

## **Integração de tecnologias digitais na leitura literária: efeitos sobre a mediação pedagógica**

**Integration of digital technologies in literary reading: effects on pedagogical mediation**

**Integración de tecnologías digitales en la lectura literaria: efectos sobre la mediación pedagógica**

Josiele Vita da Silva Tavares<sup>1</sup>

### **Resumo**

Este artigo, que constitui um recorte da dissertação de mestrado, investigou a mediação docente na leitura literária utilizando tecnologias digitais e recursos multimidiáticos, com o intuito de compreender seu impacto na promoção do letramento literário. A questão central abordada foi como a integração de dispositivos digitais e multimídia influencia a prática pedagógica e o desenvolvimento das competências leitoras dos alunos. O estudo visou explorar novas práticas pedagógicas emergentes do ensino remoto e analisar o papel do professor como mediador neste contexto. Adotou-se uma metodologia qualitativa com características exploratórias e descritivas, baseada em entrevistas semiestruturadas com cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas e privadas de Lavras/MG. A análise dos dados foi orientada pelos teóricos Gil (2007), Moreira (2022), Cosson (2021) e pela BNCC (2018), que discutem a mediação pedagógica e a importância das tecnologias digitais na educação. Os resultados demonstraram que a utilização de tecnologias digitais promoveu mudanças significativas nas práticas pedagógicas, aumentando a participação dos alunos e diversificando as abordagens de leitura. Além disso, a presença de um mediador qualificado é fundamental para a integração eficiente das tecnologias digitais ao processo de leitura literária no contexto educacional, assegurando tanto a ampliação da experiência literária quanto o aprimoramento das competências leitoras.

**Palavras chaves:** Leitura literária; Mediação docente; Tecnologias digitais.

### **Abstract**

This article, which is an excerpt from the master's dissertation, investigated teacher mediation in literary reading using digital technologies and multimedia resources, aiming to understand its impact on the promotion of literary literacy. The central question addressed was how the integration of digital and multimedia devices influences pedagogical practice and the development of students' reading skills. The study sought to explore new pedagogical practices emerging from remote teaching and to analyze the role of the teacher as a mediator in this context. A qualitative methodology with exploratory and descriptive characteristics was adopted, based on semi-structured interviews with five elementary school teachers from public and private schools in Lavras, MG. Data analysis was guided by theorists Gil (2007), Moreira (2022), Cosson (2021), and the BNCC (2018), who discuss pedagogical mediation and the importance of digital technologies in education. The results demonstrated that the use of digital technologies brought significant changes to pedagogical practices, increasing student participation and diversifying reading approaches. Moreover, the presence of a qualified mediator is essential for the efficient integration of digital technologies into the

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Lavras – UFLA. Lavras/MG, Brasil. E-mail: [josiele.vita@gmail.com](mailto:josiele.vita@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5132-300X>

literary reading process in the educational context, ensuring both the broadening of the literary experience and the improvement of reading skills.

**Keywords:** Literary reading; Teacher mediation; Digital technologies.

## **Resumen**

Este artículo, que constituye un extracto de la disertación de maestría, investigó la mediación docente en la lectura literaria utilizando tecnologías digitales y recursos multimedia, con el objetivo de comprender su impacto en la promoción de la alfabetización literaria. La cuestión central abordada fue cómo la integración de dispositivos digitales y multimedia influye en la práctica pedagógica y en el desarrollo de las competencias lectoras de los alumnos. El estudio buscó explorar nuevas prácticas pedagógicas emergentes de la enseñanza remota y analizar el papel del profesor como mediador en este contexto. Se adoptó una metodología cualitativa con características exploratorias y descriptivas, basada en entrevistas semiestructuradas con cinco maestras de los primeros años de la educación primaria en escuelas públicas y privadas de Lavras, MG. El análisis de los datos estuvo orientado por los teóricos Gil (2007), Moreira (2022), Cosson (2021) y la BNCC (2018), quienes discuten la mediación pedagógica y la importancia de las tecnologías digitales en la educación. Los resultados demostraron que el uso de tecnologías digitales promovió cambios significativos en las prácticas pedagógicas, aumentando la participación de los alumnos y diversificando los enfoques de lectura. Además, la presencia de un mediador calificado es fundamental para la integración eficiente de las tecnologías digitales en el proceso de lectura literaria en el contexto educativo, asegurando tanto la ampliación de la experiencia literaria como la mejora de las competencias lectoras.

**Palabras clave:** Lectura literaria; Mediación docente; Tecnologías digitales.

## **Introdução**

A leitura literária no contexto escolar, mediada pelo professor, desempenha um papel fundamental na interpretação textual e no desenvolvimento do hábito de leitura. Segundo Cosson (2021), essa prática fornece aos alunos os instrumentos necessários para interagir de forma competente em uma sociedade rica em linguagens. Nesse sentido, a leitura literária conecta-se à realidade social e cultural dos leitores, permitindo-lhes compreender o contexto em que a literatura está inserida e reconhecendo-a como uma atividade prazerosa, composta por diversas linguagens e suas interações.

Dessa forma, a leitura literária transcende a simples decodificação de texto e signos, envolvendo a construção de significados advindos das vivências sociais, especialmente aquelas propiciadas no ambiente escolar (Lajolo, 2018). Embora o ato de ler não se inicie necessariamente na escola, é nesse ambiente, através das práticas pedagógicas, que se desenvolve a proficiência leitora e, em particular, a formação de leitores literários (Paulino, 2010). Assim, considera-se a leitura literária uma prática social ampliada pelo trabalho

pedagógico na escola, possibilitando aos leitores um aprendizado crítico e reflexivo do texto e enriquecendo as condições do letramento literário.

O letramento literário, conforme Paulino e Cosson (2009, p. 67), é o "[...] processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos". Cosson (2020) enfatiza que o letramento literário possui um caráter simultaneamente social e individual, que pode ser expandido no contexto escolar. Portanto, a apropriação da literatura evolui de uma incorporação individual para uma experiência coletiva, em que as vivências construídas nessa comunidade de leitores possibilitam uma construção literária de sentidos tanto individual quanto socialmente.

Neste contexto, o letramento literário é percebido como um processo social e individual. Pois o processo de internalização da literatura é colocado coletivamente/socialmente, mas incorporada individualmente a cada sujeito. Desse modo, no ambiente escolar, cabe aos professores proporcionar múltiplas experiências de leitura para o desenvolvimento da competência literária dos alunos, ou seja, a apropriação para além do saber ler, mas a competência linguística para converter os enunciados linguísticos em sentidos literários., que é propiciada por meio de experiências das obras literárias (Culler, 1999; Cosson, 2021).

É essencial que os professores desenvolvam práticas de leitura que formem leitores capazes de experimentar a essência humanizadora da literatura (Candido, 2004). Assim, destaca-se a importância de desenvolver o letramento literário no processo educativo, permitindo que os estudantes superem uma leitura simplificada e considerem as implicações mais profundas do ato de ler (Cosson, 2021).

Além disso, nas práticas de leitura desenvolvidas fora do ambiente escolar, observa-se a influência das tecnologias digitais, que promovem significativas mudanças tanto na sociedade quanto na educação (Coscarelli, Ribeiro, 2018). As tecnologias digitais e os recursos multimídia<sup>2</sup> permeiam todos os segmentos da sociedade, demandando da escola e da prática docente uma reflexão crítica e um reposicionamento no campo educacional. A integração dessas tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem é fundamental, especialmente ao acesso à literatura e à promoção do letramento literário.

---

<sup>2</sup> Recursos multimídia refere-se “[...] a combinação do uso de várias mídias, como texto, imagens, som, vídeo e animação [...] que podem ser manipulados pelo computador ou outro dispositivo digital”. (Rosa, 2022, p. 178)

Do ponto de vista econômico e tecnológico, os dispositivos digitais<sup>3</sup> viabilizam o acesso a obras literárias, superando limitações materiais e culturais e incluindo diversos sujeitos em práticas de multiletramento. No entanto, é importante destacar que nem todos os cidadãos possuem acesso a ferramentas digitais. Reconhecendo as desigualdades estruturais da sociedade, como as diferentes condições de acesso a direitos, bens e serviços, este artigo não tem como objetivo defender as tecnologias digitais em detrimento da materialidade impressa do livro. Em vez disso, busca provocar novas práticas pedagógicas, considerando o contexto histórico do ensino remoto vivido por todos. Assim, o foco é evidenciar o potencial dos dispositivos digitais para promover o acesso à literatura e explorar as possibilidades da literatura digital.

Diante desse cenário, surge a seguinte questão: estão sendo desenvolvidas novas práticas de leitura literária que envolvem o uso de dispositivos digitais nas escolas? Este artigo busca responder a essa pergunta, analisando como as práticas pedagógicas estão se adaptando às transformações tecnológicas e às novas demandas dos estudantes. A integração de dispositivos digitais na leitura literária tem o potencial de ampliar a participação dos alunos, fortalecer o hábito e a competência leitora, além de proporcionar experiências de leitura mais interativas e acessíveis. No entanto, é crucial que essas práticas sejam cuidadosamente planejadas e implementadas, de modo a preservar a essência da leitura literária<sup>4</sup> e garantir o desenvolvimento do letramento literário. Assim, a investigação de novas metodologias e a formação contínua dos docentes tornam-se fundamentais para assegurar que a escola atue como uma agência formadora de leitores literários críticos e reflexivos.

### **A leitura e seus desdobramentos**

Para compreendermos o conceito de leitura, baseamo-nos nos estudos de Coracini (2005), que divide as concepções de leitura em dois cenários históricos: Modernidade e Pós-modernidade. No contexto da Modernidade, Coracini (2005) identifica duas principais abordagens: a leitura como decodificação e a leitura como interação.

---

<sup>3</sup> Segundo Orlandi (2022), o termo "dispositivo digital" refere-se a notebooks, celulares, tablets, entre outros aparelhos.

<sup>4</sup> A essência da leitura literária envolve a interpretação profunda de textos literários, estimulando a reflexão crítica, a imaginação e a compreensão de múltiplos sentidos. Ela vai além da simples decodificação de palavras, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e culturais, que permitem ao leitor explorar diferentes perspectivas, contextos e subjetividades. O foco é a experiência estética e o engajamento com a linguagem, enriquecendo o repertório intelectual e sensível do leitor.

Na concepção de leitura como decodificação, o ato de ler é visto como um processo de decifração de códigos, em que o leitor tem a tarefa de descobrir o sentido já contido no texto ou na obra. Nessa abordagem, o texto é considerado um objeto estático, com um sentido pré-determinado que deve ser desvendado pelo leitor.

Por outro lado, na concepção de leitura como interação, o processo é visto como uma dinâmica entre texto e leitor. Coracini (2005) explica que essa abordagem é uma evolução e/ou continuidade da primeira, na qual a leitura se dá por meio de uma interação ativa, entre leitor e o texto. Pois a construção de sentidos parte da decodificação inicial, seguida da compreensão global do texto, culminando na interpretação, em que o leitor, influenciado por suas experiências, atribui novos significados ao conteúdo.

Na perspectiva da Pós-modernidade, Coracini (2005) identifica duas novas concepções de leitura: a leitura como processo discursivo e a leitura como processo virtual. Na leitura como processo discursivo, a interpretação vai além da estrutura racional do texto. Não se trata apenas de seguir a unidade textual, identificar as ideias principais ou entender as intenções do autor, mas de interpretar a partir da posição enunciativa do leitor. Diferente das abordagens de leitura anteriores, essa perspectiva enfatiza que a leitura se processa a partir da interpretação crítica do leitor, que é influenciado por seu contexto sócio-histórico. Nesse sentido, o leitor não apenas decifra ou interage com o texto, mas também produz sentido ao questionar sua própria posição enquanto leitor, refletindo sobre as condições em que sua interpretação é formada.

Segundo Coracini (2005), a leitura como processo discursivo abrange tanto os textos verbais quanto os textos multimodais, os quais são constituídos por fragmentos históricos e sociais e, portanto, são produtos de interpretação. Essa abordagem amplia o escopo da leitura ao incluir a análise de diferentes formas de texto e suas implicações sociais e históricas, destacando a importância do contexto na formação do significado. Segundo Kress (2005), a leitura de textos multimodais exige uma nova compreensão dos modos de significação, onde a imagem, o som e o texto verbal se entrelaçam para construir sentidos. Corroborando com essa perspectiva, Tavares (2023) também defende que a leitura de textos multimodais exige uma formação crítica e analítica por parte dos leitores, capaz de interpretar a diversidade de significados e formas que compõem as novas linguagens.

A leitura como processo virtual, por sua vez, emerge em decorrência das novas tecnologias e é permeada pela ideologia da globalização. Coracini (2005) observa que a

leitura na era das novas tecnologias está imersa em um contexto globalizado, caracterizado por uma centralização ideológica disfarçada sob a aparente oferta de democracia, liberdade e igualdade no acesso ao conhecimento. Essa nova forma de escrita e os novos modos de ler, denominados leitura alienar e arborescente, refletem a influência das tecnologias digitais no processo de leitura. Além disso, Kress (2005) enfatiza que a forma como nos engajamos com os textos está em constante evolução, exigindo que os leitores desenvolvam habilidades para interpretar e criar significados em um ambiente de comunicação diversificado e multimodal.

De acordo com Coracini (2005), o contexto educacional e, conseqüentemente, o ensino passaram por adequações orientadas pela ideia de um futuro globalizado, o que influenciou novos modos de escrita e leitura. A leitura na era das novas tecnologias permite ao leitor interagir com os textos de maneira multimodal, realizando ações como recortar, colar trechos, sublinhar passagens e escrever nas margens, dentre outras possibilidades. Essa interatividade digital, possibilitada pela relação entre os dispositivos tecnológicos e a intervenção humana, caracteriza fundamentalmente essa concepção de leitura.

Para Coracini (2005), a interação entre o leitor, a máquina e o texto referem-se a um processo em que o dispositivo tecnológico responde de maneira diferenciada à intervenção humana. Essa diferenciação significa que a resposta do dispositivo não é equivalente àquela que um leitor humano poderia oferecer. Assim, essa interação inova a experiência de leitura, permitindo que o dispositivo reaja ou se adapte de formas específicas, o que potencializa a construção de sentido. Desse modo, pode-se afirmar que a leitura como processo virtual possibilita o uso simultâneo de todos os sentidos, enriquecendo ainda mais a experiência leitora, conforme assegura Coracini (2005), apesar dessas transformações a função do leitor como aquele que constrói sentidos, permanece.

Essa perspectiva corrobora a ideia de que o papel ativo do leitor é essencial na era digital, uma vez que a tecnologia amplia as possibilidades de interação e interpretação, permitindo que o leitor se torne um participante ativo no processo de significação.

Ao analisar as diversas concepções de leitura apresentadas por Coracini (2005) e os impactos das transformações tecnológicas e sociais, constatamos que a leitura evoluiu de um processo de simples decodificação para uma prática complexa de interação e interpretação multimodal. As concepções modernas enfatizam a decifração e a interação, enquanto as pós-modernas destacam a leitura como um processo discursivo e virtual, refletindo as mudanças tecnológicas e culturais de nossa era. A integração dessas perspectivas no contexto

educacional é essencial para formar leitores críticos e reflexivos, capazes de navegar e interpretar a multiplicidade de textos e discursos que permeiam a sociedade contemporânea. A permanência do leitor como construtor de sentidos, mesmo diante das transformações tecnológicas, sublinha a continuidade e a adaptabilidade da leitura como uma prática social fundamental.

Ao analisar as diversas concepções de leitura apresentadas por Coracini (2005) e os impactos das transformações tecnológicas e sociais, constatamos que a leitura evoluiu de um processo de simples decodificação para uma prática complexa de interação e interpretação multimodal. As concepções modernas enfatizam a decodificação e a interação, enquanto as pós-modernas destacam a leitura como um processo discursivo e virtual, refletindo as mudanças tecnológicas e culturais de nossa era. A integração dessas perspectivas no contexto educacional é essencial para formar leitores críticos e reflexivos, capazes de navegar e interpretar a multiplicidade de textos e discursos que permeiam a sociedade contemporânea. A permanência do leitor como construtor de sentidos, mesmo diante das transformações tecnológicas, sublinha a continuidade e a adaptabilidade da leitura como uma prática social fundamental.

### **A leitura literária e o letramento literário**

A leitura literária, assim como a leitura em geral, requer diferentes abordagens conforme seus objetivos, de acordo com Cosson (2020). Paulino (2005, p. 56) destaca que “[...] as diferenças se localizam nos objetos lidos e se definiriam a partir deles, mas seriam também estabelecidas pelos sujeitos em suas propostas, espaços sociais e ações de leitura”. Dessa maneira, a leitura literária visa a formação do leitor literário e a promoção do letramento literário nas salas de aula (COSSON, 2021).

Bortolanza (2014, p. 35) aponta que a leitura literária “[...] pressupõe sua contextualização como objeto histórico e social, ou seja, como prática social que se realiza na escola como também fora dela”. Entretanto, a análise das práticas desenvolvidas dentro do espaço escolar revela que a capacidade leitora está fortemente condicionada pela maneira como a escola ensina a ler, influenciando significativamente as práticas de leitura fora da escola (COSSON, 2021). Portanto, a eficácia da leitura literária na formação de leitores

proficientes depende diretamente dos objetivos e métodos pedagógicos empregados no processo educativo.

Cosson (2021, p. 30) enfatiza que a função da leitura literária na escola é “[...] fornecer [...] instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem”. Dessa forma, a prática docente em relação à leitura literária deve possibilitar a apropriação de sentidos ao texto, ao leitor e à sociedade na qual estão inseridos. Essa abordagem permite que os alunos não apenas compreendam os textos literários, mas também desenvolvam habilidades críticas e reflexivas necessárias para interpretar e engajar-se com o mundo ao seu redor.

Considerando a leitura literária como um fenômeno social, Paulino (2013) afirma que essa prática implica a construção de significados e atribuições de sentido que vão além dos signos linguísticos, constituindo-se também como prática cultural. O letramento literário, portanto, concretiza-se através das práticas pedagógicas de leituras literárias, orientando o processo de ensino-aprendizagem e proporcionando experiências literárias significativas. Essas práticas permitem a criação de espaços para novas e múltiplas experiências, enriquecendo a formação dos leitores e promovendo uma compreensão mais profunda e diversificada da literatura e do mundo.

A expressão "letramento literário" surgiu no Brasil pela primeira vez em 1999, apresentada por Graça Paulino à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), com o intuito de destacar a importância da leitura literária e a formação de leitores, professores e alunos (CAMPOS, 2018). Nesse contexto, Paulino (2005) define o letramento literário como uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura e escrita que envolvem diversos tipos de textos que circulam no meio social letrado, incluindo os textos literários.

Assim, essa definição reforça a necessidade de uma formação que considere as múltiplas dimensões da leitura e a sua relevância no processo educativo. Nesse sentido, Paulino e Cosson (2009) salientam que o letramento literário vai além do simples 'uso' de textos literários, descrevendo-o como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO, COSSON, 2009, p. 67). Essa abordagem amplia a compreensão da leitura literária, permitindo que o leitor construa significados de forma crítica. No entanto, pode também trazer desafios práticos, como a dificuldade de desenvolver

essa competência em contextos escolares com recursos limitados ou falta de formação específica dos professores.

Dando continuidade a essa discussão, Cosson (2020) descreve o letramento literário como um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida, sendo “[...] ampliado e aprimorado” pela escola (COSSON, 2020, p. 172). Essa visão apresenta vantagens significativas, como a valorização da escola como um espaço essencial para a formação de leitores literários ao longo do tempo. Em contrapartida, a implementação desse processo contínuo requer um esforço pedagógico consistente, o que pode ser desafiador em contextos em que o currículo escolar trata a literatura apenas como conteúdo escolar, sem reconhecê-la como parte fundamental da aprendizagem da linguagem e da formação integral e singular do indivíduo (COSSON, 2020).

Nesse sentido, Cosson (2020) enfatiza que o letramento literário é um processo simultaneamente individual e social, permitindo ao sujeito internalizar algo externo. Assim, ele se refere à apropriação da literatura enquanto linguagem, envolvendo habilidades de leitura, capacidade de compreensão e ressignificação dos textos. Dessa forma, o letramento literário torna-se um meio crucial para que o leitor construa significados, estabelecendo conexões entre sua experiência pessoal e o contexto social em que está inserido.

As habilidades de leitura necessárias para a promoção do letramento literário estão condicionadas pelas práticas pedagógicas adotadas e desenvolvidas no ambiente escolar. Nesse contexto, Cosson (2020) propõe quatro polos essenciais para uma prática pedagógica eficaz: 1) o contato direto com a obra literária; 2) a construção de uma comunidade de leitores; 3) a ampliação do repertório da linguagem literária; e 4) o desenvolvimento da competência literária por meio de atividades sistemáticas e contínuas. Esses elementos, quando articulados, favorecem uma formação mais profunda e significativa do leitor.

O primeiro polo, o manuseio, refere-se à interação direta do leitor com o texto, englobando atividades de leitura, exploração gráfica e manipulação física do material. O segundo polo, o compartilhamento, envolve a troca de experiências e significados entre leitores, em discussões e grupos de leitura, favorecendo a construção de uma comunidade de leitores. Cosson destaca a interdependência entre esses dois polos como essenciais para a promoção do letramento literário, sugerindo que atividades pedagógicas que integrem ambos são fundamentais. Além disso, Cosson identifica três momentos-chave na experiência literária: o encontro pessoal do aluno com a obra, a leitura responsiva, que registra esse

encontro, e a leitura interpretativa, focada na análise. Esses momentos ampliam o repertório literário do leitor.

O terceiro polo, a ampliação do repertório literário, abrange três níveis: o texto (encontro individual), o intertexto (construção a partir de outras leituras) e o contexto (análise social e cultural). O quarto polo, o desenvolvimento da competência literária, adapta-se às necessidades da comunidade escolar, considerando as particularidades dos alunos e professores, definindo os objetivos da formação de leitores.

Portanto, para que a leitura literária seja contextualizada e significativa, é essencial que as práticas pedagógicas em sala de aula sejam adequadas a essas premissas. A mediação entre professor, aluno e leitura deve fortalecer e ampliar a educação literária, promovendo a formação de leitores proficientes, tanto dentro quanto fora do contexto escolar.

### **A leitura literária e as tecnologias digitais**

A leitura em ambientes digitais apresenta desafios e oportunidades distintos em comparação com a leitura tradicional em mídias impressas. A proliferação de dispositivos digitais e a ubiquidade das redes sociais influenciam significativamente a maneira como os indivíduos se engajam com os textos. Segundo Wolff (2019), a leitura em ambientes digitais exige mediação pedagógica que envolve a seleção e a contextualização dos conteúdos, de modo a garantir uma construção de sentido efetiva. Diferentemente da leitura impressa, a leitura virtual envolve múltiplos processos cognitivos e demanda uma qualidade de leitura que vai além da superficialidade, exigindo uma apropriação e criação de significados que não se restringem a práticas rápidas e fragmentadas.

De acordo com Wolff (2019) e Chartier (2021), a leitura em contexto digital requer uma mediação que leve em consideração a hibridização da linguagem, incorporando elementos verbais e multimodais, além de desenvolver a capacidade de lidar com os múltiplos estímulos proporcionados pelos recursos multimídia.

Em consonância, Soares (2002) complementa ao afirmar que a leitura em ambientes digitais oferece uma experiência multilinear e multissequencial, contrastando com a linearidade dos livros impressos. Essa multiplicidade de possibilidades permite que o leitor navegue por diferentes caminhos sem uma ordem predefinida. Entretanto, Coscarelli (2006) argumenta que as distinções entre leitura digital e impressa estão mais relacionadas à

navegação textual do que à natureza da leitura em si, afirmando que “[...] nenhum texto é linear e nenhuma leitura é linear” (COSCARELLI, 2006, p. 1).

Ademais, Goulart (2019) apresenta uma perspectiva mais abrangente, argumentando que a leitura em ambiente digitais permite maior autonomia ao leitor na construção de sentido. A escrita digital é planejada pelo autor, mas a coerência do texto é uma operação do leitor, que decide seus próprios caminhos de leitura. Goulart (2019, p. 14) afirma que “[...] a coerência não é uma propriedade estrutural do texto. É uma operação do indivíduo sobre o texto”, destacando que essa não linearidade é potencializada nos ambientes digitais, permitindo ao leitor maior determinar, organização seus próprios caminhos de leitura.

Além disso, Kress (2005) pontua que a leitura, especialmente em ambientes digitais, transcende o texto verbal, integrando múltiplas modalidades de linguagem, como imagens, sons e vídeos. Essa mudança, segundo Kress (2005), exige o desenvolvimento de novas competências dos leitores, as quais devem ser ensinadas e desenvolvidas no contexto escolar, para que possam interpretar e ressignificar o conteúdo de forma crítica e contextualizada.

Nessa mesma perceptiva, Tavares (2023) enfatiza que o ensino de leitura em ambientes digitais demanda uma abordagem crítica que forme leitores capazes de compreender a multiplicidade de linguagens e seus significados. Wolff (2019) alerta para os riscos de um ensino superficial e fragmentado, que não prepare o leitor para a complexidade das interações digitais, reforçando a necessidade de uma formação integral e analítica para o pleno desenvolvimento do letramento literário e conseqüentemente o letramento digital.

Nesse contexto, ao considerar a formação do leitor e o papel da escola como agência promotora do letramento literário, Dobson (2009) ressalta que a leitura em plataformas digitais requer uma reestruturação do currículo escolar. Essa reformulação deve integrar tanto as competências tecnológicas quanto as literárias, proporcionando aos alunos o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva. Segundo Dobson (2009) é necessária uma abordagem pedagógica que não apenas se adapte às novas tecnologias, mas que também promova a interpretação significativa dos textos digitais.

Diante desse cenário, a mediação pedagógica torna-se essencial para que a leitura em ambientes digitais não se limite a práticas superficiais. A adaptação das práticas pedagógicas às novas tecnologias, incluindo e-books, aplicativos e plataformas digitais, é indispensável. O docente, nesse contexto, desempenha um papel central, necessitando dominar tanto o conhecimento literário quanto as habilidades digitais para orientar efetivamente a leitura

literária. E essa mediação deve ser estratégica e contínua, adaptando-se às novas demandas tecnológicas e comunicativas. (DOBSON, 2009 e TAVARES, 2023),

Portanto, a integração de recursos multimídia e a mediação pedagógica adequada são essenciais para fortalecer a experiência de leitura literária em ambientes digitais, promovendo o letramento literário e permitindo que os leitores desenvolvam competências críticas e significativas para a interpretação de textos digitais.

## **Metodologia**

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com uma orientação exploratória e descritiva. Esse delineamento metodológico visou uma compreensão aprofundada do fenômeno em questão, com foco em uma análise qualitativa dos dados coletados.

A pesquisa exploratória foi conduzida com o intuito de proporcionar uma aproximação inicial ao problema investigado, possibilitando a formulação de hipóteses e uma maior clareza sobre o tema. De acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória busca detalhar o problema por meio de três etapas principais: (a) levantamento bibliográfico, (b) realização de entrevistas com indivíduos que possuem experiência relevante com o problema em questão, e (c) análise de exemplos que promovam uma compreensão mais ampla. Assim, a pesquisa exploratória objetiva familiarizar-se com o problema e construir uma base sólida para a investigação (GIL, 2007).

Nesse sentido, Moreira (2022) reforça que a pesquisa exploratória tem o propósito de gerar pistas que ajudem a definir o problema e as opções metodológicas para a pesquisa subsequente. Ela também permite uma apreciação da importância do problema e revela novas fontes de informação que podem ser úteis para o pesquisador (MOREIRA, 2022).

Complementando, a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição das características de uma população ou fenômeno específico. Gil (2007) e Moreira (2022) destacam que, embora a pesquisa descritiva possa se sobrepor a aspectos da pesquisa exploratória, ela se concentra na identificação e descrição das relações entre variáveis. A pesquisa descritiva frequentemente segue a exploratória, oferecendo uma visão mais detalhada e estruturada do problema (MOREIRA, 2022). Essas pesquisas são comuns em estudos sociais voltados para práticas e intervenções práticas (GIL, 2007).

Para esta pesquisa, foram selecionadas cinco professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, em escolas da rede pública e privada na região de Lavras/MG,

especificamente nos 3º e 4º anos. A amostra, embora limitada, reflete as dificuldades impostas pelo contexto pandêmico, que restringiu o alcance inicialmente planejado. A intenção era realizar um estudo de maior amplitude, investigando um número mais expressivo de docentes de escolas públicas da região e microrregiões do Sul de Minas Gerais, especialmente durante o período pandêmico. Entretanto, as medidas de prevenção à COVID-19, como o distanciamento social, dificultaram o contato direto com as escolas e professoras, apesar das diversas tentativas de comunicação por telefone e e-mail. Além disso, no momento da coleta de dados, a pesquisadora não estava vinculada a nenhuma instituição escolar, o que representou uma barreira adicional. Como alternativa, optou-se por incluir na amostra professoras integrante do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE), que atuavam na educação básica durante o período da investigação, além disso, estudiosas sobre a temática da leitura literária.

A coleta de dados ocorreu em duas etapas: inicialmente, foi aplicado um questionário para obter uma visão geral das práticas pedagógicas e do perfil das professoras. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cada uma das participantes, permitindo uma análise mais aprofundada das práticas de mediação da leitura literária utilizando tecnologias digitais.

## **Resultados**

Os resultados da pesquisa sobre a mediação docente na leitura literária, com foco em contextos que envolvem tecnologias digitais e recursos multimidiáticos, revelam aspectos significativos para a promoção do letramento literário e para a compreensão leitora. A análise das entrevistas com as professoras evidencia que a incorporação de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas tem possibilitado novas abordagens na mediação da leitura literária.

Conforme Lourenço e Dalvi (2019), o papel do professor como mediador é essencial tanto na escolha de obras quanto na definição de estratégias pedagógicas alinhadas aos objetivos educacionais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reforça que a mediação docente deve garantir ao aluno uma formação integral, promovendo o desenvolvimento social, emocional e afetivo por meio da leitura. Ademais, a mediação docente requer conhecimento dos mecanismos linguísticos e das novas possibilidades pedagógicas proporcionadas pela leitura de obras digitais.

Dessa maneira, no quadro a seguir apresenta as falas das professoras sobre a inserção da tecnologia digital na prática pedagógica, bem como a possibilidade de promover novas práticas com obras literárias disponíveis nas plataformas e recursos multimidiáticos:

**Quadro 1.0 – Pergunta as sobre a promoção de novas práticas– Lavras – 2022**

<b>Professora</b>	<b>Comentário das professoras</b>
Professora 1	"As novas práticas em relação às tecnologias, sim, porque os alunos maiores, por exemplo, as propostas de projeto de leitura foram diferenciadas. Utilizaram muito Google Jamboard, Google Formulários, Google Apresentações. Para os nossos [alunos] que são pequenos, aqueles que ainda estão começando a dominar o relacionamento com a tecnologia, eu acho que foi a mesma coisa; o que mudou foi o acesso à literatura, e isso aumentou muito, sem dúvida. Além disso, as práticas de leitura literária para nossos alunos... Bem, se for analisar a questão da diversidade das maneiras de contar a história, essa aumentou muito, assim como a diversidade do contato da criança com a literatura." (P1, Entrevista, 2022).
Professora 3	"Não vou te dizer que não tem jeito, eu sei que as coisas estão sempre mudando. A gente pode repensar tudo isso que está acontecendo. Penso assim: a escola disponibiliza um recurso para o momento de produção, para que a gente possa produzir para as crianças muitas coisas, seja vídeo, seja jogos. Existem plataformas, eu não sei o nome correto, mas nelas a gente produz histórias para as crianças. Já pensou se você pode contar uma história e, de repente, trazer alguma atividade através de uma imagem, em algum recurso? Ou fazer um quiz daquela leitura que você fez? Tem muita coisa que pode ser explorada. Eu estou falando de algo muito simples, que eu ainda não sei usar direito, mas acredito que possa ser feito... Explorar mais..." (P3, Entrevista, 2022).
Professora 5	"Sim... Mas eu penso que essa leitura literária precisa partir do professor, ela tem que vir como uma necessidade do professor. Enquanto a necessidade do professor for apenas cumprir o currículo, ele não vai atuar com a leitura literária, porque ela não tem espaço no currículo... E, pensar na associação com as tecnologias não era um processo indissociável; era completamente conectado para eles, porque depois virava registro imagético, virava vídeo..." (P5, Entrevista, 2022).

**Fonte: Da autora (2022).**

A análise das falas revela que a introdução das tecnologias digitais trouxe mudanças significativas às práticas pedagógicas. A professora 1, por exemplo, apontou que, embora já houvesse alguma familiaridade com ferramentas digitais, o ensino remoto catalisou uma transformação nas práticas. Segundo a professora 1, o uso de recursos como Google Jamboard e Google Formulários ampliou o acesso à literatura e diversificou a interação dos alunos com os textos, promovendo uma maior variedade na maneira de contar histórias.

Por outro lado, a professora 3 ressalta que, apesar das dificuldades no manuseio das tecnologias, acredita no potencial da mediação digital para a construção literária. Nesse sentido, Goulart (2019) destaca que a interação com as tecnologias digitais tem a capacidade de transformar a experiência de leitura, permitindo que os dispositivos se adaptem às necessidades do leitor, o que favorece tanto a autonomia quanto a construção de significados.

Adicionalmente, a professora 5 vê as tecnologias como oportunidades para a implementação de novas práticas, mas considera que essas inovações precisam ser repensadas

no contexto do currículo escolar. Essa perspectiva está em consonância com o que Dobson (2009) argumenta ao afirmar que a leitura em plataformas digitais exige uma reestruturação curricular. Essa reformulação deve integrar tanto as competências tecnológicas quanto literárias, promovendo uma leitura crítica e reflexiva, em que, é essencial que a pedagogia não apenas se adapte às novas tecnologias, mas também incentive uma interpretação significativa dos textos digitais.

De acordo com Tavares (2023), a literatura, quando mediada pela tecnologia digital, apresenta um potencial significativo para enriquecer a experiência literária, além de se configurar como um recurso pedagógico na prática docente. O quadro abaixo apresenta as respostas à questão sobre se os recursos multimidiáticos podem ser aliados à prática docente no trabalho com a leitura literária.

**Quadro 2.0 – Pergunta sobre multimídia como aliada na Leitura Literária – Lavras – 2022**

<b>Professora</b>	<b>Comentário das professoras</b>
Professora 2	"Um ponto de equilíbrio entre o professor e a tecnologia... precisa do professor... precisa de um professor que trabalhe leitura literária... e precisa de um professor que seja curioso e traga as tecnologias para a sala de aula... eu acho que os dois juntos... a tecnologia e a leitura literária e o professor lá ajudando, orientando, pode sim ser grandes aliados." (P2, Entrevista, 2022).
Professora 3	"Sim, penso que podem, além de ser aliados à prática do professor, ser também um fator de motivação aos alunos... meus alunos hoje fazem produções belíssimas e profissionais, e isso começou dentro da sala de aula... antes eles não sabiam e fui instigando, orientando e estimulando a criar... mas volto a dizer, precisa do professor para auxiliar." (P3, Entrevista, 2022).
Professora 4	"Com certeza... porque é um recurso visual também né?! A criança hoje em dia sabe muito da tecnologia, e a tecnologia está aí escancarada... então a criança pega um celular e sabe mexer melhor que a gente... se você leva um livro impresso e lê... somente lê... vai desenvolver algo ali no prazer da criança... agora o recurso visual é como contar uma história de antigamente... os livros são muitos bons, mas se você pega um livro em PDF que tem várias gravuras, é outro recurso também... parece que prende mais a atenção... a criança na sala de aula tem hora que tem preguiça de pegar o livro... então, os recursos ajudam, mas não são a única forma..." (P4, Entrevista, 2022).

**Fonte: Da autora (2022).**

As falas das professoras 2 e 4 corroboram a ideia de que os recursos multimidiáticos possuem um potencial significativo para enriquecer a prática docente. A professora 2 destaca que a combinação de tecnologia e leitura literária pode ser altamente benéfica, desde que o educador desempenhe um papel ativo na mediação. Por sua vez, a professora 4 observa que as ferramentas digitais, como PDFs com recursos visuais, têm a capacidade de captar melhor a atenção das crianças e facilitar o acesso à leitura, especialmente em contextos nos quais a motivação para a leitura é limitada. Já a professora 3 discorre essa motivação e das

habilidades que podem ser desenvolvidas e aprimoradas, mas enfatizando a figura do professor como papel central nessa interação entre a tecnologia digital e a obra literária.

As declarações das professoras evidenciam que a aplicação de recursos multimidiáticos e dispositivos digitais na leitura demanda uma mediação pedagógica cuidadosa. Além disso, os ambientes virtuais apresentam especificidades que diferem das habilidades exigidas na leitura em formato impresso. Embora as tecnologias digitais estejam em constante evolução, o papel do professor como mediador é fundamental para a promoção do letramento literário.

Outro aspecto relevante é que o trabalho docente está intimamente relacionado às escolhas pedagógicas, que, por sua vez, são condicionadas pelos propósitos comunicativos estabelecidos na prática educativa (COSSON, 2015). Portanto, os recursos multimidiáticos devem ser considerados um suporte essencial à prática docente, visando promover habilidades e competências na formação de leitores digitais.

Ademais, a pesquisa indica que a implementação de recursos multimidiáticos e dispositivos digitais na leitura exige uma mediação pedagógica criteriosa e reflexiva. Os ambientes virtuais apresentam desafios específicos que diferem das habilidades necessárias para a leitura impressa, reforçando a importância do professor como mediador na promoção eficaz do letramento literário.

Quando questionamos se era possível promover o letramento literário utilizando a tecnologia digital, a professora 1 respondeu:

**Quadro 3.0 – Pergunta sobre promoção do letramento literária – Lavras – 2022**

<b>Professora</b>	<b>Comentário das professoras</b>
Professora 1	"Com certeza! Muitas crianças que, às vezes, não teriam acesso ao livro físico, tiveram acesso à história que seria contada pelo mesmo livro por meio dos recursos digitais." (P1, Entrevista, 2022).

**Fonte: Da autora (2022).**

A professora 3 complementou, ressaltando que esses recursos são essenciais para o letramento, uma vez que refletem as experiências cotidianas das crianças:

**Quadro 4.0 – Pergunta sobre os recursos multimidiáticos – Lavras – 2022**

<b>Professora</b>	<b>Comentário das professoras</b>
Professora 3	"Esses recursos são essenciais para o letramento, porque eles já mostram várias questões que a criança está vivenciando no dia a dia, escancaradas, na rua. Assim, este é um recurso muito bom para trazer letramento, desde que a gente use isso para contribuir e embasar a fala." (P3, Entrevista, 2022).

**Fonte: Da autora (2022).**

A professora 5 exemplificou a utilização de recursos digitais em sua prática pedagógica:

**Quadro 5.0 – Pergunta como foi a proposta pedagógica, literatura e tecnologia digital– Lavras – 2022**

Professora	Comentário das professoras
Professora 5	<p>“Meus alunos faziam a leitura na tela, em PDF, com reprodução em áudio e vídeo, além da leitura de seus próprios textos. Eles realizaram entrevistas, adquirindo uma bagagem que ajudou muito a superar dificuldades de leitura e desenvolver criticidade. Uma história que apresentamos foi a do Ernesto, da Blandina Franco e José Carlos Lollo, um livro fantástico. Mostrei-o de forma espontânea, usando imagens para mediar a leitura no Google Meet. Quando chegamos ao fim da história, onde o Ernesto chorava, as crianças se indagaram: ‘não pode acabar assim!’. Discutimos e, após a exploração da narrativa, a autora deu continuidade, afirmando que a história realmente não pode terminar daquele jeito, pois histórias são feitas para nos fazer felizes. Assim, elas propuseram um novo final, escrevendo recados para o Ernesto e discutindo o bullying... então, todo tipo de leitura era bem-vindo, o que se relacionava com a leitura de mundo. Por isso, era um projeto de letramento literário, envolvendo teatro, histórias em quadrinhos, textos verbais e não verbais. Acredito que consegui promover o letramento literário.” (P5, Entrevista, 2022)</p>

**Fonte: Da autora (2022).**

Segundo a professora 5, as leituras em PDF, áudio e vídeo contribuíram para uma experiência literária interativa, permitindo a superação de dificuldades de leitura e o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Isso evidencia como os dispositivos digitais favorecem o letramento literário. A prática pedagógica revelada nas entrevistas também destaca a necessidade de uma abordagem que integre tecnologias digitais de maneira a apoiar o desenvolvimento das habilidades de leitura literária. O trabalho da professora 5 demonstrou a aplicação dos quatro polos de habilidades de leitura propostos por Cosson (2021): manuseio, compartilhamento, repertório de linguagem literária e competência literária. A professora promoveu um ambiente de leitura interativo e diversificado, que incluiu teatro, histórias em quadrinhos e discussões sobre textos, evidenciando a importância de uma prática pedagógica bem planejada e integrada com os recursos digitais disponíveis.

Quanto às dificuldades da utilização, compartilhamento e promoção do letramento literário, as professoras relatam que:

**Quadro 6.0 – Pergunta sobre as dificuldades de utilização – Lavras – 2022**

<b>Professora</b>	<b>Comentário das professoras</b>
Professora 2	"Então, assim, não foi do jeito que eu sempre quis. A gente consegue achar na Internet e compartilhar a tela, e depois a gente ia conversando, né? Pensando na história que eu estou mostrando na tela, nesse ponto ficou até mais fácil, pois todas as crianças tiveram contato, na tela, com o livro que eu estava lendo, com o texto que eu estava lendo. Contudo, é diferente e desafiador." (P2, Entrevista, 2022)
Professora 1	"Os desafios, acredito, foram aprender a mexer nas tecnologias e ter contato com elas, desenvolvendo assim a habilidade de tornar isso atrativo para as crianças, sabe? E isso foi desafiador, pois tentava buscar recursos para melhorar nossa aula." (P1, Entrevista, 2022)
Professora 4	"O desafio é como usar de forma adequada, de uma maneira que verdadeiramente envolva a criança. Usar a tecnologia apenas por 'modismo' não levará a nada. Depois da pandemia, eu sei que virão muitas coisas, e de repente todos acharão que a tecnologia é a solução da educação, mas não é. Precisamos aprender que ela está ali; devemos aprender como usar, como produzir e como fazer leitura de tudo que está disponível no mundo. Caso contrário, iremos apenas engolir informações, sem entender o que estamos fazendo. Às vezes, a tecnologia apresenta alguns recursos, mas ela é apenas um instrumento, um recurso a ser utilizado; não resolverá um problema por si só." (P4, Entrevista, 2022)

**Fonte: Da autora (2022).**

A consciência da importância da mediação docente é fundamental nesse contexto. Segundo Tavares (2023) é necessário que o docente atue como um facilitador do aprendizado, criando conexões significativas entre os conteúdos digitais e as experiências de leitura dos alunos. Além disso, Kress (2005) enfatiza que, em uma era marcada pela multimodalidade, a competência do educador em integrar diferentes linguagens e mídias é fundamental para enriquecer a experiência literária dos alunos. Assim, a mediação eficaz se traduz na capacidade do professor de criar conexões significativas entre os conteúdos digitais e as vivências de leitura dos estudantes, promovendo, desse modo, a formação de leitores críticos e autônomos.

Portanto, os resultados indicam que a mediação docente, aliada à utilização de tecnologias digitais, é fundamental para promover o letramento literário. A formação do professor como mediador literário, com um repertório de leitura e o hábito de leitura, é essencial para criar práticas pedagógicas significativas que atendam às necessidades dos

alunos e integrem os novos letramentos digitais e multimodais. A leitura de obras digitais pode ampliar as experiências literárias dos alunos, contribuindo para a formação de leitores críticos e engajados, capazes de manipular, compartilhar, significar e compreender o mundo permeado por múltiplas linguagens.

### **Considerações finais**

A presente pesquisa teve como objetivo investigar a influência das tecnologias digitais e dos recursos multimidiáticos na mediação da leitura literária, com ênfase no papel do professor enquanto mediador e na promoção do letramento literário. Os resultados obtidos evidenciam a relevância de uma abordagem pedagógica que integre de forma eficaz as tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem, ampliando as possibilidades para o desenvolvimento das competências leitoras dos alunos.

A análise das entrevistas realizadas com as professoras revelou que a integração das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas tem ocasionado mudanças significativas na mediação da leitura literária. O uso de ferramentas digitais, como Google Jamboard e Google Formulários, PDFs, Plataformas, juntamente com recursos multimidiáticos, proporcionou novas oportunidades para a participação e interação dos alunos com os textos literários. Essa transformação foi particularmente acentuada durante o período de ensino remoto, que impulsionou a adoção e experimentação de práticas pedagógicas inovadoras.

A experiência prática descrita pelas professoras, em especial a professora 5, demonstra que a mediação docente pode ser alcançada por meio da integração de múltiplos recursos digitais, que enriquecem a experiência literária dos alunos e facilitam o desenvolvimento das habilidades de leitura literária. A aplicação dos quatro polos de habilidades de leitura propostos por Cosson (2021) - manuseio, compartilhamento, repertório de linguagem literária e competência literária - pode ser utilizada como um primeiro percurso para demonstrar como a tecnologia digital pode ser empregada para promover uma prática pedagógica significativa e interativa.

Adicionalmente, a pesquisa ressalta a necessidade de um papel ativo do professor na exploração e adaptação do currículo para incluir práticas de leitura literária que utilizem tecnologias digitais. A integração das tecnologias deve ir além da mera inclusão de ferramentas digitais, exigindo uma reflexão crítica e uma abordagem pedagógica que considere o contexto social e cultural dos alunos.

Os principais achados desta pesquisa podem ser sintetizados em seis pontos inter-relacionados. Primeiramente, a integração de tecnologias digitais demonstrou ser um instrumento para a mediação de novas experiências literárias. Ademais, o ensino remoto funcionou como um catalisador para a implementação de novas práticas pedagógicas, com o intuito de promover a participação dos alunos.

Em terceiro lugar, o papel do professor emerge como crucial, uma vez que o docente não apenas seleciona as obras, mas também alinha as estratégias pedagógicas aos objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Ademais, as práticas pedagógicas devem levar em consideração as especificidades dos ambientes virtuais, o que reforça a importância de um mediador qualificado nesse contexto.

Assim, a utilização de recursos digitais, quando combinada com múltiplos formatos, pode enriquecer significativamente a experiência literária dos alunos, além de facilitar o desenvolvimento de habilidades de leitura. No entanto, é imprescindível que a exploração crítica do currículo seja realizada, visto que a integração das tecnologias digitais deve ser acompanhada de uma reflexão que considere o contexto social e cultural dos alunos.

Em síntese, a promoção do letramento literário por meio de dispositivos digitais requer uma mediação docente que combine objetivos pedagógicos claros com práticas inovadoras, adaptadas às necessidades dos alunos. A formação contínua dos professores e a adaptação das práticas pedagógicas são essenciais para garantir que a leitura literária, tanto impressa quanto digital, seja formativa e significativa. A literatura, enquanto repositório de saberes sobre o homem e o mundo, revela potencialidades quando aliada às possibilidades oferecidas pelos novos multiletramentos, ampliando as experiências literárias e contribuindo para a formação de leitores críticos.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017b. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 24 jul. 2024.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. A leitura literária na escola: desafio para a formação de professores. Horizontes. **Revista de Educação**. Dourados, MS, n.3, v.2, jan-jun, 2014. Disponível em: < <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3047> >. Acesso em: 05 jun. 2021.

CAMPOS, Cleide de Araújo. **Letramento literário e bibliotecas escolares: uma pesquisa exploratória no município de Ouro Preto.** 2018. 178 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana. Ouro Pret. 2018.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CHARTIER, Roger. A leitura em telas um convite à reflexão em tempos pandêmicos. [Entrevista concedida a] Luzmara Curcino. **Revista Brasileira de Alfabetização.** São Paulo, n. 14, p. 115-137, jul. 2021.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Concepções de leitura na (pós-)modernidade. In: PASCHOAL LIMA, Regina Célia de Carvalho (Org.). **Leituras: múltiplos olhares.** Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Littera: Linguística e literatura.** Pedro Leopoldo: Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo, 2006.

COSCARELLI, Carla Viana, RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3 ed. São Paulo: Autêntica, 2018

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2 ed. 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?. **Nuances: estudos sobre Educação.** Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária: Uma Introdução Muito Breve.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 6 ed., 2007.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Literatura infantil digital: entre prática de leitura e narrativas digitais. **Leitura: Teoria e Prática.** Campinas: v. 37, n. 75, p. 13-18, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje, amanhã.** São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LOURENÇO, Suéllen Pereira Miotto. DALVI, Maria Amélia. A mediação da leitura literária: uma proposta de metodologia temática. **Revista Graphos**, vol. 21, n° 1, 2019. Disponível em: < <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/46526/22822>>. Acesso em 22 de jan, de 2022.

MOREIRA, Tadiana Maria. Os tipos de pesquisa. In: WINQUES, Kérley. **Nos caminhos da iniciação científica: guia para pesquisadores em formação.** Joiville: Faculdade Lelusc, 2022.

DOBSON, Teresa. Literacies in the digital age: A pedagogy for the future. In: CARRINGTON, Victoria; ROBINSON, Muriel. (orgs.). **Digital literacies: Social learning and classroom practices**. SAGE Publications Ltd; 1st edition July 1, 2009, p. 43-57

KRESS, Gunther. Literacy in the new media age. London: Routledge, 2005.

ORLANDI, Vitor Buxbaum. Dispositivos digitais. In: ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MORAIS, Ludymilla Moreira (orgs.). **Termos e ações didáticas sobre cultura digital – NEPCED na escola**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Ceale/NEPCED, 2022.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça. (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. ZILBERMAN, Regina; Rosing, Tania Mariza Kuchenbecker (orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, Graça. **Das Leituras ao Letramento Literário**. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDGUFPEL, 2010.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. In: GAMA KHALIL, Marisa Martins. ANDRADE, Paulo Fonseca (Orgs.). **As literaturas infantil e juvenil... ainda uma vez**. GpEA: CAPES, 2013.

ROSA, Cristiane Acácio. Recurso Multimídia. In: ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MORAIS, Ludymilla Moreira (orgs.). **Termos e ações didáticas sobre cultura digital – NEPCED na escola**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Ceale/NEPCED, 2022

SOARES, Magda Becker. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 27 jul. 2024.

TAVARES, Josiele Vita da Silva. **Leitura literária em ambientes digitais: percepções docentes em relação ao uso de dispositivos digitais no ensino remoto**. 2023. 134 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2023.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era**. Trad. Rodolfo Ilari e Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

*Recebido: julho/2024.  
Publicado: novembro/2024.*