P:** O que você acha a respeito desse tipo de texto?

**E2:** Sobre o texto ou sobre o qui tá falando?

**P:** Sobre o texto no geral, esse tipo de texto nesse formato aqui, sem nada escrito, só a imagem.

**E2:** Ah, eu acho legal, mas eu prefiro cum escrita, porque assim fica mais difícil de entender!

**P:** E esse texto no computador?

**E2:** Ele ficou um pouco fácil, mas não muito!

**P:** O que é o mais difícil nele assim? Fácil, mas não muito, mas o que é mais difícil, no caso?

**E2:** Ah, sei lá, acho qui o desenho, ele não fica...pelo menos aqui (1º parte da tira como na ilustração) – ele não tá tão...lá não, esse aqui ficou bem mais fácil de entender, hora qui eu vi eu entendi bem mais rápido, o outro eu tive mais dificuldade porque, as image ficou muito misturada. Eu acho qui ficou mais ruim de entender, por ser preto e branco no caso...

A todo o momento E2 cria hipóteses, quando uma questão é lançada, primeiro, antes de observar o texto, nega a informação, mas observa o texto novamente e obtém novas conclusões da leitura feita. Utiliza a estratégia de localização ou retomada de informações, sempre comparando a informação das perguntas para elaborar novas respostas. Sobre o texto imagético, E2 diz preferir o texto escrito, ao que pareceu pela dificuldade em interagir com os dispositivos do computador, visto que poderia acessar a ferramenta *zoom* para melhor visualização da imagem.

Quadro 08: Pós-texto – verbalização retrospectiva

**Excerto 5**

**P:** E você acha que o texto escrito é mais fácil de entender que um texto em imagem?

**E2:** Eu acho qui sim... porquê... eu vo lê, eu vo associa, tipo o contexto vai ser mais fácil e assim eu vo te qui imagina, eu vo te qui, eu vo te qui cria uma história...cria não, mas eu vo te qui... vo te qui entende a história e fazê ela na minha mente o texto e cria pra mim pode sabe.

**Excerto 6**

**P:** Se você soubesse que o ditado desse texto é assim, “Como é bom ter amigos”, o que você diria?

**E2:** Aii, sei lá, tipo... num sei. Eu acho qui, nesse caso, “Como é bom ter amigos” seria estranho né, tipo o assaltante é amigo do policial e é totalmente errado, ele... sei lá, num puni ele pela ação que ele tá fazeno.

O processo de metacognição do excerto 5 demonstra que E2 entende os processos necessários a leitura do texto. A estratégia de associar ao contexto é básica a toda leitura, porém, para E2 essa tarefa é facilitada na leitura de um texto escrito. Sobre o ditado, nesse

caso, a temática, ou seja, a frase tema que o autor Quino utilizou ao final da tira, sintetiza o ocorrido nas ações dos personagens. E2 demonstra não concordar com a assertiva, há um problema de ordem ética relacionado a profissão do policial e do juiz e sua postura diante da sociedade. E2 acessa seu conhecimento enciclopédico, conhecimento de mundo, devido a sua postura, mostra conhecer os aspectos necessários a convivência em sociedade.

### Protocolo de leitura em tela: texto multimodal - charge

O terceiro estudante, E3, colaborou com o texto multimodal charge, do autor Eduardo dos Reis Evangelista, Duke. O texto ilustrado na figura 5 exigia que o leitor reduzisse seu tamanho para que coubesse na interface do leitor ou rolasse a barra lateral para ver a outra parte do texto, ao que, preferiu utilizar a redução, a fim de que coubesse na tela e no espaço para leitura. Portanto, E3 demonstrou ter conhecimento necessário para operar os recursos periféricos do computador, o que facilitou a leitura do texto.

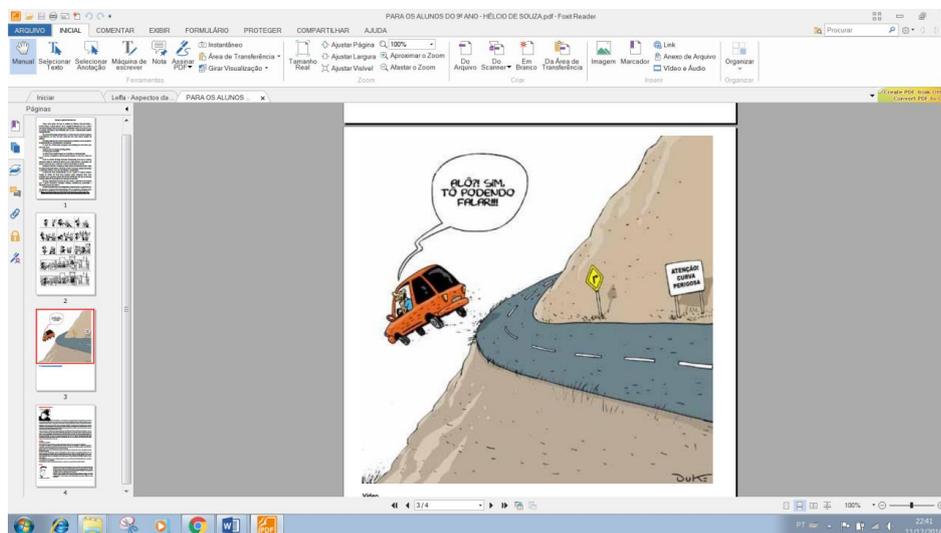


Figura 5: Exemplo da tela em que o texto estava disposto à leitura  
Fonte: Captura de tela do *software Foxit Reader*, no Windows 7

Para esse texto, foram utilizadas as mesmas orientações apresentadas anteriormente. E3 ficou à vontade para ler o texto, talvez porque não sabia que estava sendo gravado, o que passou a saber somente depois do trabalho do protocolo realizado. Abaixo, a transcrição e, posteriormente, as análises dos excertos:

## Quadro 09: Verbalização simultânea

<p><b>Excerto 1:</b>  <b>P:</b> Multimodal porque tem imagem, tem escrita, você tem uma infinidade de elementos aí que compõem o texto, né... você tem símbolos né, então... como você faria a leitura dessa imagem, daí você vai me dizendo.  <b>E3:</b> Fala sobre a responsabilidade no trânsito essa imagem, agora...  <b>P:</b> Sim, mas e... como você chega a essa conclusão?  <b>E3:</b> O cara falando no celular e a curva perigosa... e ele fala, “to podeno falar”, o que acontece muitas vezes nas rodovias das cidades, muitos acidente acontecem pela responsabilidade de tá falando no celular e acha qui não vai acontece nada!</p>
<p><b>Excerto 2:</b>  <b>P:</b> como funcionou o processo de leitura aqui, o que... onde você foi primeiro?  <b>E3:</b> No carro caíno, aí eu li “atenção curva perigosa”, aí ele falou “to podeno fala”.</p>
<p><b>Excerto 3:</b>  <b>P:</b> Esse texto... ele serve pra que?  <b>E3:</b> Conscientiza!</p>
<p><b>Excerto 4:</b>  <b>P:</b> Você acha que essa é mais pro lado crítico ou humorístico?  <b>E3:</b> Crítico!  <b>P:</b> Crítico.  <b>E3:</b> Uma crítica mais... meio humorada.</p>

E3 realiza rapidamente a leitura e imediatamente expõe sua compreensão sobre o texto. Observou primeiro a figura do carro, verificou uma mensagem verbal na placa e após o balão com a fala do personagem, o que foi suficiente para que pudesse inferir, além de considerar que o texto de uma charge pode ser humorístico e crítico ao mesmo tempo.

A facilidade de leitura do texto deve-se a sua composição e ao fato dos estudantes interagirem com uma enorme gama de textos desse gênero no uso das redes sociais. O E3 é o único, dentre os quatro participantes da pesquisa, que acessa mais de uma rede social diariamente. Certamente que só essa condição não fará dele um leitor proficiente de textos multimodais, porém, quanto maior a imersão, ou seja, o contato com esses textos, melhores estratégias serão desenvolvidas para seu entendimento, conforme demonstrou na interação com o evento de leitura.

Essa experiência de protocolo de leitura em tela sinaliza a importância que exercem os textos multimodais na formação leitora dos estudantes, visto que os gêneros multimodais fazem parte dos textos de circulação social do cotidiano do alunado. Por essa razão, faz-se importante que os docentes ao trabalhar a linguagem conheçam as interfaces do meio

digital e as técnicas de que dispõem para leitura e produção de textos multimodais na escola.

### **Protocolo de leitura em tela: texto multimodal - vídeo<sup>12</sup>**

O estudante E4, após orientação sobre os procedimentos importantes a leitura, ao protocolo, assistiu ao vídeo compartilhado na internet, através de um canal de vídeos do *Youtube*. Esse vídeo não traz em sua edição, direitos autorais, ou de imagem, assim como não revela quem o dirigiu. Ao estudante, no ato de interagir com a tecnologia, poderia ter se utilizado de recursos inerentes ao tocador de vídeos *Windows Media Player*, como o de pausar, reiniciar, avançar ou recuar, a fim de melhorar a interação com texto, porém preferiu assisti-lo uma só vez e sem interrupções.

O vídeo usado é o que muitos consideram como motivacional, apela para as emoções do interlocutor através dos elementos visuais, sonoros e musicais, para que o leitor esteja imerso a intensidade da narrativa. Nesse caso, diferente dos demais, E4 somente fez considerações ao final do vídeo, pois incorria no perigo de perder alguns detalhes da narrativa.

Importante salientar, também, que as ações dos personagens são a representação verbal da narrativa, nele o personagem principal não fala, mas suas ações na trama falam por si só. Abaixo, a transcrição do protocolo realizado com o vídeo e após a análise:

#### Quadro 10: Pós-vídeo - Verbalização retrospectiva

##### **Excerto 1**

**E4:** Ah... pensei que ele ia leva o sapato pra ele!

**P:** O que você pensou quando o menino pegou o tênis? Que leitura você fez do menino? Pensou o que dele?

**E4:** ah, pensei que ele ia pega pra ele, porque ele achou, ele ficava olhando se encantado com o tênis, sapato.

**P:** O que, da imagem, levou você a acreditar que ele pensaria em fazer isso?

**E4:** Sei lá... ele pegou e ficou olhando, no começo ele ficava olhando o tênis toda hora, o chinelo dele tava soltando, não tinha condição, uma coisa assim. Veio a oportunidade para ele, ele resolveu achar por bem, melhor devolve e... foi retribuído!

##### **Excerto 2**

**P:** Qual a mensagem do vídeo?

**E4:** É... que devemos fazer o bem pra receber o bem em dobro!

<sup>12</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=UaGgBEgR0jl>

**Excerto 3**

**P:** A música desse vídeo, ela é mais...

**E4:** Calma

**P:** Mais calma, tranquila... não é? Isso também ajuda no significado do texto que você viu, que você leu aqui?

**E4:** Acho que sim né, o toque leve, o clima... o vídeo (risos)

**Excerto 4**

**P:** Algum outro elemento que você reparou assim, que dá aquela dica, dá aquele toque assim ó, “é isso que vai acontecer”?

**E4:** Ah! Na hora que ele pega o sapato lá, os rosto que ele faz lá, ele pensa assim, sei lá... ele balança a cabeça assim (imitando o gesto do personagem do vídeo)

A multimodalidade do vídeo pode seduzir o leitor, de forma que utilize estratégias para o entendimento do texto assistido, em cada nova cena, ou encenação da personagem, tanto que E4 em um primeiro momento acredita que o personagem ficará com o sapato do outro garoto, pois acabara de quebrar a correia do chinelo que calçava, não tem possibilidade de adquirir outro, por isso demonstra-se triste. No entanto, essa expectativa é quebrada pela ação seguinte do personagem que resolve devolver o sapato ao jogá-lo para o trem onde o proprietário do sapato está.

E4 infere que o garoto não tem condição para comprar um sapato, isso é confirmado pela composição do personagem, suas roupas, seu chinelo estragado, e que foram observadas no ato de leitura do vídeo. Com referência à compreensão do texto, ele sintetiza a ideia principal da filmagem, de transmitir, para além de uma mensagem de compaixão, humildade, uma mensagem de bondade e honestidade. Essa mensagem se confirma na atitude do menino que perdeu o sapato e está no trem e que resolve doar ao outro o par do sapato que ainda estava no pé, visto que não conseguiria mais recuperá-lo na estação de trem. Tudo isso é notado pelo leitor como o E4 para construir significado e entender o sentido do texto. Com referência aos textos multimodais, Vieira (2015, p. 45-46) descreve que:

Assim, em contextos multimodais, as imagens transformam-se em referências diretas ou indiretas da realidade física e social, sendo necessária uma escolha seletiva, tendo em vista que as sociedades usam imagens como um modo de legitimar argumentos e fatos relatados e descritos,

entretanto não podemos ignorar que as imagens usadas pelas diversas mídias contribuem com a identificação das formações ideológicas construídas nesses diferentes espaços midiáticos e também podem revelar a manipulação de ideologias que pode ocorrer na seleção das imagens mostradas e também naquelas que foram expurgadas ou ocultadas.

E4 foi capaz de utilizar recursos metacognitivos para entender o texto, porém, sem a mediação do professor, talvez, não conseguiria observar todos os elementos do texto importantes a sua interpretação. Ademais, além da interpretação do acontecimento no texto, teria de ler também as formações ideológicas, como Vieira legitima. Essas formações são reveladas na imagem do garoto pobre e demais componentes do cenário e personagens do vídeo.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A utilização das tecnologias digitais para a leitura e outros fins é realidade da vida dos estudantes. Negar a possibilidade de trabalhar com elas na escola é cercear conhecimentos importantes, não só dessa cultura, como de aspectos indissociáveis a prática social dos dias atuais. Não se pode, também, desconsiderar os aspectos negativos quanto ao uso inadequado das tecnologias digitais, porém, é importante que o acesso a essas interfaces digitais na escola sejam para a construção de conhecimentos que poderão ampliar as capacidades leitoras e de aprendizagem dos estudantes.

As experiências ensejadas na intervenção com os protocolos apontam que a leitura em tela também carece de mediação do professor, não só para ativar a metacognição dos estudantes nos seus atos de ler, como também, de mediar conhecimentos referentes ao uso das tecnologias para esse tipo de leitura. A inclusão digital do estudante nesse ato de leitura carece de mais estudos. Compreender, portanto, como esse as realiza nesse meio para interferir, de modo que melhore sua aprendizagem, é também função de todos, pais e escola.

O fato de a maioria dos estudantes estar incluído no universo digital não significa entenderem, compreenderem todos os textos que circulam nas interfaces do meio digital.

Portanto, é preciso um olhar atento e dinâmico na inserção das tecnologias digitais para a aprendizagem, assim como corrobora Novais (2009), são necessárias estratégias para esse entendimento, até porque, não se tem na escola o mesmo perfil de estudantes – uniformes, homogêneos –, ao contrário, são diferentes uns dos outros e é preciso pensar sobre essas singularidades e diferenças, visto que cada evento de leitura é único para os leitores. Esses ao interagir com os textos em tela mobilizam suas próprias experiências e expectativas como apontam cada protocolo realizado e compartilhado neste texto.

## REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011.

\_\_\_\_\_; RIBEIRO, Ana Elisa. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul. /set. 2010.

DAVIS, Claudia; NUNES, Mariana M. R.; NUNES, Cesar A. A. Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 125. p. 205 – 230, maio/ago. 2005.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre, RS: Sagra-Luzzatto, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. (Tradução de Carlos Irineu Costa). São Paulo: Ed. 34, 1999.

NOVAIS, Ana Elisa. Proposta de modelo de leitura para interfaces gráficas do computador. **Letrônica**, v. 2, n. 1, p. 123-137, julho 2009.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando**. Aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. 2008. Tese. (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

\_\_\_\_\_. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia. Os espaços líquidos da cibermídia. **E-Compós**, v. 2, junho 2005.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002

[ARTIGO]

---

TOMITCH, Lêda Maria Braga. Desvelando o processo de compreensão leitora: protocolos verbais na pesquisa em leitura. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 42-53, dez, 2007.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.