

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG
FACULDADE DE LETRAS – FALE
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: TEORIAS E PRÁTICAS DE
ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO

TALYANA CASTRO SALES CATTAI

Os desafios da leitura na era digital: como (re)agir e (re)pensar a leitura profunda na sala de aula, diante dos impactos causados pelo excesso de mídias virtuais

Belo Horizonte – MG

2025

TALYANA CASTRO SALES CATTAI

Os desafios da leitura na era digital: como (re)agir e (re)pensar a leitura profunda na sala de aula, diante dos impactos causados pelo excesso de mídias virtuais

Monografia de Especialização apresentada à disciplina de TCC, sob a orientação do Professor Dr. Luiz Francisco Dias, para obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Leitura e Produção de Textos, pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Área de concentração: Língua Portuguesa

Belo Horizonte – MG

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ATA

FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

Realizou-se, no dia 21 de outubro de 2025, às 14:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado "Os desafios da leitura na era digital: como (re)agir e (re)pensar a leitura profunda na sala de aula, diante dos impactos causados pelo excesso de mídias virtuais", apresentado por TALYANA CASTRO SALES, número de registro 2023665986, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Luiz Francisco Dias - Orientador, Profa. Elisandra Benedita Szubris, Profa. Dulcinéia Silva Jerônimo de Oliveira.

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 21 de outubro de 2025.

Prof. Luiz Francisco Dias (Doutor)

Profa. Elisandra Benedita Szubris (Doutora)

Profa. Dulcinéia Silva Jerônimo de Oliveira (Mestra)



Documento assinado eletronicamente por **Dulcinéia Silva Jerônimo de Oliveira, Usuário Externo**, em 30/10/2025, às 11:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Francisco Dias, Servidor(a)**, em 03/11/2025, às 17:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elisandra Benedita Szubris, Usuária Externa**, em 04/11/2025, às 15:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4644604** e o código CRC **7566149F**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o autor da minha fé! Aquele que está acima de tudo, o único que é digno de toda honra, toda glória e todo louvor! O que deu seu único filho, Jesus, para que todo aquele que nEle crê não pereça, mas tenha a vida eterna. O que deixou o grande consolador, teu Santo Espírito, em plenitude de poder, para nos convencer da justiça, do pecado e do juízo.

À minha família. Ao meu marido Elias e, especialmente, aos meus filhos Elias Junior (12) e Dulce Gabriela (3), minhas fontes de inspiração! Eu amo meus pequeninos!!!

Ao meu orientador Prof. Dr. Luiz Francisco Dias, por ser um ser humano extraordinário! Deu-me autonomia e me fez acreditar ainda mais no meu potencial. Um verdadeiro instrumento vivo que o Senhor pôs no meu caminho, justamente por transmitir amor, empatia, calma, paciência e tantas outras virtudes.

À minha ex-professora Ludmila Scarano Coimbra, a quem tenho profunda gratidão!

A Ricardo Bruno e à Cacilda pelo afeto, compromisso, responsabilidade, integridade, profissionalismo, respeito e tantos outros atributos que não caberiam aqui. Gratidão!

À todos os professores e funcionários do Proleitura, sem exceção! Cada qual em sua função, com seu jeitinho que brilham e abrilhantam esse curso!

Aos meus pais, especialmente minha mãe Inah Castro, uma guerreira que nunca mediu esforços para me ajudar! Saudades por estar longe (RJ) e uma eterna gratidão!

Aos meus colegas da turma 05! Lembro-me de cada rostinho, das contribuições durante as aulas pelo *meet*. Desejo as bênçãos de Deus na vida de cada um!

Às minhas amigas Cláudia Luiza, Ivana, Joelene e Joseane, as irmãs que eu não tive, presentes lindos! As pessoas que decifram todas as minhas emoções e estão sempre aptas a me socorrer nos momentos mais difíceis.

Aos meus amigos-irmãos em Cristo: Durval Filho, Nailson e tantos outros que não caberiam nesta simples página. Serei eternamente grata pelo cuidado para comigo!

“[...] muitos correrão de uma parte para a outra,
e a ciência se multiplicará.”

Daniel 12:4

RESUMO

A presente monografia traz uma abordagem multidisciplinar sobre os desafios da leitura na era digital. Sendo assim, a hipótese que se levanta é a de que os alunos estão desenvolvendo um processo de assimilação mais lento, provavelmente pelo uso desenfreado de telas, e conseqüentemente colocando em perigo a chamada leitura profunda, cerne dessa pesquisa. Além disso, é problematizado como podemos (re)agir e (re)pensar a leitura profunda na sala de aula diante desses impactos. No tocante a isso, foi importante considerar pelo menos quatro estratégias que, presumivelmente, possa começar a redirecionar o foco desses alunos. Consoante a esse assunto, foi pensado a princípio na possibilidade de um reencontro entre escola e família, a fim de que ambos preservem a saúde mental dos alunos e fortaleça os vínculos afetivos. Dessa forma, ao passo que a família recebe o suporte necessário para mediar esses conflitos como seu “dever de casa”, os alunos são “desintoxicados” a partir de exercícios voltados para o campo das artes tencionando redirecioná-los às atividades educativas que lhes possibilitem atenção e movimento. Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, respaldada pelo viés das leituras teóricas, como obras acadêmicas e artigos científicos da neurocientista da linguagem humana Maryanne Wolf (2019), do neurocientista francês Michel Desmurget (2024), do professor brasileiro, linguísta Luiz Antônio Marcuschi (2008) e do filósofo da linguagem, russo Mikhail Bakhtin (2003), como também, sustentada por escritores renomados que se debruçaram sobre aspectos sociológicos, artísticos, os quais estão listados na referência bibliográfica dessa investigação. Além disso, foi utilizado um documento de caráter coercitivo – a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, sancionada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, para enfatizar a veracidade dos impactos causados pelo excesso de telas.

Palavras-chave: leitura profunda; era digital; gêneros textuais e discursivos; artes.

RESUMEN

La presente monografía trae un enfoque multidisciplinario sobre los desafíos de la lectura en la era digital. Así, la hipótesis que se plantea es que los estudiantes están desarrollando un proceso de asimilación más despacio, probablemente debido al uso desenfrenado de pantallas, y, por lo tanto, poniendo en peligro la llamada lectura profunda, núcleo de esta investigación. Además, se problematiza cómo podemos (re)actuar e (re)pensar la lectura profunda en el aula ante estos impactos. En este sentido, fue importante considerar al menos cuatro estrategias que, presumiblemente, puedan comenzar a redirigir el enfoque de estos alumnos. Con respecto a este asunto, se pensó, en principio, en la posibilidad de un reencuentro entre la escuela y la familia, a fin de que ambos preserven la salud mental de los alumnos y fortalezcan los vínculos afectivos. De esta forma, mientras la familia recibe el apoyo necesario para mediar estos conflictos como su “deber de casa”, los alumnos son “desintoxicados” a partir de ejercicios orientados al campo de las artes con el objetivo de redirigirlos hacia actividades educativas que les permitan atención y movimiento. Se trata de una investigación de carácter bibliográfico y documental, respaldada por el rasgo de las lecturas teóricas, como obras académicas y artículos de la neurocientífica del lenguaje humano Maryanne Wolf (2019), del neurocientífico francés Michel Desmurget (2024), del profesor brasileño, lingüista Luiz Antônio Marcuschi (2008) y del filósofo del lenguaje, ruso Mikhail Bakhtin (2003), así como sustentada por escritores reconocidos que se han enfocado en aspectos sociológicos y artísticos, los cuales están listados en la referencia bibliográfica de esta investigación. Además, se utilizó un documento de carácter coercitivo – la Ley nº 15.100, de 13 de enero de 2025, sancionada por el presidente de la república Luiz Inácio Lula da Silva, para enfatizar la veracidad de los impactos causados por el exceso de pantallas.

Palabras clave: lectura profunda; era digital; géneros textuales y discursivos; artes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1

O cérebro.....p. 28

Sumário

INTRODUÇÃO	10
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	12
1. O QUE É LEITURA? E LEITOR? EIS AS QUESTÕES EM MEIO A UMA ERA DIGITAL!	14
2. NOÇÃO DE LEITURA PROFUNDA E SEU DECURSO	22
2.1 Leitura Profunda: formação de imagem.....	24
2.2 Leitura Profunda: empatia.....	25
2.3 Leitura Profunda: paciência cognitiva – atenção.....	27
2.4 Leitura Profunda: conhecimento de fundo.....	31
2.5 Leitura Profunda: raciocínio analógico.....	33
2.6 Leitura Profunda: produção de inferência.....	35
2.7 Leitura Profunda: pensamento crítico.....	35
2.8 Leitura Profunda: <i>insight</i>	37
2.9 Leitura Profunda: criatividade.....	38
3. GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSIVOS: O PAPEL DA LEITURA PROFUNDA COMO MOLA PROPULSORA DAS FUNÇÕES SOCIAIS E COMUNICATIVAS	39
3.1 IMPACTOS DE UMA ERA DIGITAL NA APRENDIZAGEM DOS GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSIVOS: O QUE DIZ A BNCC.....	46
4. A ERA DIGITAL: SEUS IMPACTOS NO CIRCUITO DE LEITURA E UMA LEI PARA CONFIRMAR TAIS EXCESSOS	48
5. (RE)AGINDO E (RE)PENSANDO EM ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A RETOMADA DA LEITURA PROFUNDA	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

INTRODUÇÃO

A presente monografia traz uma abordagem multidisciplinar, pautada em estudos da neurociência, tecnologia, pedagogia e sociologia, cujo objetivo principal é investigar se o uso excessivo de mídias virtuais tem causado um impacto social e cognitivo entre alunos da rede pública de ensino, a ponto de comprometer a leitura profunda.

Dessa forma, esse trabalho justifica-se pela necessidade de discutir e propor soluções no tocante ao uso excessivo de telas, que está ultrapassando os intervalos do espaço escolar e recaindo entre as quatro paredes da sala de aula, trazido por muitos estudantes que não acessam o material em pauta, mas navegam em redes sociais – mormente o *Tik Tok* –, jogos online etc.

Relativamente a esse assunto, a hipótese que se levanta é a de que os alunos estão desenvolvendo um processo de assimilação mais lento, provavelmente pelo excesso de telas, e conseqüentemente “colocando em perigo a leitura profunda, a qual é construída a longo prazo e necessária no papel da contemplação para o bem comum” (WOLF, 2019).

Além disso, ela é responsável por colocar os gêneros textuais e discursivos em ação e por esse motivo deve ser mantida para assegurar a função social da leitura. Do contrário, haverá uma quebra de princípios em nossa comunidade por parte daqueles estudantes que não conseguem se apropriar da leitura, mas a fazem de maneira superficial por meio de vídeos curtos ou informações duvidosas e acabam transmitindo ao meio um reflexo moral degenerado pela má formação de seu pensamento crítico.

Assim, esse TCC é presidido por quatro objetivos específicos: a) Explicar o conceito de leitura profunda e sua importância para os jovens leitores; b) Mostrar que a leitura profunda é a mola propulsora dos gêneros textuais e discursivos; c) Refletir sobre a criticidade da BNCC a respeito das mídias digitais; d) Relacionar a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025 como medida ao uso excessivo de dispositivos móveis e seus impactos; e) (Re)agir e (Re)pensar em estratégias de ensino para revalidar a leitura profunda na sala de aula.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, respaldada pelo viés das leituras teóricas, como obras acadêmicas e artigos científicos da neurocientista da linguagem humana Maryanne Wolf (2019), do neurocientista francês Michel Desmurget (2024), do professor brasileiro, linguísta Luiz Antônio Marcuschi (2008) e do filósofo da linguagem, russo Mikhail Bakhtin (2003), como também,

sustentada por escritores renomados que se debruçaram sobre aspectos sociológicos, artísticos, os quais estão listados na referência bibliográfica dessa investigação. Além disso, foi utilizado um documento de caráter coercitivo – a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, sancionada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, que tem por objetivo

[...] dispor sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive telefones celulares, nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, com o objetivo de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes. [...]. (BRASIL, 2025, p.3)

Em síntese, ao apresentar esse preceito pode-se observar que o mesmo enfatiza a veracidade dos impactos causados pelo excesso de telas.

A fim de haver clareza, esse trabalho foi estruturado em títulos e subtítulos, tais como: Introdução; Procedimentos Metodológicos; 1. O que é leitura? E leitor? Eis as questões em meio a uma era digital; 2. Noção de Leitura Profunda e seu decurso; 2.1 Leitura Profunda: Formação de Imagem; 2.2 Leitura Profunda: Empatia; 2.3 Leitura Profunda: Paciência Cognitiva – Atenção; 2.4 Leitura Profunda: Conhecimento de Fundo; 2.5 Leitura Profunda: Raciocínio Analógico; 2.6 Leitura Profunda: Produção de Inferência; 2.7 Leitura Profunda: Pensamento Crítico; 2.8 Leitura Profunda: *Insight*; 2.9 Leitura Profunda: Criatividade; 3. Gêneros Textuais e Discursivos: o papel da leitura profunda como mola propulsora das funções sociais e comunicativas; 3.1 Impactos de uma era digital na aprendizagem dos gêneros textuais e discursivos: o que diz a BNCC; 4. A era digital: seus impactos no circuito de leitura e uma lei para confirmar tais excessos; 5. (Re)agindo e (re)pensando em estratégias de ensino para a retomada da Leitura Profunda; Considerações Finais; Referências Bibliográficas.

No limiar desse texto vamos experimentar elucidar algumas questões a fim de trazer à tona estudos de um cérebro leitor e sua plasticidade intrínseca (termos cunhados pela autora), diante dos usos excessivos de mídias digitais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho é presidido pelas etapas da metodologia, sendo esta o “caminho longo dos estudos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 14) que nos conduz passo a passo à nossa linha de chegada. Ele foi construído a partir de critérios de cientificidade, pois, de acordo com Demo (2000, *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 15-16) “não é senso comum, não é ideologia, não é paradigma específico”, e sim caracterizado pela “lógica e coerência dos argumentos, tornando-o “discutível”.

Diante disso, o ponto de partida dessa pesquisa foi a observação do comportamento dos alunos após a pandemia, em dois ambientes escolares distintos: público e privado, que atuaram de forma divergente diante do uso inconsciente de dispositivos móveis. O primeiro esperou uma decisão legislativa, enquanto o segundo proibiu totalmente o uso de celulares no recinto escolar.

Essa experiência pessoal e profissional acentuou ainda mais a busca por estratégias de retomada da leitura profunda, prática comprometida pelo uso excessivo de aparelhos eletrônicos, os quais ocuparam grande parte do tempo na palma das mãos dos estudantes, impactando assim, sua atenção e raciocínio.

Por esse motivo, pode-se observar na estrutura sistematizada dessa metodologia, a princípio, um objeto de estudo bem definido centralizado na importância da leitura profunda a fim de repensá-la no espaço escolar, diante dos desafios da era digital. Ademais, essa monografia assume um compromisso com a “objetivação, aludindo somente à realidade da maneira mais próxima possível, sem a intenção de produzir discursos controlados ou montagens fantasiosas” (DEMO, 2000, p. 28 *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 17).

Embora não haja um “resultado definitivo e parâmetros metodológicos absolutizados” (DEMO, 2000), enraizados no DNA da ciência, seria incoerente afirmar que essa pesquisa não faz parte do conhecimento científico, já que sua organização se dá pelos atributos da própria ciência. Pois, ao parafrasear, Gil (2008), Prodanov & Freitas (2013, p. 24) afirma que “para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar operações mentais e técnicas”. Além do mais, de acordo com Demo (2000) a “literatura científica” está evidenciada nas páginas dessa investigação pela “originalidade, consistência, linguagem precisa, autoridade por mérito, ética, e relevância social”, sendo este último, o pontapé para a idealização dessa obra.

No tocante à classificação, embasada pelo arranjo da pesquisadora em estudos

linguísticos Dr^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira Paiva, podemos dizer que a natureza dessa monografia é aplicada, pois “tem por objetivo gerar novos conhecimentos e, também, tem por meta resolver problemas” (PAIVA, 2019, p. 11), os quais apresentam-se de maneira concreta e real em nosso cenário atual. A exemplo dos questionamentos levantados sobre o futuro dos nossos jovens diante da excessiva exposição às telas.

Em relação ao gênero, podemos considerar esse trabalho uma pesquisa teórica, visto que, ela está sustentada por teorias do campo da neurociência da linguagem, dos processos de leitura e aproximação do seu conceito, dos gêneros textuais e discursivos, a fim de construir um “melhor entendimento sobre esse fenômeno”. Além disso, essa temática foi elaborada a partir da “observação e experiência” docente (PAIVA, 2019), em notar o comportamento dos alunos no espaço escolar ao fazer uso descomedido dos aparelhos móveis, antes da Lei nº 15.100/2025, de 13 de janeiro de 2025, ser sancionada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva.

Quanto às fontes de informação presentes nesse trabalho, de acordo com Paiva (2019) podemos classificá-las como ‘secundárias’, pois “foram utilizados como exemplos dados de pesquisas já divulgadas”, presentes nas revisões bibliográficas, como forma de acrescentar informações e sustentar a ideia central desse TCC.

Independente das variáveis da “ditadura do método” (expressão cunhada por Demo), podemos dizer sem temor que se trata, de antemão, de uma abordagem qualitativa, a qual, ousadamente diríamos que, inerentemente, faz parte do conhecimento científico, e “deixá-la de fora seria deturpação da realidade” (DEMO, 2000, p. 29 *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 21).

Conforme as palavras de (FLICK, 2007 *apud* PAIVA, 2019, p. 13), essa pesquisa “acontece no mundo real com o propósito de compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas, sejam elas individuais ou coletivas.” Consoante a isso, esses eventos podem ser vistos no corpo deste trabalho ao passo de sua fundamentação teórica.

No que se refere ao objetivo metodológico, em consonância a (LODICO; SPAULDING; VOEGTLE, 2006, p. 26 *apud* PAIVA, 2019, p.13-14) podemos dizer que essa é uma pesquisa “descritiva” e beira a “exploratória”, uma vez que a segunda tem o “objetivo de ampliar o conhecimento sobre o tópico escolhido”. Essa fala se corrobora pelo anseio em mostrar estudos realizados recentemente sobre os impactos na leitura profunda, provocados pelo excesso de telas, com a finalidade de “oferecer uma visão panorâmica sobre esses processos evocativos da leitura, objetivando

estudos mais profundos” (GONSALVES, 2003 *apud* PAIVA, 2019), ainda que utilizados recursos bibliográficos estabelecidos pela primeira.

Sobre o objetivo descritivo, este “tem como alvo descrever o fenômeno estudado” (PAIVA, 2019, p. 14), o qual se configura em maior parte nos subtítulos dessa monografia como componentes essenciais da leitura profunda. Além disso, esse tipo de pesquisa “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los” (CERVO & BERVIAN, 2002, p. 66 *apud* PAIVA, 2019, p. 14). Assim, esse objetivo apresenta-se no texto a partir de toda análise proveniente das leituras bibliográficas e de um documento coercitivo – a Lei nº 15.100/2025.

Considerada de cunho bibliográfico e documental, uma vez que, a “pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado” (GIL, 2002, p. 44), a exemplo de livros e artigos, e documental porque “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico [...]” (GIL, 2002, p.45), a exemplo da lei mencionada, esse trabalho está respaldado pelas leituras teóricas como obras acadêmicas e artigos científicos de confiabilidade, os quais aparecem listados nas referências, nas últimas páginas.

Sumariamente, as leituras que privilegiaram essa pesquisa estão alicerçadas pela neurocientista da linguagem humana Maryanne Wolf (2019), do neurocientista francês Michel Desmurget (2024), do professor brasileiro, linguísta Marcuschi (2008) e do filósofo russo da linguagem, Bakhtin (2003), como também, sustentada por escritores renomados, não menos importantes, que se debruçaram sobre aspectos sociológicos, artísticos, para sustentar a autenticidade dessa investigação. Além disso, foi utilizado um documento de caráter coercitivo – a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025 para confirmar a veracidade dos fatos sobre os impactos causados pelo uso descomedido de dispositivos móveis.

1. O QUE É LEITURA? E LEITOR? EIS AS QUESTÕES EM MEIO A UMA ERA DIGITAL!

Responder o que é leitura é como passar um camelo pelo buraco de uma agulha, porque esse vocábulo é demais amplo. Existe uma gama de teorias experimentando elucidar que leitura seria essa e o porquê dela ser tão importante para os indivíduos. Afinal, há coisas para se ler por toda a parte.

Embora não encontremos uma resposta exata para defini-la, podemos pensar a princípio que “Ler é, certamente, a competência sobre a qual a escola mais se

debruça, desde a alfabetização até a formação média dos estudantes [...]” (RIBEIRO, 2021, p.12). Decerto, a leitura é tão necessária na escola, onde os alunos ficam boa parte do tempo, justamente porque é a partir de sua aquisição que tudo começa a ganhar sentido.

Essa declaração se ancora tanto na alfabetização e letramento, quanto numa leitura de mundo que precede a palavra (Freire, 1989). Pois, sua função social apoia-se “[...] na capacidade que é própria da leitura de mudar o rumo da vida dos indivíduos. [...] literal e fisiologicamente – para gerar novos pensamentos não só para uma criança, mas também para uma sociedade.” (WOLF, 2019, p. 13).

De acordo com Oliveira (2022, p. 240) “[...] ler é conferir significado a partir da bagagem de vivências do leitor, de sua visão de mundo, das experiências que já teve, de suas convicções e pontos de vista”. Dessa forma, ler é um verbo em que a ação projeta o próprio sujeito nas entrelinhas, por meio de seu conhecimento prévio.

Mais além, é a posição da mente perante o exposto que transforma letras em acontecimentos. Como todo verbo exige ação, essa arte de sair do lugar e ganhar movimento é dada ao leitor ao debruçar-se nas palavras. É nesse território da linguagem, que esse processo complexo de ler perpassa o movimento dos olhos e recai na tradução do mundo, no qual essa leitura das letras, apesar de parecerem estáticas, ganha força e mobilidade para transformar todo e qualquer cenário num recinto dinâmico.

Sobre a primeira noção de leitura a autora Oliveira (2022, p. 240) nos traz a reflexão que “[...] ler significa decodificar a escrita, em gesto mecânico de decifrar signos, organizados sob forma de texto”. Porém, mesmo acostumados a limitar leitura apenas à verbalização dos significantes, o ato de ler recai nas palavras faladas e a partir disso é possível captar seu significado, gerando o que ousadamente diríamos ser “inlêlível”, dotando-nos de um poder semiótico, como por exemplo: as cenas do dia a dia, os lugares frequentados, as expressões faciais e ainda aqueles que se esforçando por esconder suas intenções deixam-nas escapar pelo olhar.

Deste modo, cabe distinguir dois processos: o de leitura, propriamente dita, e, o de oralização da escrita. O primeiro te impulsiona a reagir, pois, permite ao leitor protagonizar suas ações, por relacioná-las às suas vivências. O segundo se diferencia do primeiro por se tratar da decodificação dos signos linguísticos. Sendo assim, a oralização da escrita precede a apropriação da leitura, e isso nos mostra que aquele sujeito que apenas oraliza pode não estar apto a subjugar os implícitos, mas aquele que lê, jamais retrocederá ao ponto de partida marcada pelo início do letramento.

Para que os leitores não empobrecam a profundidade e a riqueza do sentido dos textos, é necessário que se valham de “uma verdadeira exegese, uma leitura que vá além do sentido superficial do texto para decifrar o interesse inconfessável que nele está dissimulado” (MAINGUENEAU, 2015, p. 56). Esse ofício resultaria naquilo que tanto Bakhtin quanto Marcuschi defendem: as funções sociais e interacionais postas em prática com eficiência. Assim sendo, a divisa entre a escolha de um texto e seu grau de complexidade é demarcada por uma linha tênue. Nesse caso, “o que ensinar a ler”, precede, mais uma vez, “para quem ensiná-lo”.

Diante do exposto, o primeiro passo a ser tomado deverá partir do docente, porque em sua magnitude, ele é o principal incentivador de textos verbais e, mesmo que em menor escala, os não-verbais. Cabe-lhe a atitude de impulsionar o alunato ao prazer de exprimir seus pensamentos sob a forma de argumentos embasados pelas leituras além das páginas da vida.

Como diz o literato brasileiro Bartolomeu Campos de Queirós em suas reflexões: “ensinar a ler não é por força e nem por manual de instruções, mas por encantamento”. Deste modo, direcionar o aluno ao caminho da leitura é proporcionar-lhe um “diploma” de poliglota de sua própria língua.

Durante o ato de ensinar a ler há um encadeamento de apreender o conteúdo escrito, porque ensinar é um modo de conduzir que recai no transcurso de conduzir-se. Todavia, para atravessar esse mar de dúvidas acerca do que é ler, aprender a ler e ensinar a ler, arriscamo-nos a afundar nas ondas do equívoco e da ignorância. Sabemos que os pressupostos anseiam em habilitar leitores e esforçam-se por juntar a útil teoria a uma prática eficaz em ler. Entretanto, batem na mesma tecla por longas datas, com receio de serem imersos pelos métodos inovadores da tecnologia.

Hoje, os estudos de leitura ancoram-se, fundamentalmente, no campo da psicolinguística, onde as conexões são estabelecidas entre a linguagem e a mente. Pode-se dizer que esse terreno da ciência tem sido o lugar de partida, e, ao mesmo tempo, a vereda de retomada para casa, com o objetivo de começar a questionar se podemos permanecer a antigas esferas da leitura contemplativa ou percorrer novos caminhos da era digital.

Ler é um talento adquirido por esforço, “não é nem natural, nem inato; muito pelo contrário, é uma invenção não natural e cultural que existe [...]” (WOLF, 2019, p. 26). Pois, no anseio de dar sentido ao código, há uma vontade de explicar o que se aprendeu no exercício de ler.

No decorrer desses acontecimentos, é imprescindível perguntar: “ler o quê?”. Porque aprender a ler depende muito do que se ensinou a ler, pois o segundo fator muito tem haver com o primeiro. Há leitores especialistas em poemas, poesias, contos, mas que não sabem ler textos teóricos. Há aqueles que até leem uma notícia, mas fracassam diante de uma lei. Há ainda aqueles que mesmo decodificando uma lei, não sabem interpretar a vida. Sobre isso, Marcuschi (2008) expõe que “Compreender bem um texto não é uma atividade natural e nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho.”

E nesse exercício infindo da leitura, podemos até entender que ler é fixar os olhos nos signos e, com grande esforço, interpretá-los. Mas, ler de verdade é trazer memórias, é dialogar com o mundo, é reviver experiências, ou seja, a palavra é a semente lançada, cujos olhos estão aptos a semear e sua colheita será (des)frutar saberes para o universo.

É sobre essa apropriação da leitura que estamos inquietos, pois, sabemos que as mídias digitais estão influenciando um processo que deve ser solidificado na vida dos alunos, a fim de que eles façam-se valer como cidadãos responsáveis. A respeito disso Wolf argumenta que “O futuro da linguagem está ligado não só aos esforços contínuos dos escritores por encontrar as palavras que nos guiarão até sua trabalhosa reflexão, mas também aos esforços contínuos dos leitores por responder, aplicando sua melhor reflexão àquilo que está sendo lido” (WOLF, 2019, p.102).

Apesar de alguém ler seja lá pela finalidade que for: para estudo, discussão, informação, *hobby*, etc., o importante é entender que ela permite o desenvolvimento de habilidades cognitivas que serão muito bem administradas ao recair nas práticas sociais e comunicativas do sujeito.

Porém, vale dizer que independente de como se lê, silenciosamente ou em voz alta, ou onde se lê, na rua, no sofá, no ônibus, na praça, na praia ou até mesmo na internet, essas “configurações de leitura muito se relaciona ao modo como o leitor ou a leitora a executam ou produzem, fazendo dela sentido ou não” (RIBEIRO, 2021, p.21). Assim, no tocante à leitura realizada em suportes virtuais, é plausível mencionar que o que está em jogo aqui não é a proibição de seu uso no ambiente escolar, mas de seus efeitos, sobretudo, cognitivos e comportamentais.

Em suma, ao cogitar sobre as práticas de leitura, é inconcebível concretizar uma única alternativa sobre o que é ler. Pois, as respostas variam de acordo com o perfil do sujeito-alvo desse processo. Para uns, ler é coisa delimitada a estudante, para

outros, detentor de um olhar mais refinado, ler é inscrever-se num lugar, num sotaque, numa voz, num olhar, no campo das interações.

Sendo assim, para possibilitar aos diversos tipos de leitores, desde os mais amadores aos mais proficientes, é importante manejar os gêneros textuais e discursivos mais utilizados na sociedade, ademais de mostrar seus suportes, a fim de que os leitores deixem de ser passivos à medida que as leituras passem a ser ativas.

Contudo, é necessário frisar que há uma gama de gêneros textuais que as escolas têm de dar conta, porque o próprio sistema seleciona, define e cobra conteúdos que precisam ser trabalhados em sala de aula, e isso nos faz refletir que essa demanda acentua ainda mais a angústia do professor, para que os alunos se apropriem da leitura e não apenas cumpram de maneira vazia tais requisitos, dentro de um prazo delimitado.

Ainda nos grilhões da leitura, é imprescindível argumentar sobre o que já estamos vivenciando no tocante ao *quanto* lemos, *como* lemos, *o que* lemos e *por que* lemos. A respeito disso foi realizada uma pesquisa do *Global Information Industry Center*, da Universidade de San Diego – Califórnia em relação ao quanto lemos e foi constatado que “um indivíduo gasta diariamente cerca de 34 *gigabytes* em vários dispositivos. Isso equivale a cerca de 100.000 palavras por dia.” (WOLF, 2019, p. 90).

Esse estudo revela que esse consumo está sendo feito num espaço curto de tempo, o que faz com que pensemos que as possibilidades de haver uma leitura profunda seja mais dificultosa. Mesmo diante desse quadro não podemos subestimar a capacidade desses leitores em tirar proveito dos conteúdos lidos, entretanto, é de se pensar sobre que tipo de leitura seria essa e como ela está se manifestando na vida desses sujeitos.

Uma outra pesquisa realizada por Dana Goia, diretora do NEA (*National Endowment for the Arts*) – citada na obra de Maryanne – aponta que justamente por haver esse avanço nas mídias digitais é que está havendo mais leitores do que antes. Embora essa investigação possa trazer uma ideia de sociedade leitora, muito temos a afirmar que um bom leitor não nasce de uma grande quantidade de conteúdos rápidos, consumidos aleatoriamente como forma de entretenimento, mas daquilo que ele pode transformar, inteligentemente, a partir de seu teor.

Contíguo a essas investigações a autora traz a reflexão do professor de literatura Mark Edmundson, sobre as consequências de seus alunos configurarem as informações recebidas como mera distração. Para isso ele escreve: “Mergulhando no entretenimento, meus alunos têm sido blindados contra a possibilidade de questionar

qualquer coisa que tenha causado seu interesse, de olhar para novos modos de vida [...]” (M. Edmundson, 2004, p. 16 *apud* Wolf, 2019, p. 92).

Frente a essa observação, o literato conclui que um dos processos evocativos da leitura está sendo perdido, o pensamento crítico, um dos componentes essenciais, senão o mais importante, que alerta o leitor a rechaçar aquilo que se lê sem antes verificar, questionar e analisar sua veracidade. Ele ainda pressupõe que os jovens estão perdendo o “olhar calmo de leitor” e como consequência não estão adentrando verdadeiramente ao texto, mas ficando no “nível da superfície impedindo o pensamento real, em vez de aprofundá-lo.” (WOLF, 2019, p. 92).

Em face do uso superficial da leitura com que muitos jovens estão fazendo através de meios virtuais, Wolf traz um questionamento muito pertinente ao cenário qual já fazemos parte:

[...] Será que o processo demorado e cognitivamente exigente da leitura profunda está destinado a atrofiar-se ou ir se perdendo numa cultura cujas principais mídias favorecem a rapidez, o imediatismo, altos níveis de estimulação, pluralidade de tarefas e grandes quantidades de informação? [...]. (WOLF, 2019, p. 126-127)

Essa pergunta foi parcialmente respondida quando Edmundson mencionou o comportamento de seus alunos acerca de como eles estão lendo, com isso, nota-se que suportes de leitura digitais estão moldando a forma e a visão de seus leitores, configurando aquilo que Zhen Liu chama de “ler por cima” (Wolf, 2019), tonando-os assim, leitores medíocres.

E adentrando mais um tópico – *como* lemos – é fundamental mostrar pela ótica de pesquisadores o formato que tem a leitura digital, com o intuito de refletirmos no grande processo que o cérebro está dando conta. Assim, a autora menciona que:

[...] pesquisadores dos movimentos oculares têm observado que a leitura digital envolve com certa frequência um estilo em F ou estilo zigue-zague em que localizamos palavras pelo texto afora rapidamente, como num “caça-palavras” (no mais das vezes na parte esquerda da tela) para captar o contexto, pulamos para as conclusões do final e, somente se isso se justificar, voltamos ao corpo do texto para selecionar detalhes de apoio. (WOLF, 2019, p. 94)

Perante o exposto, notamos que a leitura digital não é igual a leitura contemplativa. Sendo assim, torna-se indispensável indagar sobre os efeitos cognitivos que ela traz sobre seu leitor e, também, se as leituras realizadas nesses

suportes materializam o conhecimento adquirido em práticas sociais, das mais simples às mais complexas.

Parece tarefa fácil comparar dois suportes de leitura, já que o mais importante é ler. Porém, ao percebermos os reflexos comportamentais de alunos no recinto escolar, constatamos que estamos diante de uma questão que merece um olhar compenetrado. Uma vez disponibilizado esse modelo de leitura os próprios alunos fazem a mesma seleção de informações nos modelos contemplativos, os quais são usados ainda nas escolas, principalmente as interioranas. E, como *feedback*, acabam devolvendo um olhar saturado pelo cansaço de se debruçar sobre uma gama de gêneros textuais, sem sequer julgar necessários a importância de adquiri-los para sua formação.

Ainda sobre a relevância de como lemos, a neurocientista destacou um estudo realizado por “uma pesquisadora norueguesa Anne Mangen, quem está investigando as diferenças cognitivas e afetivas entre a leitura de textos impressos e na tela, junto a outros colegas” (WOLF, 2019).

Para efeito dessa investigação foram separados dois grupos de estudantes: os que leram um conto de amor, com o teor mais “quente”, no suporte digital, e outros que leram a mesma obra na versão contemplativa. No momento da reconstrução do enredo percebeu-se que aqueles que leram na versão impressa sobressaíram aos que leram na versão digital, pois o primeiro grupo relatou detalhes minuciosos que passaram despercebidos aos olhos do segundo grupo. Isso evidencia a hipótese de Mangen, quando ela diz que “há uma tendência na leitura de tela de ler por alto, pular e fazer buscas” (WOLF, 2019, p. 95).

Essa cena realça ainda mais o quão significativo é o suporte físico e nos adverte sobre sua decadência em meio aos suportes digitais, visto que, muitos fatos nos levam a crer que ele trabalha habilidades cognitivas que o suporte digital não consegue fazer. Além do mais, existe uma gama de gêneros textuais tanto orais, quanto escritos que não podem ser transmitidos de forma fragmentada, justamente por comprometer uma história que precisa ser bem contextualizada. A exemplo disso podemos citar os relatos investigativos, um termo de compromisso ou até mesmo os próprios romances, cujo foco da autora está centrado.

Tudo o que vimos até agora acerca de onde lemos e como lemos está interligado ao que lemos e por que lemos. Precisamente, porque o “modo como lemos influenciam inevitavelmente o que lemos” (WOLF, 2019, p. 100) e essas transformações podem impactar a forma como determinados leitores conseguem

enxergar a multiplicidade da linguagem escrita.

Sobre isso, imaginemos “os leitores ligeiros” (expressão da autora), analisando um poema de Manoel de Barros, ou interpretando, por exemplo, a obra *Nós matamos o cão-tinhoso*, de Luís Bernardo Honwana. Certamente, haverá grande dificuldade em conservar e assimilar o repertório linguístico contido em obras sustentadas por uma linguagem mais rebuscada como essas, e o porquê de todo o jogo de palavras, escolhas lexicais estarem presentes em determinadas produções literárias.

Talvez pensemos imediatamente que o “que lemos” somente tem haver com nossas escolhas textuais. Contudo, a ideia trazida pela autora mostra que tudo o que é lido perpassa uma simples seleção do gênero e recai de fato naquilo que o indivíduo consegue extrair de todo ou qualquer texto. O que acontece é que o jovem leitor da era digital encontra-se em dificuldade de perceber a relevância de uma obra, ou de qualquer outro escrito.

Com o propósito de atingir o seu público-alvo, muitos escritores se doam e se preocupam com a beleza e a qualidade daquilo que oferecem, esperando no mínimo um encontro mais empático entre si e seu nicho de leitores. Isso torna claro que mesmo com toda dedicação em volta de materiais padronizados, ainda parece não ser suficiente para trazer à tona o foco e a atenção de uma audiência dispersa, impactada pelo uso imoderado de telas.

A respeito desse nível de concentração diante de textos mais longos e complexos, podemos avaliar que os leitores do século XXI fracassam e, é a partir dessa falta de foco e interação que “a cultura sofre de maneira que não somos capazes de dimensionar. Coisas começam a fazer falta nesse contexto, até desaparecerem por completo” (WOLF, 2019, p. 101).

É nesse contexto que nossas indagações a respeito da preservação da leitura profunda são formadas. Pois, é preocupante o resultado desse cenário digital quando imaginamos que um futuro próximo pode estar batendo o martelo para o “estreitamento das escolhas lexicais dos autores visando a manuscritos mais breves, até um uso mais acanhado a complexidade sintática e da linguagem figurada” (WOLF, 2019, p.104).

Diante disso, é importante pensarmos no que acontecerá com a própria linguagem que interfere no processo evocativo, analítico, gerativo e crítico da leitura – chamada de leitura profunda – e que habilita o leitor a ser plurilíngue de uma gama de gêneros textuais.

O “porquê” de ler parece não exigir tanto uma explicação refinada, já que isso

parece ser feito naturalmente. Porém, há muitas razões para ler, como também há diversos tipos de leitores e de leituras. Talvez o sujeito-alvo desse processo não tenha se dado conta de que mais do que responder a essa questão oralmente é subjugá-la ao seu próprio eu, redefinindo-a em suas práticas diariamente.

Diga-se de passagem, que aquilo que menos se evidencia nessa era digital é o chamado pela autora de “processo de desdobramento”, uma maneira encontrada para dizer sobre o efeito que a leitura de um mesmo texto, quando lido novamente, pode causar e despertar num mesmo leitor. Nesse lugar, a memória como processo evocativo revela-se um regozijo, ou poderia revelar, se os leitores virtuais se apaixonassem pelo mundo da leitura contemplativa.

2. NOÇÃO DE LEITURA PROFUNDA E SEU DECURSO

O mundo sempre esteve em constante evolução, desde a descoberta do fogo até a transição de uma cultura oral para uma cultura escrita a qual passaram os gregos. Certamente, as transformações em âmbitos educacionais sempre foram satisfatórias do ponto de vista social, pois houve contribuições que facilitaram a realização de atividades cotidianas na sociedade, principalmente no tocante à leitura.

Sobre esse aspecto, a pesquisadora traz a informação de que “não nascemos para ler”, ou seja, que antes dessa tarefa magna ser executada, o nosso cérebro não estava programado para receber esses dados. A medida que essa “invenção humana” foi sendo desencadeada, o próprio cérebro foi se adaptando e acrescentando novos circuitos à rede neuronal.

Com efeito, mudanças acerca do que se lê, como se lê e onde se lê tem se tornado pontos de discussão, atualmente, a medida que as telas começaram a entrar em cena nas escolas e a se multiplicarem como uma ferramenta de entretenimento. Assim, apesar da velocidade com que a tecnologia resolve problemas, ela também pode gerar um desconforto na esfera educativa, mesmo salientando que o que está em xeque não é sua proibição, mas o resultado cognitivo e comportamental em alunos, por fazerem uso desenfreado desses dispositivos móveis.

Depois de percorrer longas datas se apoiando num sistema de leitura altamente contemplativo, nossa principal preocupação é mover questões a respeito da mudança brusca de um suporte físico para outro digital, ao saber que crianças e adolescentes não possuem circuitos cerebrais totalmente formados e que eles se modificam a medida que seus usuários fazem uso excessivo de mídias virtuais, impactando assim,

sua cognição e provavelmente afetando uma das habilidades mais importantes da nossa vida, a leitura profunda.

Antes de adentrarmos aos detalhes da leitura profunda é necessário conhecermos essa expressão cunhada pela autora Maryane Wolf, quem se debruçou sobre os estudos no campo da neurociência acerca dos efeitos da era digital e suas implicações sobre as funções cognitivas do leitor.

A grosso modo, para a autora, leitura profunda é um processo evocativo (expressão de próprio cunho) que o leitor experimenta ao debruçar-se sobre um texto e que “levam anos para se formar”. Esse procedimento exige paciência e persistência mental para que os elementos nele imbricados, tais como: formação de imagem, criatividade, empatia, pensamento crítico, produção de inferência, dentre outros, sejam alcançados em níveis mais profundos, a fim de que esses leitores, desde cedo, sejam habilitados a converter os gêneros textuais e discursivos aprendidos, em práticas sociais e comunicativas mais eficientes. Pois, é necessário que os jovens estejam cuidadosamente aptos a manusear textos que farão parte de sua vida moral, social, acadêmica e profissional.

Sendo assim, embora as tecnologias sejam necessárias como forma de aprimorar determinadas áreas da vida, ela pode ser também crucial no engajamento da leitura de adolescentes que não tem preparo cognitivo, como afirma Wolf, ao proferir que:

[...] a organização dos circuitos do cérebro leitor pode ser alterada pelas características singulares da mídia digital, **particularmente nos jovens**. [...] significa que **os jovens leitores não têm um programa de base genética para desenvolver esses circuitos**. Os circuitos do cérebro leitor são formados e desenvolvidos por fatores tanto naturais como ambientais, incluindo a mídia em que a capacidade de ler é adquirida e desenvolvida. [...]. (WOLF, 2019, p. 16, grifo nosso)

Sobre a capacidade do cérebro em processar “simultaneamente” dois suportes opostos – o digital e o contemplativo – a autora nos chama atenção quando diz que:

[...] cada mídia de leitura favorece certos processos cognitivos em detrimento de outros. Traduzindo: o jovem leitor tanto pode desenvolver todos os múltiplos processos de leitura profunda que estão atualmente corporificados no cérebro experiente, completamente elaborado; **ou o cérebro leitor iniciante pode sofrer um “curto-circuito” em seu desenvolvimento**; ou pode adquirir redes completamente novas em circuitos diferentes. [...]. (WOLF, 2019, p. 16, grifonosso)

Diante do exposto, podemos perceber que a pesquisadora quer nos aconselhar

sobre as incertezas que a era digital traz sobre a contemplação dos livros. Pois, há processos de leitura do nosso cérebro que são mais demorados que outros, e que justamente são responsáveis por materializar, de maneira idônea, os frutos de uma leitura contemplativa.

Mais uma vez, o que nos chama atenção não é apenas escolhas de suportes, mas os estímulos que tais suportes virtuais podem causar numa mente ainda despreparada para um modo de ler que antes não se sabia suas consequências, até necessitar de uma lei para refreá-las.

Adiante, veremos alguns dos processos evocativos, analíticos, gerativos e críticos que alicerçam a leitura profunda, a qual acreditamos que deve permear o ambiente escolar, ainda que necessitemos reinventá-lo.

2.1 LEITURA PROFUNDA: FORMAÇÃO DE IMAGEM

Um dos processos evocativos da leitura profunda é a formação de imagem. Nesse pilar está contido a cocriação daquilo que lemos e, a autora o atribui como um valor sensorial, pois, necessita-se que a própria palavra de um texto seja “sentida”.

Como todo encadeamento da leitura profunda está interligado entre si, o da formação de imagem também exige um certo conhecimento de fundo, de atenção, produção de inferência e *insight* para que essas imagens sejam formadas.

A neurocientista exemplifica isso demonstrando a resolução de uma provocação intelectual apregoada a um dos maiores escritores norte-americanos do século passado, Ernest Hemingway. Duvidaram de que ele seria capaz de escrever um conto de apenas seis palavras. Porém, para surpresa de muitos ele conseguiu exprimir uma das mais sublimes imagens visuais naqueles que leram meticulosamente seu trabalho.

Ali estava escrito: “For sale: baby shoes never worn.” (WOLF, 2019, p.56). Traduzindo, podemos captar a frase como: “À venda: sapatos de bebês, novos, nunca usados.” Ao passar os olhos sem compromisso sobre esse texto, notaremos uma oração simples, até porque as escolhas lexicais são comuns e a encontramos diariamente em anúncios. Entretanto, se o leitor estiver envolvido com a obra, ele cogitará que há um motivo pelo qual aqueles sapatos nunca foram usados.

Dessa forma, será muito provável que o *insight* – a culminância de suas emoções – seja aguçado ao levantar hipóteses sobre a cor, o tamanho e o modelo daquele sapatinho e o porquê deles nunca terem sido utilizados. O leitor começa a produzir

inferência de acordo com seu conhecimento de mundo e percebe que aquele calçado pode ter pertencido a um bebê que nem sequer pode vir ao mundo. Ou então, ele pode visualizar imagens de alguém, que por necessidade financeira, colocou um objeto de sua própria memória afetiva à venda, por não encontrar outra saída naquele momento.

Perante esses processamentos de leitura, o jovem leitor torna-se criativo, habilidoso e empático diante das diversas situações da vida real que são apresentadas ao aprender e depreender um texto como esse. Por esse motivo, é importante verificar se o excesso de telas está prejudicando os circuitos neuronais de jovens e os impossibilitando de apreciar e vivenciar sensações de êxtase através de gêneros textuais literários.

2.2 LEITURA PROFUNDA: EMPATIA

Assim como o ato de “sentir” está ligado ao pilar da imagem, o ato de “transportar-se” está relacionado ao pilar da empatia.

Talvez, no prelúdio da interpretação textual esse processo evocativo da leitura profunda não seja reconhecido como parte integrante da vida do sujeito, por imaginarmos que um texto seja incapaz de interceder por nossas ações emotivas e refletir nosso caráter ao meio. Todavia, Maryanne declara que:

O ato de **assumir a perspectiva e os sentimentos de outros** é uma das contribuições mais profundas e insuficientemente anunciadas dos processos de leitura profunda. A descrição proustiana desse “fértil milagre da comunicação realizado na solidão” retrata uma dimensão emocional íntima no interior da experiência de ler: **a capacidade de comunicar e de sentir junto a outrem sem sair um palmo de nossos mundos particulares.** (WOLF, 2019, p. 57, grifonosso)

Logo, colocar-se no lugar do outro através da leitura autoriza-nos adentrar o campo da “imaginação, dos sentimentos e dos pensamentos dos outros graças a um tipo particular de empatia” (Wolf, 2019), ainda que isso seja feito parcialmente, tornando o deslocamento físico menos relevante.

A investigadora completa que essa ação modifica nossa “visão de mundo inerentemente limitada e permite-nos entrar no mundo de outra pessoa e retornar acrescidos”, (WOLF, 2019, p.57). Pois, “o ato de ler é um lugar especial em que os seres humanos são libertados de si mesmos [...] e aprendem o significado de serem outra pessoa com aspirações, dúvidas e emoções que nunca teriam conhecido de

outro modo” (WOLF, 2019, p.58).

A exemplo dessa fala podemos mencionar os gêneros textuais que propiciam um maior envolvimento emocional e, presumivelmente, empático do leitor, tais como o teatro, a poesia, o conto e até mesmo o júri simulado. Em referência a este último, podemos mencionar um cidadão que foi convocado a participar de um júri popular.

Ali, ele recebe um laudo pericial sobre um caso de homicídio, e a partir disso, passa a assumir um compromisso de equidade. Essa experiência perante um texto desse cunho certamente provocará um senso de justiça por imaginar que aquele lugar poderia ser o dele, ou até mesmo o de um ente querido.

Mesmo longe de ser uma testemunha ocular, o sujeito que adentrou numa esfera textual dessa dimensão, nunca mais será o mesmo. Possivelmente, sua trajetória acadêmica e profissional tomará outro rumo, justamente porque esse leitor transportou-se para essa realidade.

Um outro exemplo disso foi trazido pela escritora ao mencionar que uma garota enferma, já desenganada pelos médicos, recebeu um papel para encenar no teatro da escola. O professor entregou-lhe o texto e ela devolveu-lhe uma das mais fascinantes apresentações teatrais. Mesmo com suas limitações, ela incorporou a personagem de tal forma que essa vivência lançou por terra aquilo que os médicos haviam dito sobre seu tempo de vida, e, daí em diante, permitiu-se materializar suas emoções positivas na carreira profissional.

Quando o texto bíblico mostra que “o amor de muitos se esfriará”, podemos imaginar que esse versículo faz todo sentido dentro de um cenário em que as mídias estão velozmente ocupando nossos olhos e acelerando nossos circuitos cerebrais. Isso se revela através de “um estudo de Sara Konrath e seu grupo de pesquisa da Universidade de Stanford”, citado pela estudiosa Sherry Turkle, que indicava “um declínio de 40% na empatia de nossa população jovem pela incapacidade que eles tinham de navegar o mundo online sem desligar-se do mundo real” (WOLF, 2019, p.64). Além de mostrar números, Sherry comenta que “as tecnologias nos colocam numa distância que muda não só quem somos como indivíduos, mas também quem somos uns com os outros” (WOLF, 2019, p.64).

Sobre esse distanciamento Maryanne enfatiza a leitura profunda como um “antídoto” da falta de empatia, pois essa perspectiva revela “um misto de processos cognitivos, sociais e emocionais que deixa fortes marcas nos circuitos do cérebro leitor, mostrando que a empatia envolve uma inteira rede de sentimentos e

pensamentos [...]” (WOLF, 2019, p.65).

Embora não enxerguemos o cérebro, ele se mostra por meio das ações que por sua vez são resultados das emoções. Nesse sentido, pode-se perceber que muito antes dos aparelhos eletrônicos tomarem espaço na sociedade, principalmente aqueles que servem de suporte para leituras virtuais, os livros físicos ocupavam as estantes e a mente de muitas pessoas.

Inclusive, é importante lembrar da quantidade de literaturas que foram proibidas simplesmente porque o leitor mergulhava tão fundo a ponto de vivenciar a personagem da obra literária, a exemplo do “efeito Werther”. Isso mostra que pessoas assumiram o papel de um protagonista do romance em que se debruçou e acabaram levando a ficção para a realidade. A esse envolvimento emocional dá-se o nome de empatia.

2.3 LEITURA PROFUNDA: PACIÊNCIA COGNITIVA – ATENÇÃO

A atenção é uma condição mental essencial para a realização de toda tarefa, desde a mais simples à mais complexa. É no exercício dela que conseguimos organizar as coisas e colocá-las em seu devido lugar. Além do mais, trata-se de uma convergência indispensável para a execução de determinadas atividades laborais que, ignorada, pode até custar a vida. Nas palavras da autora, a atenção é o “olhar calmo” – desacelerado – sobre um exercício ao qual o sujeito realiza.

No âmbito da leitura, Maryanne utiliza essa expressão, sobretudo, para “concentrar suas preocupações e esperanças nos leitores do século XXI” (WOLF, 2019). Ela ainda completa seu discurso afirmando que o olhar desses indivíduos estará “cada vez menos calmo cuja mente dispara de um estímulo para outro, [...] cuja “qualidade da atenção” está caindo imperceptivelmente, com consequências que ninguém poderia ter previsto” (WOLF, 2019, p.88).

A neurocientista da linguagem ainda nos revela que a concentração, fruto de uma paciência cognitiva, é a fonte de percepção que nos “permite reter uma palavra, uma sentença ou um trecho, de modo a passar por múltiplos processos para todos os níveis dos sentidos, formas e sentimentos que enriquecem nossas vidas” (WOLF, 2019, p.88). Podemos inferir que a atenção é um processo evocativo indispensável, pois é a partir desse estado cognitivo que extraímos o significado da leitura.

Ademais, sobre esse pensamento se centraliza uma de nossas maiores preocupações sobre o uso incalculável de dispositivos móveis, que tem afetado

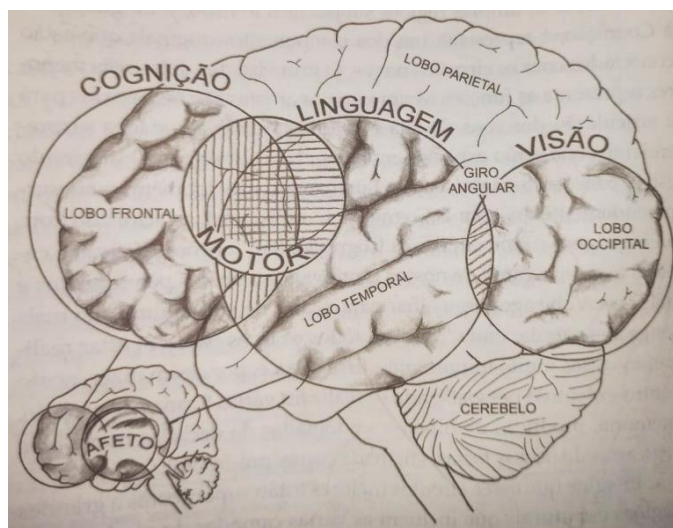
a atenção dos jovens: o resultado caótico em uma esfera social dirigida por leitores distraídos, que não demonstram comprometimento com a leitura e materializam suas ações a partir da má interpretação de texto.

Essa inquietação é revelada pela autora quando ela indaga: “enquanto sociedade, será que estamos começando a perder a qualidade de atenção necessária para dar tempo às faculdades humanas essenciais que constituem e sustentam a leitura profunda?” (WOLF, 2019, p.88). Se a resposta for sim, como podemos (re)agir e (re)pensar a leitura profunda na sala de aula, diante dos impactos causados pelo excesso de mídias virtuais?

Os questionamentos acima são movidos pela angústia de um cenário bombardeado pelos estímulos sensoriais que, por sua vez, estão reduzindo a atenção dos indivíduos. Esse clímax está sendo enfatizado “pela tensão dos circuitos cerebrais em choque à cultura contemporânea” (WOLF, 2019). De antemão, há algo que precisamos entender, resumidamente, sobre a estrutura do cérebro, o funcionamento do circuito de leitura e a origem do “foco de atenção” – expressão da autora, que rege todo esse entorno cognitivo.

A começar pela anatomia encefálica, podemos observar através da Figura 1, abaixo, uma pequena mostra sobre a presença do “círculo da Linguagem” nos dois hemisférios. Essa imagem está presente na página trinta e dois, da obra de Maryanne Wolf.

FIGURA 1 – O CÉREBRO



Fonte: O cérebro no mundo digital - Maryanne Wolf

O encéfalo é o aparato mais importante do corpo humano, pois, dentro dele está a vida. Com base no vídeo publicado na plataforma digital *Kenhub*, intitulado “Introdução ao cérebro”, cuja autoria vincula-se à Dr^a Rafaela Linhares (2023), especialista em medicina e anatomia, essa massa cinzenta torna-se a “responsável pelos movimentos, emoções, sentimentos, memória, além de apresentar mais de cem bilhões de neurônios, equiparados a quantidade de estrelas da Via Láctea.”

“O encéfalo é dividido em três partes: o cérebro, o cerebelo e o tronco encefálico. A maior parte é o cérebro, lugar onde se consolidam as atividades do Sistema Nervoso, entre elas a coordenação de movimentos voluntários e involuntários.” Na imagem acima, Wolf aponta brevemente, o que acontece no hemisfério direito e esquerdo do cérebro no que tange a leitura, ao esclarecer que “por mais que o cérebro apresente múltiplas funções, o que a deixa maravilhada é justamente a capacidade que ele tem de ir além de suas funções originais, a exemplo da visão e da linguagem” (WOLF, 2019).

Sem pormenorizar, a pesquisadora explica que esse aparelho cognitivo cinge todos os processos críticos e evocativos da leitura. Dessa forma, observamos que os anéis da Linguagem, Cognição e Visão estão interligados, ainda que delimitados pelos sulcos – pregas que demarcam as zonas em que cada componente atua – com o propósito de realizar um trabalho alinhado e harmonioso.

De acordo com a videoaula publicada e transcrita na plataforma digital *Kenhub*, da endocrinologista pediátrica, essa “máquina humana” apresenta hemisférios compostos por cinco lobos: frontal, temporal, occipital, parietal e insular. O primeiro está “envolvido no controle muscular, intelecto superior, personalidade, humor, comportamento social e linguagem.” O segundo compreende “a linguagem, o cálculo, assim como a percepção de várias sensações, como toque, dor e pressão.” O terceiro é “responsável pela memória, linguagem e audição”. O quarto abrange o “processamento de estímulos visuais” e o quinto relaciona-se aos “estímulos sensitivos, como a dor e o sabor.”

Ao relacionar todos os componentes do cérebro e suas numerosas incumbências Wolf explica que para “a leitura acontecer, deve haver automatismo na velocidade do som para as redes neuronais em nível local (córtex visual)” ou seja, “uma única letra que seja lida, ativa redes inteiras de grupos de células baseados na linguagem, que correspondem a grupos específicos de células articulatório-motoras” (WOLF, 2019, p.29).

Sobre esse ponto a cientista cognitiva compara “os sistemas atencionais

do cérebro a refletores que necessitam de suas luzes acesas para funcionarem, do contrário, nada será executado” (WOLF, 2019). “Isso porque o cérebro precisa ser capaz de alocar formas diferentes de atenção a cada um dos numerosos passos ou processos envolvidos na leitura” (WOLF, 2019, p. 33).

Tais processos são substanciados por um conjunto de tarefas que “alertam o circuito de leitura como um todo a se preparar para a ação” (WOLF, 2019). Essas etapas se dão antes mesmo de “nossos olhos verem a palavra” (WOLF, 2019), numa espécie de “sistema atencional de orientação”, como denomina Wolf. Para isso, é necessário “nos desligar do que nos ocupava, deslocar nossa atenção visual para o que iremos ler e focalizar nossa nova atenção” (WOLF, 2019).

Em outros termos, por mais que o cérebro apresente uma plasticidade inerente a ele, o que lhe permite maior maleabilidade acerca das mudanças de foco, precisamos entender que seus incontáveis circuitos requerem estar alinhados a fim de que não haja uma sobrecarga nos sistemas neuronais. Pois, mudanças bruscas de tarefa podem causar uma falha nesse sistema, prejudicando assim a memória.

No tocante a isso, vale ressaltar que dois frutos dessa convergência são concebidos: a hipervigilância e a hiperatenção. O primeiro está relacionado ao sistema límbico, lugar do cérebro correspondente as emoções que, inclusive, nos prepara diante de uma situação desafiadora. A hiperatenção, por sua vez, muito se relaciona aos efeitos causados pelas transições frenéticas de atividades provocando “altos níveis de estimulação e baixa tolerância ao tédio” (WOLF, 2019). É nesse estado de excitação que os hormônios neurotransmissores – dopamina e serotonina – oscilam.

Em linhas gerais, a plasticidade cerebral é um tipo de flexibilidade ou um “movimento” que o cérebro faz cada vez que se depara com novas situações. No âmbito da leitura, essa ação dá-se pela troca de suportes físicos e virtuais, que moldam suas capacidades. O problema é que, ao mobilizar grupos de neurônios para atender a novas funções, esse aparelho vital também libera neurotransmissores associados ao prazer.

Essas substâncias reguladoras do humor precisam estar em harmonia para que um indivíduo administre melhor seus sentimentos. Na era digital esses neurotransmissores tem se desregulado, despencando os níveis de dopamina, hormônio da sensação de bem-estar, e de serotonina, hormônio da paixão, quando as telas são retiradas das mãos de jovens ciberciberga, causando assim, uma sensação de abstinência. Portanto, evidencia-se que os níveis de atenção caíram porque o cérebro disputa um espaço que foi preenchido pelo vício.

É nessa fala que está o cerne da questão. Pois, professores estão “competindo” com as telas e, inconscientemente, os alunos também sofrem com essas mudanças e ambos precisam encontrar equilíbrio para cumprir seus papéis na sociedade.

Dessa maneira, para que os outros processos evocativos e analíticos estejam em sintonia é preciso primeiramente que a atenção seja retomada ao seu lugar de origem, a visão dos alunos, porquanto, ela é a placa-mãe que sustenta todos os outros processos envolvidos pela leitura profunda, como a memória, o pensamento crítico, a formação de imagem, o raciocínio analógico, o *insight*.

Em face disso, a expressão “o centro das atenções” nunca fez tanto sentido dentro de um contexto como esse, uma vez que a atenção é o ponto de partida para efetivar outros processos evocativos.

2.4 LEITURA PROFUNDA: CONHECIMENTO DE FUNDO

O conhecimento de fundo ou conhecimento prévio é um processo evocativo resultante das experiências pessoais do indivíduo em todos os âmbitos de sua vida. Esse conhecimento é necessário para que os sujeitos consigam produzir inferência, ou melhor, relacionar fatos e situar-se no tempo e no espaço.

No tocante a leitura, esse processamento se dá, de antemão, pela atitude do leitor ao debruçar-se sobre determinado texto, dado que, é no exercício constante de ler, agregado às suas vivências, que se consegue decodificar a mensagem “escondida” nas entrelinhas.

Segundo Maryanne Wolf (2019, p.68) “no curso da vida, tudo aquilo que lemos se soma a um acervo de conhecimentos que é a base de nossa capacidade de compreender e predizer tudo aquilo que lemos.” Dessa forma, a autora exemplifica sua fala pela voz do escritor argentino Alberto Manguel, ao mencionar “que a leitura é cumulativa” (p.68).

Provavelmente, um dos problemas de não se alcançar mais esse componente essencial da leitura profunda, está relacionado à rotina frenética dos jovens ao fazerem uso excessivo de dispositivos móveis, o que tem afetado seu comportamento, influenciando-os a deixarem de lado suas atividades saudáveis, como a socialização, a diversão, a invenção, a criatividade, elementos significativos para a formação desse processamento e, principalmente, a leitura.

Em suas reflexões, Wolf (2019, p.69) questiona se “o que estamos lendo em nosso contexto nos proporciona conhecimento de fundo suficiente para a formação

do circuito de leitura profunda.” Pois, o conhecimento de fundo ativa a inferência que, por sua vez, permite correlacionar fatos de maneira lógica, para só assim caber julgá-los. A esse julgamento dá-se o nome de pensamento crítico. É a partir do conhecimento das coisas que se produz outro conhecimento associado.

Frente à abundância de informações externas, a autora mostra sua preocupação ao relatar como sociedade o quanto “estamos deixando de ser um grupo de leitores experientes, dotados de plataformas pessoais, internas [...]” (p.69), para dar lugar às fontes em plataformas digitais, acessadas por um toque ou comando de voz. Entorno dessa inquietação, Maryanne (2019, p.69) profere que “temos de estar no leme dos fatos para ver e avaliar as informações novas”, afinal de contas, todo cuidado é pouco ao repassar uma informação.

Sobre esse aspecto, a neurocientista enfatiza que “nosso conhecimento interior de fundo é tão essencial para o resto da leitura profunda como o *sal é para dar sabor ao alimento*” (WOLF, 2019, grifo nosso). Por isso, “temos de usar nossa própria base de conhecimentos ao colher a informação nova e interpretá-la com inferência e análise crítica” (p.69). Além de que, “quem lê cuidadosamente, consegue distinguir melhor o que é verdade e acrescentar o que sabe” (p.69).

No discurso do norte-americano Ralph Waldo Emerson, trazido por Maryanne (2019, p.70), é pronunciado que “Quando a mente é preparada com trabalho e inventividade, a página de qualquer livro se ilumina com múltiplas alusões”. Isso faz com que cheguemos a conclusão de que o conhecimento de fundo é um certo tipo de “feixe de luz” dependente de outros processos evocativos e analíticos, assim como a formação de imagem, a empatia, a atenção, para que esse conjunto “ilumine” e consolide a leitura profunda.

Ainda sobre o embasamento teórico presente na obra de Wolf (2019, p.70), a pesquisadora faz menção do psicólogo cognitivo Keith Stanovitch, conhecido pelo “Efeito-Mateus”, um antigo conceito que descreve sobre aquele que “tem riqueza ou pobreza de palavras” (WOLF, 2019). Ao mencioná-lo, ela traz sua ideia sobre o conhecimento de fundo, o qual ele aborda da seguinte maneira:

aqueles que leram amplamente e bem terão muitos recursos para aplicar àquilo que lêem; aqueles que não fizeram terão menos coisas para aplicar, o que, por sua vez, lhes dá uma base menor para inferência, dedução e pensamento analógico, tornando-os vítimas potenciais de informações não confirmadas, sejam elas falsas ou invencionices completas. *Nossos jovens não saberão o que é que não sabem.* (WOLF, 2019, p.70 *apud* STANOVICH, 1986, grifo da autora)

Com efeito, “sem conhecimento de fundo suficiente, os demais processos da leitura profunda serão acionados menos frequentemente, levando as pessoas a nunca ultrapassar os limites do que já sabem” (WOLF, 2019, p.70). Assentado nessas informações, podemos observar um cenário desafiador para solidificar o conhecimento de fundo, já que há uma avalanche de dados sendo espalhados pelas redes e acessados constantemente pelos jovens.

Dessa forma, uma das ações possíveis de se realizar entorno desse processo evocativo da leitura, seria de conscientizá-los sobre a importância da leitura contemplativa antes de mergulharem completamente na digital, pois, a leitura dos livros prepara a mente e reforça “nossas capacidades mais analógicas na construção e análise de informações, e na criteriosa avaliação destas como matéria-prima de *insights* e pensamentos inteiramente novos” (WOLF, 2019, p.71).

2.5 LEITURA PROFUNDA: RACIOCÍNIO ANALÓGICO

O presente intertítulo está contido dentro do processo analítico da leitura profunda. Mais do que relacionar fatos e comparar experiências distintas, esse processo complexo “integra nossas observações sobre a verdade das coisas – seja na ciência, na vida ou no texto – e exige um conjunto caracterizado pelos métodos da ciência” (WOLF, 2019).

Esses procedimentos metodológicos, tais como: “observação, hipótese, predições baseadas na inferência e na dedução, testagem e avaliação, interpretação e conclusão” (p.72), apresentam-se no seio desse procedimento e mobilizam a leitura profunda.

Segundo o cientista cognitivo Douglas Hofstadter, parafraseado por Maryane Wolf em sua obra magna, embasamento principal desse trabalho, o raciocínio analógico

estabelece a grande ponte entre aquilo que vemos e aquilo que conhecemos (o conhecimento de fundo) e nos leva à formação de novos conceitos e hipóteses. Essas hipóteses contribuem para guiar a aplicação das capacidades inferenciais, como a dedução e a indução e, no devido tempo, levam à avaliação e à análise crítica daquilo que pensamos significarem nossas observações e inferências. A partir destas, tiramos interpretações de tudo que ocorreu antes e, com sorte, chegamos a conclusões que levam a eclosões de *insights*. (WOLF, 2019, p.72)

Primeiro, para que esse processo analítico seja consubstanciado, vai depender

da vontade e proficiência do leitor em destrinchar o texto. A exemplo do âmbito científico, todas as etapas são indispensáveis para se mostrar o resultado das coisas, por isso devem ser estudadas minuciosamente. Pois, o objetivo central do pensamento analógico é justamente “ajudar a compreender o que há sob a superfície do mundo” (WOLF, 2019).

Em outras palavras, o raciocínio analógico é a fronteira da produção de inferência, de criatividade, de empatia e de conhecimento de fundo. E, é nesse prelúdio da busca pelo novo que o circuito neuronal “combina esses elementos para desvendar os mistérios naquilo que lemos” (WOLF, 2019).

Enquanto sociedade é importante refletir qual lugar a ciência está ocupando, como estão manejando-a e o que estão fazendo dela, em um cenário ornamentado pelo excesso de informações e, principalmente, regido pela inteligência artificial.

De acordo com um artigo publicado na Revista USP, intitulado *Desafios da IA responsável na pesquisa científica*, sustentado por Virgílio Almeida, professor emérito do Departamento de Ciência da Computação da UFMG, e Elen Nas, pesquisadora da Cátedra Oscar Sala do Instituto de Estudos Avançados (IEA) da USP, “as tecnologias da inteligência artificial já afetam, positivamente e negativamente, vários aspectos da ciência e tecnologia” (p.20).

Por um lado, de maneira assertiva, “o uso de IA na ciência, [...] tem o potencial de acelerar a produtividade de pesquisadores, reduzir custos de experimentos e levar qualidade e segurança à pesquisa científica” (ALMEIDA; NAS, 2024, p.20). Por outro, de forma refutativa, essa tecnologia foi considerada “por muitos “caixas-pretas”, das quais não é possível entender as razões subjacentes aos resultados gerados por IA.” Assim, pode haver “possibilidades de estudos com resultados falsos e propagação de desinformação científica, o que gera comprometimento da confiança pública na ciência e nos resultados científicos” (ALMEIDA; NAS, 2024, p. 21).

Do ponto de vista acadêmico e profissional, é possível ver também resultados desfavoráveis pela má gestão da IA, no qual a criatividade e o pensamento crítico são postos em “xeque” pelos jovens que “encontram tudo pronto”. É no tocante a isso que precisamos repensar uma maneira de subverter essa prática.

Afinal, além do “esforço e persistência do leitor” – palavras de Obama, em fundir esses componentes da leitura profunda, por meio de obras literárias ou escritos científicos, é importante pensar enquanto sujeitos se o meio em que vivemos deverá ser permeado por informações duvidosas ou se devemos ler mais em profundidade para questionar a veracidade dos fatos. Pois, “a falta de uso dessas complexas

habilidades intelectuais podem tornar nossos jovens menos capazes de ler e escrever bem, e, portanto, menos preparados para o futuro” (WOLF, 2019, p.111).

2.6 LEITURA PROFUNDA: PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA

O entretítulo em evidência está inserido dentro do processo analítico da leitura, especialmente por formar um par com o raciocínio analógico, pois, “toda a leitura profunda, requer o uso de raciocínio analógico e inferência, se quisermos desvendar os múltiplos patamares de sentido daquilo que lemos” (WOLF, 2019, p.73).

A produção de inferência é o produto de um conjunto de processos evocativos, analíticos e gerativos que sustentam a leitura profunda, tais como: atenção, formação de imagem, empatia, *insight*, conhecimento de fundo e raciocínio analógico. Esses componentes, bem alinhados, permite que o leitor relacione fatos.

No entanto, correlacionar fatos tem sido um dos problemas de leitores da era digital, em virtude de sua rede de informações neurais sofrerem interferência do excesso de telas. Para que a inferência seja posta em prática é necessário que os olhos do leitor estejam sobre a leitura, justamente porque é nesse movimento que os processos inferenciais são postos em ação.

No que diz respeito a isso, é importante lembrar antes de tudo, que para que essas deduções se mobilizem de maneira progressiva, o próprio leitor precisa se nutrir de múltiplas leituras e do próprio conhecimento de mundo. Sobre esse ponto, Maryanne diz que

Quanto mais sabemos, mais conseguimos estabelecer analogias, e mais usamos essas analogias para inferir, deduzir, analisar e avaliar nossas convicções antigas – e tudo isso amplia e refina nossa plataforma interna crescente de conhecimentos. O contrário é também verdadeiro, com sérias implicações para nossa sociedade presente e futura: quanto menos soubermos, menos possibilidades teremos de estabelecer analogias, de ampliar nossas habilidades inferenciais e analíticas e de expandir e aplicar nossos conhecimentos gerais. (WOLF, 2019, p.74)

Afinal, esse agrupamento que mobiliza a inferência e sustenta a leitura profunda só pode ser consolidado com perseverança e paciência cognitiva. Do contrário, continuaremos ouvindo na sala de aula, alunos dizendo não entender determinadas questões mesmo depois de ler o texto base.

2.7 LEITURA PROFUNDA: PENSAMENTO CRÍTICO

Há habilidades que são mais críticas que outras dentro do processo de evocação da leitura profunda, e o pensamento crítico é uma delas, justamente “por conta de seu papel central na formação intelectual” (WOLF, 2019, p. 76).

Podemos inferir que esse processo analítico só poderá ser bem-sucedido sob a apropriação de todos os demais componentes da leitura profunda, principalmente a paciência cognitiva – a atenção. Ao assumi-lo como “papel integrativo chave da análise crítica no circuito de leitura profunda” (p.76), Wolf (2019) acrescenta que

Do ponto de vista do cérebro leitor, o pensamento crítico representa a soma completa dos processos do método científico. Sintetiza o conteúdo do texto com nosso conhecimento de fundo, analogias, deduções, induções e inferências, e então usa essa síntese para avaliar as pressuposições, interpretações e conclusões subjacentes do autor. (WOLF, 2019, p.76)

À vista disso, devemos frisar que esse elemento indispensável da leitura profunda deve ser tratado de maneira criteriosa, até porque, segundo a autora, ele “nunca é uma coisa que simplesmente acontece” (WOLF, 2019, p. 77). Precisa ser substanciado por uma formação leitora a longo prazo, suscitada pela busca incessante do conhecimento, nos mais variados suportes, algo que o vício pelas telas não está permitindo fazer.

Nesse caso, é importante lembrar que para agregar valores, as maneiras contemplativas e virtuais são válidas. Entretanto, muitos adolescentes ainda não canalizaram o uso de dispositivos móveis em favor de sua própria erudição, o que, presumivelmente, afetaria seu exercício de cidadania.

Segundo o professor de literatura Mark Edmundson, da Universidade da Virginia, Estados Unidos, citado por Maryanne Wolf em sua obra, o nobre mestre “escreveu extensamente sobre os efeitos do fato de seus alunos conceberem a informação como um modo de serem entretidos” (WOLF, 2019, p.92), relatando que “mergulhados no entretenimento, eles têm sido blindados contra a possibilidade de questionar qualquer coisa que tenha causado seu interesse, de olhar para novos modos de vida [...]” (EDMUNDSON, 2004, p. 16 *apud* WOLF, 2019, p. 92).

Ao trazer essa afirmação, o literato nos faz pensar que além do pensamento crítico não se manifestar nesses nativos digitais, ele precisa urgentemente ser resgatado, ou então, provavelmente veremos um futuro próximo colapsado pelo engano.

A respeito da complexidade dessa abordagem, é importante entender que a

quantidade de caracteres moldam o cérebro leitor. Talvez, por conta disso os jovens já estejam “viciados” em conteúdos menores que não lhes causem tanto cansaço mental. Assim, “há caminhos que parecem bons, mas no fim são maus” e esse verso pode ser atribuído a um fator de causa e consequência, quase imperceptível: a liberdade de acessar e a prisão de seus próprios ideais.

Em torno dessa esfera há uma boa quantidade de gêneros textuais expostos e menos leitores que escolhem lê-los. Esse ato passivo e incomunicável perante os conteúdos que realmente servem para aprimorar suas habilidades sociais e comunicativas estão fortemente sendo substituídas pelos pensamentos rasos dos sujeitos, cujo processos evocativos não tiveram êxito. Diante disso, o pensamento crítico está ameaçado pelos impactos de uma era digital.

Esse refluxo abala diretamente a escrita, pela falta de coesão e coerência e, até mesmo, de sua beleza; afeta o próprio pensamento, por não saber correlacionar ideias e fatos; e, principalmente enfraquece aquilo que se acredita, por não estar embasado por diversos tipos de argumentos que sustentem seu ponto de vista ou refutem uma ideia que lhes pareça ofensiva.

Dessa forma, os “achismos” vão tomando espaço de um lugar que deveria ser reservado para debates mais sérios em favor de uma sociedade mais justa e democrática e não marcada por ideologias de ambas as posições que excedem seus limites pelos “gritos” que poderiam ser evitados por meio de um diálogo calmo e pacífico.

Diante desse cenário, Edmundson proferiu um pensamento socrático marcado por aquilo que o filósofo mais temia, “jovens pensando que sabem a verdade, antes mesmo de se iniciarem na dura prática por ela” (WOLF, 2019, p. 93). Em face disso, é importante reagir e repensar de que forma a instituição pode “acordar” a comunidade escolar para trazer de volta o processo analítico mais precioso da leitura profunda, o pensamento crítico.

2.8 LEITURA PROFUNDA: *INSIGHT*

Neste momento estamos diante de um processo gerativo da leitura profunda, o *insight*. Ele encontra-se na categoria gerativa porque produz o resultado esperado ao unir-se corretamente aos demais componentes da leitura profunda. Conforme Wolf

O *insight* é a culminação dos múltiplos modos de exploração que mobilizamos acerca daquilo que lemos até o momento: a informação

colhida no texto; as conexões com nossos melhores pensamentos e sentimentos; as conclusões críticas conquistadas; e logo o salto de consequências imprevisíveis num espaço cognitivo onde podemos, quem sabe, vislumbrar pensamentos completamente novos. Como diz o filósofo Michael Patrick Lynch, “a tomada de consciência (*realization*) chega num flash [...] O *insight* [...] é a abertura de uma porta, e então sofre a ação do que vê além dela. (WOLF, 2019, p.79)

No limiar das palavras da autora, esse componente da leitura profunda se manifesta por meio das emoções e transporta-se ao mundo sensitivo e imaginário pela empatia. Esse processo gerativo é evidenciado pelas lágrimas, pelos sorrisos e pelas conversas “sozinhas” dos leitores que estão debruçados sobre os livros.

Muitas pessoas reformularam suas vidas por meio dos livros, mas não porque simplesmente abriram suas páginas, mas as leram com paciência e atenção, peças da leitura profunda, que retroalimentaram o *insight*. Com isso, o *insight* serve como um tipo de “carimbo” que marca as páginas de um livro, na memória. Consoante a isso, Wolf (2019, p. 81) diz que “[...] essa parada não é um momento quieto e estático. É um momento intensamente ativo que nos pode levar ainda mais fundo para *insights* a partir do texto ou além dele [...]”.

O *insight* pode ser produzido a partir de diversos gêneros textuais e discursivos, principalmente se eles já fizerem parte de alguma experiência afetiva do estudante. Dessa maneira, a escola pode ser o “lugar gerador invisível” de acontecimentos que moldem significativamente a vida de todos que a contemplem.

O cérebro doente não produz *insight*, elemento gerativo – formado por neurotransmissores que permitem a sensação de prazer. Por isso, é tão importante que esse aparelho cognitivo esteja saudável para receber essa informação que culminará num *feedback* positivo.

2.9 LEITURA PROFUNDA: CRIATIVIDADE

Podemos inferir que a criatividade também faz parte de um processo gerativo da leitura profunda. Inclusive, ela pode se materializar após a produção de *insight*, ao imaginar sobre o que o leitor poderia fazer com aquilo que leu.

A era digital tem influenciado e causado impacto na criatividade fazendo com que jovens sejam “impedidos de viajar fora das circunferências da vida” (WOLF, 2019, p. 81). Em relação a esse ponto, podemos notar claramente esses excessos nas poucas linhas de um conto, de uma poesia ou de uma resposta pessoal marcada pelo “sim” ou pelo “não”, sem demonstrar seu posicionamento crítico.

Isso também pode ser evidenciado em trabalhos acadêmicos, no qual estudantes em vez de se empenharem em suas pesquisas, buscam refúgio em fontes externas a exemplo da Inteligência Artificial. A neurocientista exprime esse fato questionando “se as gerações futuras desenvolverão ou não capacidades analógicas, empáticas, crítico-analíticas e criativas altamente sofisticadas” (WOLF, 219, p. 144) e atribui a todos nós, no momento presente, a responsabilidade dessa ação.

Em resumo, a criatividade é parte fundamental dos processos evocativos, analíticos e gerativos da leitura, pois ela movimenta e recria todas as coisas. É através dela que a leitura mobiliza o meio em que vivemos.

3. GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSIVOS: O PAPEL DA LEITURA PROFUNDA COMO MOLA PROPULSORA DAS FUNÇÕES SOCIAIS E COMUNICATIVAS

Antes de adentrarmos ao conceito propriamente dito por Bakhtin e Marcuschi acerca dos gêneros, faz-se necessário esclarecer, primeiramente, uma questão terminológica e conceitual entre gêneros textuais e gêneros discursivos, que tem levado muitos estudiosos a empregarem equivocadamente seus diferentes usos.

A princípio, podemos ver o que Bezerra (2017) menciona, com base em Rojo (2005), a respeito desse assunto, quando profere que:

[...] as designações “gêneros discursivos” e “gêneros textuais” são o signo de uma polifonia pela qual os diversos pesquisadores se aproximam ou se afastam da perspectiva bakhtiniana. A expressão “gêneros discursivos” sinalizaria uma maior aproximação, enquanto “gêneros textuais” indicaria maior refração. (ROJO, 2005, p. 194 *apud* BEZERRA, 2017, p. 21)

Não obstante, Bezerra faz outra declaração sob a concepção de Silva (1999) sobre estas possíveis dicotomias quando afirma que:

[...] apesar de utilizar a terminologia “gênero textual”, a rigor, Marcuschi opera com a mesma noção de gênero empregada na obra de Bakhtin, uma vez que concebe os gêneros como formas de uso da língua, determinadas pelos objetivos dos falantes e pela natureza do tópico (tema) envolvido na situação comunicativa. (SILVA, 1999, p. 98 *apud* BEZERRA, 2017, p. 22)

Segundo Bezerra (2017), para Marcuschi (2000) “essas designações têm sua legitimidade”, contudo, não é tão relevante ficar preso a uma discussão terminológica,

porquanto suas funções podem ser claramente assumidas num determinado contexto.

Para isso, o linguista brasileiro deixou uma ressalva em nota de rodapé ao justificar que há uma exceção quanto ao uso dessas terminologias, as quais podem ser estabelecidas nos “momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, ao identificar algum fenômeno específico” (BEZERRA, 2017, p. 22).

Sobre aquilo que configura cada gênero Marcuschi menciona que:

A diversidade de formatos pode ocorrer com [muitos] gêneros que apresentam formas de realização variadas e, assim, os gêneros podem ter realizações textuais tão diversas, a ponto de não sabermos se estamos no mesmo gênero. (MARCUSCHI, 2000, p. 14 *apud* ARAÚJO, 2021, p. 36)

Observando esse fragmento é possível pensar numa ideia de gêneros textuais ligados ao formato que um texto possui. Em outro momento, o professor universitário usa como exemplo a carta, a entrevista e a receita para configurar três modelos de textos que se apresentam sob diferentes formas. A partir dessa observação, Araújo conclui o pensamento de Marcuschi da seguinte forma:

os textos se apresentam sob variadas formas, embora haja sempre um aspecto permitindo lembrar que determinado gênero seja uma receita e não, por exemplo, um conto. Talvez esse aspecto sobre o qual fala o autor seja exatamente o propósito comunicativo do gênero. (ARAÚJO, 2021, p. 36)

Por inferência, logramos visualizar duas terminologias e dois conceitos simultâneos que nos faz pensar que gêneros textuais e discursivos são exatamente a mesma coisa, porém, nem todo gênero textual é um gênero discursivo. A exemplo da receita mencionada por Marcuschi, podemos concebê-la como um gênero textual, mas não como um gênero discursivo, uma vez que ela não produz discurso.

Apesar das nomenclaturas não serem o foco desse trabalho e sim a função social e comunicativa que paira em ambas, fiquemos com as duas para designar aquilo que Marcuschi enxerga como propósito comunicativo de um texto, ao utilizar “gênero textual”, enquanto Bakhtin trata da função social e comunicativa denominando “gênero discursivo”. Dessa maneira, não fiquemos restringidos ao “nome”, mas à importância de seus papéis na e para a sociedade. Pois, conforme Bhatia ([1997] 2001) *apud* Araújo (2021, p. 91) “os gêneros são propícios à inovação ou à imbricação”. Isso revela que suas inúmeras facetas assumem intrínseca capacidade de comunicar.

Ao transcorrermos, brevemente, à história dos gêneros sob a perspectiva de Bakhtin, podemos perceber que esse estudo parte, a princípio, de sua obra dostoiévskiana, *Problemas da Poética de Dostoiévski*, na qual, o filósofo russo enfatiza o rumo tomado pelo gênero literário ‘romance’ e realça as transformações que esse gênero vem sofrendo ao longo do percurso.

Esse livro foi escrito originalmente em 1929, no entanto, sofreu algumas modificações no ano de 1963. Foi dividido de maneira desprendida de categorias, em três partes: a primeira faz uma explanação da tese, alusiva ao mundo dos romances de Dostoiévsk; a segunda elucida gêneros considerados ‘menores’, como por exemplo, o diálogo socrático, a carnavalização, a sátira menipeia, cujos conjuntos foram denominados pelo pensador russo de ‘campo do sério-cômico’; e a terceira traz à luz “a arte do bem escrever” considerada como o DNA da estilística, e que foi objeto de análise nos romances de Dostoiévski.

Segundo Araújo (2021, p.51), Bakhtin ([1929] 2002) faz um levantamento exaustivo da história desse gênero, um verdadeiro estudo diacrônico, procurando reunir elementos comuns às variedades do romance. Diante dessa investigação pormenorizada, Bakhtin percebe que o próprio romance apresenta outras maneiras de se comportar ao longo do tempo, ou seja, se multiplica em diferentes formas, alterando uma das três características que compõe o gênero do discurso, o estilo.

Além dos detalhes evidenciados na obra desvendada acerca das arestas do romance, o pesquisador da linguagem humana deixa claro que esses efeitos nas narrativas se reportam à Antiguidade Clássica. Com isso, Araújo enfatiza que Bakhtin defende que um

gênero sempre conserva os elementos imorredouros da archaica. É verdade que nele essa archaica só se conserva graças à sua permanente renovação, vale dizer, graças à atualização. O gênero sempre é e não é o mesmo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo. [...] Por isso, não é morta a archaica que se conserva no gênero; ela é eternamente viva, ou seja, é uma archaica com capacidade de renovar-se. O gênero vive do presente, mas recorda o seu passado, o seu começo [...]. É precisamente por isto que tem a capacidade de assegurar a unidade e a continuidade desse desenvolvimento. (BAKHTIN, [1929] 2002, p. 106 *apud* ARAÚJO, 2021, p. 52)

Sendo assim, é possível pensar que, pelo fato de se considerar os elementos imorredouros da archaica, é que Bakhtin (2003, p. 280) chega ao conceito de gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciado”. Desse modo, subentende-se que os gêneros discursivos são “tipos de discursos orais ou escritos, estáveis”.

A estabilidade que Bakhtin apresenta a respeito dos gêneros do discurso pode ser equiparada a uma identidade, ou seja, uma identidade é composta de informações individuais que dão características próprias a algo ou alguém, diferenciando-se das demais. Dessa maneira, mesmo que um gênero discursivo apresente entre si formatos similares, assim como o romance se apresentou, ele possui sua singularidade.

Além disso, o teórico das artes argumenta que “Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação [...]” (BAKHTIN, 2003, p.280). Mais uma vez, podemos perceber que o gênero discursivo apresenta um perfil sólido. Esse perfil é marcado por traços peculiares que caracterizam seu comportamento. Ele se apresenta de maneira intacta e específica nos enunciados. Por isso, cada esfera de comunicação possui gêneros discursivos próprios.

Quando Mikhail Bakhtin se aprofunda nos romances de Dostoiévski, fica evidente para outros estudiosos que as análises feitas por ele abrem espaço para um conceito dos gêneros do discurso que vai além da estilística predominante nas obras literárias do romancista russo. Nessa perspectiva o filósofo expressa que “Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Diante da citação acima, é importante percebermos que para se realizar atividades cotidianas, é necessário lidar com pessoas, ainda que essas atividades pareçam ser individuais. E essa tarefa de lidar com outros seres humanos se concretiza por meio da língua, desde um diálogo curto como um “olá” a uma conversa mais extensa, por exemplo. É a partir desse mecanismo de comunicação que os gêneros discursivos estão no âmbito das ciências da linguagem e exercem função social e comunicativa.

Além da ideia apresentada anteriormente, Júlio Araújo deixa sua contribuição afirmando que gênero é “[...] uma diversidade de práticas sociais que, a um olhar mais atento, mostrarão peculiaridades, sutilezas e complexidades típicas do fenômeno da linguagem quando visto na integração com a vida” (ARAÚJO, 2021, p. 13). Assim, podemos compreender que os gêneros discursivos, apesar de carregar em sua natureza uma identidade singular, possuem uma diversidade de práticas sociais que estão em movimento no dia a dia, em que essa interação, deve ser exercida por locutor(es) e interlocutor(es).

Para que essa diversidade de práticas aconteça de maneira progressiva, é necessário ativar os gêneros textuais por meio de uma ferramenta poderosa, a leitura. A respeito de sua importância, Wolf (2019, p.13) declara que “a leitura tem uma capacidade própria de mudar o rumo da vida dos indivíduos”. Entretanto, passar o olho de maneira superficial sobre uma obra, notícia, ou qualquer outro gênero textual, em recursos físicos ou virtuais, certamente não ativará os elementos essenciais que constituem a leitura profunda. Provavelmente, os textos serão apenas formatos estáticos, e para que se tornem dinâmicos precisam ser efetivamente lidos.

No momento atual, uma de nossas preocupações está em administrar esses recursos. Pois, percebemos um “impacto danoso profundo sobre as capacidades de concentração” (DESMURGET, 2024, p. 179), lideradas pelos instrumentos digitais que têm se evidenciado pelo desconforto perante os conteúdos ministrados a partir de suportes contemplativos.

A grosso modo, é importante enfatizar que há escolas em cidades interioranas que ainda não disponibilizam de recursos tecnológicos como data show e computadores para dar sequência ao formato digital já adquirido antecipadamente pelos alunos ao contemplar seus *smartphones*. Essas escolas municipais e estaduais utilizam suportes didáticos contemplativos, realçando assim, dois “modos de leitura” (WOLF, 2019).

Há uma ideia pairando em nossa sociedade atual de que nunca se leu tanto como hoje. Porém, é necessário questionar quais são essas leituras, a veracidade delas e se elas verdadeiramente dão frutos. Além de haver uma questão a ser problematizada em volta dos diferentes gostos por determinados alunos, há uma outra ainda maior sobre sua atenção e paciência cognitiva, componentes que sofreram alterações justamente pelo uso excessivo de dispositivos móveis, e que arrastam consigo processos analíticos da leitura profunda, como o pensamento crítico, impedindo as conexões neuronais necessárias para validar as funções sociais.

Diante disso, como os adolescentes adquirirão paciência na leitura se sua atenção está fragmentada? Até que ponto os adolescentes dominam os gêneros textuais e conseguem transmiti-lo ao meio de maneira adequada? Ao pensar nessas questões, devemos levar em consideração os dois modos de leitura que fazem parte do cotidiano deles: a leitura contemplativa, por meio dos livros didáticos, e as tantas outras que passam pelas telas de seus dispositivos móveis.

Com base em pesquisas realizadas acerca de ‘como lemos’, Wolf (2019, p. 95) reitera que “ainda não está esclarecido como tudo isso afeta a compreensão dos

estudantes”, entretanto, ao se respaldar nas investigações de Anne Mangen (2015) a autora acrescenta que “há diferenças consideráveis entre a leitura no impresso e a leitura feita em telas”, e que “o sequenciamento da informação e a lembrança dos detalhes mudam para pior quando os sujeitos leem na tela” (MANGEN, 2015 *apud* WOLF, 2019, p. 96).

Se os alunos, por distração, não sustentarem o sequenciamento de informações requeridos pelos gêneros discursivos e não se lembrarem de pontos importantes que circuncidam cada esfera comunicativa, como irão atingir a dimensão da leitura e cimentar o pensamento crítico? Uma possível resposta para essa pergunta é a de que sem os processos evocativos, analíticos e gerativos que alicerçam a leitura profunda e que servem como mola propulsora das funções sociais e comunicativas vinculadas pelos gêneros discursivos, provavelmente esses jovens não chegarão a lugar algum.

Sobre a era digital, ironicamente, poderíamos repensar naquilo que Michel Desmurget (2024) alude em sua obra atual, ao assumir que

[...] Até mesmo o cérebro dos membros dessa geração pós-digital teria se modificado – para melhor, é claro. Ele teria, dizem, se tornado mais rápido, mais reativo, mais apto à multiplicidade simultânea de tarefas, mais competente para sintetizar o imenso fluxo de informações, mais adaptado ao trabalho colaborativo. Essas evoluções acabariam por representar uma possibilidade extraordinária para a escola. Elas ofereceriam uma oportunidade absolutamente única de refundar o ensino, estimular a motivação dos alunos, fecundar sua criatividade, eliminar o fracasso escolar e derrubar o *bunker* das desigualdades sociais. (DESMURGET, 2024, p. 10)

De fato, nossa inquietação gira em torno dos efeitos colaterais resultantes do excesso de mídias que além de “romper” com as formas tradicionais de ensino, ainda se manifestam no comportamento inquieto dos alunos no ambiente escolar, influenciando a aquisição efetiva da leitura. A essa decorrência Desmurget (2024) acrescenta que

[...] Infelizmente, esse entusiasmo generalizado está longe de ser unânime. Inúmeros especialistas denunciam a influência profundamente negativa dos dispositivos digitais atuais sobre o desenvolvimento. Todas as dimensões estariam sendo afetadas, desde o somático (obesidade, maturação cardiovascular), até o emocional (por exemplo, a agressividade, a ansiedade), passando pelo cognitivo (por exemplo, linguagem, concentração); tantos danos, seguramente, não deixariam ileso o desempenho escolar. Por sinal, a despeito deste último tudo indica que as práticas digitais realizadas em aula, para fins de instrução, também não seriam particularmente benéficas, como parece apontar a maioria dos estudos de impacto disponíveis, dentre os quais as famosas avaliações internacionais PISA. (DESMURGET, 2024, p. 10)

Em contrapartida, dúvidas surgem a respeito de como podemos administrar informações de uma era digital que nos “amedronta”, já que todos nós estamos inseridos num mundo virtual. Todavia, independente do futuro que nos espera, o mundo está evoluindo, e uma de nossas apreensões é em querer saber onde vai parar a essência dos gêneros textuais e discursivos, a linguagem.

Para Desmurget (2024, p. 146) “a linguagem é a pedra angular de nossa humanidade. É a última fronteira que nos separa do animal. É graças a ela principalmente que nós pensamos, nos comunicamos e que conservamos os saberes relevantes”. Conforme Bakhtin (2003) é efetivamente pela linguagem que as relações interacionais são estabelecidas.

Dessa forma, quando nos referimos à linguagem, estamos evocando desde uma leitura de mundo até uma leitura sólida pautada pelos gêneros textuais e discursivos, que sustentarão sua natureza comunicativa. Sobre isso, Desmurget (2024, p. 146) agrega que há “uma ligação estreita entre desenvolvimento da linguagem e desempenho intelectual”.

De maneira bem-acabada, o pesquisador francês fundamenta sua opinião em “Robert Sternberg, professor de psicologia cognitiva da Universidade de Yale” e conclui seu pensamento proferindo que “o vocabulário [que reflete muito bem o desenvolvimento lingüístico] é provavelmente o melhor indicador do nível geral de inteligência de uma pessoa” (STERNBERG, [s.d.], apud DESMURGET, 2024, p. 146).

A respeito desse assunto, Maryanne Wolf (2019) enfatiza que à medida que à paciência cognitiva aparece aos jovens como um problema, prontamente eles já se encontram menos preparados para o futuro. Pois, “são as habilidades intelectuais” colocadas em prática por meio de gêneros discursivos bem argumentados e redigidos, que permitirão a esse público administrar sabiamente as diversas áreas de suas vidas, para que a sociedade não sofra os impactos de uma regressão cognitiva. A autora complementa sua fala ao citar que “uma sociedade democrática requer o desenvolvimento cuidadoso dessas habilidades em seus cidadãos, sejam eles velhos ou jovens” (WOLF, 2019, p. 111).

Desmurget (2024) assegura os argumentos de Wolf (2019) ao aduzir que:

[...] um grande número de estudos demonstra hoje que o consumo de telas recreativas perturba significativamente o desenvolvimento da linguagem. Uma conclusão de validação recente de uma meta-análise diz: “Uma maior utilização de telas (ou seja, duração do uso de televisão em segundo plano) está associada a uma queda das capacidades de linguagem”. (DESMURGET, 2024, p. 146)

Se o uso ajustado da linguagem é o que valida as práticas interativas entre os sujeitos, o que nos impede de delinear as práticas de leitura a nosso próprio punho num espaço escolar evidentemente familiarizado por cada um de nós? Se a resposta for contornada unicamente pelo documento organizador, possivelmente continuaremos remando contra a maré.

3.1 IMPACTOS DE UMA ERA DIGITAL NA APRENDIZAGEM DOS GÊNEROS TEXTUAIS E DISCURSIVOS: O QUE DIZ A BNCC?

Esse tópico traz uma reflexão acerca do registro educacional que está organizado por áreas do conhecimento, a BNCC. As divisões são estabelecidas da seguinte forma: (Linguagens e suas Tecnologias, – área em que nossos estudos estão centrados – Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), conforme estabelecido no artigo 35-A da LDB. Também se divide em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ao associar linguagem à aprendizagem de práticas comunicativas, é interessante mencionar que elas se dão em diferentes espaços físicos e sociais e um deles é a escola. No ambiente educacional essa ação é fomentada pelos documentos norteadores da Educação, sendo a BNCC o documento oficial normativo que objetiva estabelecer orientações para os saberes dos alunos da Educação Básica, de uma maneira que seus direitos e deveres, assim como suas relações com o mundo, sejam postos em prática.

Assim, um dos propósitos firmados pela Base é reconhecer que, através da educação, os valores de cidadania devem ser amparados. Tais valores são organizados em dez competências sistematizadas, definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana” (BRASIL, 2018, p.8).

Dessa forma, Ramires & Fujita (2022) aclara que o “Documento Curricular conecta-se à leitura profunda ao contemplar os eixos da linguagem, em prol de um sujeito que manifeste literacia.” Por esse motivo, ela se torna importante ao promover o contato com diversos gêneros textuais a fim de favorecer um conhecimento vasto dessas funções comunicativas. Contudo, há uma lacuna deixada pela BNCC sobre a

criticidade da leitura digital.

Apoiado nas informações extraídas do Curso Moodle *Cultura Digital e Educação Midiática* – Turma 2025 B, Módulo 1 (1.3 – Escola e Cultura Digital), realizado pelo Instituto Federal Rio Grande do Sul, Loureiro e Lopes (2024, n.p.) produz uma visão sobre a “Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao destacar que ela incorpora a Cultura Digital no contexto educacional, porém reduz sua complexidade a aspectos meramente instrumentais”.

Além disso, as pesquisadoras assumem que a BNCC trata o avanço de “habilidades técnicas relacionadas ao uso de ferramentas digitais, mas não progride suficientemente na discussão crítica sobre os impactos sociopolíticos, éticos e epistemológicos da mediação algorítmica na educação” (INSTITUTO FEDERAL RIO GRANDE DO SUL. *Cultura Digital e Educação Midiática*).

Perante o exposto, é possível cogitar que o Documento assume uma missão passiva diante da profundidade exigida pelos próprios gêneros textuais e discursivos propostos e “cobrados” num curto espaço de tempo. Além de que, tudo isso que é demandado não se harmoniza à realidade social e cognitiva a qual estamos vivendo.

Com efeito, a crítica direcionada à BNCC é que ela “trata a cultura digital de forma descontextualizada, sem considerar as desigualdades de acesso e as relações de poder imbricadas nas plataformas digitais” (INSTITUTO FEDERAL RIO GRANDE DO SUL. *Cultura Digital e Educação Midiática*). Pois, ainda que a Base cunhe “criticidade” como um de seus objetivos, “ela não discute, por exemplo, como os algoritmos das redes sociais influenciam a produção e a circulação de conhecimento”, interferindo em um dos pilares primordiais da leitura profunda, o pensamento crítico.

Sobre esse componente fundamental da leitura profunda, Loureiro e Lopes (2024, n.p.) “argumentam que a BNCC negligencia a necessidade de formar estudantes críticos em relação à desinformação [...] e que a cultura digital deveria ser trabalhada não apenas como um conjunto de ferramentas, mas como um campo de disputa” (*apud* INSTITUTO FEDERAL RIO GRANDE DO SUL. *Cultura Digital e Educação Midiática*).

Sem por em risco sua credibilidade, cabe questionar: não seria a BNCC a mediadora entre a realidade e a quantidade de materiais demandados? Ou, essa seria mais uma função que recai sobre a escola, cuja responsabilidade pesa por colocar em prática uma quantidade de competências e habilidades exigidas pelo próprio documento norteador?

Esse é apenas um “pensamento alto” entre tantos outros que nos norteiam acerca dos trâmites educacionais no contexto de uma era digital. Pois, por dedução, a BNCC precisa alinhar suas propostas frente a um cenário presidido pelo uso de mídias digitais.

4. A ERA DIGITAL: SEUS IMPACTOS NO CIRCUITO DE LEITURA E UMA LEI PARA CONFIRMAR TAIS EXCESSOS

Em face do que está sendo mostrado, esse artigo não pretende lançar por terra o uso de tecnologias e muito menos seus meios de veiculação de informação, pois sabemos o quão proveitoso esses recursos são e o tanto de vantagens que eles nos trazem diariamente.

Entretanto, é possível notar que seu acesso desenfreado no âmbito educacional, por parte dos alunos, culminou-se pela necessidade de recorrer a uma lei que viesse sobre esse problema real. Sendo assim, a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, foi sancionada recentemente pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com o objetivo de refrear “o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, no espaço escolar, a fim de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica desses jovens” (Brasil, 2025).

Ao frisar a saúde mental e psíquica dos jovens, podemos inferir que a lei não apenas pretende resguardar o cognitivo dos jovens, mas preservá-lo de um “curto-circuito” marcado pela vulnerabilidade de uma faixa etária que não foi preparada a gerir o tempo perante as telas. Com isso, a falta de autocontrole poderia resultar em complicações irreversíveis.

Sobre as mudanças cognitivas que o uso excessivo de telas pode ocasionar, a neurocientista cognitiva e pesquisadora da leitura, Maryanne Wolf (2019, p. 11), traz à tona estudos sobre a plasticidade do cérebro e aponta que “diferentes formas de ler impactam a cognição e a cultura tem implicações profundas para os cérebros leitores que virão” e ainda revela que “os jovens leitores não têm um programa de base genética para desenvolver esses circuitos” (WOLF, 2019, p. 16).

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), um em cada quatro países tem leis que proíbem smartphones nas escolas. Além do mais, esses países aplicam medidas cabíveis caso haja descumprimento da lei. Desmurget (2024) abordou de maneira curiosa cada um deles, a começar pela Inglaterra, onde “os

diretores dos principais colégios ameaçaram enviar a polícia e os serviços sociais aos lares em que os pais deixam seus filhos jogar videogames violentos” (p. 11).

Em Taiwan, uma lei “prevê pesadas multas para os pais que expõem seus filhos com menos de 24 meses a qualquer aplicativo digital e que não limitam suficientemente o tempo de utilização pelos jovens de 2 a 18 anos de idade” (DESMURGET, 2024, p.11). Já na China, “as autoridades tomaram medidas drásticas a fim de regulamentar o consumo de videogames entre os menores de idade, alegando que isso afetaria de forma negativa o bom desempenho escolar” (DESMURGET, 2024, p. 11).

Nos Estados Unidos, “inúmeros dirigentes ilustres de indústrias digitais, como era o caso de Steve Jobs, o mítico ex-diretor da Apple, parecem bastante preocupados em proteger sua prole das diversas “ferramentas digitais”, que eles próprios comercializam” (DESMURGET, 2024, p.11).

Ao observar exemplos de países desenvolvidos tomando medidas a respeito do uso desenfreado de aparelhos eletrônicos, pudemos levemente perceber o quão importante e necessária foi a validação dessa Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025 para Brasil. Pois, além de ter contribuído com a organização do espaço escolar, ela reflete a preocupação acerca de um problema que em hipótese alguma pode ser ignorado.

Em síntese, a Lei nº 15.100 reafirma o que as investigações de Wolf (2019) e Desmurget (2024) já previa a partir dos usos incontroláveis de dispositivos móveis, as distrações de alunos e sua falta de persistência cognitiva perante atividades que exigem sua atenção. Assim, cabe-nos como escola não apenas acatar essa Lei, mas usá-la em nosso favor até que repensemos em estratégias que amenizem o processo de abstinência nesses jovens, que foram afetados por essa “droga” digital.

5. (RE)AGINDO E (RE)PENSANDO EM ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A RETOMADA DA LEITURA PROFUNDA

Antes de adentrarmos a algumas estratégias que possivelmente podem ajudar na retomada da leitura profunda, é importante lembrar para quê e para quem necessitamos repensá-las.

Em primeiro lugar, não há como ignorar que muitos problemas cognitivos e comportamentais foram fortemente alavancados depois da pandemia da COVID-19.

A despeito desse evento surge a explosão de acessos virtuais por meio de aparelhos móveis, o que, provavelmente, culminou em um “desastre absoluto” evidenciados pela “obesidade, transtornos do sono, tabagismo, violência, déficits de atenção, atrasos na linguagem, ansiedade, memorização precária, etc.)” (DESMURGET, 2024, p. 275).

Diante desse aparato de informações a respeito de uma era digital que põe em xeque nossa “confiabilidade sobre a utilização dessas ferramentas”, é fundamental fazer um trabalho coletivo e massivo de conscientização sobre os benefícios e os danos causados pelo uso excessivo de aparelhos móveis. Para ultrapassar esse obstáculo devemos deixar de lado “as tímidas advertências e recomendações de “vigilância racional” e mostrar que “essa orgia temporal” está impactando negativamente o “sono, a leitura, as trocas interfamiliares, os deveres escolares, as práticas esportivas ou artísticas etc.” (DESMURGET, 2024, p. 274-275).

Até 12 de janeiro do ano em curso a maior preocupação da escola seria em como controlar os dispositivos móveis acessados dentro das quatro paredes da sala de aula e de como “competir” com as telas já que elas receberam atenção especial por maior parte dos alunos. Frente a isso, o problema se caracterizava pela falta de uma lei que banisse o uso desses aparelhos. Entretanto, é possível perceber que ele se agravou e vem se agravando porque seu uso exagerado não se restringe apenas ao espaço físico escolar.

Perante essa “frenesi digital” (expressão cunhada por Desmurget), surge uma nova preocupação pelo corpo docente e demais profissionais da educação, a de lidar com a abstinência de estudantes que fazem uso descomedido além das fronteiras institucionais e que manifestam seu “vício” através da inquietação corporal. Pois, os “efeitos das telas recreativas é tão nocivo que isso se deve em grande parte ao fato de nosso cérebro não ser adaptado à fúria digital que nos assola” (DESMURGET, 2024, p. 275).

Segundo a pesquisadora e neurocientista da linguagem Maryanne Wolf (2019, p. 128) “os jovens adultos podem aprender a ser menos afetados quando passam de um estímulo para outro porque têm sistemas inibidores mais bem formados”. Esse “não é o caso das crianças e adolescentes, pois, a atenção dos jovens está voltada para quem a captura primeiro” e o mundo digital está aí para isso.

O neurocientista Daniel Levitin (2014) conclui que “esse comportamento, em que a atenção fica esvoaçando e muda de tarefa, no contexto de nosso reflexo evolucionário, a inclinação pelo novo, que atrai nossa atenção [...]” (WOLF, 2019, p. 129). Sobre essa mudança de tarefa há um ponto crucial a se observar, a de que “o

córtex pré-frontal e todo o sistema executivo central subjacente ainda não aprenderam as “recompensas pelo esforço e atenção continuados” (WOLF, 2019, p. 129).

A despeito da atenção, peça-chave que precede todos os outros componentes da leitura profunda, Levitin (2014) traz à tona pela paráfrase de Wolf, aquilo que consideramos uma barreira para reverter esse quadro caso não receba o tratamento adequado, uma vez que, tudo começa na mente. Assim, o psicólogo cognitivo canadense afirma que

[...] as crianças podem acostumar-se tão cronicamente com um fluxo contínuo de itens em competição por sua atenção, que seus cérebros ficam, para todos os efeitos, encharcados em hormônios como o cortisol e a adrenalina, os hormônios mais comumente associados à luta, à fuga e ao estresse. [...] quando estão imersos nesse nível constante de estimulação sensorial nova, as crianças e os jovens são projetados num estado de hiperatenção contínua. Diz também que “A multitarefa cria um círculo de *feedback* de dependência de dopamina, que recompensa eficazmente o cérebro por perder o foco e por buscar estimulação externa constantemente”. (LEVITIN, 2014, n.p. *apud* WOLF, 2019, p. 129-130).

Esse “estado de excitação provocado pelos estímulos sensoriais é encarcerado pelo tédio insuportável a partir do momento em que esses aparelhos lhes são retirados” (WOLF, 2019, p. 130). Pois, há uma distinção entre o “tédio natural e o tédio não natural”.

O primeiro está associado “ao tecido da infância, o que faz com que elas busquem seus próprios meios de distração a partir da criatividade” e o segundo está “culturalmente induzido, estimulado pelos aparatos tecnológicos, o que pode impedir que as crianças tomem suas próprias iniciativas em criar um ambiente imaginário e exploratório fora de seus quartos, casas e escolas” (WOLF, 2019, p. 130).

É justamente nesse campo de prazer, onde os neurotransmissores atuam, que podemos começar a (re)agir e (re)pensar maneiras de redirecionar esses estímulos. Presumivelmente, devemos começar essa tarefa fortalecendo substancialmente o vínculo e a parceria escola-família, pois essa conexão tem sido interrompida pelas cobranças de muitos pais sobre a presença física de seus filhos na escola para fins de contemplação a benefícios econômicos, sem direcioná-los ao que de fato esse espaço significa para a sociedade através de sua aprendizagem.

Sendo assim, ao assumir uma postura de reconquista, a escola dará o primeiro passo para convencer as famílias sobre seu “dever de casa”, impulsionar seus filhos a tomarem posse da leitura e “conseguir ajudá-los a se desligarem do uso digital” (WOLF, 2019). Embora pareça difícil, esse diálogo pode ser realizado por meio de

uma roda de conversa, na qual todos podem expor suas opiniões, suas ideias e também, podem ser ouvidos.

Durante esse momento, é imprescindível que a escola, de forma criativa, recepcione esses pais e compartilhe informações sobre os benefícios da leitura em favor do próprio ambiente familiar, pois todas as práticas sociais, culturais, comunicativas são abrigadas pelos gêneros textuais e discursivos que se convertem em oportunidades para a sociedade.

Por maior que sejam os desafios enfrentados por algumas famílias, não devemos subestimar sua capacidade em discernir o que é melhor para si. Sem pressioná-las, poderemos possibilitá-las a ter um encontro com os livros, um momento único em que poderão tocá-los, sentir o cheiro, folheá-los e quem sabe perceber que alguém o escreveu para contemplação de sua própria prole.

Ao passo que a família “volta para casa”, todos ao seu em torno estão involuntariamente submetidos ao processo de desintoxicação digital, tornando assim sua atmosfera apta para o novo. Inclusive, se essa experiência for posta em prática, é bem provável que ela sirva como propaganda para seus próprios filhos, sejam eles crianças ou jovens. Pois, todo experimento relacionado ao universo leitor nunca volta vazio.

Ao traçar um caminho que liga a família ao mundo literário, certamente permitiremos que seu pensamento crítico seja aflorado pelo conhecimento dos dois modos de leitura. Pois, a ideia da construção de um cérebro duplamente letrado não pode ser descartada, desde que a saúde do intelecto seja preservada. Wolf (2019, p. 146) acrescenta que “a realidade é que não podemos e não devemos recuar; nem deveríamos avançar impensadamente”.

Embora estejamos imersos num mundo virtual, o qual facilita nossas atividades cotidianas, o que precisa ser lembrado mais uma vez é que independente da plasticidade do cérebro, dois modos de leitura afetam seus circuitos. Por esse motivo, antes de cogitar uma iniciativa legislativa, estamos buscando maneiras de reagir e repensar em estratégias que possibilitem a retomada da leitura profunda, mediando tanto suportes contemplativos, quanto virtuais.

Ao pensar em táticas que alcancem o objetivo em foco, devemos levar em consideração os alunos que já necessitam dessa intervenção, até porque o conteúdo não pode ser deixado de lado em razão de algum problema, pois sempre o teremos.

Para motivá-los, uma das estratégias pensadas está centrada no âmbito das artes integradas – musical, visual, literária, performática, audiovisual, tecnológica,

multimodal – precisamente, porque todo ser humano necessita “extravasar” suas emoções por meio das cores, dos sons, dos movimentos e gestos corporais. A princípio, será abordada apenas a musical, a visual e a multimodal, além dos jogos com ênfase na gincana.

Para começar destacamos a música como recurso “sensível e lúdico pela experiência criativa” (FERRARI et al., 2022, p. LXXI). A partir dessa ferramenta prazerosa podemos despertar e motivar os estudantes a explorarem “processos de improvisação, composição e interpretação” (FERRARI et al., 2022, p. LXXI), inclusive por meio de oficinas.

Apesar de haver uma crítica em torno de aulas que contenham música, por julgarem ser instrumento latente de diversão ou “tapa brecha” de aula, a canção é uma interação sinestésica cuja melodia transporta ao cérebro hormônios da felicidade, como a dopamina.

Foi publicado pelo jornalista Lucas Agrela, na revista *Exame*, uma matéria sobre os efeitos da música no cérebro. Esse estudo neurocientífico mostrou que ao ouvir canções, principalmente aquelas que mais a pessoa se indentifica, o seu nível de dopamina é “lançado nas sinapses”.

Dessa forma, ao ser “considerada como parte constitutiva da vida e dos modos de se relacionar e construir vínculos afetivos e sociais de todo ser humano” (FERRARI et al., 2022, p. LXXIII), podemos inferir que ela pode ser crucial para motivar os estudantes a se expressarem e a assumirem “um protagonismo consciente e responsável” (FERRARI et al., 2022, p. LXXVI), gerando assim, conexões com a leitura profunda.

Outra tática é levar para a sala de aula a música instrumental e permitir que os alunos ouçam enquanto desempenham suas atividades de classe, visto que, esse estilo musical pode lhes acalmar e lhes devolver um dos componentes da leitura profunda, a atenção. Sem se esquecer de que há gostos musicais por toda parte, essa atividade pode ser “flexível e adequada à realidade das escolas” (FERRARI et al., 2022), desde que sirva para “se apropriar de noções de ética, respeito, atitudes colaborativas, autoconhecimento, compreensão de seus mecanismos de funcionamento, etc.” (FERRARI et al., 2022, p. LXXVII).

Tendo em vista as artes integradas como estratégia para repensar a leitura profunda, podemos apontar a arteterapia, ramo das artes visuais, como instrumento terapêutico para promover a “reabilitação” dos alunos, em virtude de “desenvolver a criatividade” (VIEIRA, 2017, *apud* ASSIS, 2020, p. 17), um dos componentes

essenciais da leitura profunda. Segundo Vieira (2017)

A arte, por exemplo, é capaz de causar efeitos positivos e surpreendentes no acompanhamento de pacientes/alunos para a reabilitação de disfunções físicas e mentais, através de um processo terapêutico chamado: arteterapia, que é uma prática responsável por fazer com que o indivíduo entre em contato com seus conteúdos internos e muitas vezes inconscientes. (VIEIRA, 2017, p. 137 *apud* ASSIS, 2020, p. 17).

Já Liebmann (1994, p. 18) exprime que a “Arteterapia usa a arte como meio de expressão pessoal para comunicar sentimentos [...]” (*apud* ASSIS, 2020, p. 18). Para se trabalhar a leitura profunda a partir da arteterapia, podemos pensar que ela pode ser concretizada por meio de registros de leituras. O aluno pode elaborar uma história em quadrinhos a partir de um conto, como também pode desenhar um etnomapa de um relatório de visitação a uma aldeia, por exemplo, bem como fazer um acróstico com base num texto didático.

Dessa forma, sem ativar o gatilho mental de que o discente é obrigado a ler, inconscientemente, ele já estará tomando posse dos gêneros textuais os quais ele tanto precisa. Essa técnica, além de emergir a criatividade, aflora igualmente a empatia. De acordo com Assis (2020, p. 17) “as atividades de artes são usadas como instrumentos terapêuticos, podendo ser utilizadas como ferramentas de diagnósticos e tratamentos”. Logo, como método curativo da saúde mental, a arteterapia tem o poder de “desintoxicar” os dependentes digitais, e amenizar sua abstinência.

Não há como deixar de fora a arte multimodal, já que o que está em jogo não é proibir o uso de mídias virtuais e nem estimular um olhar negativo sobre suas funções, mas de administrar o tempo em que jovens passam diante das telas. Sendo assim, uma das estratégias da leitura profunda é mediar esses recursos com a aprendizagem, ao reconhecer, primeiramente, que eles são suportes ágeis na pesquisa.

Assim como as demais, essa estratégia deve ser organizada, planejada, contextualizada, consistente, a fim de canalizar esse aparato para o conhecimento. Dessa maneira, isso pode ser solicitado como atividade de casa, para não entrar em oposição à lei que já se aplica na escola.

Apesar de “criarmos hábitos comunicativos que influenciam na percepção, na participação do corpo da ação comunicativa, na atribuição de valores, nos projetos da vida, [...] na troca de saberes”, a “arte midiática constrói significados e estabelece diversas percepções sensoriais, interpretações e construções de sentido” (FERRARI

et al., 2022, p. LXXX-LXXXI).

No contexto da leitura profunda, a arte midiática explora de maneira significativa gêneros discursivos orais, tais como a entrevista, o documentário, a videoaula, o *podcast*, a propaganda, os quais podem ser documentados e expostos na página virtual da escola, como incentivo ao enriquecimento cultural.

Outra maneira de reagir à leitura profunda parte da utilização dos jogos, possibilitando aos alunos o progresso da

sua imaginação e sua capacidade de abstração, além de possibilitar a produção de experiências tanto em termos de conteúdos escolares como no desenvolvimento psíquico. Os jogos permitem estimulá-lo a ter atitude de cooperação, responsabilidade, participação, respeito, iniciativa, tomada de decisão. (...) Dessa forma, através das brincadeiras, constrói seus conhecimentos com maior facilidade. (SCHOLZE, BRANCHER, NASCIMENTO, 2008, p. 102 *apud* FERNÁNDEZ, CALLEGARI, RINALDI, 2012, p. 24).

Esse ato de “brincar” muitas vezes diagnosticado equivocadamente como indisciplina, rompe o silêncio da ignorância ao estimular o pensamento crítico e levanta a bandeira do “raciocínio, cooperação, normas, princípios e valores éticos, criatividade e disciplina” (SCHOLZE, BRANCHER, NASCIMENTO, 2008 p. 94 *apud* FERNÁNDEZ, CALLEGARI, RINALDI, 2012, p. 23), todos os componentes que regem, indiretamente, a leitura profunda. Ao utilizar os jogos como meio de reagir e repensar a leitura profunda, é indispensável “buscar caminhos, estratégias e soluções com o objetivo de produzir novas significações” (FERNÁNDEZ, CALLEGARI, RINALDI, 2012, p. 23), ao fazer uso dele. Um desses caminhos é reunir todas essas ideias e projetá-las numa gincana, visto que, esse conjunto de tarefas fomenta a pesquisa.

De acordo com Soares (et al., 2024, p. 03) “as gincanas, por sua vez, favorecem não apenas a aprendizagem cognitiva, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a cooperação, o trabalho em equipe e a empatia”.

Além disso, “essas atividades que envolvem competição saudável e cooperação entre os alunos são projetadas para reforçar o conteúdo de maneira dinâmica” (SOARES et al., 2024, p. 08). Santos e Oliveira (2022 *apud* SOARES et al., 2024, p. 08) argumenta que a gincana “proporciona uma experiência de aprendizado ativa, em que os estudantes deixam de ser apenas receptores passivos de informações e assumem um papel protagonista no processo de ensino-aprendizagem”.

Em síntese, as estratégias apresentadas e descritas foram pensadas com a

finalidade de moldar o pensamento da família em relação ao uso excessivo de telas e, “acalmar” jovens e adolescentes sob o efeito frenético resultante do vício, estimulando-os a atividades pertinentes para situações como essa.

Diante disso, podemos pensar de maneira positiva que essas estratégias ajudarão a mediar os desafios encontrados numa sala de aula. Porém, é importante levar em consideração fatores que podem ou não contribuir para o sucesso desse plano, como por exemplo: o tipo de abordagem, o próprio perfil do docente, a localização da instituição e, até mesmo, o poder de escolha dos alunos em decidir abraçar essa maneira de ensiná-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O final do século XX foi marcado pelo avanço das tecnologias da informação, com a chegada de computadores ao Brasil. Daí em diante o mercado tecnológico começou a se expandir ao fabricar equipamentos digitais que se adequassem, facilitassem e acompanhassem o processo de comunicação. Foi então, que no começo do século XXI, de maneira acelerada, essas inovações informatizadas passaram a fazer parte de quase todos os âmbitos de nossa vida.

Sobre esse evento, pesquisas mostram que “em apenas quatro anos, aproximadamente 50 milhões de pessoas se incorporaram a Internet, coisa que a rádio e a televisão fizeram, porém a longo prazo” (MOREIRA, 2009). Em consequência, houve grandes mudanças econômicas e sociais, pois as pessoas almejavam pelos suportes virtuais que lhes permitissem acesso a dados sem precisar de grandes esforços para captá-los e sem serem subjugados pelo tempo e pelo espaço geográfico.

A partir desse momento até a chegada da pandemia as coisas pareciam estar sob controle, principalmente acerca do manejo moderado de aparelhos eletrônicos móveis. Pois, os cidadãos tinham sua rotina de trabalho, de lazer em lugares públicos e, aparentemente, os celulares e *tablets* eram apenas uma ferramenta pessoal facilitadora da comunicabilidade. Porém, ao que tudo indica, a pandemia foi a fagulha que incendiou o uso excessivo desses dispositivos móveis, a fim de que as funções interpessoais fossem mantidas.

Dessa forma, houve a necessidade de adaptação na rotina, desde compras em mercados, efetuadas por *delivery*, passando pela Educação com aulas ministradas por meio de um ensino remoto, assim como outras transformações na organização do

trabalho, a exemplo do atendimento médico que realizou-se por chamadas de vídeo no *meet*, *zoom* ou *whatsapp*, até alcançar o entretenimento, porque mesmo pelo fato de haver isolamento social, vídeos em massa mostraram como as pessoas ansiavam por se divertirem, ouvirem, falarem e serem ouvidas durante esse período.

Com isso, é possível perceber a quantidade de materiais audiovisuais caseiros produzidos e reproduzidos em redes sociais por jovens e adolescentes, que talvez sem maquiagem a fama usaram desse tempo e acabaram por conseguir destaque de “blogueirinho(a)” e influenciador(a), na sociedade. Contudo, a medida que essa nova profissão foi ganhando força e visibilidade, os jovens e adolescentes foram engatilhados mentalmente por mais *likes* e visualizações e, a partir disso, possivelmente, se moldaram bruscamente a uma cultura digital e, presumivelmente, a um outro modo de leitura, como afirma Ribeiro (2021) ao descrever que “Os modos de ler e escrever foram fortemente afetados por dispositivos com telas [...]. Tudo isso, obviamente, traz efeitos sensíveis aos textos [...].”

Em linhas gerais, essa cultura traz tanto benefícios quanto danos à sociedade. Por um lado, ela agiliza pagamentos por meio de aplicativos de banco, permite acesso online à Universidade, facilita a comunicação com pessoas distantes por não haver barreiras geográficas e temporais, beneficia compras *online*, oportuniza as relações socioculturais, viabiliza acesso às bibliotecas virtuais e obras literárias em pdf, motiva o conhecimento de um determinado assunto, favorece pais de família a trabalharem *home office* etc. Por outro, ela gera perda de privacidade, saturação de informação, hegemonia de cultura, enfrentamento cultural, desafio em formar e qualificar um cidadão a fim de que ele faça uso relevante desse aparato etc.

Além disso, a era digital trouxe um desafio comportamental e cognitivo à sociedade, sobretudo às escolas (recorte desse artigo), que ainda não estão suficientemente preparadas para lidar com tais adversidades tecnológicas, principalmente aqueles colégios localizados em cidades interioranas que ainda utilizam recursos manuais, como cartolinas, lousas, pinceis atômicos e até mesmo como principal ferramenta, o livro didático. Ademais, é importante salientar que há outros fatores que alavancam tais desafios, dentre eles podemos citar a desestrutura familiar, a inversão de valores, traumas de infância, desnutrição, acesso escolar, ambiente empobrecido, razões biológicas e até o próprio tempo.

Entretanto, é evidente que existe um problema concreto de saúde mental e comportamental em torno da esfera educacional, movido pelo uso excessivo de mídias virtuais, que estão ultrapassando os recreios escolares e rompendo as quatro

paredes da sala de aula, trazido por muitos estudantes que não acessam o material em pauta, mas navegam em redes sociais, jogos online, *TikTok*.

Ao fazer uso constante desses gêneros discursivos virtuais curtos, como por exemplo o *TikTok*, muitas vezes reproduzido cerca de um minuto com o intuito de fazer com que as pessoas consumam mais conteúdo, esses jovens e adolescentes estão inconscientemente fazendo seleção de leituras rápidas e de assuntos específicos que lhes interessa, pelo simples motivo de não fazer esforço mental para entendê-los. Dessa forma, por não exigir responsabilidade cognitiva os discentes estão se distanciando cada vez mais dos suportes físicos didáticos, por haver neles textos mais densos que necessitem de atenção e paciência para apreendê-lo.

Perante o exposto, é possível pensar que os alunos estão desenvolvendo um processo de assimilação mais lento, provavelmente pelo excesso de telas, e conseqüentemente “colocando em perigo a leitura profunda, a qual é construída a longo prazo e necessária no papel da contemplação para o bem comum” (WOLF, 2019). Além disso, a leitura profunda está intrinsecamente alicerçada pela formação de imagens, criatividade, empatia, paciência cognitiva – a atenção, conhecimento de fundo, raciocínio analógico, produção de inferência, pensamento crítico e *insight*.

Ademais, podemos inferir que ela é responsável por colocar os gêneros textuais em ação e por esse motivo deve ser mantida para assegurar a função social da leitura. Do contrário, haverá uma quebra de princípios em nossa comunidade por parte daqueles estudantes que não conseguem apropriar-se dela, mas a fazem de maneira superficial, até mesmo de conteúdos duvidosos, e acabam transmitindo ao meio um reflexo moral degenerado pela má formação de um de seus componentes mais importantes, o pensamento crítico.

Com referência ao que foi discutido, o objetivo principal desta monografia foi investigar se o uso excessivo de mídias virtuais tem causado um impacto social e cognitivo entre alunos da rede pública de ensino, a ponto de comprometer a leitura profunda. Ele foi delineado com o propósito de assumir um compromisso diante dos desafios de uma era digital que circuncida o ambiente escolar, especialmente, a sala de aula.

Sendo assim, foi proposto, também, por meio dos objetivos específicos a) explicar o conceito de leitura profunda e sua importância para os jovens leitores; b) mostrar que a leitura profunda é a mola propulsora dos gêneros textuais e discursivos; c) refletir sobre a criticidade da BNCC a respeito das mídias digitais; d) relacionar a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025 como medida ao uso excessivo de dispositivos

móveis e seus impactos; e) (re)agir e (re)pensar em estratégias de ensino para revalidar a leitura profunda na sala de aula.

A partir das leituras que apresentam-se listadas nas referências deste trabalho, temos a capacidade de dizer que os objetivos propostos foram alcançados, a medida que o embasamento confirma a veracidade dos impactos causados pelo uso desenfreado de dispositivos móveis. Com isso, Maryanne Wolf (2019) e Michel Desmurget (2024) assumiram um papel centralizador nessa obra ao trazer à tona pesquisas de um cérebro leitor e de suas modificações decorrentes do acesso contínuo às telas.

Um dos aspectos notáveis entre contextos sociais diferentes é que, discretamente, Wolf publicou seu escrito *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era* antes da pandemia no Brasil, e, Desmurget confirmou, de forma veemente as palavras da autora cinco anos depois por meio de seu livro *A fábrica de cretinos digitais: Os perigos das telas para nossas crianças*, reforçando uma de nossas maiores preocupações a respeito desse assunto, as ameaças cognitivas e suas consequências na sociedade.

Embora essa investigação traga uma bibliografia faustosa, ela limita-se pelo escopo temático ao trazer os efeitos do consumo excessivo de telas, sem considerar, puramente, as particularidades de aspectos sociais, econômicos, culturais, tecnológicas dos indivíduos que estão protagonizando esse cenário. Portanto, uma das recomendações para pesquisadores que se interessem por este assunto é realizar uma pesquisa de campo para enxergar por outro ângulo se os efeitos das telas são igualmente em sujeitos de diferentes esferas sociais.

Enquanto não encontramos uma afirmação categórica, pensemos nas grandes preocupações e indagações pessoais acerca da leitura e de sua função, tais como: a) O que será da capacidade cognitiva de alunos que fazem uso excessivo de mídias digitais mas que frequentam escolas que utilizam materiais didáticos que exigem mais a leitura contemplativa? b) Quais são as ameaças cognitivas dessa cultura digital? c) O que acontecerá com os circuitos cerebrais que sustentam a leitura profunda? d) Como ficará o cognitivo dos estudantes diante desses dois modos de leitura?

Ao cogitar todas essas questões é importante levar em consideração que muitos fatores somam para construir esse quadro. Portanto, não há como ser enérgico ao dizer que a culpa se centraliza tão somente nas telas. Por outro lado, com base em argumentos consistentes e estudos aprofundados sobre os impactos causados pelo excesso de mídias virtuais, é possível expressar que a leitura profunda passou a ser

mais comprometida depois da pandemia, justamente pelo aumento da exposição aos aparelhos móveis.

Diante desse quadro, a maior preocupação ancora-se nas indagações de Desmurget (2024), ao questionar:

[...] Mas e quanto á realidade? Todos esses nativos digitais em potencial, amamentados no seio da nova tecnologia, com o que eles parecem realmente? Qual é seu presente? O que se pode dizer de seu futuro? A quantas andam seus percursos escolares, seu desenvolvimento intelectual, seu equilíbrio emocional e sua saúde? Eles são felizes? [...]. (DESMURGUET, 2024, p. 77).

Afinal, todas essas inquietações precisam nos despertar a buscar estratégias de ensino que “desinflamem” as capacidades cognitivas do educando, com o intuito de fazê-lo retomar a leitura profunda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFAS CURSOS E PREPARATÓRIOS. Marcuschi, 2008: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão – Parte 1 (Marcuschi)**. YouTube, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7K2gt977eGg>. Acesso em: 6 ag. 2025.

AGRELA, Lucas. **Ouvir sua música favorita aumenta níveis de dopamina no cérebro – Novo estudo liga a produção do hormônio com a apreciação musical**. Publicado em 5 de fevereiro de 2019 às 05h55. Disponível em: https://classic.exame.com/ciencia/ouvir-sua-musica-favorita-aumenta-niveis-de-dopamina-no-cerebro/?utm_source=copiaecola&utm_medium=compartilhamento. Acesso em 21 set. 2025.

ALMEIDA, Virgílio; NAS, Elen. **Desafios da IA responsável na pesquisa científica**. Revista USP – SP, n. 141, p. 17-28, abril/maio/junho 2024.

ARAÚJO, Júlio. **Constelação de gêneros: a construção de um conceito**. São Paulo: ParábolaEditorial, 2021, 119 p.

ASSIS, José Claudinei de. **As artes visuais no contexto da saúde mental**. Monografia (Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas) – Universidade Federal de Minas Gerais – Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/38269/1/Monografia-versao-final_jose_assis.pdf. Acesso em: 9 set. 2025.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução Benedito Gomes Bezerra...[et al.], - 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. Martins Fontes, 2003, p.277-326.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. – 1. ed. – São paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 19 de janeiro de 2025. **Estabelece diretrizes sobre a utilização de aparelhos eletrônicos portáteis por estudantes em instituições de ensino da Educação Básica no Brasil**. Diário Oficial da União, ano 153, n. 15, seção 1, p. 3, 20 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília:2018.

CARNEIRO, R.; TOSCANO, J. C.; DÍAZ, T. **Los desafíos de las TIC para el cambio educativo**. Madrid: OEI/Fundación Santillana, 2009.

DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais: Os perigos das telas para nossas crianças**. Tradução Mauro Pinheiro. – 1. ed. – 6. reimp. – São Paulo: Vestígio, 2024.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres; CALLEGARI, Marília Vasques; RINALDI, Simone. **Atividades lúdicas para a aula de língua estrangeira – espanhol: considerações teóricas e propostas didáticas**. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2012.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Curso Cultura Digital e Educação Midiática** – Turma 2025B. Ro Grande do Sul: IFRS, 2025. Disponível em: <http://moodle.ifrs.edu.br>. Acesso em 6 ag. 2025.

LINHARES, Rafaela. **Cérebro e córtex cerebral: anatomia e função**. 30 out. 2023. Disponível em: <https://www.kenhub.com/pt/library/anatomia/cerebro-e-cortex-cerebral>. acesso em: 6 ago. 2025.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. Tradução: Sírio Possenti. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, 296 p.

MOREIRA, M.A. **La sociedad de la información y la educación**. In: *Introducción a la Tecnología Educativa*. Santa Cruz de Tenerife, España: ULL, 2009, p.5-13.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de. **O que é leitura?**. In. **O que sabemos sobre a linguagem: 51 perguntas e respostas sobre a linguagem humana**. Organização: Gabriel de Ávila Othero, Valdir do Nascimento Flores. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2022, p. 239-243.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **O que é pesquisa**. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2019.

PINTO, Júlio Pimentel; TURAZZI, Maria Inez. **Ensino de história: diálogos com a literatura e a fotografia**. 1. ed., São Paulo: Moderna, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMIRES, A. Q., & FUJITA, M. S. L. (2022). **A leitura no ensino fundamental na perspectiva da BNCC e a relação com a biblioteca escolar**. *Biblioteca Escolar Em Revista*, 8(1), 64-83. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-5894.berev.2022.187811>

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2021.

SANTOS, Renata. **Sem limite de idade: uso excessivo de telas piora saúde mental de diferentes gerações** 1 nov. 2023. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/sem-limite-de-idade-uso-excessivo-de-telas-piora-saude-mental-de-diferentes-geracoes>. Acesso em: 9 set. 2025.

SOARES, Geovany Braga; SILVA, Lucilma Santana Ferreira da; ALMEIDA, Maria da Luz Fonseca de; MARQUES, Jefferson da Silva; NASCIMENTO, Victória Santana do. **Jogos e gincanas no contexto educacional: ferramentas lúdicas para o ensino e**

aprendizado. In: Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v. 12, 2024. Disponível em: www.researchgate.net/publication/385790235_jogos-e-gincanas-no-contexto-educacional-ferramentas-lúdicas-para-o-ensino-e-aprendizado. Acesso em 21 set. 2025.

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