



ARIANA ALVES DA SILVA

**LEITURA EM AMBIENTE DIGITAL PARA CRIANÇAS: A
MULTIMODALIDADE EM APLICATIVOS, COM ÊNFASE EM
“CRIANCEIRAS” – POEMAS DE MANOEL DE BARROS**

**LAVRAS-MG
2023**

ARIANA ALVES DA SILVA

**LEITURA EM AMBIENTE DIGITAL PARA CRIANÇAS: A MULTIMODALIDADE
EM APLICATIVOS, COM ÊNFASE EM “CRIANCEIRAS” – POEMAS DE MANOEL DE
BARROS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção de título de Mestre.

Prof. (a): Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Orientadora

**LAVRAS-MG
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Silva, Ariana Alves da.

Leitura em ambiente digital para crianças : A multimodalidade em aplicativos, com ênfase em \"crianceiras\" - Poemas de Manoel de Barros / Ariana Alves da Silva. - 2023.

100 p.

Orientador(a): Ilsa Do Carmo Vieira Goulart.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2023.

Bibliografia.

1. Aplicativos digitais. 2. Multimodalidade. 3. Leitura em ambiente digital. I. Goulart, Ilsa Do Carmo Vieira. II. Título.

ARIANA ALVES DA SILVA

LEITURA EM AMBIENTE DIGITAL PARA CRIANÇAS: A MULTIMODALIDADE EM APLICATIVOS, COM ÊNFASE EM “CRIANCEIRAS” – POEMAS DE MANOEL DE BARROS

DIGITAL READING FOR CHILDREN: MULTIMODALITY IN APPS, WITH EMPHASIS ON "CRIANCEIRAS" - POEMS BY MANOEL DE BARROS.

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção de título de Mestre.

APROVADA EM 20 de Abril de 2023

Prof Dr ^a Ilsa do Carmo Vieira Goulart	UFLA
Prof Dr ^a Giovanna Rodrigues Cabral	UFLA
Prof Dr Hércules Tolêdo Corrêa	UFOP

Prof. (a): Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Orientadora

**LAVRAS-MG
2023**

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo suporte que me deram, especialmente ao meu avô, que não pôde estar aqui para testemunhar a conclusão do meu mestrado em educação. Te amo para sempre.

RESUMO

Em decorrência de um mundo globalizado e marcado pelas tecnologias digitais, o texto em tela recebe formato multimodal e as relações entre leitor e texto (em tela) se transformaram. Por isso, a leitura em ambiente digital tem ganhado olhares e atenções nas pesquisas acadêmicas, sobretudo os aplicativos digitais de contação de histórias para as crianças, que neste trabalho elegeu-se como tema de investigação. Este estudo, então, buscou explorar a leitura em ambiente digital para crianças, com ênfase na multimodalidade presente em aplicativos, utilizando o aplicativo "Crianças" para um estudo mais aprofundado sobre a multimodalidade e sua coleção de poemas de Manoel de Barros. O trabalho investiga como a multimodalidade influencia a experiência de leitura digital para crianças, especialmente na interação entre texto, imagens e outros elementos multimídia presentes nos aplicativos. Como aporte teórico para esta pesquisa, nos apoiamos na concepção de leitura proposta por Martins (2004), Koch e Elias (2008), Goulemot (2001) acerca da leitura como produção de sentidos; de Cosson (2007) e Paulino (2009) sobre letramento literário; Soares (2002), Ribeiro (2008), Coscarelli e Ribeiro (2010) sobre o letramento digital e tecnologia digital, e de Kress (2003; 2010), Rojo (2012; 2019) sobre os estudos acerca da multimodalidade textual. A metodologia segue uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e exploratória. Foram utilizadas fontes diversas, como materiais acadêmicos, sites e plataformas online para embasar as discussões realizadas ao longo deste trabalho. Realizou-se um levantamento das discussões a respeito da temática envolvendo literatura digital para crianças e dos aplicativos digitais gratuitos disponíveis online e direcionados ao público infantil. Dentre estes, selecionamos o aplicativo "Crianças – Poesias de Manoel de Barros" para analisar a multimodalidade presente nos poemas. A partir da análise realizada, foi possível perceber que a literalidade dos poemas, bem como a multimodalidade que os gêneros digitais podem apresentar na articulação entre escrita poética, musicalidade e ilustração, possibilitam a proximidade entre leitor e texto de maneira atrativa. Isso tem o propósito de prender a atenção desse pequeno leitor, estimulando as crianças por meio de práticas de leitura e escrita a fazerem descobertas sobre a forma como a ação leitora se efetiva. Como produto educacional desta pesquisa, parte do Mestrado Profissional em Educação, foi desenvolvido um artigo sobre a preservação do hábito de leitura a partir da proposta do Kindle.

Palavras-chave: Leitura em ambiente digital. Literatura infantil digital. Aplicativos digitais. Multimodalidade.

ABSTRACT

Due to a globalized world marked by digital technologies, the text on the screen takes on a multimodal format, and the relationship between the reader and the text (on the screen) has transformed. As a result, reading in a digital environment has gained attention in academic research, especially digital storytelling applications for children, which were chosen as the subject of investigation in this study. Therefore, this study aimed to explore reading in a digital environment for children, with an emphasis on the multimodality found in applications, using the "Crianceiras" app for a more in-depth examination of multimodality and its collection of poems by Manoel de Barros. The research investigates how multimodality influences the digital reading experience for children, particularly in the interaction between text, images, and other multimedia elements present in applications. The theoretical framework for this research draws on the concept of reading proposed by Martins (2004), Koch and Elias (2008), Goulemot (2001) regarding reading as meaning-making; Cosson (2007) and Paulino (2009) on literary literacy; Soares (2002), Ribeiro (2008), Coscarelli and Ribeiro (2010) on digital literacy and digital technology, and Kress (2003; 2010), Rojo (2012; 2019) on studies of textual multimodality. The methodology employed a qualitative and exploratory bibliographic approach. Various sources, such as academic materials, websites, and online platforms, were used to support the discussions throughout this study. A survey was conducted on the discussions regarding digital literature for children and the available free digital applications targeted at the younger audience. Among these, the "Crianceiras - Poems by Manoel de Barros" app was selected to analyze the multimodality present in the poems. Through the analysis, it was possible to perceive that the literariness of the poems, as well as the multimodality that digital genres can present in the combination of poetic writing, musicality, and illustration, facilitate an attractive closeness between the reader and the text. This aims to capture the attention of young readers, stimulating children through reading and writing practices to make discoveries about how the reading process unfolds. As an educational outcome of this research, part of the Professional Master's in Education program, an article on preserving the reading habit based on the Kindle proposal was developed.

Keywords: Reading in a digital environment. Digital children's literature. Digital applications. Multimodality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aplicativo Kindle	65
Figura 2 - Aplicativo Inventeca.....	66
Figura 3 - Leiturinha digital.	67
Figura 4 - Aplicativo ABC do Bitá.	68
Figura 5 - Aplicativo Palma Kids.....	69
Figura 6 - Tela inicial do aplicativo Crianças.	71
Figura 7 - Função "Clipes" do Crianças.....	73
Figura 8 - Poema "Sombra boa" encontrado na função "Poesias".....	74
Figura 9 - Tela dos ícones na função "Poesias"	75
Figura 10 - Tela "O menino e o rio".....	76
Figura 11 - Capturas de tela da primeira e da segunda cena do clipe "Bernardo".....	77
Figura 12 - Tela do poema "Se achante".....	78
Figura 13 - Captura de tela do poema "Se achante"	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de trabalhos publicados sobre o aplicativo Crianceiras.....	60
Quadro 2 - Levantamento realizado por Casagrande (2019) (continua).....	54
Quadro 3 - Levantamento de trabalhos sobre literatura infantil digital (continua).....	64
Quadro 4 - Levantamento dos aplicativos gratuitos disponíveis on-line (continua).....	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO CONTEXTO EDUCATIVO	20
2.1	A leitura como expressão de linguagem	20
2.2	Compreensão de letramento literário e a formação de leitores	24
2.3	Leitura para crianças e a formação de leitores	28
2.4	Os documentos oficiais e a formação de leitores	31
3	LEITURA EM AMBIENTE DIGITAL E A MULTIMODALIDADE	36
3.1	Da escrita à leitura em ambiente digital: construindo novos leitores.....	37
3.2	Entre o multiletramento e a multimodalidade textual: outras práticas de leitura.	39
3.3	Literatura infantil digital	41
3.4	Livros digitais e aplicativos digitais para crianças.....	46
4	METODOLOGIA	50
4.1	Apresentação do levantamento de dados da pesquisa	51
5	ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	62
5.1	Aplicativos de leitura para crianças	62
5.2	A multimodalidade presente nos textos do aplicativo Crianceiras	73
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
	REFERÊNCIAS.....	83

APRESENTAÇÃO

Na construção de minha trajetória acadêmica, em alguns momentos não conseguia compreender as dificuldades que existiam dentro da sala de aula desde o fundamental até concluir o ensino médio como compreender as atividades propostas relacionadas a conteúdos antes já vistos, bem como a discalculia. Recordo-me de amar ir à escola, mas em determinado momento essa paixão esfriou. Ao escolher o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Lavras - UFLA, minhas aspirações eram: “Bom, eu gosto de ler, escrever e também gostava muito de ir à escola”. Durante a graduação, algumas dúvidas surgiram com relação se era ou não a área certa para minha atuação profissional, principalmente com relação à insegurança no compartilhamento do conhecimento com meus alunos em sala. Isto me levou a desistir do curso. Porém, ao sair, percebi que realmente gostaria de estudar e me aprofundar academicamente na área da educação.

Hoje, após quase dez anos estudando e pesquisando na área da educação, compreendo o porquê, em determinado momento da minha trajetória escolar, de não conseguir manter minha paixão pela vida escolar e manter o nível das minhas notas. O curso de Pedagogia me permitiu enxergar a educação para além de somente colocar o uniforme e ir à escola. O processo educacional demanda do aluno muito mais do que somente se locomover e sentar em uma cadeira. Ou seja, todo o contexto social do aluno, para além dos muros escolares, interfere no processo educacional como um todo.

Sempre que me perguntam “Por que sua graduação em Pedagogia demorou tanto tempo?”, respondo baseado em tudo que vivi. Fui movida pelo desejo de usufruir tudo que a universidade federal poderia me proporcionar: cursos de língua, diretórios acadêmicos, residências pedagógicas, iniciação científica, interações sociais. Apesar de ter desistido no começo, hoje enxergo como a melhor decisão da minha trajetória profissional ter retornado à área da educação. Pois sem as experiências proporcionadas por este curso, não conseguiria me compreender como profissional e estudante.

A decisão de adentrar o mestrado voltado para a área da educação veio a partir do meu retorno ao curso de Pedagogia, ali eu tinha certeza de que investiria em minha carreira acadêmica. Sem o incentivo e direcionamento da minha orientadora, Dra. Ilsa, desde a minha primeira iniciação científica, isso não seria possível. Recordo-me de em um evento científico na Universidade Federal de São João Del Rey - UFSJ, uma colega de evento questioná-la se eu era membro do Mestrado em Educação, e como resposta minha orientadora disse: “Não, mas estamos investindo muito para que ela entre no mestrado daqui a uns anos”. E hoje, vejo-me

feliz por estarmos colhendo os frutos deste investimento e por nunca ter desistido de mim.
Muito obrigada!

1 INTRODUÇÃO

Para balizar a pesquisa, apresento como premissa que os acessos à informação e ao conhecimento se mostram pilares para a formação humana, ao promover a construção de saberes e a integração social em meio a uma cultura escrita, que, de acordo Galvão (2014), refere-se a um lugar simbólico e material em que o escrito ocupa em um determinado grupo social, comunidade ou sociedade. Para delinear essa definição, a autora toma como base a acepção antropológica de cultura, considerada como toda e qualquer produção material e simbólica, criada a partir do contato dos seres humanos com a natureza, com os outros seres humanos e com os próprios artefatos, criados a partir dessas relações (GALVÃO, 2014).

A leitura é um código cultural que permite o acesso a outros códigos. Há uma diversidade de código à medida que existe uma diversidade sociocultural, por isso a leitura abre portas de acesso a um universo cultural que sem ela é inacessível, daí a convicção de Bourdieu na importância da leitura como fundamental para a realização plena do ser humano: “Participo também da crença na importância da leitura, participo também da convicção de que é muito importante ler e que alguém que não lê é mutilado” (BOURDIEU; CHARTIER, 1996, p.239). Porém não é qualquer leitura que possibilita o desenvolvimento sociocultural do leitor, pois esta deve ter legitimidade cultural para que influencie positivamente na maneira de pensar e sentir do leitor.

Por meio da leitura o leitor amplia seu conhecimento e, conseqüentemente, seu horizonte de perspectiva porque a leitura aumenta também a capacidade de diálogo do leitor, que se torna mais apto em dialogar em diversas situações, pois a cada nova leitura ele adquire novos códigos culturais que lhes possibilita dialogar em diversos ambientes culturais e sociais interferindo nos processos de transformações socioculturais.

A leitura é uma prática cultural que está relacionada à prática educacional, sendo que o nível de escolaridade influencia diretamente no nível de leitura, mas não é só isso, a qualidade dessa leitura, sua legitimidade cultural amplia o horizonte de expectativa do leitor e sua potencialidade de atuação sociocultural, uma vez que a prática da leitura possibilita a aquisição de uma maior diversidade de códigos sociais e culturais (CRUVINEL, 2010).

As revoluções tecnológicas no mundo levam a sociedade a aceitar ou alterar o que já conhecíamos e associamos em relação à escrita. Ao acompanharmos toda modificação do processo de leitura e escrita, além da comercialização de livro em *e-commerce*, presenciamos o surgimento de novas formas de disseminação da cultura escrita dentro do contexto digital. Acompanhamos o surgimento da cultura leitora digital por meio de *download* e de e-books em

formato PDF, que a leitura era possível por meio de aplicativos como adobe ou FoxPDF, seguida pela criação de aplicativos como *kindle*, Google Play livros, *IBooks* que buscavam a sobrevivência da cultura comercial de livros em formato e-books, por meio da parceria entre editoras e empresas desenvolvedoras que eram responsáveis pela distribuição e o funcionamento do livro dentro da plataforma leitora.

É possível perceber que passamos por um processo de universalização da cibercultura, na medida em que estamos dia a dia mais imersos nas novas relações de comunicação e produção de conhecimento que ela nos oferece. Em seguida vemos o surgimento de aplicativos dinâmicos que são constituídos pela multimodalidade. Com isso, entendemos que os textos se modificam, transformam-se de modo que se utilizem de múltiplas linguagens, ou seja, mais de um modo de expressão, como: escrito, fala, som, imagem, movimento, para que seja possível tanto ler quanto compreender esse tipo de produção (ROJO; MOURA, 2012).

Se considerarmos o livro em sua dimensão material, podemos afirmar que consiste historicamente em um dos suportes mais utilizados para diferentes tipos de textos, particularmente para as obras literárias, conferindo-lhes uma aura específica, a partir da Idade Moderna. Em seus estudos Goulart (2014, p.15) aponta que o primeiro contato que desencadeia a leitura acontece na exterioridade do livro, em que o leitor “utiliza-se das sensações que este material impresso pode lhe oferecer”. A materialidade do objeto-livro sugere ao leitor determinadas posturas, escolhas e usos distintos”.

A partir do século XIV progressivo aumento da produção e da circulação dos livros ajuda para a análoga ampliação das diversas formas de produção de sentidos em torno dos conteúdos guardados neste objeto. Mas é ele próprio – o livro –, como sugere Roger Chartier (1999), que também interfere na produção de sentido por meio da sua materialidade.

De acordo com a pesquisa realizada por Chartier (1999), há diversas formas de apresentação do escrito, que vão desde os hieróglifos até o texto visível na tela do computador. O autor argumenta que cada forma, suporte e estrutura da transmissão e recepção do escrito impacta significativamente em seus possíveis usos e interpretações (CHARTIER, 1999, p. 44-45).

Segundo o autor, cada uma dessas formas, suportes e estruturas de transmissão e recepção do escrito possui um impacto significativo em seus possíveis usos e interpretações. Nesse sentido, Chartier defende que as características formais do escrito estão diretamente relacionadas às suas possibilidades de significação e utilização, uma vez que a forma como a informação é transmitida influencia a maneira como ela é recebida e interpretada. Dessa forma, é fundamental compreender as particularidades dos diferentes suportes de escrita e suas

implicações na leitura e na interpretação do texto.

Baseado nas reflexões acima, está a constatação de que o livro impresso, enquanto objeto produzido industrialmente, na contemporaneidade, segue uma cadeia produtiva complexa, que envolve desde o escritor até o leitor, passando obviamente por uma série de profissionais que se ocupam da impressão e da fabricação deste objeto (McMURTRIE, 1983), bem como de profissionais que se ocupam de sua distribuição, marketing e divulgação.

Entretanto, levando em consideração que o hábito da leitura tem migrado da página impressa para a tela de dispositivos digitais (GOLDMAN et al., 2012; OECD, 2010), os leitores passaram a estabelecer outras relações com o texto, ou pelo menos, mesclado muito dessas possibilidades (RIBEIRO, 2019), visto que com as constantes mudanças sociais e a ampliação de acesso aos recursos tecnológicos, foi preciso adequarmos para que estivéssemos preparados para a leitura em ambiente digital, que demanda estudos investigativos que possam conhecer, descrever e analisar quais os materiais de leitura são disponibilizados para os diferentes leitores, bem como observar os possíveis comportamentos ou produções de sentidos tais materiais provocam no leitor.

Nesse sentido, os estudos de Rojo (2014) a respeito dos textos em ambiente digital, tem contribuído para a compreensão da perspectiva de textos multimodais que, segundo a autora, são modos de ressignificar e reconfigurar os textos, os quais se valem das possibilidades hipertextuais (texto em ambiente virtual), multimidiáticas (envolve diferentes mídias) e hipermediáticas (fusão de meios de comunicação por meio dos sistemas eletrônicos de comunicação) do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura, podem alcançar uma nova geração com as diferentes formas de abordagens utilizando recursos tecnológicos que facilitam o desenvolvimento leitor e abrem caminho dentro do contexto escolar.

Tendo como base a importância da leitura (impressa ou em ambientes digitais), não podemos esquecer que, em meio a diversas atividades sociais, as ações sociais que buscou encontrar formas de interação social que utilizassem de recursos digitais, alterando a relação entre os sujeitos e os diferentes textos refletem uma cultura escrita, o que vem sendo denominada por Levy (1999) de “cibercultura”.

De acordo Lévy (1999) a cibercultura não busca substituir os livros impressos, revistas impressas, os quadrinhos ou outros gêneros textuais, mas nos mostra que ela se concretiza a partir da utilização de três princípios que representam esse fenômeno, as narrativas digitais sejam significativas no processo de ensino-aprendizagem; são denominadas pelo autor como: a

interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva.

As narrativas digitais, conforme Prado et al (2017), assim como outras realidades virtuais, apresentam 3 formas principais de manifestação que são dependentes entre si, que são: o texto, a música e a imagem.

Com isso, ampliam-se as práticas sociais de leitura e escrita e a sociedade passa a ter um acesso a diferentes textos impressos ou digitais. Os textos que circulam em ambientes digitais assumem configurações distintas sendo digitalização de textos impressos ou multimodais, associados a imagens, sons e movimentos. A diferença do texto multimodal para os textos digitalizados mostra-se em sua criação, por possuir níveis de multimodalidade (Característica da comunicação que se efetiva simultaneamente por vários meios, formas (gesto e fala; escrita e leitura; imagem e texto etc.), hipertextualidade, e participação variados (ARAÚJO, 2019).

A utilização de *tablets* e *smartphones* já é uma prática social continua na realidade diária de crianças e adolescentes e partindo do conceito de que o letramento engloba não só o ler livros físicos, mas também a leitura digital em *tablets* ou *smartphones*, observamos que o usuário destes equipamentos já tem conhecimento de onde é necessária ação para que obtenha o resultado esperado.

A prática de letramento digital ao ser construída por um processo de aprendizagem envolta do contexto família-escola-amigos, encontra-se dentro da cultura digital contribui e participa na construção de comportamentos, hábitos e valores que modificam as formas de pensar, de se comunicar, de aprender e de brincar das crianças deste tempo, neste século, deste espaço, em cada sociedade, em cada família, com contextos diferenciados, mas sempre lado a lado do contexto da utilização de *tablets* e *smartphones* no dia a dia (ARAÚJO, 2019). São estes recursos que possibilitam uma interação mais real entre leitor e obra e que possibilita ao leitor uma experiência de alfabetização e letramento dentro da realidade sociocultural em que estão inseridos.

Dentro da prática pedagógica, ao refletirmos sobre as formas de comunicação, nos deparamos com diferentes formas escritas que buscam, por meio de recursos digitais, criar novos formatos ao que chamamos de livro para crianças, de modo que este pequeno leitor passar a construir outras relações com a leitura em ambiente digital e dar outros significados ao texto (MANGHI, 2011).

Neste sentido, nos últimos anos alguns estudos vinculados ao Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE-UFLA) têm se debruçado sobre a temática da leitura em ambiente digital, por exemplo, Laudares (2018) traz como objetivo principal analisar os

aplicativos de contação de histórias em suas diversidades e padrões, buscando entender se eles são apenas reproduções dos livros tradicionais impressos e apresentam características similares entre si. Para isso, Laudares (2018) utilizou de abordagens qualitativa e quantitativa, com foco descritivo e exploratório, e estabeleceu medidas de análise estatística multivariada de PCA, Análise dos Componentes Principais, na categorização dos aplicativos em grupos correlativos. Com base nos dados coletados, a pesquisa identificou que os aplicativos de contação de histórias apresentam grande diversidade entre si, e foram delimitados três maiores grupos: o primeiro é composto por histórias clássicas da Literatura Infantil mundial; o segundo aborda questões de cunho social e religioso, retratando elementos sagrados com potência ritualística e congregadora; e o terceiro apresentou-se mais liberto das questões de tradição, propondo uma inovação conceitual e procedimental. A pesquisa também apontou para o fato de que, embora haja um maior número de aplicativos contendo clássicos literários mundiais, a Literatura Infantil digital mais difundida na atualidade abrange conteúdos concernentes às questões de cunho religioso, em sua maioria, de origem protestante. Em conclusão, a contação de histórias nos aplicativos não se configura em apócrifos dos livros impressos, mas sim como mais uma forma de contação de histórias, que retrata o modo de expressar da atual sociedade e da forma como se experimenta o mundo (LAUDARES, 2018).

Podemos citar também o trabalho Thais Casagrande (2021) que teve como objetivo discutir a preparação de professores para o ensino da leitura e da contação de histórias no contexto social da pandemia, com foco nas diversas mudanças tecnológicas ocorridas no âmbito social e educacional. O estudo da autora apresentou propostas de leitura literária desenvolvidas com uso de aplicativos de edição de vídeos, criadas para superar desafios do distanciamento social e oferecer motivações para realizar práticas educacionais às crianças, durante o contexto de ensino remoto. No caso, a autora trouxe como foco as ações pedagógicas do professor como mediador da leitura elaborando atividades para que as crianças entendessem por meio de aplicativos e plataformas digitais acessadas em contexto de letramento com uso de recursos tecnológicos, para o ensino remoto.

No estudo de Castro e Goulart (2021), as autoras apresentam um estudo sobre aplicativo *Fisher Price*, a partir do qual observaram que usando exercícios de leitura para examinar a produção de histórias orais das crianças as mesmas tiveram interesse e participação no processo de construção de histórias, independentemente de as crianças serem ou não alfabetizadas. O texto demonstra que os recursos audiovisuais, que marcam a história narrada e musicalizada, tornam-se um indicador para leitores que ainda não dominam as habilidades do código e signos linguísticos, com a opção de narrador ou narrativa cantada. Diante disso, as narrativas digitais

mostraram recursos variados da multimodalidade, os quais encontram-se nos aplicativos digitais de contação de histórias (CASTRO; GOULART, 2021).

Diante dos estudos apresentados entendemos que a leitura em ambiente digital para crianças ainda precisa ser aprofundada, bem como compreender como os textos são organizados a partir da multimodalidade, assim problematizamos: de que forma a multimodalidade dos textos aparece nos aplicativos digitais e gratuitos disponíveis para as crianças? Até que ponto é possível identificar nos estudos a respeito da leitura em ambiente digital, para crianças, a relação ao trabalho com o texto multimodal e o letramento literário?

Este estudo, então, buscou explorar a leitura em ambiente digital para crianças, com ênfase na multimodalidade presente em aplicativos. Além disso, teve como objetivo realizar uma descrição e análise mais aprofundada do aplicativo digital "Crianças - Poesias de Manoel de Barros" e refletir sobre o conceito de multimodalidade presente nessa ferramenta. Com base nas discussões em torno da expansão dos textos multimodais e da leitura em ambiente digital, a pesquisa busca compreender como esse aplicativo utiliza elementos visuais, sonoros e literários para estimular a criatividade e a imaginação das crianças.

Escolhemos o aplicativo Crianças pelo fato de apresentar elementos como o produto editorial, as possibilidades de personalização, a multimodalidade, a participação do leitor e a complexidade interpretativa da obra, que são relevantes para essa proposta investigativa.

O aplicativo em questão faz parte do Projeto Crianças, idealizado por Marcio de Camillo em 2012. Esse projeto se baseou nos poemas de Manoel de Barros para criar uma experiência lúdica e interativa com a poesia e a literatura infantil. Combinando teatro, cinema de animação, música, tecnologia digital e literatura, o projeto busca proporcionar um contato inovador e divertido das crianças com a obra poética.

A encenação do espetáculo "Crianças" é delicada, sofisticada, inusitada e bela. Foi concebida por artistas e criadores comprometidos com a estética contemporânea da arte voltada para crianças. Por meio do uso da multimodalidade, o projeto busca ampliar a criatividade e a imaginação das crianças, estimulando-as a desenvolver o gosto pela leitura e pela poesia desde a infância.

Para realizar a análise do aplicativo "Crianças - Poesias de Manoel de Barros", adotamos uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e descritivo. Realizamos um levantamento dos aplicativos digitais gratuitos disponíveis para crianças, dos quais selecionamos o aplicativo em questão para a descrição e análise da multimodalidade presente. A pesquisa busca, assim, contribuir para o entendimento da importância da multimodalidade

no contexto da leitura em ambiente digital e como isso pode influenciar na formação de leitores desde a infância.

Para embasar teoricamente esta pesquisa, utilizamos autores que trazem em seus estudos um aprofundamento sobre leitura Martins (2004), Koch e Elias (2008), Goulemot (2001), sobre letramento literário destacam-se Cosson (2007), Paulino (2009), Soares (2002), sobre letramento digital e multimodalidade textual, Ribeiro (2008), Coscarelli e Ribeiro (2010), Kress (2003; 2010) e Rojo (2012; 2019).

Martins (2004), Koch e Elias (2008) e Goulemot (2001) foram consultados para compreender a leitura como produção de sentidos. Cosson (2007) e Paulino (2009) foram fundamentais para a compreensão do letramento literário. Soares (2002) contribuiu para nossa compreensão do letramento em geral, enquanto Ribeiro (2008) e Coscarelli e Ribeiro (2010) trouxeram importantes reflexões sobre o letramento digital e a tecnologia digital. Por fim, os estudos relevantes de Kress (2003; 2010) e Rojo (2012; 2019) nos proporcionaram uma base sólida no campo da multimodalidade textual.

A partir da análise deste aplicativo, foram descritas e analisadas as diversas formas de multimodalidade textual presentes na obra.

O desenvolvimento dessa pesquisa está vinculado ao curso de Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, por isso, temos como produto educacional, a elaboração de um artigo sobre leitura digital, a partir de um estudo sobre o multiletramento digital e a preservação do hábito de leitura. O artigo tem como proposta apresentar o e-reader *kindle*, dispositivo digital para textos, com o objetivo de entender a importância da literatura e incentivar a formação do hábito de leitura na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é uma ação trabalhada no âmbito dos anos iniciais escolares buscando a formação do leitor

O trabalho está organizado em seis capítulos. O primeiro apresenta uma introdução ao tema e uma visão geral da pesquisa. Já o segundo capítulo aborda a temática da leitura e do letramento literário no contexto educativo, dividido em quatro partes: leitura como expressão de linguagem; compreensão de letramento literário e formação de leitores; leitura para crianças e formação de leitores; documentos oficiais e formação de leitores. O terceiro capítulo trata da leitura em ambiente digital e da multimodalidade, também dividido em quatro partes: da escrita à leitura em ambiente digital, construindo novos leitores; entre o multiletramento e a multimodalidade textual: outras práticas de leitura; literatura infantil digital; e livros digitais para crianças.

O quarto capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, enquanto o quinto

capítulo apresenta as análises e resultados obtidos ao longo da investigação. Por fim, o sexto capítulo apresenta as conclusões alcançadas a partir dos dados coletados e analisados. O trabalho visa contribuir para a reflexão sobre a importância do letramento literário em ambiente digital e para a promoção da formação de leitores competentes e críticos.

2 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO CONTEXTO EDUCATIVO

O presente capítulo disserta sobre leitura e letramento literário dentro do contexto educativo, em que propomos como intenção o aprofundamento dos alicerces que proporcionam e subsidiam a prática de leitura para crianças dentro da escola, para isso será apontado desde a compreensão de leitura em ambiente digital, do conceito de letramento, do conceito de letramento literário, como também procuramos descrever as orientações presentes nos documentos oficiais o que regem legalmente a leitura dentro nos currículos escolares. As discussões presentes neste capítulo têm por finalidade compreender o conceito de leitura e letramento literário, para isso organizamos em suas divisões temáticas primeiramente, sobre a leitura para crianças em ambientes escolares.

2.1 A leitura como expressão de linguagem

Sabemos que a escola é uma instituição que tem como uma de suas finalidades ensinar a ler e a escrever. Diante disso, o que podemos refletir que o ensino da leitura na escola é essencial na vida pessoal e social do sujeito e tem um papel fundamental na aprendizagem de todos os conteúdos escolares

Para refletirmos sobre a leitura para crianças em ambientes escolares, Kress (2010) aborda a respeito do papel do educador ao lidar com os educandos na mais tenra idade, destacando que, além da sua atuação com os cuidados físicos da criança é necessário o desenvolvimento da capacidade de interpretação e de compreensão de textos.

A aprendizagem da língua escrita, em crianças no início da escolarização (5 - 6 anos), ocorre de maneira processual, bem como a aprendizagem da fala, ou seja, a alfabetização perpassa uma trajetória de apreensão do código linguístico, bem como de construção do significado social da escrita e da função que esta escrita tem na sociedade. Dessa forma, a escola constitui-se em ponte entre a cultura letrada e o sujeito, sendo que a educação é um processo de formação do homem mediado pelo outro, é resultado de um processo histórico-cultural, em que a linguagem como elemento constitutivo do processo de aprendizagem ocupa papel fundamental para o desenvolvimento dos sujeitos.

Diferentes perspectivas teóricas trazem uma compreensão desse processo, para Gobbo (2011, p.58), por exemplo, “a escrita, para a Teoria Histórico-Cultural, refere-se a uma abrangente atividade humana. O ato de escrever vai além da expressão e da comunicação do homem”. Assim, é possível considerar a apropriação da escrita como signo a serviço da consciência humana, o que favorece o desenvolvimento da conduta infantil. Entretanto, ao contrário dessa ideia, a escrita que acontece na escola, muitas vezes, se faz por um conjunto de

procedimentos artificiais, cujo objetivo é aprender a copiar e traçar as letras e a escrever as palavras com preocupação com o traçado gráfico.

A respeito da leitura, Martins (2006) afirma que existem várias concepções que podem ser caracterizadas e compreendidas em duas vertentes teóricas: a primeira apresenta a leitura “como uma decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva *behaviorista-skinneriana*)” (MARTINS, 2006, p.31). A leitura como uma decodificação mecânica, que é aprendida a partir do condicionamento do indivíduo a um estímulo e uma resposta e a leitura como um processo de compreensão mais abrangente e que considera diversos aspectos desde emocionais, neurológicos, sociais, culturais, econômicos, entre outros.

Já a segunda perspectiva aponta a leitura “como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica)” (MARTINS, 2006, p.31).

Ao trazer a concepção de leitura como um processo de compreensão complexo que o autor Martins (2006, p. 117-136) compartilha da visão Paulo Freire, de que “é preciso saber ler o que há ao nosso redor”, para que a leitura de símbolos flua e aconteça com mais clareza e eficiência. Dessa forma, Martins (2006) destaca que é preciso saber o que nos cerca e lendo o ambiente em que nos situamos adquirimos conhecimento, com esse conhecimento a leitura de decifração é facilmente adquirida.

Martins (2006) ao trazer a questão da leitura, vai dizer que se trata de uma experiência individual e que pode ser caracterizada como sendo a decodificação de signos linguísticos, por meio dos quais o leitor decifra sinais e, também, como sendo um processo de compreensão mais abrangente, em que o leitor dá sentido a esses sinais. Nessa direção de pensamento, Martins (2006) afirma que a leitura é realizada a partir de um diálogo entre o leitor e o objeto lido, e que esse objeto pode ser de caráter escrito, sonoro, gestual, uma imagem ou até mesmo um acontecimento.

Segundo a autora, o papel das emoções na leitura está ligado aos três níveis básicos de leitura como: níveis sensorial, emocional e racional. Cada um dos três corresponde a uma forma de aproximação do texto. Martins (2006) explica que os diferentes níveis de análise (individual, grupal, organizacional, etc.) que podem ser utilizados na compreensão dos fenômenos organizacionais estão interligados e influenciam-se mutuamente. Ou seja, esses níveis não existem de forma isolada, mas estão relacionados e podem coexistir simultaneamente, dependendo das experiências, expectativas e interesses dos indivíduos

envolvidos na situação estudada. Além disso, a autora destaca que a ênfase dada a cada um desses níveis pode variar de acordo com o contexto e os objetivos da pesquisa ou análise.

O corpo do leitor e suas atitudes em relação à materialidade do livro são fatores que vão além das palavras e são fundamentais para a construção de sentidos durante a leitura, como afirma Goulemot (2001, p.109). Essas atitudes referem-se às circunstâncias externas, à disposição pessoal e ao ambiente em que se está lendo. São essas ações que criam um ritual de leitura e dão sentido à experiência de leitura. Por isso, é importante considerar não apenas o texto em si, mas também as atitudes do leitor durante a leitura. Com relação a isso, Goulart (2011) explica Goulemot (2001) da seguinte forma:

As atitudes do leitor com e sobre a materialidade do livro marcam ou instituem, nas palavras de Goulemot (2001, p. 109), um “corpo que lê”. Para o autor, a situação de leitura e o leitor são denominados de “fora -do -texto” e definem um sentido para além das palavras, referem -se às atitudes do corpo (sentado, em pé, deitado, solitário ou em público), às circunstâncias externas (clareza, barulhos) ou mesmo à disposição pessoal (sonolência, dor física). Tais ações criam um ritual de leitura e são essas atitudes do leitor que possibilitam a construção de sentidos (GOULART. 2011, p.29).

O primeiro fora-do-texto que define a relação do leitor com o texto, a fisiologia, refere-se à posição do corpo do leitor para a leitura, à disposição pessoal de cada um para ler, embora até este "rito" seja consagrado culturalmente e o próprio material a ser lido também já imponha um lugar de leitura, pois segundo Goulemot (2001) a maneira como um leitor se relaciona com um livro é determinada tanto por fatores biológicos quanto por escolhas pessoais. Por um lado, existem fatores biológicos que influenciam a maneira como lemos, como a postura que adotamos, nossa capacidade de concentração e até mesmo nossa disposição física e emocional. Por outro lado, as escolhas pessoais do leitor, como o ambiente em que ele lê, o tempo que ele dedica à leitura e a disposição mental que ele tem ao ler, também influenciam a experiência de leitura. Além disso, Goulemot (2001) destaca que existem "atitudes-modelo" ou tipos de leitores que são moldados por esses fatores biológicos e pessoais. Esses tipos de leitores podem se relacionar de maneira diferente com diferentes tipos de livros, dependendo do gênero literário, por exemplo.

Por fim, apesar desses determinismos, ainda há espaço para a liberdade pessoal do leitor, que pode intervir e escolher como quer se relacionar com o livro. O leitor pode escolher o ambiente de leitura, a postura que adota, a velocidade de leitura e outras características que

afetam sua experiência de leitura

O segundo “fora-do-texto” refere-se à história, tanto coletiva quanto pessoal do leitor, embora Goulemot (2001) reconheça que essa última, a pessoal, também se inscreve numa historicidade social, fazendo com que aquilo em que acreditamos ser a nossa história particular já seja, na verdade, uma narração cultural. Desta forma, a cultura é responsável por estabelecer as normas e valores que determinam o que é considerado singular ou único. Isso significa que as crenças, valores e costumes de uma determinada cultura moldam nossa compreensão do que é singular ou extremo, e assim determinam o que consideramos como fazendo parte dessa categoria. Em outras palavras, nossa percepção do que é singular ou extremo é influenciada pelas normas culturais e pelo contexto em que estamos inseridos. Portanto, é a cultura que estabelece a ordem e os critérios que utilizamos para definir o que é singular e o que não é.

Dessa maneira, entendemos a leitura como um processo de produção de sentido, ou seja, passa pela percepção do leitor, como uma ação que envolve a compreensão do sujeito a respeito do tema. Logo, temos a leitura a partir da segunda concepção apontada por Martins (2006) de uma concepção de leitura ampla, ou seja, a leitura não apenas como a decifração de sinais, mas como uma compreensão de mundo. Nessa direção, Koch e Elias (2008) destacam a respeito da concepção de leitura entendendo que se trata de “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos”, logo, a concepção de leitura precisa ser compreendida de maneira ampla, em que estão envolvidos aspectos sociais, econômicos, culturais, neurológicos, entre outros, e que precisa ser entendido como um processo de compreensão, que é alterado de acordo com as circunstâncias pessoais do leitor.

Bicalho (2014) aponta que, em um passado não tão distante, a leitura era vista como uma tarefa mecânica de simplesmente decodificar palavras ou extrair significados supostamente prontos no texto. Essa visão levava a crer que aprender a ler nas primeiras séries da escola era suficiente para tornar um indivíduo um leitor competente, capaz de ler qualquer tipo de texto.

Ainda de acordo com Bicalho (2014, p.167) a leitura antes compreendida como uma atividade mecânica de decodificar palavras, ou mesmo, uma ação de retirar do texto os sentidos propostos pelo autor, o que representa a crença de que "para se tornar um leitor competente, bastava aprender a ler nos anos iniciais de escolaridade e depois o aluno já saberia ler qualquer texto". Por isso, agora compreendemos que a leitura se refere a uma atividade complexa, “em que o leitor produz sentidos a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos" (BICALHO, 2014, p.167).

No próximo tópico será abordado sobre a compreensão de letramento literário e a

formação de leitores.

2.2 Compreensão de letramento literário e a formação de leitores

Ao considerarmos que ler e escrever se tratam de atividades que envolvem processos cognitivos e sociais, temos a compreensão de que, antes de conhecer as letras, a criança tem a possibilidade de ler o mundo, rodeado de significados, de transmitir suas ideias, pensamentos, registrar acontecimentos pela oralidade. Nesse sentido, a possibilidade de trabalhar a leitura com as crianças, em processo de alfabetização, trata-se da leitura de imagens, códigos, símbolos, o que irá favorecer o entendimento do mundo das letras. Colocar a criança em contato com a leitura é oportunizar a compreensão de usos de uma nova linguagem, repleta de sentidos e com uma função social de grande importância para todos (MARTINS, 2006).

Assim, a inserção da criança na cultura letrada deve superar a orientação da criança para o domínio da tecnologia da escrita, mas sim levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Entendemos que, uma criança está alfabetizada quando, para além de ler e escrever, ela se apropria do hábito, das habilidades e até mesmo do prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes, em diferentes contextos e situações (MARTINS, 2006).

De acordo com Cosson (2007) é possível compreender que ler se trata de uma competência cultural. A leitura é considerada pela sociedade como algo positivo, sendo o analfabetismo um mal que precisa ser erradicado. Assim, entendemos que a leitura se refere a uma atividade inerente à sociedade, e que é praticada por atos diversos ao longo da vida humana.

Diante disso, Paulino e Cosson (2009) propõem o termo letramento literário, com a compreensão de um processo de compreensão e apreensão da literatura enquanto linguagem. Para Cosson (2014) o letramento literário diz respeito à apropriação da literatura como linguagem refere-se a um processo contínuo de assimilação e incorporação dos elementos literários na construção de significados. É importante compreender que esse processo é caracterizado pela ideia de um ato contínuo, em que o movimento é constante e não se encerra em si mesmo. Ou seja, a apropriação da literatura como linguagem implica em uma constante troca entre o texto literário e o leitor, em que o leitor traz suas experiências e perspectivas para a interpretação do texto, ao mesmo tempo em que o texto influencia e modifica as percepções e concepções do leitor. Esse processo de apropriação pode ocorrer em diferentes níveis, desde a assimilação de elementos literários na construção de uma linguagem pessoal, até a incorporação de conceitos e ideias literárias na produção acadêmica e científica.

Por isso, letramento literário remete a ações culturais que iniciam com as canções de ninar e continua ao longo da vida com cada livro que se lê, ou cada novela ou filme que se assiste, assim entendemos mediante estudos de Cosson (2014) que o processo em questão refere-se a uma apropriação, isto é, a um ato de aquisição, incorporação e internalização de um objeto ou conceito. Esse processo implica em uma assimilação de tal maneira que o objeto ou conceito se torna parte da identidade do indivíduo. Tal processo é evidenciado na leitura de poemas, em que o leitor pode internalizar e fazer seus os conteúdos e significados presentes no texto literário, os quais anteriormente não eram acessíveis para sua expressão. Nesse sentido, a apropriação da literatura pode permitir que o indivíduo desenvolva uma linguagem pessoal mais rica e diversificada, contribuindo para uma compreensão mais profunda da realidade em que se encontra inserido.

Paulino e Cosson (2009) discutem a concepção do letramento literário, que se manifesta na prática educacional de diversas maneiras, mas que apresenta quatro características principais. A primeira delas é que não é possível haver alfabetização sem que o aluno tenha contato direto com as obras literárias, ou seja, é fundamental que sejam oferecidas oportunidades para que os alunos interajam diretamente com as obras literárias. O processo de letramento literário também inclui a formação de uma comunidade de leitores, que favoreça a leitura colaborativa e leve em conta a circulação dos textos, bem como o interesse e a dificuldade dos alunos na leitura. Além disso, é necessário que haja uma dedicação intensa para expandir o repertório literário, e os educadores devem transformar o ambiente escolar em um espaço acolhedor para as diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura não se faz presente apenas por meio de textos escritos, mas também por meio de múltiplas ferramentas e formatos.

De acordo com Paulino e Cosson (2009), a escola tem o papel de formar leitores literários através da proposição de atividades sistemáticas e contínuas que visem o desenvolvimento da competência literária. Isso significa que a escola deve ser responsável por proporcionar aos alunos a oportunidade de aprimorar suas habilidades de leitura e interpretação de textos literários, bem como estimular a criação de um repertório cultural e estético. É importante ressaltar que a formação de leitores literários não se restringe apenas à leitura de obras literárias, mas também envolve a reflexão sobre o contexto em que as obras foram produzidas, bem como a compreensão das relações entre literatura e outras áreas do conhecimento. Dessa forma, a escola tem um papel fundamental na formação de leitores críticos e capazes de utilizar a literatura como um meio de compreender e transformar o mundo.

Assim, a formação de leitores literários é uma tarefa que requer uma abordagem

pedagógica consciente e estruturada. Isso implica não só na oferta de obras literárias diversas, mas também na promoção de atividades que incentivem a leitura, como debates, produção de resenhas críticas e projetos interdisciplinares. Ademais, é importante considerar as particularidades dos alunos em termos de nível de leitura e interesse, além de buscar sempre novas formas de abordar a literatura para que ela se torne cada vez mais acessível e relevante para o público escolar.

O letramento literário é entendido como uma das modalidades de letramento, se relacionando com as formas de uso social da escrita. De acordo com Cosson (2006, p.17) o letramento literário vem a “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”.

O conceito de letramento, oriundo da prática cotidiana da leitura, foi estruturado por Cosson (2007) como um processo interativo e dinâmico que abrange não apenas a alfabetização, mas também a capacidade do leitor de se comunicar e interagir com o mundo por meio da leitura e da escrita. Portanto, o letramento é uma apropriação da literatura como linguagem e se relaciona com os diversos aspectos da aplicação social da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, é possível considerar que a prática do letramento engloba um processo contínuo de desenvolvimento e aprimoramento das habilidades de leitura e escrita, bem como a compreensão dos significados e sentidos atribuídos às diversas linguagens presentes na sociedade. Assim, a prática do letramento se torna fundamental para a formação de indivíduos críticos e conscientes de sua capacidade de interação e comunicação com o mundo que os cerca.

Ainda segundo Cosson (2007), o letramento literário trata-se de um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem que se inicia desde as primeiras experiências com a leitura, como as cantigas de ninar, e se estende por toda a vida do indivíduo. É importante destacar que esse processo é contínuo, em movimento e não se fecha em um momento específico, mas é um processo que se constrói ao longo do tempo.

Com isso, o autor destaca que o letramento literário não é apenas uma questão de saber ler e escrever corretamente, mas sim de apropriação da linguagem literária, que é uma forma específica de expressão que utiliza recursos como a metáfora, a simbologia e a sonoridade. Essa apropriação não se limita à compreensão do sentido literal do texto, mas também envolve a compreensão das intenções do autor, das formas de expressão e da estrutura do texto.

Portanto, o autor enfatiza que o letramento literário é um processo dinâmico e que se desenvolve ao longo da vida, o que significa que é importante que haja incentivo e acesso à literatura desde a infância e que a leitura seja uma prática constante ao longo da vida, permitindo uma maior compreensão da linguagem literária e a construção de significados cada vez mais

profundos.

Além disso, é fundamental compreender que o letramento literário envolve a noção de apropriação, ou seja, é um ato de tomar para si algo que antes não era próprio. Esse processo de internalização da linguagem literária é um processo ativo e subjetivo que ocorre de forma individualizada. Desse modo, a leitura de um poema, por exemplo, pode nos dar palavras para expressar sentimentos que antes não conseguíamos, permitindo-nos apropriar-nos das palavras e torná-las nossas.

Assim, o letramento literário pode ser compreendido como um processo contínuo de apropriação da literatura enquanto linguagem, que se inicia desde as primeiras experiências com a leitura e se estende por toda a vida do indivíduo. Esse processo de apropriação é subjetivo e individualizado, e ocorre de forma ativa e participativa por parte do leitor. A partir dessa perspectiva, compreende-se a leitura como uma prática social, que possibilita ao indivíduo se comunicar e se relacionar com o mundo ao seu redor por meio da linguagem literária.

A inserção no mundo da escrita está relacionada com o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, que se inicia desde as primeiras experiências com a leitura e se estende por toda a vida do indivíduo. Nesse processo, o leitor se torna ativo e participativo, desenvolvendo suas habilidades de leitura e escrita, o que lhe permite se comunicar e se relacionar com o mundo ao seu redor por meio da linguagem literária. Esse processo de inserção no mundo da escrita é subjetivo e individualizado, ou seja, cada pessoa tem sua própria forma de se apropriar da literatura e desenvolver sua competência literária. A partir dessa perspectiva, a leitura é vista como uma prática social importante, que permite ao indivíduo participar ativamente da cultura e da sociedade em que está inserido. Logo, ocorre por meio da escola, é “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Requer que o leitor esteja atualizado, de forma constante, em relação à leitura e escrita de textos literários, e o mais importante, se relaciona com a capacidade de dar sentido a esses textos.

A prática da leitura literária, em seus diversos gêneros, é um processo dinâmico e instigante que permite o desenvolvimento do raciocínio intelectual, do espírito crítico e da criatividade do leitor, além de expandir sua percepção de mundo e aproximá-lo da linguagem artística. A leitura não deve ser vista como algo inerte e estático, mas sim como uma atividade prazerosa que proporciona ao leitor a oportunidade de explorar novos mundos e descobrir outras realidades, bem como entrar em contato com sua própria subjetividade e imaginação.

No contexto escolar, é essencial que o professor planeje a prática da leitura literária de forma atraente e estimulante, incentivando os alunos a buscarem outras obras e gêneros

literários. Embora seja importante abordar aspectos contextualizadores do texto, como nome de autor e identificação de editora, isso deve ser feito de maneira planejada e com o objetivo de ampliar a competência leitora dos alunos.

De acordo com Colomer (2014), a literatura literária é um conteúdo fundamental para o ensino nas escolas, pois permite a reflexão sobre o mundo, a criação de novas realidades, a ampliação do repertório de linguagem e a formação de comunidades de leitores. No próximo tópico, será abordada a leitura para crianças e a formação de leitores.

2.3 Leitura para crianças e a formação de leitores

Conforme Kress (2010), a linguagem oral não é uma habilidade inata, mas sim um processo de desenvolvimento que requer estímulos adequados. Portanto, é imperativo que o diálogo esteja presente desde os primeiros anos de vida, sobretudo na educação infantil, que se apresenta como um espaço privilegiado para o desenvolvimento das habilidades comunicativas. Nesse sentido, é preciso que sejam criadas situações que favoreçam a expressão verbal, seja por meio de atividades lúdicas ou interações sociais que estimulem a criança a falar sobre suas experiências e ideias.

Outro aspecto a ser considerado na educação infantil é a oferta de oportunidades para a exploração da leitura e da escrita, sem a necessidade imediata de alfabetização. É importante que a criança tenha contato com diferentes tipos de obras literárias e se familiarize com a linguagem escrita de forma natural e prazerosa. Desse modo, o compromisso da educação infantil seria o de proporcionar um ambiente favorável ao contato com a literatura, estimulando a curiosidade, a criatividade e a imaginação dos pequenos leitores. A base para uma nova aprendizagem depende de conhecimento ou esquema anterior (ANDERSON; PEARSON, 1984). A nova aprendizagem requer que o aluno entenda o que é lido ou ouvido. Pearson e Johnson (1978, p. 24) definem a compreensão como “a construção de pontes entre o novo e o conhecido” de forma que ela se estabelece quando há uma conexão entre o texto e aquilo que o leitor traz para a experiência da leitura. Ao apresentar seu novo conceito ou tópico, os professores precisam ajudar os estudantes a ativarem seu conhecimento prévio, perguntando-lhes o que “pensam” que sabem. Se as crianças têm um esquema limitado para um tópico, a construção do conhecimento de base será essencial para o entendimento da nova informação.

Durante o período para tornarem-se leitores e pensadores estratégicos, os alunos precisam ser participantes ativos. Em muitas salas de aula em que o ensino de estratégias é o foco, o pensamento dos alunos é registrado em gráficos, mencionados, muitas vezes, como “gráficos âncoras” (HARVEY; GOUDVIS, 2000). Considerando os autores, no período em que

os alunos estão em processo de desenvolvimento de suas habilidades de leitura e pensamento estratégico, é essencial que sejam envolvidos de maneira ativa nesse processo. Em muitas salas de aula, onde o ensino de estratégias de leitura é o foco, é comum que os alunos registrem seus pensamentos em gráficos, que são frequentemente denominados "gráficos âncoras". Esses gráficos servem como ferramentas visuais que ajudam os alunos a organizarem e visualizarem suas ideias, e podem ser usados em diversas atividades, desde a pré-leitura até a pós-leitura. Além disso, eles permitem que os alunos se engajem em discussões significativas, compartilhando suas interpretações e descobertas com os colegas e o professor, o que contribui para a construção de um ambiente colaborativo de aprendizagem. Nesse contexto, os gráficos âncoras são vistos como recursos pedagógicos importantes para promover a reflexão e o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica e estratégica nos alunos.

Quando as crianças descobrem outros usos para uma estratégia em especial, elas adicionam aquela informação ao gráfico. Quanto mais engajarmos os alunos em seu próprio aprendizado de estratégias, mais independentes serão como leitores. Quando vemos os alunos usando estratégias com um texto mais difícil, ou com uma variedade de gêneros, sabemos que estão internalizando-as e tornando-se leitores autoconfiantes.

De acordo com Teresa Colomer (2007, p.30), o debate contemporâneo sobre o ensino da literatura parte dessa constatação: “a busca de um novo modelo de ensino literário se inicia com um certo consenso na reflexão educativa das últimas décadas: o objetivo é desenvolver a competência interpretativa e é preciso fazê-lo através da leitura”. Desta forma a autora afirma que o debate contemporâneo sobre o ensino da literatura tem como ponto de partida a compreensão de que o desenvolvimento da competência interpretativa dos alunos é um objetivo fundamental desse processo educativo. Nesse sentido, a reflexão educativa das últimas décadas tem sido marcada por um consenso em relação à importância da leitura como ferramenta essencial para a formação do leitor competente. Assim, a busca por um novo modelo de ensino literário tem como objetivo principal o desenvolvimento da capacidade interpretativa dos alunos, o que implica em uma mudança de foco em relação à prática pedagógica tradicional, que muitas vezes se concentrava na memorização de informações e na reprodução de conceitos. Dessa forma, a leitura é vista como uma atividade fundamental para a formação do pensamento crítico e reflexivo dos alunos, que são instigados a desenvolver sua própria interpretação dos textos literários, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos e críticos.

Segundo Foucambert (1994, p.17) “a escola é um momento da formação do leitor”, assim, evidencia-se quanto a responsabilidade da escola na formação do leitor, na promoção do encontro entre o aluno e o livro, permitindo que seja possível tomar o gosto pela leitura. A

formação do leitor passa por processos como a formulação de métodos e encontro de recursos para esse processo, incluindo o lúdico e a ludicidade nesse processo.

A formação de um leitor está longe de poder ser considerada um processo simples, pois, para que ocorra faz-se necessário a intervenção da família, ao propiciar momentos de leitura e a aproximação da criança aos livros de literatura infantil e outros materiais, mesmo antes do ingresso na vida escolar, como também da escola. Ao inserir as crianças em situações de leitura literária e em mundo de estudo em que a leitura fará de todo o processo de ensino e aprendizagem que, em grande parte da realidade brasileira, nem sequer tocaram em um livro antes de irem para a escola.

Para a formação deste aluno-leitor o uso de algumas estratégias se faz preciso, já que o ensino tradicional não tem proporcionado uma inserção adequada da leitura de forma com que o aluno se sinta atraído a desvendar o mundo das letras.

De acordo com Solé (1988), as estratégias de leitura contribuem para o desenvolvimento da leitura proficiente. Usar essas ferramentas permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos e pretende despertar o professor para a importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor independente, crítico e reflexivo. Segundo a autora, poder ler, isso quer dizer, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos auxilia de maneira decisiva para autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nós manejamos certas garantias em uma sociedade letrada.

As estratégias de compreensão leitora estão expostas em cada uma das etapas da sequência didática, conforme apresentadas por Isabel Solé (1998) para antes, durante e depois da leitura. Incluem um passo a passo com sugestões de atividades e orientações para o professor que deve atuar como mediador no encaminhamento dos textos.

Assim, cabe ao professor, às famílias e ao bibliotecário escolar promoverem estratégias realistas para a formação do aluno leitor. Souza et al. (2010), acreditam que os educadores são os agentes principais das práticas leitoras. Por meio de estratégias de compreensão leitora, o educador vai abrindo caminhos e espaços para que o educando alcance autonomia leitora. Desse modo, os educadores necessitam de novas práticas pedagógicas que auxiliem a superar as dificuldades de leitura encontradas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As estratégias desenvolvidas e em destaque na obra Ler e compreender estratégias de leitura, dos autores brasileiros Souza et al, (2010), são: conhecimento prévio, conexões, visualização, inferência, perguntas ao texto, sumarização e síntese. O conhecimento prévio segundo as autoras é uma estratégia compreendida como a base para as demais, pois propicia a

relação das conexões entre suas experiências, seu entendimento sobre o mundo e texto. Pois associar o que os leitores sabem para a nova informação é o centro do aprendizado e entendimento (HARVEY, 2010). Ensinar o conteúdo é tão importante quanto ensinar a forma.

Diante disso, entendemos que a leitura precisa estar presente desde o berçário, as atividades elaboradas pelos educadores devem contemplar o conhecimento e o reconhecimento do mundo, de forma ampla. Uma das práticas que deve ser realizada de forma cotidiana é a roda de contação de histórias.

Ainda é relevante apontar quanto a textos do cotidiano como poesias, embalagens, nomes, para que seja trabalhado a respeito da função social da escrita. Logo, a educação tem como uma de suas responsabilidades oportunizar o contato com as práticas sociais de leitura e de escrita.

Em seguida será apresentado os documentos oficiais e também informações sobre a formação de leitores.

2.4 Os documentos oficiais e a formação de leitores

No âmbito educacional, a incorporação do texto em sala de aula desempenha um papel fundamental no fomento do letramento literário e na formação de leitores, tendo em vista que a leitura é uma habilidade essencial para a aquisição e construção do conhecimento. Para que a prática leitora se desenvolva de maneira efetiva, é imprescindível que a diversidade de leituras e a oferta de livros de literatura infantil sejam considerados elementos centrais nesse processo. A seleção criteriosa de materiais de leitura que contemplem temas, gêneros e estilos diversos, bem como a promoção de atividades que estimulem a reflexão crítica acerca das obras lidas, podem contribuir para o estabelecimento de práticas leitoras significativas e potencialmente transformadoras. Nesse sentido, a utilização adequada do texto nas escolas, em consonância com a pluralidade da literatura infantil, apresenta-se como uma abordagem pedagógica relevante e capaz de formar cidadãos críticos, autônomos e participativos.

Neste tópico focamos na análise dos preceitos contidos em documentos oficiais acerca da abordagem dos multiletramentos e dos textos multimodais, bem como do processo de leitura em ambiente digital. Com vistas a alcançar tal objetivo, foram selecionados três importantes instrumentos normativos do campo educacional, a saber: os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir da leitura atenta desses documentos, busca-se estabelecer quais diretrizes são fornecidas para orientar os educadores quanto ao trabalho pedagógico com as múltiplas linguagens e mídias que compõem o universo dos multiletramentos, bem como para

subsidiar a formação de leitores competentes e críticos no contexto digital.

Diante disso, apresentamos uma reflexão sobre como o ensino da leitura é discutido e orientado nos documentos oficiais, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Cadernos de formação “Leitura e Escrita na Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, que serão detalhados a seguir.

a) Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado em 1988 pelo Ministério da Educação, faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais que tem o objetivo de informar o que precisa ser aprendido e ensinado durante a Educação Infantil, engloba objetivos, conteúdos e orientações didáticas e é organizado em eixos: matemática, natureza/sociedade, movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música e linguagem oral e escrita.

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.27) “as atividades lúdicas, através das brincadeiras favorecem a autoestima das crianças ajudando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa”. Portanto entende-se que o lúdico concorre para o desenvolvimento da autoestima e auxilia na formação da capacidade de autoafirmação da criança, sendo desta forma, as brincadeiras e jogos uma importante ferramenta para o autoconhecimento e para definição da postura que a criança apresentará frente à sociedade nos próximos estágios de sua vida, sendo assim, é possível incluir o livro como parte das brincadeiras e dos jogos, de forma lúdica aplicando fantoches, dedoches, entre outras formas de atrair o interesse da criança para o livro.

b) Cadernos de formação “Leitura e Escrita na Educação Infantil”

A Coleção de formação continuada intitulada “Leitura e Escrita na Educação Infantil” possui como objetivo principal, auxiliar professores da educação infantil com atuação em creches e pré-escolas no desenvolvimento de atividades que auxiliem no desenvolvimento da

linguagem oral e escrita dos alunos.

Para isso, o curso é composto de 8 cadernos publicados no ano de 2016 pelo Ministério da Educação e Secretaria da Educação Básica². Fazendo parte da equipe 6 professores: Mônica Correia Baptista, Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino, Vanessa Ferraz Almeida Neves, Ângela Maria Rabelo Ferreira Barreto e Ângela Bibiana Nogueira. Sendo o 1º voltado para a docência e a identidade do docente; O 2º direciona seus estudos para a criança e a construção da linguagem dentro de seu próprio universo infantil; O 3º busca uma análise da cultura escrita como forma de expressão da cultura; O 4º aborda as tratativas envolvidas no desenvolvimento do trabalho com bebês; O 5º caderno propõe o estudo de diferentes concepções teóricas envolvendo crianças de três a cinco anos, dentro do desenvolvimento da prática de leitura e escrita; O 6º caderno proporciona a análise das relações entre pressupostos teóricos, práticas pedagógicas, planejamento, organização do cotidiano e avaliação na Educação Infantil; 7º caderno discorre sobre a importância da diversidade de gêneros literários e de tipos de textos e o 8º trata de práticas sociais de leitura e escrita conduzidas em famílias e na cidade e o que essas práticas refletem dentro do contexto escolar. (BRASIL, 2016, p. 29-32). Tendo em vista o foco desta pesquisa destacamos o conteúdo disponível no caderno 5 que trata sobre Crianças como leitoras e autoras. São divididos em 3 capítulos, sendo eles: unidade 1 que aborda a leitura e escrita na Educação Infantil, as concepções e implicações Pedagógicas, a unidade 2: onde apresenta às crianças e as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, argumentamos a importância da produção das crianças e apresentamos possibilidades de trabalho junto às crianças de 4 e 5 anos e a unidade 3 que fala a respeito das crianças e os livros, ou seja, refletimos sobre livros e leituras na Educação Infantil, dando elementos para a escolha de livros a serem lidos com e para as crianças.

O material didático do Curso “Leitura e Escrita na Educação Infantil” tem como objetivo a formação de professoras da Educação Infantil para que possam desenvolver, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas.

c) Base Nacional Comum Curricular

Segundo o documento Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) o desenvolvimento da leitura literária possui em seu objetivo a necessidade do desenvolvimento do “senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artísticas culturais”. Conseguimos formar a compreensão de que para o desenvolvimento das habilidades citadas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é necessário a multipluralidade na

escolha de livros de literatura para que não só a formação de leitores tenha o fator diversidade como incentivo, mas também a construção do letramento literário possa usufruir e ser desenvolvido pelos alunos leitores (BRASIL, 2018).

Em relação às práticas de leitura literária a “Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2018) discorre sobre da seguinte forma:

Se prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade. (BRASIL, 2018. p. 523).

Conseguimos compreender a existência de uma interdependência entre a leitura e as diferentes relações textuais dentro da prática de leitura literária. Espera-se que o leitor desenvolva a valorização da literatura pela manutenção e desenvolvimento de suas práticas de leitura digital ou tradicional por meio do acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo assim segundo Brasil (2018.p.523): “O potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura”.

A BNCC determina que o Multiletramento como uma importante abordagem para o ensino na área das linguagens, dessa forma, a abordagem de multiletramento está em consonância com os preceitos da BNCC, de preparar o educando para a vida social e profissional e o pleno exercício da cidadania, de ampliar a utilização das novas tecnologias no aprendizado (BNCC, 2018, p. 67).

Sem dúvida é na área de Linguagens que os multiletramentos são mais enfatizados ao longo da BNCC, especialmente em relação à Língua Portuguesa – do Ensino Fundamental ao Médio – e à Língua Inglesa. Em todos os casos, entendemos mediante a BNCC (2018) que as práticas de linguagem na contemporaneidade apresentam um caráter dinâmico e complexo, pois engloba não somente novos gêneros e textos cada vez mais multi e trans semióticos, mas também novas formas de produção, configuração, disponibilização, replicação e interação. Essas mudanças são resultado da evolução tecnológica e da crescente interconexão de redes digitais, o que possibilita uma ampliação das possibilidades de expressão e comunicação. A emergência dessas novas práticas linguísticas demanda uma compreensão mais ampla e crítica dos processos comunicativos, bem como a habilidade de lidar com uma grande diversidade de linguagens e mídias, tanto na produção quanto na recepção de textos e mensagens.

No Brasil, a relação entre a pedagogia do multiletramento e a BNCC é muito próxima,

principalmente os elementos da língua portuguesa. Em termos de atividades sociais, competências e habilidades. Em 2017, foi sancionado um documento curricular para o avanço da aprendizagem na linha da Base Comum Curricular (BNCC). Este documento tem como foco o multiletramento no ensino de língua portuguesa. Entendemos em conjunto com a BNCC (2017) que no âmbito das práticas linguísticas contemporâneas, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os múltiplos letramentos têm se destacado como áreas de crescente importância no contexto educacional do ensino médio. Esses elementos estão intimamente relacionados com o desenvolvimento de habilidades linguísticas e comunicativas, que são imprescindíveis para a formação integral dos estudantes e para sua inserção no mundo globalizado e digitalizado da atualidade. Dessa forma, a abordagem dessas temáticas no ensino médio pode contribuir para uma formação crítica e consciente dos estudantes em relação às práticas linguísticas e comunicativas contemporâneas, além de estimular o desenvolvimento de competências que sejam úteis tanto no âmbito acadêmico quanto profissional.

No próximo capítulo será abordado sobre a leitura em um ambiente digital e a sua multimodalidade; a escrita à leitura em ambiente digital, construindo novos leitores; a ligação entre o multiletramento e a multimodalidade textual: outras práticas de leitura e abordaremos também a literatura infantil digital.

3 LEITURA EM AMBIENTE DIGITAL E A MULTIMODALIDADE

Algumas proposições conceituais e práticas destacam-se quanto à discussão em relação ao letramento e a multimodalidade e entre a linguística e a semiótica. Soares (1998), por exemplo, destaca que os tipos e níveis de letramento mudam na medida em que as demandas de leitura e escrita são ampliadas, em consequência à mudança de suporte, à expansão da disponibilidade de materiais de leitura, ao aumento da escolarização e a transformações das demandas sociais e culturais em torno da cultura escrita.

Existe hoje a ideia de letramentos no plural ou de multiletramentos, ligado a modos que se cruzam e convivem no mesmo suporte e que são muito explorados na contemporaneidade, como os sons, imagens estáticas e em movimento, direção da escrita, tamanho, cor, todos esses considerados recursos semióticos. Kress e Bezemer (2009) indicam que os modos de produzir significados estão sendo utilizados tanto na fala, como em textos escritos e afirmam que:

O *modo* é um recurso social e culturalmente configurado para criar significado; ou seja, é o produto de um trabalho semiótico-social sobre um material específico no decorrer de períodos significativos. Imagem, escrita, distribuição da página, fala, imagem em movimento, gestos são exemplos de *modos*, todos eles utilizados em textos. (KRESS; BEZEMER, 2009, p.67).

O olhar sobre multimodalidade como meio de significação nos faz repensar, então, o próprio letramento, pois, segundo Gunter Kress (2003), a “[...] criação do texto é um ato semiótico no qual o significado é relevante em todos os aspectos, tendo em vista que é também um ato social com consequências sociais” (KRESS, 2003, p.69). Segundo o autor, a escrita também pode ser levada em consideração como uma prática multimodal, pois, ao escrever, definimos o tamanho da letra, o tipo de letra, o espaço que ela ocupará no suporte de escrita e sua direção. Além disso, a leitura demanda ao leitor que considere os elementos semióticos do texto para atribuir sentido.

Mesmo, essa multimodalidade já seja empregada na cultura manuscrita e impressa e se sobressaia mais em alguns textos, como os gêneros publicitários, literários, científicos, entre outros, que fazem uso de textos multisemióticos. Kress (2003) ressalta que, com a cultura digital, considerar elementos do formato da mídia digital, que configuram os textos, como o site, a página e a tela.

Nessa perspectiva, o conceito de letramento ou letramentos deve ser compreendido como o uso social da leitura e da escrita de textos que empregam a linguagem verbal, mas também outros recursos semióticos, como a imagem estática e em movimento, sons, cores,

tamanhos, fontes diferenciadas, dessa forma esse capítulo visa abordar a prática da leitura em ambientes digitais e novos leitores. Abordaremos na próxima seção o caminho da escrita e leitura e um ambiente digital; construindo assim, novos leitores.

3.1 Da escrita à leitura em ambiente digital: construindo novos leitores

As tecnologias digitais de informação e comunicação trouxeram novos espaços de compartilhamento de textos, novos espaços de leitura e de escrita, outras formas de comunicação em que se compartilham áudios, vídeos, animações, imagens, fotografias, entre outros, então, saber receber (ler, ver, assistir, apreciar, criticar etc.), saber produzir e saber

compartilhar esses textos são competências que precisamos ter como cidadãos de nossa sociedade contemporânea.

Circulando entre o meio impresso e o virtual, o leitor contemporâneo transita de uma linguagem a outra e tem acesso a recursos destes dois universos, precisando valer-se de diferentes habilidades, com o objetivo de interagir de maneira adequada com estes materiais de leitura. O conceito de multimodalidade permeia as variadas modalidades de leitura, requerendo cada vez mais do leitor a capacidade de construir sentido para as várias linguagens com que interage simultaneamente, diante dos materiais impressos e, também, dos novos aparatos tecnológicos.

Podemos entender sobre estes aparatos tecnológicos como os aparelhos que trazem uma tecnologia digital, que pode ser conceituada como um conjunto de tecnologias que permite a transformação de uma determinada linguagem em números conforme nos afirma Ribeiro (2014, p.317). Por isso, as tecnologias digitais foram responsáveis por revolucionar a sociedade.

A respeito do texto eletrônico, Chartier (1999) ressalta como sendo algo revolucionário. O autor retrata as diversas revoluções as quais o livro já passou, e da capacidade das obras que são digitais, para as amplas possibilidades que as tecnologias permitiram alcançar, uma biblioteca universal.

A formação do leitor, na sociedade tecnológica, passa também por transformações assumindo novas práticas de leitura e escrita. Soares (2002) aponta a respeito do letramento na cibercultura como parte das consequências históricas e sociais da escrita, indo além da alfabetização, em que as atividades de ler e escrever trata-se de práticas sociais e representam a cultura de um determinado grupo social.

No computador o espaço de leitura e escrita aplicado é a tela, em que o leitor tem acesso apenas ao que é disponibilizado naquele momento. A escrita em tela ocorre de forma diferente da escrita no papel, sendo que, é possível a construção de um hipertexto, móvel, multifacetado

e que se move entre as páginas (SOARES, 2002).

O uso da tela como um espaço de escrita altera a forma com que leitor e escritor se relacionam e interagem com o texto. Um hipertexto é definido, mais comumente, na atualidade, e de forma muito simplificada, como o texto em ambiente digital. Do modo como vem sendo apresentado na internet, e mesmo em ambientes off-line, o hipertexto é construído de maneira que algumas de suas partes ou palavras sejam ligações com outros textos, isto é, com a indicação de links. Essa característica tem sido entendida como a não linearidade do texto on-line ou sua multilinearidade, já que, em tese, o leitor poderia escolher os links e trilhas que desejasse acessar. O hipertexto teria, então, necessariamente, natureza digital, somente existindo em ambientes como os computadores e o ciberespaço, ambiente virtual no qual os textos verbais e não verbais circulam (COSCARELLI, 2012).

Corroborando com a ideia, Ribeiro (2008) afirma que o letramento digital se apresenta dentro de um leque de amplas possibilidades. De acordo com a autora, o ambiente digital tem sido aplicado em diversos ramos da vida pessoal. Os aplicativos são utilizados para troca de conversas, fotos de família, comentários, compras, entre outros. Fazendo com que grande parte das pessoas tenham familiaridade com o ambiente digital.

Ainda de acordo com Ribeiro (2008) destaca-se a respeito das tecnologias, compreendendo que a sua aplicação fez com que fosse modificada a forma de compreender e de lidar com o mundo, assim como também de se comunicar. Ressalta-se o quanto a aplicação das técnicas de escrita com uso de tecnologias, evidenciando que se faz e ainda se faz uso de tecnologias, sejam elas analógicas ou digitais.

Colaborando, Ribeiro (2008) realiza um interessante questionamento a respeito dos modos de ler e de usar as tecnologias para realização da leitura. Muitos leitores compreendem o uso da tecnologia como uma forma de ameaçar a leitura em papel, estabelecendo questionamentos a respeito da influência na cognição do leitor que pratica leitura e/ou escrita digital.

Ribeiro (2008) desenvolveu uma pesquisa sobre esses questionamentos chegando à conclusão de que o leitor que apresenta habilidade para a leitura é capaz de ler e compreender tanto em tela quanto em papel, quando se domina a tecnologia é capaz de se executar as atividades usando o dispositivo tecnológico e produzindo escrita ou lendo de forma semelhante ao papel. No tópico a seguir é abordado a ligação entre o multiletramento e a multimodalidade textual e também outras práticas de leitura.

De acordo com Kirchof (2016), o letramento digital pode ser um recurso valioso para que os leitores investiguem os contextos mais amplos em que ocorrem a produção e o consumo

de obras, levando em conta as relações de poder envolvidas nesses processos. Para isso, é necessário interrogar inicialmente sobre as diferenças socioeconômicas, geográficas e linguísticas entre os sujeitos em termos de acesso e participação efetiva nesse novo cenário.

Nesse sentido, é importante também questionar o papel das grandes empresas de mídia na definição do que é e será produzido e distribuído em larga escala, bem como o impacto dessas escolhas na cultura e na sociedade em geral. Um exemplo disso são os aplicativos voltados para crianças, que muitas vezes apresentam uma predominância de incentivo ao consumo de jogos eletrônicos e outros produtos, incorporados à própria configuração estrutural de muitas obras digitais. Portanto, a reflexão crítica sobre o letramento digital pode contribuir para uma compreensão mais ampla e consciente do papel da tecnologia na cultura e na sociedade contemporânea. No entanto, a compreensão do papel do letramento digital na promoção de uma visão crítica da produção e do consumo de obras deve ir além do reconhecimento dessas diferenças e do papel das empresas de mídia. É importante também investigar a relação entre a tecnologia digital e a formação de identidades culturais, bem como examinar o impacto do letramento digital na formação de comunidades leitoras. A compreensão desses aspectos pode ajudar a promover a formação de indivíduos críticos e reflexivos em relação ao mundo digital em que vivem. Em resumo, o letramento digital é um tema essencial para a formação de leitores críticos e reflexivos e deve ser tratado de maneira abrangente, considerando seus múltiplos aspectos.

3.2 Entre o multiletramento e a multimodalidade textual: outras práticas de leitura

A multimodalidade textual pode ser compreendida como textos que são compostos por muitas linguagens, e que fazem com que tenha que se ter várias capacidades para a produção e compreensão dos textos, ou seja, multiletramentos.

A pedagogia dos multiletramentos surgiu em resposta às crescentes transformações tecnológicas, culturais e linguísticas ligadas às mudanças profissionais, cívicas e pessoais, culminando no manifesto *The Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures* ou *A Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando Futuros Sociais* (GNL, 1996).

Neste manifesto, o GNL se propõe a discutir uma pedagogia que aborda a diversidade linguística e cultural com base em elementos de design e os quatro componentes da pedagogia do multiletramento (prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada) para a construção de sentido por meio de canais e mídias (HISSA; SOUSA, 2020).

As produções textuais situadas no contexto da revolução tecnológica exigem uma

abordagem multimodal, e, e como consequência, exige dos seus leitores multiletramentos, de modo que a língua perde a sua centralidade no processo de comunicação e abre espaço para outros aspectos extralinguísticos, que também precisam ser levados em consideração. Com todas essas novidades, surge um novo leitor que precisa interagir com competência com as novas produções, sendo capaz de estabelecer relações entre meios semióticos e linguagens distintas.

Rojo e Moura (2012) destacam que são necessárias ferramentas para a ampliação da escrita, além da manuscrita e impressa, tem-se a digital, em que os textos passam a ter outras formas de elaboração, quando se incluem ou se aglutinam à escrita, como o som, a imagem, utilizam-se recursos digitais como o áudio, os vídeos, exigindo novas práticas de leitura.

E como ficam nisso tudo os letramentos? Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas; (b) de análise crítica como receptor. São necessários novos e multiletramentos. Nos estudos disponíveis, um dos mais destacados funcionamentos desses novos textos que requerem novos letramentos é seu caráter não multi, mas hiper: hipertextos, hipermídia (ROJO; MOURA, 2012, p.20).

Assim, os multiletramentos, de acordo com Rojo e Moura (2012), funcionam com algumas características, as quais se incluem: interativas e colaboração; não seguem relações de poder; e são híbridos, sobretudo em relação a linguagem aplicada, à cultura e mídias aplicadas. Observamos que, diferente das mídias analógicas e impressas, a mídia digital se destaca pela sua tradução de outras linguagens, ela permite que o usuário interaja com os conteúdos, fazendo com que se tenham vários interlocutores. A interatividade das mídias digitais é uma de suas mais expressivas características, pela possibilidade de troca de mensagens instantâneas, pelos comentários e diálogos com outros textos (KRESS, 2010; ROJO; MOURA, 2019).

Os letramentos e os multiletramentos se ampliam e são modificados, sendo parte das mudanças contemporâneas. Sendo que o texto multimodal pode ser compreendido como mais do que a junção do escrito e do visual, incluindo, também, o visual. Logo, a multimodalidade rompe com o conceito de que o texto deve ser apenas verbal ou escrito abrangendo aspectos e recursos visuais imagéticos (KRESS, 2010).

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita precisam levar em conta, atualmente, a variedade dos modos de comunicação existentes, ou seja, multimodalidade. Essa diversidade de modos de comunicação foi incorporada tanto pelos meios de comunicação mais tradicionais,

como livros e jornais, quanto pelos mais modernos, como computadores, celulares, televisão, entre outros (KRESS, 2010).

Dessa maneira, professores precisam preocupar-se, atualmente, em ensinar não só as habilidades técnicas necessárias para manusear os diferentes meios de comunicação, mas também o metaconhecimento que é preciso para compreender, de maneira integrada e significativa, as diferentes mídias e seu funcionamento. Isso já vem ocorrendo – e deverá ampliar-se cada vez mais – já a partir dos anos iniciais de escolarização (KRESS, 2010).

A seguir será abordado sobre a literatura infantil digital; visto que ela deve fazer parte da rotina das crianças e levada muito à sério.

3.3 Literatura infantil digital

Em relação às discussões a respeito dos textos produzidos em ambiente digital, devemos considerar os textos e obras direcionados às crianças, que estão em circulação em plataformas digitais, compondo uma Literatura Infantil digital.

Diante disso, devemos observar se estas novas possibilidades de suportes multimodais para a leitura, especificamente direcionada ao público infantil, são exploradas de maneira ¹ainda mais ampla, especialmente pela interferência dos destinatários que, pelo fato de serem os chamados “nativos digitais”¹, costumam se sentir facilmente atraídos por produções que se apropriem das novas tecnologias.

O termo "nativo digital" é frequentemente usado para se referir à geração que nasceu após 1980, que cresceu em um mundo em que a tecnologia digital estava presente em sua vida cotidiana desde cedo. Esses indivíduos tendem a ter uma facilidade natural com tecnologia e mídia digital, em comparação com as gerações mais velhas que tiveram que se adaptar a essas tecnologias à medida que foram surgindo. A presença ubíqua de artefatos tecnológicos, como smartphones e computadores, têm impactado a forma como a sociedade se relaciona com a informação e o conhecimento, afetando tanto a forma como se aprende quanto a forma como se consome conteúdo. Entretanto, de acordo com Lanier (2011), a ideia de "nativo digital" é equivocada e simplista, uma vez que sugere que todas as pessoas nascidas depois de um determinado ano possuem habilidades inatas para lidar com tecnologia e mídias digitais, o que não é necessariamente verdade. Ainda de acordo com Lanier (2011), a concepção de nativos

¹ O termo "nativo digital" foi cunhado em 2001 pelo autor americano Marc Prensky. Em seu artigo "Nativos digitais, imigrantes digitais", Prensky define "nativos digitais" como jovens que cresceram cercados e usando computadores, telefones celulares e outras ferramentas da era digital. O autor afirmou que um ambiente digital muda drasticamente a maneira como os jovens pensam e processam informações, e até mesmo isso modifica suas estruturas cerebrais.5 (ECDL Foundation, 2016, p. 01)

digitais pode levar à subestimação da importância da educação e do treinamento no desenvolvimento de habilidades digitais. Essa afirmação sugere que a simples exposição a tecnologias digitais não é suficiente para desenvolver habilidades nessa área, mas sim que a educação e o treinamento são fundamentais para o desenvolvimento de competências digitais adequadas. Isso destaca a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva em relação à tecnologia, em vez de simplesmente aceitar a ideia de que as gerações mais jovens são naturalmente proficientes em tecnologia digital.

Segundo Azevedo et al (2018), os que nasceram antes como imigrantes digitais, estão destinados a ficar sempre "nativos digitais". Como entendem os autores o fato de ter nascido na era das tecnologias digitais torna esta geração diferente da anterior, com características que os fazem pensar e processar a informação de forma diferente de qualquer imigrante digital.

Essa geração nasceu, cresceu e se desenvolveu em um período de grandes transformações tecnológicas e, por suas correlações com esse meio digital, adquiriram competências e habilidades que lhes permitem desenvolver diferentes atividades a partir desses novos meios de comunicação tecnológica.

Em relação à discussão a respeito da literatura digital para crianças alguns autores têm se dedicado a essa discussão como Araújo (2019), Moraes (2016; 2019), Kirchof (2013; 2014), Kirchof e Moraes (2022), entre outros, que trazem como foco estudos sobre a literatura digital voltada para crianças.

Kirchof (2014) definiu a literatura digital para crianças como um experimento literário direcionado exclusivamente para ser lido em meio digital. De acordo com o autor, tais obras são produzidas com linguagem de programação de computador e geralmente apresentam recursos hipertextuais e hipermediáticos integrados à composição, misturando formas literárias com jogos eletrônicos, filmes, animações, arte digital, design gráfico, cultura visual eletrônica, recursos acústicos eletrônicos, entre outros. Como resultado, a literatura digital infantil se torna uma forma de produto híbrido (KIRCHOF, 2014, p. 184).

Deste modo, a definição da literatura digital para crianças, proposta por Kirchof (2014), considera que esta é uma forma de experimento literário voltada exclusivamente para a leitura em meio digital. Essas obras são produzidas por meio de linguagem de programação de computador e, em sua composição, são integrados recursos hipertextuais e hipermediáticos, que mesclam formas literárias com jogos eletrônicos, filmes, animações, arte digital, design gráfico, cultura visual eletrônica, recursos acústicos eletrônicos, entre outros. Conseqüentemente, a literatura digital infantil torna-se um produto híbrido, que apresenta características diversas e que pode ser acessado por meio de diferentes dispositivos eletrônicos. Essa definição, portanto,

enfaziza a importância da tecnologia na produção e distribuição da literatura infantil e destaca a relevância dos aspectos multimodais e multissensoriais na composição dessas obras.

Santos (2017) afirma que a literatura infantil apresenta como características a interação e a ludicidade, contudo, por vezes, essa prática está associada ao texto e a escrita. A partir da evolução tecnológica foi possível evidenciar a possibilidade de novas perspectivas, incluindo as obras para crianças em ambiente digital. Desta forma, a literatura infantil tem como elementos-chave a interação e a ludicidade. Contudo, essa prática muitas vezes está restrita apenas ao texto e à escrita. Com a evolução tecnológica, tornou-se possível explorar novas perspectivas, incluindo a criação de obras literárias para crianças em ambiente digital. Essa nova forma de literatura pode expandir a experiência de leitura das crianças, oferecendo diferentes formas de interação e tornando a leitura mais lúdica e envolvente.

Moro (2018) destaca que desde que houve a popularização dos dispositivos eletrônicos móveis ocorreu uma busca pelo mercado editorial em relação a produção de obras de literatura digital, incluindo o público infantil. O primeiro formato a surgir na literatura digital foram os *e-books*, com amplas semelhanças com o livro impresso e de leitura em plataformas e sistemas operacionais diversos. Os *e-books* apresentam como característica poucos recursos digitais, com imagens estáticas e textos escritos. Aos poucos foram surgindo os denominados *app books* ou livros aplicativos, dotados de maior possibilidade de interação, logo, não são apenas arquivos de obras escritas, mas *softwares* que permitiram o livro se incorporarem vídeos e imagens, músicas, áudios e narrativas, interação efeitos sonoros, ou seja, transformando a interação do leitor e o livro.

A leitura digital é apontada como uma modalidade que envolve a imagem, o texto e a música. Desta forma, entendemos mediante estudos de Lévy (1999) que evidencia um princípio de imanência da mensagem ao seu receptor, que é aplicável em todas as modalidades do ambiente digital. Nesse contexto, a obra não se encontra mais em uma posição distante e inacessível, mas sim ao alcance imediato do receptor, que é capaz de interagir com ela de forma ativa e transformadora. Dessa forma, o receptor passa a ter uma participação ativa na construção da mensagem, tornando-se em parte, um coautor da obra. Essa abordagem destaca a dinamicidade das relações entre autor, obra e receptor, que se tornam mais fluidas e interativas em um ambiente digital, permitindo a construção de novas formas de significação e de experiências estéticas.

No meio digital tem-se uma narrativa mais participativa e que permite maior interação, ou seja, uma leitura e uma experiência não lineares. Assim, é possível destacar a respeito dos aplicativos e dos livros digitais como uma forma de relacionar interação e leitura. São dinâmicos

e permitem que o leitor entre e saia do processo de imersão na leitura.

Em relação a essa discussão sobre a imersão a leitura, Marino (2015, p.107-108) ressalta que a “[...] imersão remete assim para uma camada de significação secundária, ancorada na capacidade do meio para assegurar a apresentação do leitor no mundo virtual da história, conjugando narrativa, interatividade e os esquemas perceptivos do meio”. Sendo assim, a leitura no ambiente digital se destaca por apresentar amplas possibilidades de interação, Santos (2017) aponta a respeito de duas formas de imersão presentes na leitura digital, que são: “imersão lúdica” e a “imersão narrativa”.

A “imersão lúdica” se compreende como uma modalidade de imersão em que o leitor participa de forma ativa, envolvendo-se na realização de ações. Na “imersão narrativa”, por sua vez, o leitor se envolve de forma mental na construção da história e dos acontecimentos relacionados a ela. A imersão narrativa ainda pode ser classificada como: espacial, epistêmica, temporal e emocional (SANTOS, 2017).

A respeito da experiência literária na cultura digital, Moraes (2019) faz importantes colocações, focando, sobretudo, na dimensão sonora do processo de leitura digital. A autora destaca a respeito da familiaridade que os leitores apresentam em relação aos dispositivos móveis, e que, a partir dessa compreensão é que se aborda sobre a presença da voz, da música e dos ruídos, proporcionando novas experiências estéticas para o leitor, a partir do suporte eletrônico.

Morgan (2013) destaca que muitas crianças apresentam dificuldades na realização de leitura, sendo que, podem estar desmotivadas ou não gostar desse tipo de atividade, considerando a respeito de experiências desagradáveis no processo de alfabetização e letramento. Entendemos que é comum encontrarmos crianças com dificuldades em realizar a leitura, o que pode estar relacionado a falta de motivação ou até mesmo uma aversão a essa atividade. Morgan (2013) sugere que essa situação pode ser decorrente de experiências negativas vivenciadas pelas crianças durante o processo de alfabetização e letramento, que podem ter levado a uma associação da leitura com sentimentos de frustração ou insucesso. Dessa forma, o uso de e-books multimodais pode ser uma forma de inclusão de um recurso que aproxima a criança.

Contudo, alguns autores têm levantado problemáticas relacionadas com o tempo em que as crianças passam em frente às telas, sobretudo, as com idade pré-escolar, destacando para outros aspectos como os relacionados à formação de habilidades relacionadas com a compreensão e pré-leitura das obras (RICHTER; COURAGE, 2017).

Segundo Menegazzi e Sylla (2019) o livro digital tem sido publicado há mais de dez

anos, a sua aplicação se dá por meio da leitura em dispositivos digitais como *tablets* e *smartphones* e permitem maior interatividade entre o leitor e o livro.

Para o leitor do século XXI é fundamental que se compreenda a respeito dos textos multimídia, desde a produção, leitura e processamento, o que se denomina letramento digital. Menegazzi e Sylla (2019) afirmam que ainda existe uma resistência quanto ao uso do livro digital, sobretudo por pais e pelos educadores, contudo, aponta-se que a literatura infantil de forma digital oferece ao leitor vantagens dos recursos multimodais, como narração, sons, movimentação de imagens, entre outras características que fazem com que o leitor se aproxime da obra. Assim, para Menegazzi e Sylla (2019) o livro digital permite que seja possível o engajamento e frequência de leitor mais elevada entre crianças e jovens.

Citado por Menegazzi e Sylla (2019 apud Lajolo e Zilberman, 2017, p. 43), “o desenvolvimento da informática parece ter encontrado na literatura infantil e juvenil – particularmente no gênero infantil – campo extremamente favorável à expansão da inventividade de seus criadores”, indica-se que o livro digital deve permitir que a leitura e a compreensão do texto sejam facilitadas, os recursos interativos devem promover essas qualidades na leitura e não formar barreiras no entendimento do leitor.

Assim, observa-se que a geração atual tem tido a sua leitura influenciada por dispositivos eletrônicos e pela internet, permitindo ações como a leitura compartilhada pelas redes e mídias sociais. Além disso, fala-se em leitura fragmentada, transmídia, ou seja, novas formas de leitura que são possíveis graças às plataformas digitais, publicando obras como poesias, histórias animadas e, também, interativas.

Menegazzi e Sylla (2019) destacam para a evolução do livro digital, apontando para uma evolução que alcança desde o nascimento do *ebook* até o *book app*, os primeiros tratavam apenas de livros copiados para o formato digital, enquanto os últimos são um formato de obra literária que permite o uso de imagens, sons, narração, entre outros recursos.

A obra digital seria um conjunto de obras feitas em especial para esse formato. Seriam livros escritos para as ferramentas eletrônicas, seriam histórias que funcionam em sua totalidade apenas online e fariam uso das possibilidades que o mundo conectado apresenta.

A obra digitalizada, por sua vez, é praticamente transportada do meio impresso para o digital, preservando as mesmas características, e pode ser acessada livremente na internet ou baixada em qualquer dispositivo digital por meio de sites, blogs, redes sociais, bibliotecas digitais ou adquirida em sites de loja de comércio eletrônico ou em aplicativos de smartphones (ALMEIDA, 2016).

A partir dessa evolução é que se torna possível falar a respeito dos livros digitais como

multimodais, em que segundo McGill Franzen (2013, p. 31), “junto com altos níveis de interatividade e aprimoramentos de mídia, como animação, música e som, vários aplicativos permitem uma experiência de leitura personalizada”.

Evidencia-se a necessidade de formulação de livros digitais que estejam de acordo com uma proposta educacional e literária voltada para o público infantil.

3.4 Livros digitais e aplicativos digitais para crianças

Com base na discussão acerca do mercado de aplicativos de e-book para crianças, é possível observar que há uma lacuna na pesquisa sobre a literatura infantil digital. Nesse sentido, segundo Turrión (2014), esse mercado se situa entre a literatura infantil e a indústria do divertimento, e sua natureza híbrida requer uma abordagem que contemple tanto seus aspectos literários quanto suas características de mídia. De acordo com Turrión (2014), o mercado de aplicativos de e-book se encontra na interseção entre o mercado de literatura infantil e a indústria do entretenimento em geral. Apesar da popularidade notável dos títulos de literatura infantil, há uma escassez de pesquisa nessa área. A natureza híbrida desses produtos requer uma abordagem que considere tanto seus aspectos literários, caso existam, quanto conjecturas que sejam capazes de analisar as características da mídia.

De acordo com Turrión (2014), no mercado de livros infantis digitais, a produção é influenciada pelos imperativos do mercado de massa, o que limita a experimentação em novas modalidades de literatura. Esse cenário também é observado no mercado tradicional de literatura infantil. Assim, segundo o autor, a maioria das obras tende a ser simplificada para atender às demandas comerciais. Apesar de existir uma pluralidade de formas literárias, o mercado infantil moderno é duplamente lógico, com duas direções conflitantes na produção. Nesse contexto, é necessário buscar uma abordagem que leve em consideração tanto os aspectos literários quanto às características da mídia para compreender a produção de livros infantis digitais.

Ao se discutir sobre as obras criadas em meio digital, a autora Araújo (2019) enfatiza a complexidade dessas produções, uma vez que elas permitem o uso de tecnologias digitais para a criação de obras literárias impossíveis de serem feitas sem máquinas. Além disso, é importante destacar as diferenças entre literatura eletrônica e literatura impressa e expandida, o que sinaliza outro formato de literatura eletrônica. De acordo com Hales (2009), a literatura digital deve ser entendida como algo diferente da simples digitalização da literatura impressa. Deste modo, a

literatura digital não se resume à transposição da palavra escrita para o meio digital, mas envolve a criação de novas formas literárias que só são possíveis graças às tecnologias digitais. Nesse sentido, é importante destacar que a literatura digital não é apenas uma extensão da literatura impressa, mas sim um novo formato literário que surge em resposta às possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais. A literatura digital pode ser lida na tela do computador, mas sua natureza é diferente da literatura impressa digitalizada.

Como destacado por Araújo (2019), a literatura digital é caracterizada pela combinação de elementos literários linguísticos, visuais e sonoros, além de outras fontes semióticas provenientes de outros suportes computacionais. Essa mistura de elementos resulta em uma obra literária distinta da imprensa. É importante ressaltar que a literatura digital apresenta diferentes níveis de utilização de recursos multimodais, hipertextualidade e linguagens de programação, algumas das quais fáceis de usar e disponíveis gratuitamente, enquanto outras são mais complexas e exigem tecnologia avançada, acessível apenas para poucos.

Araújo (2019, p. 87) aponta que existe uma diferença entre obras digitais e obras digitalizadas, embora ambas sejam nomeadas sem distinção como livros eletrônicos ou e-books. A autora argumenta que é importante distinguir entre esses dois tipos de obras porque as obras digitais foram produzidas desde sua origem com o uso de tecnologia digital e recursos específicos da cultura digital. Assim, a autora destaca a necessidade de considerar as particularidades das obras digitais, como a combinação de elementos literários, visuais, sonoros e outros recursos semióticos, bem como as diferentes linguagens de programação utilizadas em sua produção.

De acordo com a autora Correro (2014), as obras digitais infantis são caracterizadas por uma combinação de elementos multimodais e multissensoriais que proporcionam maior interatividade, motivação e criatividade às crianças. Além disso, essas obras são acessíveis por meio de diversos dispositivos eletrônicos, o que aumenta sua disseminação e alcance. Contudo, para avaliar a qualidade dessas obras, a autora enfatiza que é necessário analisar a

narrativa presente na obra, a qual é composta por texto, ilustrações, movimentos e timbres.

Nesse sentido, Correro (2014) defende que a avaliação do potencial pedagógico do dispositivo utilizado também é importante para a análise da qualidade dos livros infantis digitais. Além disso, é preciso avaliar o tipo de interatividade que o dispositivo proporciona, de modo a verificar se ela está sendo utilizada de forma adequada e eficaz na obra. Assim, a autora nos mostra que, ao avaliar a qualidade dos livros digitais infantis, é necessário levar em

consideração não apenas os aspectos multimodais e multissensoriais presentes na obra, mas também a maneira como esses elementos são utilizados em conjunto para proporcionar uma experiência satisfatória e enriquecedora para as crianças.

A literatura digital para crianças é definida por Kirchoff (2014) como toda e qualquer experiência literária para crianças lida exclusivamente em mídia digital é uma nova forma de leitura que permite ao leitor experimentar a literatura que expressa texto, imagem, movimento, som e interatividade, agregando outros recursos multimídia e técnicos. Kirchoff (2014) enfatiza a capacidade da tecnologia digital em produzir textos que antes não eram possíveis de serem criados. A tecnologia digital não se limita a apenas digitalizar textos impressos, mas permite a criação de novos textos com recursos que antes não eram acessíveis. Com o uso de ferramentas digitais, é possível combinar elementos multimodais, como som, imagem, animação e interatividade, para criar uma experiência de leitura mais rica e diversificada.

Kirchoff (2014) também sugere que a tecnologia digital possibilita uma maior democratização da produção e distribuição de textos, uma vez que permite a auto-publicação de autores independentes e amplia a acessibilidade a obras literárias para públicos de diferentes locais e classes sociais. Além disso, a tecnologia digital permite a criação de obras colaborativas, em que vários autores podem contribuir para a construção de um texto ou projeto. Com isso, a tecnologia digital pode expandir o leque de possibilidades de produção e acesso a obras literárias, democratizando e ampliando o universo da literatura.

A definição de aplicativos digitais de contação de histórias foi trazida por Laudares (2018), que também realizou um levantamento de diversos aplicativos, classificando-os como uma nova forma de recontar histórias. Isso é especialmente relevante porque muitas histórias populares são transmitidas oralmente de geração em geração, no domínio público, para crianças. De acordo com Laudares (2018), a narração de histórias por meio de aplicativos digitais não se limita a uma simples transposição do livro impresso para o meio digital. A autora identificou que a narrativa é apresentada de maneiras diversas, que vão desde o uso de um narrador tradicional até a inclusão de novos personagens, passando pelo uso de vídeos e croquis estáticos, com ou sem a presença do narrador. Essa variedade de recursos possibilita a criação de novas formas de contar histórias no meio digital.

Ao destacar a diversidade de possibilidades oferecidas pelos aplicativos digitais de contação de histórias, Laudares (2018) enfatiza que esses recursos trazem uma nova dimensão à narração de histórias, permitindo a utilização de diferentes linguagens e recursos multimodais para enriquecer a experiência do usuário. Assim, os aplicativos digitais de contação de histórias

surtem como uma nova forma de recontar histórias tradicionais, trazendo inovação e renovando o interesse por contos populares que, muitas vezes, eram contados apenas oralmente, de geração em geração.

De acordo com Laudares (2018), a disseminação dos aplicativos de contação de histórias acontece como uma nova forma de contar histórias para as crianças, já que as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes em seu cotidiano. Assim, a oferta de novas formas de imersão no universo narrativo, feita pelos produtores de aplicativos para seus usuários, proporciona uma revelação desse universo envolvido, que é resultado, ou não, da nova forma de conceber uma narrativa. É por meio das histórias contadas pelos aplicativos que a sociedade atual se expressa e retrata como o mundo é vivenciado, permitindo variação das histórias, personagens e identidades, atravessando o mundo virtual e o mundo real.

4 METODOLOGIA

Com o objetivo de analisar o aplicativo digital "Crianças - Poesias de Manoel de Barros", investigando seus recursos multimodais, linguísticos e digitais e refletindo sobre o conceito de multimodalidade presente na obra, adotamos uma metodologia de pesquisa qualitativa bibliográfica e exploratória. Para tanto, realizamos uma busca de aplicativos digitais gratuitos disponíveis online para crianças, a partir da qual selecionamos o aplicativo "Crianças - Poesias de Manoel de Barros" para a análise da multimodalidade presente nos poemas.

Por nos atentarmos à análise de aspectos que exigem uma ação interpretativa, optamos por uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que a pesquisa qualitativa se caracteriza como “interpretativa, baseada em experiências, situacional e humanística”, sendo consistente com suas prioridades de singularidade e contexto (STAKE, 2011, p. 41). A pesquisa qualitativa é descrita como interpretativa e baseada em experiências, o que significa que os pesquisadores procuram entender e interpretar as experiências dos participantes do estudo. Além disso, a pesquisa qualitativa é situacional e humanística, o que implica que os pesquisadores se concentram na singularidade e no contexto dos participantes, e não em generalizações ou teorias universais. Stake (2011), argumenta que a pesquisa qualitativa é consistente com essas prioridades, o que justifica a sua escolha como abordagem metodológica para o estudo em questão.

De acordo com Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa na educação tem como fonte direta de dados o ambiente natural e como principal instrumento o pesquisador. Nesse tipo de pesquisa, busca-se entender e interpretar o significado das experiências vividas pelos sujeitos, valorizando as percepções e opiniões dos mesmos. Dessa forma, o pesquisador atua de maneira ativa na coleta de dados, utilizando métodos que permitem a compreensão das perspectivas dos participantes. A pesquisa qualitativa é considerada uma abordagem mais subjetiva e interpretativa, diferentemente da pesquisa quantitativa, que se baseia em dados numéricos e objetivos. Os dados coletados são predominantemente descritivos e a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. Além disso, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesse tipo de pesquisa, a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo, ou seja, os resultados emergem dos dados coletados e não são impostos a priori pelo pesquisador.

Foi adotado como procedimento e coleta de dados o levantamento de produções acadêmicas que discutem a temática da leitura em ambientes digitais, o que configura uma

pesquisa bibliográfica. Conforme aponta Gil (2010, p.29-31), essa metodologia de pesquisa é baseada em material já publicado, incluindo material impresso como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. A pesquisa bibliográfica é uma prática consolidada na área acadêmica, que visa explorar e analisar de forma crítica a produção já existente sobre um determinado tema, a fim de embasar teoricamente as pesquisas e contribuir para o avanço do conhecimento na área em questão.

Segundo Gil (2002), as pesquisas descritivas têm como objetivo principal descrever as características de uma determinada população ou fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis. Essas pesquisas são importantes para entender a natureza de um fenômeno, identificar padrões e estabelecer relações causais. Por meio da descrição e análise das características de uma população ou fenômeno, é possível fazer generalizações e propor hipóteses para estudos futuros.

Esta pesquisa adota uma abordagem integrada, combinando elementos de estudo bibliográfico e pesquisa exploratória. Inicialmente, é realizado um estudo bibliográfico, que se concentra na análise de estudos existentes sobre a literatura infantil digital. Isso envolve o levantamento de produções acadêmicas relevantes sobre o tema, com o objetivo de reunir material já publicado e disponível para análise. Em seguida, a pesquisa incorpora uma abordagem exploratória, permitindo a exploração de novas áreas de conhecimento relacionadas ao tema em questão. Essa abordagem facilita a familiaridade com o problema em estudo, tornando-o mais explícito e auxiliando na formulação de hipóteses. Dessa forma, a combinação dessas duas metodologias proporciona uma base sólida para a pesquisa e contribui para uma compreensão mais abrangente da literatura infantil digital. (GIL, 1999).

Nesse sentido, a problematização desta pesquisa é: de que forma a multimodalidade dos textos aparece nos aplicativos digitais e gratuitos disponíveis para as crianças? Para responder a essa questão, realizamos um levantamento de estudos sobre a leitura em ambientes digitais para crianças e sua relação com o trabalho com o texto multimodal e o letramento literário.

4.1 Apresentação do levantamento de dados da pesquisa

O presente estudo conduziu um levantamento bibliográfico cujo objetivo foi analisar a literatura existente sobre a leitura da literatura digital para crianças. Para tal, foi realizado um rastreamento em bases de dados científicas, nomeadamente Google Acadêmico e Scielo, utilizando descritores como literatura, literatura digital, literatura infantil e Crianças.

A segunda etapa do levantamento bibliográfico consistiu em buscar textos que discutem a temática da leitura da literatura digital para crianças. A pesquisa foi conduzida por meio das

plataformas do Google Acadêmico e Scielo, empregando os descritores "literatura", "literatura digital", "literatura infantil" e "Crianças".

As informações disponibilizadas abaixo no "Quadro 1" oferecem um panorama detalhado acerca do levantamento de trabalhos acadêmicos publicados que versam sobre o aplicativo Crianças. O quadro exibido apresenta uma diversidade de artigos que se relacionam com o tema em questão, trazendo consigo o título, a autoria, o ano de publicação e a vinculação acadêmica atribuída a cada obra. Tais informações revelam-se de suma importância no intuito de identificar as fontes acadêmicas disponíveis acerca do aplicativo, bem como possibilitar uma visão abrangente dos estudos realizados nessa área específica. Dentre os artigos listados, destacam-se abordagens que englobam análises minuciosas da literatura infantil quando aplicada no âmbito digital, proposições de sequências didáticas, reflexões críticas voltadas para o dispositivo de jogo e a mediação da leitura, no contexto do espetáculo Criança, além do estudo voltado para a obra de Manoel de Barros e sua aplicabilidade no contexto da educação infantil. Ao aprofundar o exame desses artigos e explorar as informações coletadas, torna-se possível ampliar consideravelmente a compreensão acerca das aplicações e impactos do aplicativo Crianças, analisando-o em diferentes contextos acadêmicos educacionais

Quadro 1 - Levantamento de trabalhos publicados sobre o aplicativo Crianceiras.

Produção acadêmica	Título	Autoria	Ano	Vinculação acadêmica
Artigo	A literatura infantil na tela: um olhar para o aplicativo crianceiras	Patrícia Corsino, Rafaela Vilela	2019	Revista Entre Línguas
Artigo	Letramento literário na educação infantil: proposta de sequência didática com o poema se achante de Manoel de Barros pelo aplicativo Crianceiras contemplando crianças de cinco anos.	Giselle Lacerda Eugênio	2017	Revista Eletrônica Língua & Literatura
Artigo	Aplicativo crianceiras: da ordem e controle do dispositivo jogo à submissão do jogador-leitor	Suelio Pereira Geraldo	2017	Revista Educação e Tecnologia,
Artigo	Novas formas de fazer literatura: uma análise do book-app Crianceiras.	Beatriz Pereira de Almeida, Daniela Maria Segabinazi	2018	Revista Estudos Linguagem
Artigo	O descortinar da mediação da leitura no espetáculo Crianceira	Ana Cláudia Ramos Sacramento, Ana Paula Nunes de Sousa e Lívia Maria de Araújo Macedo.	2022	Periódico Científico: em questão.
Artigo	Projeto poesia viva na viva infância: a obra de Manoel de Barros na educação infantil	Caroline Rodrigues Bittencour e Janete Magalhães Carvalho	2017	Revista Educação em Questão

Fonte: Do autor (2023).

Os dados fornecidos por Casagrande (2019) no quadro 2 apresentam estudos relacionados ao letramento digital e à alfabetização tecnológica. Os trabalhos exploram

desafios, possibilidades e reconfigurações na relação ensino/aprendizagem com o uso de ambientes digitais. Eles analisam perspectivas de design pedagógico, formas e condições de apropriação da cultura escrita digital por crianças, a relação verbo-visual do texto multimodal em tela da criança em processo de letramento digital, a influência dos jogos digitais e atividades digitais na rotina da sala de aula, o letramento digital na ciberinfância e práticas pedagógicas no ensino fundamental, além da navegação no ciberespaço e as rotas de navegação de crianças em processo de alfabetização. Esses estudos apresentados, abordam a integração da tecnologia no processo educativo e destacam a importância do desenvolvimento de habilidades digitais na atualidade.

Quadro 2 - Levantamento realizado por Casagrande (2019).

Título da publicação	Local e Data	Principais Referências	Natureza
Alfabetização digital e ou tecnológica: desafios e possibilidades que reconfiguram a relação ensino/aprendizagem	Universidade Federal Da Fronteira Sul (UFFS) 2015	Não descrito no resumo	Trabalho de conclusão de curso
Design pedagógico em ambientes digitais: perspectivas de análise para o campo da alfabetização e letramento.	Universidade Federal De Minas Gerais (UFMG) 2011	Kress e Van Leeuwen.	Dissertação
Formas e condições de apropriação da cultura escrita digital por crianças de camadas médias.	Universidade Federal De Minas Gerais (UFMG) 2007	Roger Chartier; Eric Havelock; Pierre Bourdieu; François de Singly; Bernard Lahire; Magda Soares, Carla Coscarelli; Isabel Frade.	Dissertação

A relação verbo-visual do texto multimodal em tela da criança em aquisição de escrita em processo de letramento digital.	Universidade Católica De Pernambuco (UNICAP) 2017	Martinec e Salway; Fonte e Caiado; Santaella; Xavier Soares; Kress, Van Leeuwen; Dionísio.	Dissertação
Alfabetização em tempos tecnológicos: influência dos jogos digitais e não digitais e das atividades digitais na rotina da sala de aula.	Universidade Federal De Minas Gerais (UFMG) 2015	Soares; Kleiman; Faraco; Curto; Cafiero; Coscarell e Novais; Street; Rojo;Gee; Huizinga; Ribeiro; Kishimoto;Moreira; Mesquita.	Dissertação
Letramento digital na ciberinfância: diálogos com práticas pedagógicas no Ensino Fundamental.	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) 2014	Não descrito no resumo	Dissertação
Letramento digital: percurso autopoietico para alfabetização na complexidade.	Universidade Santa Cruz do Sul (UNISC) 2011	Não descrito no resumo	Dissertação
Navegar no Ciberespaço: As rotas de navegação de crianças em processo de alfabetização	Universidade Do Estado De Santa Catarina (UDESC) 2014	Santaella; Lévy; Castells; Leão; Soares; Coscarelli; Dornelles; Buckingham.	Dissertação
E-books infantis: projeto visual, interatividade e recursos gráfico-digitais.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) 2016	Não descrito no resumo	Dissertação

Fonte: Casagrande (2019).

Em seguida apresentamos os dados do “quadro 3” que apresenta uma variedade de estudos relacionados à literatura infantil digital. As produções acadêmicas abordam diferentes aspectos dessa temática, explorando desde a leitura de obras digitais por crianças pequenas até o uso de recursos digitais em atividades de leitura e contação de histórias na educação infantil. Além disso, os artigos discutem o papel do livro digital na formação do leitor infantil, as possibilidades de enriquecimento da literatura infantil por meio das narrativas digitais e os desafios para o ensino da literatura digital. Também são abordadas questões relacionadas aos recursos sonoros na literatura infantil digital, as novas formas de ler e a mediação da leitura literária na escola. Esses estudos contribuem para compreender o cenário da literatura infantil no contexto digital, analisando as implicações e as oportunidades proporcionadas por essa forma de expressão literária.

Ao estudar e compreender as implicações, busca-se compreender as consequências e efeitos da literatura infantil digital. Isso envolve analisar como o uso das tecnologias digitais afeta o conteúdo das obras, a experiência de leitura e a interação entre leitor e texto. Ao reconhecer essas implicações, é possível adaptar e aprimorar as estratégias de criação, produção e disseminação de obras literárias infantis no contexto digital.

Além disso, é fundamental identificar e explorar as oportunidades proporcionadas pela literatura infantil digital. Isso envolve aproveitar os recursos multimídia disponíveis, como áudio, vídeo e interatividade, para enriquecer a experiência de leitura e estimular a participação ativa das crianças. A literatura infantil no contexto digital também permite ampliar o acesso a uma variedade de obras, promovendo a diversidade e a inclusão.

Ao compreender as implicações e explorar as oportunidades da literatura infantil no contexto digital, os profissionais da área, como escritores, ilustradores, editores e educadores, podem potencializar essa forma de expressão literária. Eles podem criar obras que dialogam com as novas tecnologias, atendendo aos interesses e necessidades das crianças no mundo digital atual.

Dessa forma, estudar e compreender as implicações e oportunidades da literatura infantil no contexto digital são etapas essenciais para aproveitar ao máximo o potencial dessa forma de expressão literária no universo infantil. Isso contribui para enriquecer a experiência de leitura das crianças, promover o desenvolvimento de habilidades digitais e estimular o gosto pela leitura desde a infância, preparando-as para uma sociedade cada vez mais digitalizada.

Quadro 3 - Levantamento de trabalhos sobre literatura infantil digital.

Produção acadêmica	Título	Autoria	Ano	Vinculação acadêmica
Artigo	A leitura, por crianças pequenas, de obras de literatura digital e digitalizada.	Mônica Daisy Vieira Araújo	2019	Leitura: Teoria & Prática.
Artigo	Como ler os textos literários na era da cultura digital	Edgar Roberto Kirchof	2016	Estudos de literatura brasileira contemporânea - UNB
Dissertação	Literatura infantil digital: um estudo sobre os aplicativos de contação de histórias	Ellen Laudares	2017	Repositório - Universidade Federal de Lavras
Dissertação	De repente viramos youtubers": uso de recursos digitais em atividades de leitura e contação de histórias na educação infantil	Thais Casagrande	2021	Universidade Federal de Lavras
Artigo	O papel do livro digital na formação do leitor infantil: uma análise do aplicativo A História do Pedrinho	Carolina Nunes Oliveira	2018	Revista de Brasileira Linguística Aplicada
Artigo	Narrativas digitais e literatura infantil: Possibilidades de enriquecimento do livro impresso	Isabella Fleury de Oliveira	2016	Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL)

Artigo	Como ler os textos literários na era da cultura digital?.	Kirchof	2016	Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade de Brasília (UnB).
Artigo	Experiências Sonoras e Audição de Histórias.	Kirchof Moraes	2022	Revista da FAEEBA: educação e Contemporaneidade.
Artigo	Desafios para o ensino da literatura digital.	Kirchof	2013	Revista da ANPOLL
Artigo	A evolução da literatura infanto-juvenil na cibercultura: reflexões a partir da Semiótica Evolutiva da Cultura.	Kirchof	2011	Revista Outra Travessia
Artigo	A Literatura Infantil Digital: o design das histórias interativas	Menegazzi e Sylla	2019	Revista Educação, Ciencia e Cultura.
Artigo	Literatura digital infantil: da produção brasileira à leitura de crianças	Vilela e Corsino	2022	Revista da FAEEBA - Educação Contemporaneidade
Artigo	Literatura infantil digital: leitura na tela e novas formas de socialização na escola	Vilela	2021	Revista Espaço Pedagógico
Artigo	Literatura digital dentro e fora da escola: a mediação da experiência estética na infância	Cardoso e Frederico	2019	Leitura: Teoria & Prática

Artigo	Literatura eletrônica para crianças: o caso do projeto “Murais e Literatura: A Criação Digital em Contexto Educativo	Torres et.al	2019	Leitura: Teoria & Prática
Artigo	Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos	Moraes	2019	Leitura: Teoria & Prática
Artigo	Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos	Araújo	2019	Leitura: Teoria & Prática
Artigo	Mídias, efeitos de sentido e práticas de leitura e escrita: o que nos contam as narrativas digitais?.	Rodrigues	2019	Leitura: Teoria & Prática
Artigo	Narrativas digitais: a palpante forma de contar histórias	Alcântara e Goulart	2019	Leitura: Teoria & Prática
Artigo	Novas formas de ler:: livro de literatura infantil digital.	Araújo, Jagher e Santos	2022	Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino
Artigo	Mediação de leitura literária e letramento literário na escola:uma abordagem reflexiva	Jagher, Santos e Araújo	2022	Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino

Fonte: Do autor (2023).

No "Quadro 4" apresentam-se informações sobre diferentes aplicativos relacionados à leitura digital infantil. Para a realização desta pesquisa, inicialmente, foram levantados alguns aplicativos disponíveis na plataforma de busca do Google, utilizando descritores de busca específicos. Como resultado, foram encontrados seis aplicativos com o objetivo de promover a leitura pelas crianças. Dentre eles, destaca-se o “Kindle”, desenvolvido pela Amazon em 2007, que disponibiliza gratuitamente um extenso catálogo de livros digitais. Outro aplicativo é o “Inventeca”, criado pela Storymax em 2017, que possui mais de 10 mil downloads e incentiva o desenvolvimento da linguagem oral e a interação entre pais e filhos. A “Leiturinha Digital”, desenvolvida pela Play Kids Inc em 2014, é um clube de assinatura de livros infantis com mais de 100 mil downloads, que busca incentivar e transformar o hábito de leitura entre as crianças. O aplicativo Criançeira, criado por Márcio de Camillo em 2016, com mais de 10 mil downloads, tem como um dos objetivos reviver o valor das obras literárias brasileiras. “O ABC do Bitá”, desenvolvido por Mr Plot em 2013, com mais de 10 mil downloads, possibilita às crianças aprenderem as letras e fazer correlações entre palavras e imagens. Por fim, o aplicativo “Palma Kids”, desenvolvido pelo Estúdio Ies2 em 2014, com mais de 10 mil downloads, disponível para Android, IOS e Google Chrome, proporciona às crianças uma experiência lúdica e interativa para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à alfabetização. Esses aplicativos apresentam diversas oportunidades e recursos que visam enriquecer a experiência de leitura das crianças no contexto digital.

Quadro 4 - Levantamento dos aplicativos gratuitos disponíveis on-line.

Aplicativo	Autoria	Ano	Ano de publicação	Disponibilização	Descrição
Kindle	Amazon	2007	Mais de 100 mil downloads	Gratuito, disponível em Android, IOS, Windows e Mac	Com o aplicativo você tem acesso a todo catálogo de livros digitais da Amazon.
Inventeca	Storymax	2017	Mais de 10 mil downloads	Assinatura, disponível para IOS e para Android.	Estimular o desenvolvimento linguagem oral e interação de pais e filhos.

Leiturinha Digital	Play Kids Inc	2014	Mais de 100 mil download	App Stores para Iphone	Clube de Assinatura de livros infantis. Incentivar e transformar o hábito de leitura nos pequenos.
Criançeira	Márcio de Camillo	2016	Mais de 10 mil download	Gratuito disponível em Android, IOS, Windows e MAC	Um dos objetivos do aplicativo é de a reviver o valor da obra literária brasileira.
ABC do Bitá	Mr Plot Produções	2013	Mais de 10 mil download	Assinatura, disponível para IOS e para Android. A modalidade gratuita é bastante limitada	Com ele a criança aprende as letras e faz uma correlação entre elas e palavras/imagens.
Palma Kids	Estúdio les Educativo	2013	Mais de 10 mil download	Assinatura, disponível para IOS e para Android. A modalidade gratuita é bastante limitada	Através do aplicativo a criança desenvolve-se de forma lúdica e interativa. Uma das competências e habilidades necessárias à alfabetização

Fonte: Do autor (2022).

Para a análise dos dados coletados acerca dos aplicativos digitais de leitura para crianças, optou-se por uma abordagem mais detalhada. A análise em questão adota uma vertente descritiva, a qual tem como objetivo primordial a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relações entre variáveis, conforme afirma Gil (2002) em seus estudos sobre metodologia científica.

5 ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Para a análise dos dados coletados acerca dos aplicativos digitais de leitura para crianças, optou-se por uma abordagem mais detalhada. A análise em questão adota uma vertente descritiva, a qual tem como objetivo primordial a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relações entre variáveis, conforme afirma Gil (2002) em seus estudos sobre metodologia científica.

A análise descritiva compreende duas etapas: na primeira, são apresentados os aplicativos gratuitos disponíveis para download online. Na segunda parte, é realizada uma análise mais detalhada do aplicativo Crianceiras, escolhido pelos pesquisadores devido ao seu elevado interesse para a pesquisa em questão.

A análise descritiva dos aplicativos digitais de leitura para crianças apresentados pode ser entendida como uma pesquisa descritiva. Ainda de acordo com Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de uma população ou fenômeno, assim como o estabelecimento de relações entre variáveis. No caso da análise dos aplicativos, a descrição das características de cada aplicativo é feita na primeira parte da análise descritiva, enquanto na segunda parte, é apresentado de forma mais detalhada um aplicativo selecionado por apresentar grande interesse dos pesquisadores, estabelecendo assim uma relação entre variáveis, como a qualidade dos aplicativos e o interesse dos pesquisadores.

5.1 Aplicativos de leitura para crianças

A leitura digital para crianças é um tema que suscita debates no campo da educação. Nesse sentido, uma das questões que se colocam refere-se aos diferentes suportes digitais utilizados para disponibilizar as obras literárias, tais como os livros digitais, os aplicativos, os arquivos em formato PDF, os e-books, entre outros formatos multimodais. Essa diversidade de recursos apresenta desafios e oportunidades para os educadores, os quais precisam refletir sobre as implicações pedagógicas de cada um desses formatos. Afinal, as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes no cotidiano das crianças e, conseqüentemente, influenciam seus hábitos de leitura e aprendizagem. Diante disso, é fundamental compreender como a leitura digital pode ser utilizada de forma efetiva no processo de formação dos pequenos leitores.

De acordo com Corroero (2014), os livros digitais destinados ao público infantil são obras que possuem diferentes tamanhos e podem ser acessadas por meio de uma ampla variedade de dispositivos eletrônicos, como computadores, e-readers, tablets e smartphones. Tais obras se caracterizam por serem híbridas, multimodais e multissensoriais, proporcionando ao leitor uma

experiência de leitura enriquecedora, que combina elementos textuais, imagéticos e sonoros, além de possibilitar a interação com o conteúdo, o que pode potencializar sua motivação e criatividade. Nesse sentido, os aplicativos têm se tornado uma das formas mais acessíveis e populares de livros digitais para crianças, dado que são especialmente desenvolvidos para serem utilizados em dispositivos móveis e apresentam recursos interativos que engajam o leitor. Como resultado, os livros digitais têm se consolidado como uma alternativa viável e atraente para a formação de novos leitores, ao mesmo tempo em que representam um desafio para os educadores que precisam compreender como utilizá-los de forma eficaz em sala de aula. (CORRERO, 2014)

Conforme Correro (2014), a qualidade dos livros digitais para crianças pode ser avaliada a partir de três aspectos principais. Primeiramente, a história apresentada, que engloba diferentes elementos, como texto, ilustrações, locução, movimentos, timbres e música. Em segundo lugar, é importante considerar a utilização dos equipamentos e as possibilidades de ensino oferecidas, tais como gravações, encenações e ampliação do leque de leitura. Por fim, é essencial avaliar o tipo de interação que a obra promove, evitando a fragmentação e distração do leitor e fornecendo um papel mediador e atividades literárias às crianças.

A compreensão profunda dos textos multimodais, a aquisição e desenvolvimento da linguagem e as estratégias de comunicação empregadas nas obras digitais de alta qualidade podem fomentar e expandir os fundamentos da experiência estética e da educação literária. Além disso, tais obras podem apresentar novos modelos literários que inspiram a criatividade nas crianças pequenas.

Dessa forma, fica evidente a importância de uma reflexão crítica sobre os livros digitais para crianças e sua relação com a formação de novos leitores. Os educadores devem estar preparados para compreender as especificidades dessas obras e utilizá-las de forma efetiva em sala de aula, a fim de garantir uma experiência de leitura enriquecedora e estimulante para os pequenos leitores. (CORRERO, 2014)

Enfatiza-se a necessidade de uma reflexão crítica sobre a utilização dos livros digitais para crianças e a formação de novos leitores. Isso ocorre porque os livros digitais apresentam especificidades em relação aos livros impressos, como a multimodalidade e interatividade, que podem influenciar na forma como a criança se relaciona com o livro e com o processo de leitura.

Assim, os educadores precisam estar preparados para compreender essas especificidades e utilizar os livros digitais de forma efetiva em sala de aula, a fim de proporcionar uma experiência de leitura enriquecedora e estimulante para as crianças. Alguns exemplos de utilização dos livros digitais em sala de aula são: a criação de atividades que

exploram a interatividade dos livros, a seleção de livros digitais que possuam conteúdos complementares aos temas abordados em sala de aula e o incentivo à leitura autônoma dos livros digitais. Dessa forma, é possível garantir que os livros digitais sejam uma ferramenta pedagógica valiosa para a formação de novos leitores.

O uso de dispositivos móveis pelas crianças faz parte de suas práticas socioculturais que, quando orientadas e mediadas, podem oportunizar aprendizagens informais. As crianças da nova geração estão a construir a sua riqueza de conhecimentos a partir da criação, pesquisa, experimentação, interação e partilha, e esta aprendizagem deve ser integrada no contexto educativo (FURTADO, 2021). Compreendemos que a utilização de dispositivos móveis pelas crianças, é considerada uma prática sociocultural atual. A autora Furtado (2021) argumenta que, quando essas práticas são orientadas e mediadas, podem proporcionar oportunidades para a aprendizagem informal das crianças. A nova geração de crianças está construindo seus conhecimentos por meio da criação, pesquisa, experimentação, interação e compartilhamento, o que sugere que a aprendizagem deve ser integrada no contexto educacional. Essa abordagem sugere que os dispositivos móveis podem ser uma ferramenta valiosa para a educação, desde que sejam utilizados de forma adequada e mediada pelos professores.

Dentre os aplicativos encontrados destacamos os aplicativos *Kindle*, *Inventeca*, *Leiturinha digital*, *Crianceiras*, *ABC da Bita e Palma Kids*, pois tais aplicativos possuem interação com as crianças além da leitura. Iremos a seguir apresentar cada um deles:

a) aplicativo *Kindle*:

O aplicativo *Kindle* proporciona acesso por celular e computador, podendo ser realizado download de obras pagas e, também, permite acesso aos conteúdos gratuitos. São aplicadas ferramentas voltadas para a personalização do aplicativo, além disso, tem o dicionário como um dos seus recursos, para que as crianças possam aprender sobre palavras que ainda não

conhecem.

Figura 1 - Aplicativo Kindle



Fonte: Kindle (2007).

As principais características que se destacam no aplicativo *Kindle*, refere-se ao fato de ser gratuito para Android, *iOS*, *Windows* e *Mac* que leva a experiência do famoso e *reader* para a tela de seu celular, *tablet* ou PC. Com o aplicativo, você tem acesso a todo o catálogo de livros digitais da Amazon.

Segundo Casagrande (2021), a pandemia do COVID-19 provocou um período prolongado de isolamento social que demandou o uso de recursos digitais e tecnológicos para manter a continuidade das atividades escolares. Nesse contexto, o aplicativo Kindle se mostrou uma ferramenta importante para viabilizar o acesso aos materiais didáticos. Além disso, os docentes se depararam com a necessidade de desenvolverem habilidades para gerenciar as funcionalidades do software, evidenciando a necessidade de compreender o multiletratismo no contexto do ensino infantil à distância. Por exemplo, os professores tiveram que lidar com diferentes formatos de arquivos digitais e plataformas de aprendizagem

online, o que exigiu uma adaptação rápida e constante para garantir o sucesso do processo educativo.

b) aplicativo *Inventeca*:

Encontramos também o aplicativo *Inventeca* que possui como principal finalidade promover o vínculo mais próximo da família, ou seja, pais e filhos motivados a criarem suas próprias histórias com o uso de ferramentas que incentivam bastante a criatividade. Um recurso muito interessante disponibilizado por esse aplicativo é a possibilidade de recriar histórias. As

crianças conhecem e escutam, depois realizam suas interpretações e ainda podem gravar.

Figura 2 - Aplicativo Inventeca.



Fonte: Inventeca (2017).

O *Inventeca* é uma banca de livros de imagem e uma plataforma de autoria para crianças. O aplicativo, traz histórias ilustradas para engajar leitores e contadores de histórias de todas as idades. É só escolher uma história, soltar a imaginação e narrar suas próprias versões e elas ficarão gravadas e pode-se compartilhar momentos de diversão e intimidade em família e entre amigos. Embora não seja totalmente gratuito, o aplicativo *Inventeca* volta-se para a formação de vínculo familiar, assim, o objetivo é o de estimular a elaboração de histórias, assim como também, a possibilidade de recriação de histórias.

Inventeca trata-se de um aplicativo para leitores e controladores de histórias publicado pela *StoryMax*, editora de aplicativos de livros, livros digitais interativos que podem ser caídos da *PlayStore* via *tablet* e *smartphone*. Criado em 2018, por Samira Almeida, o aplicativo tem como finalidade desencadear a criação do imaginário, tornar a leitura mais atraente para crianças do mundo todo e estimular o desenvolvimento da linguagem oral, como

também auxiliar na interação familiar por meio da contação de histórias em parceria com o leitor (CASTRO; GOULART, 2021).

Ao analisar a produção de narrativas orais de crianças mediante o uso do aplicativo *Inventeca*, pôde-se perceber que independente da criança estar ou não alfabetizada ocorreu interesse e envolvimento no processo de criação das narrativas. Os textos demonstram utilização de estratégias diferenciadas para na elaboração das narrativas, o que indica que o uso do aplicativo *Inventeca* contribui para o desenvolvimento da expressividade, entonação e articulação da linguagem, promovendo um contexto de letramento (CASTRO; GOULART,

2021).

c) aplicativo *Leiturinha digital*:

Identificamos também os aplicativos *Leiturinha digital* que apresenta um acervo de obras para crianças entre zero e doze anos de idade. As leituras podem ser realizadas de forma *offline*, quando salvas.

No âmbito das investigações realizadas por Schabarum (2020), constata-se que o aplicativo denominado "Leiturinha Digital" configura-se como uma biblioteca virtual, proporcionando às crianças a oportunidade de ler livros digitais a qualquer momento e em qualquer lugar. A curadoria do aplicativo é de responsabilidade da equipe da Leiturinha, a qual representa o maior clube de assinaturas de livros infantis do Brasil e que trabalha com a subscrição de conjuntos de livros voltados ao público infantojuvenil. Esse software disponibiliza uma vasta seleção de livros e vídeos para crianças na faixa etária de 0 a 12 anos, com uma coleção constantemente atualizada e ampla variedade de opções. Ademais, possibilita que os usuários salvem os livros para posterior leitura offline e, ainda, gravem suas próprias histórias para que as crianças possam assisti-las e ouvi-las mais tarde. Desta forma, o aplicativo se destaca como uma alternativa no universo das aplicações literárias, apresentando-se como um primeiro passo para a introdução dos pequenos leitores à literatura clássica (SCHABARUM, 2020).

Figura 3 - Leiturinha digital.



Fonte: Leiturinha digital (2014).

No *Leiturinha Digital* as histórias são gravadas por diferentes vozes e com o uso de efeitos sonoros, o que garante engajamento entre a obra e o pequeno ou pequena. Além disso,

os *audiobooks* podem ser utilizados junto com o livro físico (como um complemento à leitura da criança) ou sozinho, o que estimula a imaginação de diversas formas e promove inclusão na literatura infantil.

d) aplicativo *ABC do Bitá*:

O ABC do Bitá representa uma ferramenta pedagógica interativa na língua portuguesa, destinada a crianças em fase inicial de alfabetização, e que se apresenta sob a forma de um brinquedo. Este produto educativo se utiliza de jogos lúdicos para estimular o desenvolvimento cognitivo, motor e intelectual dos infantes. Conforme apontado pelos estudos de Graciani e Bosco (2014), o referido abecedário interativo se revela um instrumento valioso no contexto da alfabetização inicial.

Figura 4 - Aplicativo ABC do Bitá.



Fonte: ABC do Bitá (2013).

“*ABC do Bitá*” é indicado para crianças em fase de alfabetização, tem como ferramentas jogos, músicas, cenários, de forma interativa para as crianças. Estimulando a alfabetização.

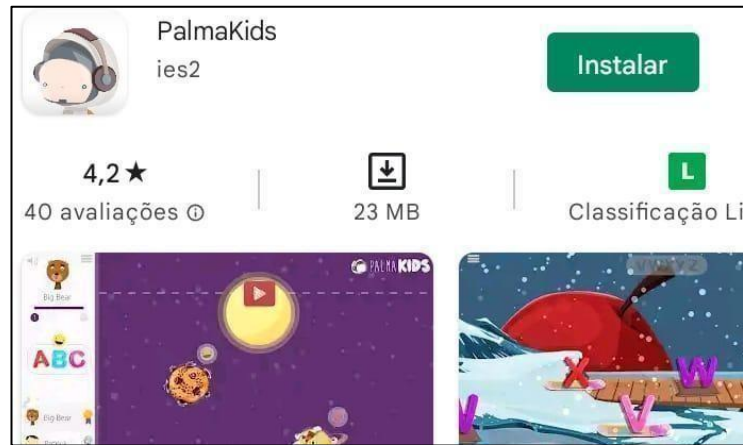
e) aplicativo *Palma Kids*:

Outro aplicativo refere-se ao “*Palma Kids*”, com a descrição de que é indicado para crianças em alfabetização no inglês e no português, com jogos interativos, desafios e outras ferramentas.

Campos Gonçalves (2019), apresenta em seus estudos que o *Palma Kids* é um jogo educativo que auxilia no processo de alfabetização de crianças a partir dos 4 anos de idade. Foi criado pela empresa brasileira *Ies2*. A empresa *Ies2* foi criada pelo Professor José Luís Poli, com a finalidade de desenvolver tecnologia a serviço da educação. Além do *Palma Kids* a

empresa tem outros aplicativos voltados para educação.

Figura 5 - Aplicativo Palma Kids.



Fonte: Palma Kids.

O aplicativo contribui para o fortalecimento, de forma lúdica e interativa, de uma das competências e habilidades necessárias à alfabetização: o conhecimento das letras do alfabeto.

f) aplicativo *Crianceira*:

O aplicativo "Crianceira" é disponibilizado nos sistemas operacionais IOS e Android, tendo como finalidade a apresentação dos poemas de Manoel de Barros. São oferecidas dez opções de histórias ilustradas e cantadas que geram grande encantamento nas crianças. O aplicativo foi selecionado como objeto de estudo em virtude de suas numerosas multimodalidades e funcionalidades que o caracterizam como uma obra literária digital de destaque.

O aplicativo "Crianceira" é uma plataforma digital que disponibiliza os poemas de Manoel de Barros, acompanhados de histórias cantadas e ilustradas, com a finalidade de oferecer uma experiência diferenciada de leitura e, ao mesmo tempo, fomentar o interesse pela literatura brasileira. É notório que a obra literária de Manoel de Barros é um tesouro nacional, porém, muitas vezes, sua leitura é subestimada por parte do público infantil. Nesse sentido, o aplicativo Crianceira surge como uma ferramenta inovadora para apresentar aos jovens leitores a riqueza poética do autor, de forma lúdica e interativa, contribuindo assim para a valorização da cultura brasileira e para a formação de novos leitores.

Foram identificados seis estudos científicos que discutem a temática referente ao aplicativo digital denominado "Crianceiras". O objetivo principal dessas investigações é destacar a relação estabelecida entre a aplicação e o público infantil, buscando analisar de que

maneira ocorre a interação entre ambos.

A seguir, será apresentado como o aplicativo "Criançeira" se tornou o objeto de estudo dessa pesquisa.

5.2 Apresentação do aplicativo *Criançeira*

Tendo em vista que a finalidade da pesquisa é analisar o aplicativo digital “Criançeira – Poesias de Manoel de Barros”, de modo a apresentar os recursos multimodais, linguísticos e digitais que o aplicativo utiliza, bem como refletir sobre o conceito em que a multimodalidade está presente nessa obra.

A multimodalidade está relacionada às substâncias expressivas que compõem uma obra digital, mais especificamente a relação entre texto, imagem, som e animação. *Criançeira* é um aplicativo que apresenta essa relação multimodal de forma sensível e poética, assim como os outros. Esse aplicativo foi escolhido pois em razão da sua interação e funções, além de disponibilizar os poemas para a leitura infantil.

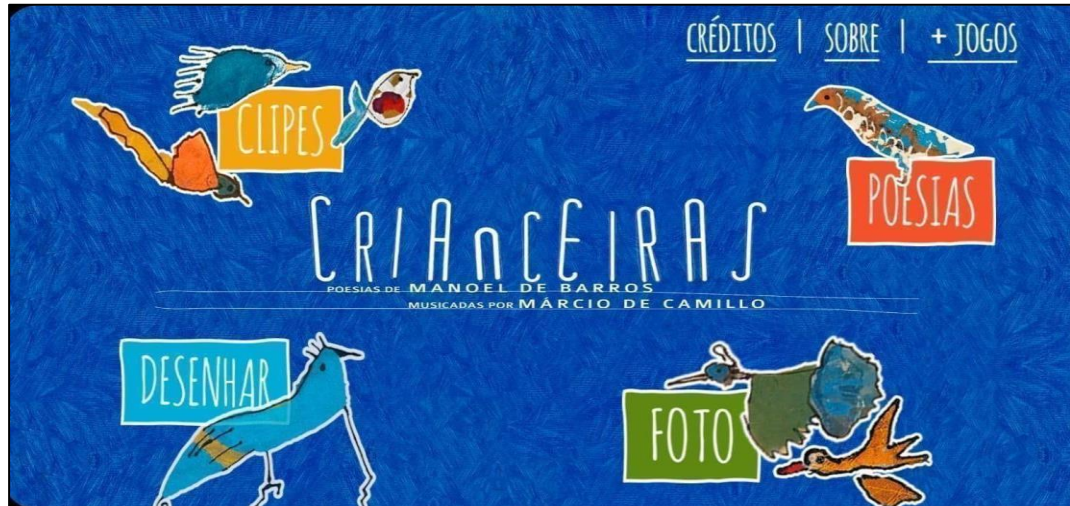
A seguir será realizada uma apresentação do aplicativo *Criançeira*, falaremos mais a respeito dele e suas funções.

Em 2016, no dia 12 de outubro, dia em que se comemora o Dia das Crianças no Brasil, aconteceu o lançamento *online* do aplicativo *Criançeira*, o aplicativo está disponível tanto no *Google Play* quanto na *App Store*, com a finalidade de aproximar ainda mais as crianças das poesias de Manoel de Barros.

O aplicativo, desenvolvido pela *Webcore Games*, conta também com as músicas de Márcio de Camillo cantadas com o coral infantil, já presentes no disco e no espetáculo, e as

“*iluminuras*” de Martha Barros.

Figura 6 - Tela inicial do aplicativo Criaanceiras.



Fonte: Webcore Games, Criaanceiras (2016).

A página inicial do aplicativo permite a seguinte visão: um ícone do aplicativo se refere a ilustração que representa o personagem Bernardo. Quando clica nesse ícone e abre o aplicativo, na tela inicial (Figura 8), há um fundo azul que se move com as quatro funções fundamentais disponíveis, divididas pelos quatro cantos da tela: “Clipes”, “Desenhar”, “Poesias” e “Foto”. Em cada uma dessas palavras, existem passarinhos em volta que se movem; o aplicativo, possui o som desses pássaros. No canto superior direito, existe mais três funções “menores”: “Créditos”, “Sobre”, e “+Jogos”, a primeira possui as pessoas responsáveis pela feitura do aplicativo e qual função elas tiveram, assim como quais foram os patrocinadores do aplicativo, o “Sobre” conta um pouco a respeito de como surgiu o projeto *Criaanceiras* e qual a trajetória dele até chegar ao aplicativo, a última função direciona para outros jogos da *Webcore Games*.

No meio da tela, fica o nome do aplicativo, *Criaanceiras*, também em movimento e, logo abaixo, está escrito: Poesias de Manoel de Barros musicalizadas por Márcio de Camillo, descritas com uma fonte menor. Ao clicar em qualquer uma das quatro funcionalidades principais, os passarinhos que estão em volta da palavra clicada voam nos “guiando” à próxima tela.

A utilidade de “Desenhar” exhibe um fundo verde e, centralizada, há a frase “Escolha uma textura” em movimento, parecido com à primeira função, e espalhados pela tela estão pentágonos com distintas texturas e cores a serem escolhidos; além disso, um pássaro azul fica passando de um lado para o outro da tela. Ao fazer a escolha de uma das texturas, a próxima

tela se torna um fundo com a textura escolhida e dos dois lados existem alguns “materiais” para os desenhos serem feitos, como alguns pássaros que podem ser colocados na tela, um lápis, borracha e, no canto superior direito, a opção “salvar”.

A terceira utilidade, “Poesias”, expõe-se com um fundo azul claro, assim como as outras funções; existe a frase “Escolha uma poesia” em movimento e as quatro poesias disponíveis em cima de um caderno. Cada um deles tem ao lado uma ilustração de Martha Barros representando o personagem do poema.

A última função presente no aplicativo é “Foto”. E ao clicar nela, a próxima tela tem um fundo laranja com duas opções disponíveis lado a lado, “Escolha uma foto” para as fotos da galeria ou “Tire uma foto” para a foto que será tirada na hora. Nessa última função, os sons dos passarinhos estão presentes e, em cada uma das opções, há um pássaro do lado que voa quando a opção que ele “faz parte” é escolhida. É possível acrescentar ilustrações de Martha Barros como pássaros, peixes, a uma foto tirada da pessoa que está utilizando o aplicativo, seja por meio de uma fotografia tirada com a câmera do aplicativo, ou com uma foto da galeria, deixando a foto com “a cara” do aplicativo.

No lado esquerdo inferior, existe a opção “salvar”. A funcionalidade pela qual o aplicativo se tornou mais conhecida é a “Clipes”, a tela em que eles estão disponíveis possui o fundo vermelho e, centralizada na parte superior, existe a frase “Escolha um vídeo” em movimento; além disso, há dois passarinhos passando pela tela e um peixe se movimentando de um lado para o outro interagindo enquanto o clipe que será assistido ainda não é escolhido. Os clipes são a junção dos poemas musicados por Márcio de Camillo e cantados com o coral infantil, isso quer dizer, o CD *Crianças* e as ilustrações de Martha Barros dando vida ao que está sendo cantado. Na tela, da esquerda para a direita, os clipes estão dispostos na ordem: “Bernardo”; “Linhas Tortas”; “Um bem-te-vi”; “O menino e o rio”; “Se achante”; “Sebastião”; “Sombra Boa”; “Os rios começam a dormir”; “O idioma das árvores”; “O silêncio branco”.

De acordo com Márcio de Camillo (2019), o criador do aplicativo *Crianças*, todo o projeto foi realizado ao lado de Manoel de Barros, com quem ele viveu por muitos anos, de modo que, segundo Camillo, o próprio poeta revisou a obra. Quando o músico teve a ideia do projeto, quis saber a opinião de Manoel de Barros, e o único pedido que o poeta lhe fez foi “não invente palavras porque isso eu já fiz”. Dessa maneira, cada verso, cada palavra que aparece desde o início no Aplicativo *Crianças* foi respeitada da maneira como está presente na obra de Manoel de Barros.

Este aplicativo apresenta textos multimodais que permitem à criança o desenvolvimento do letramento digital, sobretudo, letramento literário. Araújo (2019) evidencia a respeito da

multimodalidade nos textos, incluindo a respeito do uso de textos orais, com imagens, entre outros. O aplicativo *Crianceiras* trata-se de uma obra digital, por aproveitar a atenção à tela dos pequenos para o ensino.

O tópico 5.2 apresenta a multimodalidade presente nos textos do aplicativo escolhido como objeto de estudo.

5.2 A multimodalidade presente nos textos do aplicativo *Crianceiras*

A multimodalidade permite uma exploração da obra literária de forma diferenciada, fazendo com que o educando tenha um contato com amplos recursos, enriquecendo o processo de aprendizagem da criança. No aplicativo os poemas são organizados em forma de vídeo e permite que o contato com a obra literária seja enriquecido, construindo o texto aplicando imagens, sons e narração. Os *clipes* são o ponto alto do aplicativo. A poética de

Manoel de Barros ganha novos sentidos com a presença das ilustrações de Martha Barros e dos arranjos musicais de Márcio de Camillo. Há efeitos que trazem força ao texto: reflexo, sombreamento, palavras em diferentes planos, letras tremidas sob a água.

Figura 7 - Função "Clipes" do *Crianceiras*.



Fonte: Webcore Games. *Crianceiras* (2016).

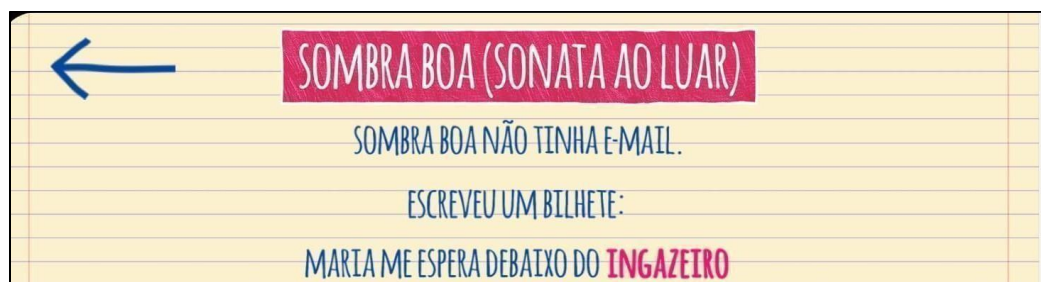
Dentre os 10 poemas presentes no aplicativo, foram escolhidos 4 para a realização da análise descritiva. Essa seleção foi feita levando em consideração não apenas a qualidade e relevância dos poemas, mas também o fato de possuírem uma relação direta com a identificação do autor. Os poemas selecionados para a análise são: "Sombra boa", "O menino e o rio", "Bernardo" e "Se achante". Cada um desses poemas é acompanhado por uma ilustração de Martha Barros¹, que representa de forma visual o personagem principal de cada poema. Essa

escolha foi feita com o objetivo de proporcionar uma experiência completa aos leitores, unindo a linguagem verbal dos poemas com a linguagem visual das ilustrações, e assim ampliando as possibilidades de identificação e conexão emocional com as histórias apresentadas.

a) poema *Sombra Boa*:

No poema “Sombra boa” (Figura 8) retirado da obra “Poemas Rupestres”, publicado em 2004, estão a imagem do personagem Sombra Boa e o cachorro Ramela; há a possibilidade de clicar na palavra “ingazeiro” e, então, o significado dela aparece na tela e uma voz masculina lê o significado; além disso, ao clicar na palavra “Ramela”, a ilustração do cachorro passa correndo e latindo enquanto atravessa a tela. Cada poema é narrado pelo músico Márcio de Camillo.

Figura 8 - Poema “Sombra boa” encontrado na função “Poesias”.



Fonte: Webcore Games. *Crianceiras* (2016).

A tela de escolha em relação às poesias apresenta um caderno com quatro poemas (figura 9). Ao clicar no título escolhido, novas iluminuras surgem e uma nova tela se abre. O poema selecionado aparece em uma folha pautada e em cada escritura há palavras interativas

que revelam surpresas ao leitor: sons, significados ou iluminuras.

Figura 9 - Tela dos ícones na função "Poesias"



Fonte: Webcore Games, *Crianceiras* (2016).

Como relata Queiroz (2018) a apreciação de um poema escrito pode ser potencializada pela leitura em voz alta, de maneira que o leitor confunda sua própria voz com a voz do autor. Nesse sentido, a utilização da ferramenta de narração possibilita novos vínculos com a linguagem poética, principalmente para as crianças pequenas que ainda estão conhecendo os modos de ler. A leitura de uma poesia requer performance, ritmo, pausa, entonação.

Pode-se observar que o aplicativo *Crianceiras* (2016) cumpre a função a que se propõe: aproximar as crianças da experiência estética literária. É um meio acessível e fácil de manusear para crianças, incluindo aqueles que agem como um meio de leitura. Este aplicativo, por meio de suas funções, e principalmente com as duas que envolvem poesia, a notação homônima e o nome "clipes", tenta introduzir as crianças na poesia de Manoel de Barros, que combina música, sons, ilustrações e palavras de forma produtiva.

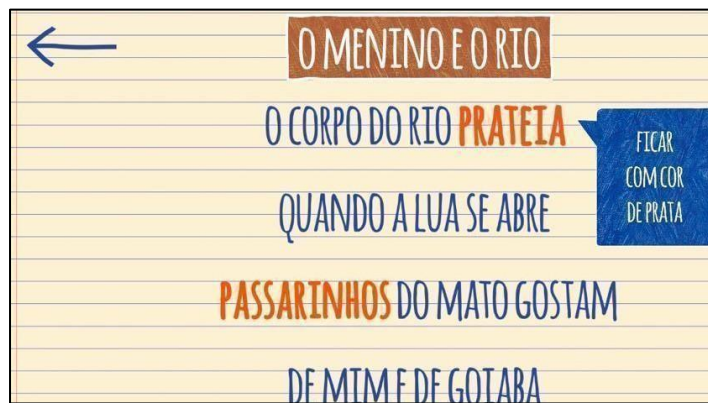
A música torna-se um elemento de proximidade entre o leitor e o poema, provocando uma experiência literária na cultura digital (MORAES, 2019). Neste sentido entendemos que a dimensão sonora do processo de leitura digital atrai o leitor, por isso Moraes (2019) chama a atenção a respeito da familiaridade que os leitores apresentam em relação aos dispositivos móveis, no caso dos aplicativos de leitura, a partir da presença da voz, da música e dos ruídos, o que proporciona experiências estéticas para o leitor, decorrentes dessa relação com o texto

em suporte eletrônico.

b) poema *O menino e o rio*:

No poema *O menino e o rio* podemos observar que conforme se passeia pelas cenas visíveis na tela o tom poético de Manoel de Barros fica evidente. O poema foi retirado da obra *Poesia completa*² publicada em 2010, em que percebemos a literalidade poética do autor, que se preocupa com cada palavra, esculpindo um texto que tem como preocupação primordial a busca pela beleza, por meio de metáforas. Diante disso, ocorrem duas situações: o destaque de palavras desconhecidas, utilizando cores diferentes, e o uso de uma caixa explicativa do significado da palavra.

Figura 10 - Tela "O menino e o rio".



Fonte: Webcore Games. *Crianceiras* (2016).

c) poema *Bernardo*:

No poema *Bernardo* o personagem referência na obra digital para representar os poemas de Manoel de Barros, pois para o poeta, Bernardo representava tudo aquilo que o poeta queria ser e não podia. Nesse contexto, Bernardo é ícone do aplicativo *Crianceiras*, seu corpo parece um tronco de árvore, suas pernas fininhas, a cabeça rosa, apenas dois pontinhos pretos

² Cf. BARROS, M. *Poesia completa*. São Paulo: Editora Leya, 2010.

representando seus olhos e um chapéu verde.

Figura 11 - Capturas de tela da primeira e da segunda cena do clipe “Bernardo”.



Fonte: Webcore Games, *Crianças* (2016).

Sendo a parte artística e gráfica feitas por Martha Barros e Bernardo, os outros cliques do aplicativo exploram a delicadeza das poesias de Manoel de Barros. Trata-se de um vídeo animação disponível também na rede social do YouTube³, criada a partir do poema “Bernardo é quase uma árvore”, que se refere a um dos poemas que compõem a terceira parte “Mundo Pequeno” da obra *O livro das ignorâncias*⁴, publicado em 1993.

Segundo Camillo (2019) a artista plástica batizou com imagens os versos criados pelo pai. A animação apresenta um cenário bem colorido, com o poema musicalizado e ao mesmo tempo que as palavras que compõem o poema entram na cena no ritmo da música. As cenas possuem poucos elementos sem movimentos exagerados, apenas representando sutilmente os versos que estão sendo cantados por Camillo e pelas crianças nas canções. Portanto, o foco não são os desenhos, mas a emoção causada pelos versos de Manoel de Barros. É possível perceber a intenção de apresentar uma animação, preservando o texto, mas trazendo elementos animados, como o personagem e outros elementos que aparecem, como passarinho e borboletas. Para essa análise destacamos como primeiro parâmetro o aspecto da disponibilidade da obra que diz respeito à acessibilidade e à operacionalidade do aplicativo, por meio de um vídeo animação.

d) *Se achante:*

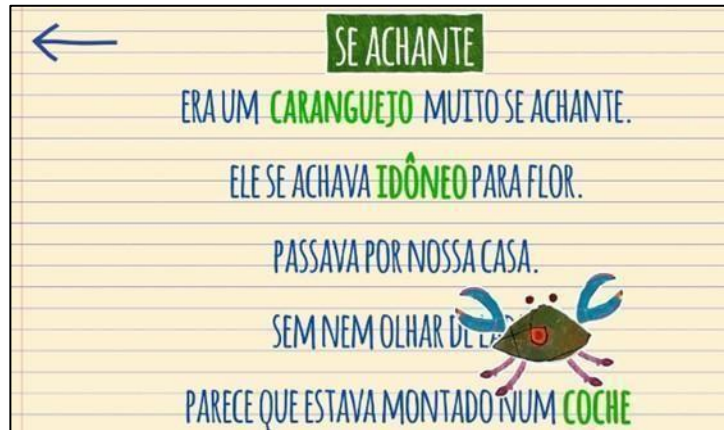
Na parte superior da tela há a opção de voltar ao menu de poemas, pausar ou bloquear

³ Pode ser acessada pelo endereço: https://www.youtube.com/watch?v=PTG_TLyFQEG&t=35s

⁴ BARROS, M. *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Record, 1993

novos comandos (figura 13). A todo momento é possível retornar ao menu inicial por meio de uma seta localizada na parte superior da tela e escolher outro conteúdo.

Figura 12 - Tela do poema "Se achante".



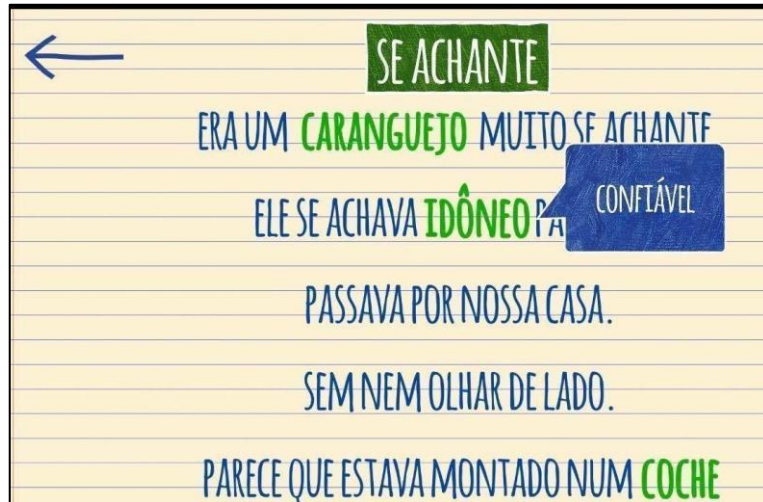
Fonte: Webcore Games, *Crianças* (2016).

A sensibilidade presente na obra de Manoel de Barros comporta diferentes construções de sentidos. A poesia “Se achante”, encontra na obra impressa do autor “Compêndio para uso dos pássaros: poesia reunida 1937-2004”. O contexto do poema possibilita achar graça de um som semelhante, rir de um verso ou deixar-se levar pelo ritmo. Isso faz com que a complexidade interpretativa se dilate.

Podemos perceber que o poema traz como destaque algumas palavras, que estão escritas em cores diferentes, o que chama a atenção do leitor. Ao passar o cursor sobre as palavras se abre a caixa box com um significado da palavra e o poema é cantado na voz feminina e

masculina.

Figura 13 - Captura de tela do poema "Se achante"



Fonte: Webcore Games, *Crianceiras* (2016).

Para Ramada (2017) A participação mecânica é aquela em que o leitor simplesmente clicar em botões ou faz escolhas pré-definidas na história. Já a participação lúdica se refere ao envolvimento do leitor na história de forma mais ativa, como quando ele é convidado a ajudar o personagem principal a resolver um problema. Por fim, a participação criativa é aquela em que o leitor tem a oportunidade de interagir com a obra literária de forma mais livre e autônoma, podendo inclusive criar novas histórias a partir dos elementos apresentados pela obra original.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, buscamos analisar o aplicativo digital "Crianças - Poesias de Manoel de Barros" e refletir sobre a multimodalidade presente nessa aplicação. É importante ressaltar que a reflexão sobre a literatura infantil no ambiente online, a partir de uma abordagem evolutiva, não implica em afirmar que a literatura esteja evoluindo de uma forma menos desenvolvida para uma forma mais desenvolvida em relação aos estágios anteriores. Assim, realizamos uma análise descritiva dos aplicativos encontrados, com destaque ao aplicativo "Crianças". Para tanto, observamos que a presença da multimodalidade nos poemas, especialmente, na relação entre texto, imagem, som, cores e movimento, verificando de modo o aplicativo pode permitir que as crianças se aproximem da literatura.

A poesia de Manoel de Barros sempre esteve muito próxima do universo infantil, abordando temas como brincadeiras com animais, latas, peixes e descobertas de sentimentos. Por meio de seus poemas, Barros explora sensações e "descobertas" das crianças, evidenciando aprendizados que só podem ser alcançados com o olhar infantil. É exatamente isso que o aplicativo "Crianças" busca transmitir, por meio de dez vídeos criados a partir dos poemas selecionados. Esses vídeos, presentes tanto no papel quanto na tela do aplicativo, representam uma oportunidade única de unir a poesia de Barros com recursos multimodais, como imagens, cores e sons, ampliando a experiência estética e sensorial das crianças. Ao assistir aos vídeos, as crianças são convidadas a mergulhar no mundo da poesia, explorando visualmente as metáforas, os jogos de palavras e as imagens poéticas presentes nos poemas. A combinação entre o texto poético e os elementos audiovisuais cria uma atmosfera encantadora, que estimula a imaginação, a sensibilidade e a conexão emocional com a poesia. Dessa forma, o aplicativo "Crianças" promove uma experiência única de contato com a literatura, permitindo que as crianças explorem e apreciem a riqueza da obra de Manoel de Barros de forma interativa e cativante, tanto no papel quanto na tela digital. A mediação dos educadores se torna ainda mais relevante nesse contexto, auxiliando as crianças na compreensão e na interpretação dos poemas, incentivando a reflexão e o diálogo sobre as emoções e as imagens evocadas pela poesia.

Ter contato com a tela que brilha mostrando, ao mesmo tempo, palavras e desenhos animados, sons, além do colorido vibrante típico desse ambiente digital, ampliou e aguçou o envolvimento das crianças nas práticas da cultura escrita digital, ampliando seu entendimento sobre os conhecimentos linguísticos, discursivos e culturais de vários sistemas de linguagem

combinados.

Os novos gestos e comportamentos assegurados pela leitura em ambiente digital são permeados pela relação construída entre o leitor e o texto. A partir da análise realizada, percebemos que a literalidade dos poemas e a multimodalidade que os gêneros digitais podem apresentar, na articulação entre escrita poética, a musicalidade e a ilustração, possibilitam a proximidade entre leitor e texto de maneira atrativa, com o propósito de prender a atenção desse pequeno leitor, estimulando as crianças por meio de práticas de leitura e escrita a fazerem descobertas sobre a forma como a ação leitora se efetiva. Essa ação estimula as crianças por meio de práticas de leitura e escrita a fazerem descobertas sobre a forma como a ação leitora se efetiva nesse suporte específico, pela dinamicidade e interatividade, contribuindo para a formação literária dos leitores.

Diante disso, os estudos apontam que é fundamental que os pesquisadores e educadores reflitam sobre a literatura infantil digital e busquem formas de levá-la para as crianças de uma perspectiva não didática, mas de uma experiência estética. É preciso ser um mediador entre a literatura e as crianças, possibilitando que elas explorem e vivenciem a literatura de maneira significativa. Nesse sentido, a mediação dos educadores desempenha um papel crucial no uso dos aplicativos de leitura. Possuímos a responsabilidade de apresentar e orientar as crianças sobre como utilizar os recursos disponíveis nos aplicativos, estimulando a interação com os textos, as imagens, os sons e as cores de forma lúdica e criativa. Um exemplo desse tipo de mediação pode ser observado no aplicativo "Crianceiras", que apresenta uma proposta principal de introduzir a poesia de Manoel de Barros às crianças. Por meio da combinação de instrumentistas, imagens, cores e sons com os poemas, o aplicativo busca proporcionar uma experiência estética única, permitindo que as crianças mergulhem no mundo poético e sensorial das obras de Barros. A presença ativa do educador como mediador torna-se essencial para auxiliar as crianças na compreensão e apreciação dessas experiências literárias digitais, ampliando seu repertório cultural e desenvolvendo sua sensibilidade estética.

A pesquisa contribuiu para minha formação enquanto pesquisadora, pois dessa forma, foi possível perceber que o universo da literatura infantil digital está se expandindo cada vez mais e é importante que nós pesquisadores estejamos atentos a isso e preparados, sobretudo, para conhecer essa nova literatura que surge e analisá-la, com as ferramentas que temos, se é uma literatura possível e viável para leitura e acesso às crianças. Sabemos que com essa revolução ocasionada pela internet houve mudanças nos hábitos e principalmente na vida nos dias de hoje, e tudo isso também é permeado pela literatura. Nesse contexto, é fundamental que nós educadores sejamos conscientes do papel que desempenhamos na mediação entre as

crianças e a literatura, tanto no formato tradicional quanto no digital. Ser educadora implica estar aberta a explorar novas formas de leitura, estar atualizada em relação às tecnologias e recursos digitais disponíveis, e também ter um olhar crítico e reflexivo sobre a literatura infantil digital. É preciso compreender as implicações e oportunidades proporcionadas por essa forma de expressão literária, buscando estratégias para integrá-la de maneira significativa no processo educativo. Além disso, ser educadora significa estar atenta às necessidades e interesses das crianças, adaptando e selecionando adequadamente os recursos digitais que serão utilizados, promovendo uma leitura ativa, crítica e prazerosa. Ao desempenhar esse papel de mediador, como educadores possuímos a missão de ampliar o repertório literário das crianças, despertar o gosto pela leitura e auxiliar no desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas à literatura digital. Assim, a atuação dos educadores é essencial para garantir que a literatura infantil digital seja explorada de forma consciente e enriquecedora, proporcionando às crianças experiências significativas de leitura no contexto digital.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA LAUDARES, Ellen Maira; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Narrativas digitais: a palpitante forma de contar histórias. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 115-135, 2019.
- ALMEIDA, F. C. de. (2016). **O livro digital como processo hipermediático**. João Pessoa: Marca da Fantasia.
- ALMEIDA, Beatriz Pereira; SEGABINAZI, Daniela Maria. Novas formas de fazer literatura: uma análise do book-app Crianças. **ASAS DA PALAVRA**, v. 17, n. 1, p. 88-101, 2020.
- ANDERSON, R. C.; PEARSON, P. D. Schema-theoretic view of basic process in reading comprehension. In: PEARSON, P. D. et al. (Ed.). **Handbook of reading research**. New York: Longman, 1984. p. 255-291.
- ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. A leitura, por crianças pequenas, de obras de literatura digital e digitalizada. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 81-99, 2019.
- ARAUJO, Vilma Da Silva; JAGHER, Cleide Maria; SANTOS, Mariana. Novas formas de ler: livro de literatura infantil digital. **Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 8, 2022.
- ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. A leitura, por crianças pequenas, de obras de literatura digital e digitalizada. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 81-99, 2019.
- AZEVEDO, Daniela Simone et al. Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos “nativos digitais”. **RENOTE**, v. 16, n. 2, p. 615-625, 2018.
- BICALHO, D. C. Leitura. In: FRADE, I. C. A.; VAL, M. G. ;BREGUNCI, M. G. C. (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. O poder simbólico. 12. ed. Rio de Janeiro: **Bertrand Brasil**, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.
- CAMILLO, Márcio de. **Crianças**. 2010. Disponível em: <http://www.criancas.com.br/manoel-de-barros/>. Acesso em: 15 02 2022.
- CAMPOS GONÇALVES, Carmen Érica Lima et al. (Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 5, n. 10, 2019.
- CARDOSO, Elizabeth; FREDERICO, Aline. Literatura digital dentro e fora da escola: a mediação da experiência estética na infância. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 19-38, 2019.
- CASAGRANDE, T. de C. **Literatura infantil digital: um estudo das narrativas digitais para**

crianças. 2019. 37f. Trabalho de Conclusão De Curso. Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

CASAGRANDE, T. de C. "**De repente viramos youtubers**": uso de recursos digitais em atividades de leitura e contação de histórias na educação infantil. 2021. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

CASTRO, Ana Elysa Bastos; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. DAS NARRATIVAS DIGITAIS À PRODUÇÃO DE NARRATIVAS ORAIS: MOTIVAÇÕES A PARTIR DO APLICATIVO “INVENTECA”. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 49, p. 111-124, 2021.

CHARTIER, Roger. Novas tecnologias e a história da cultura escrita. Obra, leitura, memória e apagamento. **Leitura: Teoria e Prática**, v. 35, n. 71, p. 17-29, 2017.

CHARTIER, Roger. **As aventuras do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. 2. ed. Brasília: EdUnB, 1999.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORRERO, Cristina; REAL, Neus. Panorámica de la literatura digital para la educación infantil. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 16, n. 32, 2014.

COSCARELLI, Carla Viana; NOVAIS, Ana Elisa. **Leitura: um processo cada vez mais complexo**. *Letras de Hoje*, v. 45, n. 3, 2010

COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana Elisa. (Org.). **Letramento digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

COSSON, R. Letramento Literário. In: FRADE, I. C. A.; VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

COSSON, R. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: **Contexto**, 2006. FURTADO, Cassia Cordeiro. A LITERATURA EM APLICATIVOS E O USUÁRIO INFANTIL. **LEITURA E ESCRITA NO MUNDO DIGITAL: desafios e oportunidades para alunos e professores**, p. 24, 2021.

GALVÃO, A. M. O. História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo

Horizonte: Editora da UFMG, 2010, p.65-95.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, n. 1, p. 44-45, 2002.

FRADE I.C.A.L; VAL, M.G.C; BREGUNCI, M.G.C (orgs.). Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

GLOSSARY IN MULTIMODAL TEXTS. 2012. Disponível em: <https://multimodalityglossary.wordpress.com/multimodality>. Acesso em: 20 jan. 2022.

GOLDMAN, S.R.; BRAASCH, J.L.G.; WILEY, J.; GRAESSER, A.C.; BRODOWINSKA, K. Comprehending and learning from Internet sources: Processing patterns of better and poorer learners. **Reading Research Quarterly**, v. 47, n. 4, p. 356-381, 2012.

GOUDVIS, A. **Strategies that work. Teaching comprehension for understanding and engagement**. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008

GOULART, I. C. V. ENTRE A MATERIALIDADE DO LIVRO E A INTERATIVIDADE DO LEITOR: PRÁTICAS DE LEITURA. **Revista Rev. Digit. bibliotecon. cienc. inf.**, Campinas, v.12, n.2, 0.5-19, maio/ago. 2014.

GOULART, I. do C. V. Um livro, diferentes modos de ler. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 29, n. 56, p. 27-35, jun. 2011.

GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R. (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

GRACIANI, Carollini Silva Thomaz; BOSCO, Associação Educacional Dom. Ipad em sala de aula. **IX SIMPED–Simpósio Pedagógico e Pesquisas em**, 2014.

GRUPO DE NOVA LONDRES. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, Spring, v. 66, n. 1, 1996.

HARVEY, S.; GOUDVIS, A. **Strategies that work: teaching comprehension to enhance understanding**. York, ME: Stenhouse, 2009.

HAYLES, N. Katherine. **Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário**. 1. ed. São Paulo: Global/Fundação Universidade de Passo Fundo, 2009. JEWITT, Carey. Multimodality. In: MODE.

HISSA, Débora Liberato Arruda; DE SOUSA, Nágila Oliveira. A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E BNCC DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 14, n. 29, p. 565-583, 2020.

JAGHER, Cleide Maria; SANTOS, Mariana; DA SILVA ARAÚJO, Vilma. Mediação de leitura literária e letramento literário na escola: uma abordagem reflexiva. **Kiri-Kerê-**

Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 8, 2022.

JEWITT, Carey et al. **Introducing multimodality**. Routledge, 2016.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Como ler os textos literários na era da cultura digital?. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, p. 203-228, 2016.

KIRCHOF, E. Literatura digital para crianças. In: FRADES, I. C. A.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (Orgs.) **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/> Acesso em 26 de fev. 2023.

KIRCHOF, E. R.; MORAES, G. L. DE. Literatura Digital Infantil, Experiências Sonoras e Audição de Histórias. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 68, p. 215-230, 26 out. 2022.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Desafios para o ensino da literatura digital. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 35, p. 127-142, 2013.

KIRCHOF, Edgar Roberto. A evolução da literatura infanto-juvenil na cibercultura: reflexões a partir da Semiótica Evolutiva da Cultura. **Outra travessia**, p. 29-41, 2011.

KIRCHOF, E. R. Literatura infantil digital. In: FRADE, I. C. A.; VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

KOCH, **Ingedore**. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KRESS, Gunter. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2003.

KRESS, Gunther. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

LACERDA, Giselle Eugênio et al. **Letramento literário na educação infantil: proposta de sequência didática com o poema se achante de Manoel de Barros pelo aplicativo Crianças contemplando crianças de cinco anos**. 2021.

LANIER, J. **Você não é um gadget: Uma manifestação**. Leya. 2011

LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara. **Literatura Infantil Digital: Um estudo sobre os aplicativos de contação de histórias**. 2017. 118 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2018.

LÉVY, Pierre. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **Inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo:

Loyola, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MARINHO, Danielle Virginie Guimarães. INSTRUÇÃO, CIÊNCIA, CULTURA E ARTE: O PAINEL DE JENNER AUGUSTO. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**, 2015, p.107-108.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura? São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos; 74).

McMURTRIE, Douglas C. **O livro: impressão e fabrico**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, [1983].

MENEGAZZI, Luiz; SYLLA, Cristina. A Literatura Infantil Digital: o design das histórias interativas. Douglas **Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 2, p. 81-96, 2019.

MENEGAZZI, Douglas Luiz; SYLLA, Cristina. A Literatura Infantil Digital: o design das histórias interativas. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 2, p. 81-96, 2019. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v24i2.5129>. Acesso em 09 de março de 2023.

MORAES, Giselly Lima de. Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.37, n.75, p.67-80, 2019.

MORAES, Giselly Lima de. **Trilha sonora de aplicativos para crianças e educação literária**. 2016. 246 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

MORAES, Giselly Lima. Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 67-80, 2019.

MORGAN, Hani. Multimodal children's e-books help young learners in Reading. *Early Childhood Education Journal*, p. 1-7, 2013.

MORGAN, Hani. Multimodal Children's-Books Help Young Learners in Reading. *Early Childhood Education Journal* 41, p.477-483(2013). Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s10643-013-0575-8>> Acesso em: 15 JAN 2022.

MORO, Roberta Gerling. KIRCHOF, Edgar Roberto. Como as Crianças Leem Book Apps Literários? Análise De Uma Prática De Leitura Com Os Aplicativos Boum! E a Árvore dos Sonhos. **Letras em Revista** (ISSN 2318-1788), Teresina, v. 09, n. 02, p. 59-75, jul./dez. 2018.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Orgs). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. (Coleção Leitura e Formação).

PEARSON, P. D.; JOHNSON, D. **Teaching reading comprehension**. Fort Worth, TX: Holt,

Rinehart and Winston, 1978.

PEIXE, Rita Inês Petrykowski; SPÍNDOLA, Luciana de A.; VIEIRA, Márcia T. Projeto

poesia viva na viva infância: a obra de Manoel de Barros na educação infantil. **Buenas prácticas en la Educación Infantil**, p. 322, 2022.

PEREIRA, Suelio Geraldo. Aplicativo criancinhas. **Scripta**, v. 26, n. 56, p. 270-282, 2022.

PRADO, Ana Lúcia et al. Narrativas digitais: conceitos e contextos de letramento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 1156-1176, 2017.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the horizon*, v. 9, n. 5, out. 2001.

RAMADA, Lucas. Esto no va de libros: literatura infantil y juvenil digital y educación literaria. 546f. Tese (Doutorado em didática da língua e da literatura) Faculdade de Ciências da Educação, Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona, 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. **Navegar lendo, ler navegando: Aspectos do Letramento Digital e da Leitura de Jornais**. 2008. 243f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. **Tecnologia digital**. In: FRADE, I. C. A.; VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Sem modo avião: jovens e leitura de livros**, hoje. 28º ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS (Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação). Anais... Porto Alegre, PUCRS, jun. 2019.

RICHTER, A.; COURAGE, M. L. **Comparing electronic and paper storybooks for preschoolers: Attention, engagement, and recall**. *Journal of Applied Developmental Psychology*, v. 48, p. 92-102, 2017.

RODRIGUES, Alessandra. Mídias, efeitos de sentido e práticas de leitura e escrita: o que nos contam as narrativas digitais?. **Leitura: teoria & prática**, v. 37, n. 75, p. 101-113, 2019.

ROJO, Roxane; MOURA, E. (org). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROSÁRIO SANTOS, Raquel et al. O descortinar da mediação da leitura no espetáculo Criancinhas. **Em Questão**, v. 29, p. 122027-122027, 2023.

SANTOS, Daniella Carvalho Pereira dos. **Mídias dinâmicas em book apps infantis: a experiência do usuário infantil durante a prática de leitura**. Dissertação (Mestrado em Design)

- Universidade Federal do Maranhão, São Luís.2017.

SCHABARUM, Karine da Veiga. **Formando leitores literários no meio digital**. 2020. 16 f. Artigo de conclusão de curso (Licenciado em Pedagogia). Curso de Pedagogia. Universidade de Passo Fundo, Soledade, RS, 2020.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: **Autêntica**, 1998.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. 1.ed. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2002. SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, Ana Maria da CS. Menin, CGGS, GIROTTO, DBA. HARVEY, S; Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas, SP: **Mercado de letras**, 2010.

STAKE, R. E. Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam. Porto Alegre: **Penso**, 201

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto Alegre: **Artes médicas**, 1998.

SOUZA, Ana Maria da CS. Menin, CGGS, GIROTTO, DBA. HARVEY, S; Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. Outros autores: STAKE, R. E. Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam. Porto Alegre: **Penso**, 2011.

STREET, B. (Coord.) Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales – Diálogos con América Latina. México: **Siglo XXI**, 2009

QUEIROZ, Helen. O poema e a atualidade da poesia. **Philos – Revista de Literatura da União Latina**, Camaragibe (PE), v. 4, n. 27, pp. 7-11, mar. 2018. Disponível em: <https://revistaphilos.com/2018/03/31/o-poema-e-a-atualidadeda-poesia-por-helen-queiroz/>. Acesso em 04 de abr. 2022.

TORRES, Rui et al. Literatura eletrônica para crianças: o caso do projeto “Murais e Literatura: A Criação Digital em Contexto Educativo”. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 39-66, 2019.

TURRIÓN, Célia. Multimedia book apps in a contemporary culture: commerce and innovation, continuity and rupture. **Barnelitterært forskningstidsskrift**, v. 5, n. 1, 2014.

VILELA, Rafaela; CORSINO, Patrícia. **Literatura digital infantil: da produção brasileira à leitura de crianças**. 2022.

VILELA, Rafaela. Literatura infantil digital: leitura na tela e novas formas de socialização na escola. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 28, n. 1, p. 221-236, 202