

A LEITURA ON-LINE COMO UM PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO E A PRODUÇÃO DE TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO SUPERIOR*

Bárbara Amaral da Silva (UNIVERSITY OF WINDSOR)
Marcelo de Castro (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)
Shirlene Ferreira Coelho (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)

Resumo: neste artigo, apresentamos uma proposta didática – organizada em três etapas – focada na leitura em múltiplas fontes para produção de um texto de divulgação científica. Direcionada ao ensino superior, a ideia pode contribuir tanto para o letramento acadêmico quanto para o digital dos alunos, pois exploramos habilidades intrínsecas às novas práticas de leitura em ambiente digital, essenciais ao universo acadêmico, além de trabalharmos com um gênero típico desse domínio. Embora tematize a variação linguística, o protótipo didático pode ser facilmente adaptado a diferentes contextos de ensino.

Palavras-chave: leitura on-line; texto de divulgação científica; letramento acadêmico; letramento digital; ensino superior.

1 Introdução

É sabido que as habilidades de leitura, assim como as de escrita, devem ser constantemente aprimoradas por parte de qualquer indivíduo. As instituições, como escolas e universidades, têm um importante papel no alcance desse objetivo, pois podem criar oportunidades para que os estudantes – crianças, jovens e adultos – formem-se como leitores e escritores cada vez mais proficientes. Nesse âmbito e tendo em vista o surgimento e a disseminação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos últimos tempos, vislumbramos a urgência de discutir os processos de leitura on-line que não se opõem àqueles feitos a partir de textos impressos, mas que demandam outras habilidades por parte do leitor que navega por múltiplas fontes e se depara com hipertextos que se constituem de diferentes linguagens (COSCARELLI; COIRO, 2014).

Apesar dessa realidade, de acordo com Coscarelli (2017), as pesquisas que tematizam essa perspectiva de leitura on-line – como um processo investigativo que correlaciona diferentes fontes de informação – são escassas no Brasil. A maioria dos estudos, até o presente momento, foi feita fora do território brasileiro (por exemplo, BRATEN; STROMSO, 2011; BRITT; GOLDMAN; ROUET, 2013; COIRO, 2011) e, por essa razão, é necessário haver investigações “que mostrem como os alunos brasileiros estão lendo, em ambientes digitais, e como eles se saem em tarefas de leitura on-line em uma abordagem investigativa” (COSCARELLI, 2017, p. 76). Cientes dessa demanda que visa entender melhor como nossos estudantes leem de modo investigativo múltiplas fontes, julgamos que precede a ela uma outra necessidade – teórica e prática – referente a proposições didáticas que possam ser uma fonte de inspiração aos professores que desejam desenvolver habilidades de leitura, na concepção supracitada, em seus discentes.

* XV Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online



Diante disso, objetivamos, com este trabalho, apresentar uma proposta de leitura online em múltiplas fontes para produção de um texto de divulgação científica. A partir da nossa experiência enquanto tutores e professores de disciplinas no ensino superior, em especial na área de Letras, optamos por engendrar um protótipo didático a ser explorado com graduandos desse curso superior, de modo que haja um favorecimento às práticas letradas na esfera acadêmica, sem perder de vista o universo digital.

2 Letramento(s) digital e acadêmico

Como conta Soares (2002), a noção de “letramento” é ainda recente e não foi plenamente compreendida. Diversos autores já propuseram noções para o “letramento”, conferindo, cada um deles, ênfase a uma de suas características, mas mantendo, em comum, a ideia de práticas sociais de leitura e de escrita que extrapolam a sua aquisição. A visão de Soares (2002) é relevante por enfatizar a importância das práticas de leitura e de escrita para a participação ativa dos indivíduos na sociedade, o que será melhor discutido posteriormente.

Uma das vantagens de se trabalhar com a noção de “letramento”, em vez da concepção de “alfabetização”, é que ela nos permite findar a falsa dicotomia existente entre analfabetos e alfabetizados. Nesse sentido, Ribeiro (2003 apud RIBEIRO, 2009, p. 18) lembra os graus de letramento propostos por Kleiman e Tfouni e esclarece que “[...] saber ler e escrever não é uma questão de tudo ou nada, mas uma competência que pode ser desenvolvida em diversos níveis”. Isto porque, ainda que o letrado não domine a leitura e a escrita, tem consciência de seus usos e possibilidades, além do que é possível encontrar indivíduos que usam a escrita no dia a dia, mas não têm as habilidades, por exemplo, para escrever uma tese de doutorado.

Vale, ainda, ressaltar a necessidade da pluralização de “letramento”, isto para indicar, conforme Soares (2002), a existência de diferentes efeitos cognitivos, sociais e culturais decorrentes dos diferentes modos de interação dos indivíduos no mundo, seja com a palavra escrita, seja com outras formas de comunicação. Devemos falar, portanto, em “letramentos”, sendo possível adjetivá-los conforme o domínio ao qual pertence, a exemplo do “letramento escolar”, ou seguindo outras lógicas.

Por todas as transformações e consequências provocadas pelo surgimento e pela disseminação das TDIC, devemos falar, especificamente, no “letramento digital”. Afinal, as novas tecnologias trouxeram a necessidade de se desenvolver diferentes habilidades para as novas práticas de leitura e de escrita, possibilitando a participação efetiva dos indivíduos na sociedade. Na linha de Coscarelli e Ribeiro (2005 apud RIBEIRO, 2009, p.27), para nós, “Letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

Deve-se destacar que ser um letrado digital vai muito além de ter habilidades de informática, como ligar/desligar um computador e saber digitar de forma ágil, porque serão necessárias também habilidades como: escolher os conteúdos adequados para compartilhar em redes sociais; encontrar a informação buscada em meio a infinitas possibilidades; usar a linguagem mais apropriada em cada gênero textual digital; lidar com as multimídias e a multimodalidade (potencializada nos ambientes digitais); não se perder nas inúmeras possibilidades hipertextuais etc. (ZACHARIAS, 2016). Ao contrário da falsa noção de “nativos digitais” reproduzida, romanticamente, por muitos, a exemplo de Prensky (2001), essas habilidades não são inatas àqueles que nasceram durante o *boom* tecnológico. Além



disso, como comprovam Sorj e Guedes (2005), ainda que o acesso ao computador e à internet tenha aumentado, ele não garante a real apropriação por parte dos usuários, isto é, não garante o letramento digital.

A escola e a universidade, cuja função é preparar os sujeitos para a vida cidadã, não podem se esquivar dessa nova demanda, ou estariam contribuindo para o crescimento dos chamados excluídos digitais. A apropriação das tecnologias digitais não só dá possibilidades ao indivíduo de melhorar sua realidade social, mas torna a vida mais prática. Nesse sentido, Ribeiro (2009) fala da importância desse letramento para o trabalho, as relações sociais, além da autonomia para atuação cidadã pelas vias digitais, como buscar desaparecidos, discutir sobre temas sociais, conseguir auxílios governamentais e realizar tarefas da vida cotidiana, como pagar contas on-line etc. Além do mais, quando se pensa especificamente no ambiente universitário, essas práticas digitais críticas também são cruciais, por exemplo, na busca de artigos científicos em portais de periódicos e na checagem da veracidade de informações.

Por essa razão, em correlação ao letramento digital, há o acadêmico que compreende não só as habilidades de leitura e de escrita no uso da língua na universidade, por meio de resumos, fichamentos, artigos, projetos de pesquisas etc., como também as nuances prototípicas desse *lôcus*, por exemplo, a questão do plágio e da autoria, as relações identitárias e de poder, entre outras (LEA; STREET, 2014). Franco et al. (2020, p. 100), em investigação sobre as práticas letradas de um grupo de graduandos de diferentes cursos da Universidade Federal de Minas Gerais, constataram que a maioria dos informantes “não faz uso de ferramentas de pesquisa com credibilidade acadêmica e mantém a cultura da educação básica de pesquisar em sites variados que, comumente, não são especializados nem confiáveis”. Esse dado, também presente em nossa experiência no ensino superior, evidencia a dificuldade dos estudantes dessa etapa de escolarização com a leitura e com a escrita acadêmica, fato já discutido por outros pesquisadores na área, como Marinho (2010). Nesse ínterim, em prol da promoção de práticas letradas que conciliem o letramento acadêmico e o digital, escolhemos focar na leitura de múltiplas fontes, teorizada na seção seguinte.

3 Ler em múltiplas fontes

O computador e a internet aumentaram não só a velocidade para se encontrar informações, diminuindo o tempo de busca, mas a quantidade de informações disponíveis. Ademais, a possibilidade de se ler sobre um mesmo assunto a partir de fontes diferentes e, com isso, ter acesso a pontos de vistas diferentes sobre determinado tema, certamente, é o que trará mais profundidade ao assunto e maior aprendizado ao leitor. Apesar dessas vantagens e facilidades, a leitura de múltiplas fontes exige habilidades diferenciadas da leitura de uma fonte só e, por isso, deve ser vista como um “processo de investigação” (COSCARELLI, 2017, p. 68).

Fato é que, em um único texto, a relação entre as ideias já é dada, afinal, para o texto fazer sentido, é preciso, ao menos em alguma medida, da coesão e da coerência. A leitura de textos de diversas fontes, por sua vez, exige que o leitor articule as ideias presentes nos diversos textos, mantendo, ao mesmo tempo, o foco em seu objetivo. Isso porque “[os textos] costumam ser escritos por autores diferentes, em momentos distintos e sem o objetivo de compor um todo [...]” (COSCARELLI, 2017, p. 69). Nessa lógica, retomando Braten e Stromso, Coscarelli (2017) elenca habilidades desejáveis aos leitores de múltiplas fontes,



como: confrontar o conteúdo dos diferentes textos, observando ideias recorrentes e divergentes; comparar as diferentes explicações sobre o tema e resumir o conteúdo dos textos. Em sentido contrário, algumas estratégias geralmente não trazem bons resultados, a exemplo de tentar lembrar o máximo de informações de cada texto e lembrar de tudo que foi lido. É preciso, então, articular as informações, e não, simplesmente, memorizar os textos sem estabelecer relações entre as ideias.

Ler on-line é, então, um processo investigativo, uma vez que exige busca, seleção, articulação e análise de informações, não sendo um processo trivial por exigir mais independência do leitor. Desse modo, corroboramos os autores que defendem que o professor deve contribuir para desenvolver tais habilidades nos alunos-leitores. Uma forma de fazer isso seria levantar diversos questionamentos, como mostra Coscarelli (2017), em tabela retomada de Cho e Afflerbach (2015), sobre: explorar e selecionar fontes da web; interconectar múltiplas fontes; avaliar e criticar fontes da web; monitorar a leitura on-line. As perguntas levantadas em cada um desses tópicos podem ser usadas tanto pelo docente, para direcionar a investigação dos discentes, quanto pelo próprio aluno, como uma checklist. Coscarelli e Coiro (2014) mencionam também pesquisas que mostram que a leitura em múltiplas fontes foi mais produtiva quando os educadores selecionaram o conjunto de textos que deveria ser lido e deu explicações explícitas sobre o objetivo de leitura. Com o tempo, entretanto, os estudantes devem conseguir realizar essas ações de forma mais autônoma.

Ainda conforme Coscarelli e Coiro (2014), todas essas habilidades devem ser desenvolvidas levando em conta diferentes gêneros textuais disponíveis nos ambientes digitais e diferentes interfaces. É preciso lembrar também que navegar é uma parte relevante da leitura on-line e que “quando o leitor está procurando informações, navegando ou pesquisando, ele também está lendo, e quando está lendo, ele também pode estar procurando” (COSCARELLI; COIRO, 2014, p. 765, tradução nossa)¹. Logo, ler múltiplas fontes exige o desenvolvimento de habilidades com hiperlinks, além de todas aquelas típicas da navegação, como clicar, usar a barra de rolagem, identificar a barra de busca etc. Nessa lógica, engendramos a proposta didática que será exposta na sequência, na tentativa de associar o letramento acadêmico e o digital na leitura de múltiplas fontes on-line.

4 A proposta didática

Com embasamento na fundamentação teórica discutida, apresentamos, a seguir, a proposta de leitura on-line em múltiplas fontes para a produção de um texto de divulgação científica. Pensamos que tal proposição poderia ser explorada em uma disciplina de graduação voltada à leitura e à produção de textos acadêmicos, especificamente para graduandos recém-ingressos no curso de Letras, tendo em vista nossa experiência na área. Salientamos, todavia, que nossa proposta é concebida na lógica dos protótipos didáticos, isto é, “estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos” (ROJO, 2012, p. 8).

Dividida em três etapas, a proposta tem, como tema norteador, o fenômeno da variação linguística, dado o público-alvo supracitado (alunos de Letras). Os objetivos pretendidos abrangem nuances do letramento acadêmico e do digital, com base em Coscarelli

1 No original: “When the reader is looking for information, browsing or searching, he is also reading, and when reading, he might also be searching”.



(2017), e podem ser resumidos em: a) localizar e avaliar informações on-line, em diferentes linguagens e em múltiplas fontes, levando em consideração, de forma integrada ou não, questões como: temática, relevância, credibilidade da fonte e das próprias informações, veracidade, contradições, autoria, contexto de produção, finalidade sociocomunicativa etc.; b) sintetizar e integrar informações, de modo coerente, comparativo e investigativo; c) refletir sobre um tema (variação linguística) a partir de diferentes evidências/pontos de vista e assumir, diante disso, um posicionamento consciente e crítico; d) ler, conhecer e produzir um texto de divulgação científica multimodal, resultado de um processo de leitura investigativa, a partir de múltiplas fontes.

Etapa 1 - Conhecendo o texto de divulgação científica

Em relação ao texto de divulgação científica, podemos dizer que ele se caracteriza por tornar acessível, ao grande público, um determinado conhecimento científico. Sendo assim, é necessário o uso de linguagem simplificada, com o menor uso de termos técnicos. São identificados, ainda, outros elementos que compõem esse gênero, tais como a presença de lide, autoria, destaques de alguns excertos, hiperlinks, bem como de recursos visuais - vídeos, gráficos, imagens, ilustrações, infográficos etc. Em resumo, sua estrutura assemelha-se ao do gênero “notícia”, mas há especificidades distintas quanto à finalidade sociocomunicativa e à abordagem do conteúdo, por exemplo.

Para esta etapa, então, o professor ficará responsável por apresentar textos que auxiliem os alunos a compreenderem como se estrutura um texto de divulgação científica, assim como os contextos de produção e circulação. Abaixo seguem alguns exemplos:

-Texto 1: A escolha docente, disponível em: <https://issuu.com/aciufop/docs/jornal_da_ufop_-_ed_197_-_vers_o_w/4>. Acesso em: 02 set. 2021.

-Texto 2: Cientistas da USP identificam alguns microrganismos envolvidos na fermentação das sementes de cacau, disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/cientistas-da-usp-identificam-alguns-microrganismos-envolvidos-na-fermentacao-das-sementes-de-cacau/>> Acesso em: 02 set. 2021.

-Texto 3: Os mistérios dos erres e das vogais, disponível em: <<https://www.ufmg.br/boletim/bol1711/8.shtml>>. Acesso em: 24 ago. 2021.

A partir da leitura de cada um dos textos, os estudantes responderão aos seguintes questionamentos acerca do gênero em questão:

1. Qual é a finalidade dos textos?
2. Onde eles foram publicados?
3. Em qual suporte eles circulam?
4. Além do título e do conteúdo, podemos destacar a presença de quais outros elementos nos textos?
5. Para qual público-alvo os textos se destinam?
6. Quais características os três textos têm em comum? E no que são diferentes? Tais divergências interferem na composição desse gênero?

Etapa 2 - Leitura on-line em múltiplas fontes sobre variação linguística



Nesta etapa, os discentes lerão 3 fontes de textos sobre a temática da variação linguística, a saber:

-Texto 1: MEC não recolherá livro que incentiva aluno a falar errado, disponível em: <<https://veja.abril.com.br/educacao/mec-nao-recolhera-livro-que-incentiva-aluno-a-falar-errado/>>. Acesso: 24 ago. 2021.

Texto 2: Série do Jornal Hoje aborda a língua coloquial falada nas ruas, disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/03/serie-do-jornal-hoje-fala-sobre-lingua-coloquial-falada-nas-ruas.html>>. Acesso: 24 ago. 2021.

Texto 3: Nada na língua é por acaso, disponível em: <http://relin.letras.ufmg.br/shlee/Bagno_2006.pdf>.

Em seguida, responderão aos seguintes questionamentos organizados em 2 partes (I- Refletindo com os textos e II- Amarrando as ideias):

I) Refletindo com os textos

1. A partir da leitura do Texto 1, reflita sobre as seguintes perguntas:

1.1. Qual o tema e o objetivo do texto?

1.2. Você se lembrava desse caso em torno do livro didático “Por uma vida melhor”? Em caso afirmativo, de quais informações e opiniões se recordava?

1.3. Em que contexto esse fato aconteceu? Quando e onde a informação foi escrita?

1.4. Em que suporte o texto foi publicado?

1.5. Qual o gênero textual? Quais elementos você observou para chegar a essa resposta?

1.6. Qual a autoria e a especialidade do autor para tratar do assunto?

1.7. Quais são as informações mais relevantes apresentadas no texto?

1.8. O autor do texto assume um posicionamento sobre o assunto. Que posicionamento seria esse? Há contradições entre esse ponto de vista e outras informações utilizadas no texto?

1.9. Quais fatos são trazidos no texto em associação à questão do livro didático? Essa correlação é pertinente? Por quê?

1.10. Qual o seu ponto de vista sobre o assunto abordado e sobre a forma como ele foi apresentado no texto?

2. A partir da leitura do Texto 2, reflita sobre as seguintes perguntas:

2.1. Qual é o tema e o objetivo do texto?

2.2. Em que contexto o fato abordado aconteceu? Quando e onde a informação foi escrita?

2.3. Em que suporte o texto foi publicado?

2.4. Qual a autoria e a especialidade da autora para tratar do assunto?

2.5. Qual o gênero textual? Quais elementos você observou para chegar a essa resposta?

2.6. Quais são as informações mais relevantes apresentadas no texto?

2.7. Segundo o texto, qual a justificativa para, na língua falada, não ter certo e errado?

2.8. Você concorda com essa justificativa? Por quê? Na língua escrita, esse entendimento seria igual ou diferente? Por quê?

2.9. De modo geral, quais as estratégias utilizadas pela autora para abordar o assunto?

2.10. A autora do texto assume um posicionamento sobre o assunto. Que posicionamento seria esse? Há contradições entre esse ponto de vista e outras informações utilizadas no texto?

2.11. Os vídeos que acompanham o texto verbal são complementares, contrastantes e/ou seguem o mesmo raciocínio?



2.12. Nos vídeos, especificamente, quais estratégias visuais foram empregadas para tratar o assunto? Há também uso de recursos estratégicos sonoros? Se sim, quais?

3. A partir da leitura do Texto 3, reflita sobre as seguintes perguntas:

3.1. Qual é o tema e o objetivo do texto?

3.2. Em que contexto o fato abordado aconteceu? Quando e onde a informação foi escrita?

3.3. Em que suporte o texto foi publicado?

3.4. Qual a autoria e a especialidade do autor para tratar do assunto?

3.5. Qual o gênero textual? Quais elementos você observou para chegar a essa resposta?

3.6. Quais são as informações mais relevantes apresentadas no texto?

3.7. Segundo o texto, que diferença existe entre o discurso científico e o jornalístico na abordagem do assunto em questão?

3.8. O que está subjacente à noção de erro na língua?

3.9. De modo geral, quais as estratégias utilizadas pelo autor para abordar o assunto?

3.10. O autor do texto assume um posicionamento sobre o assunto. Que posicionamento seria esse? Há contradições entre esse ponto de vista e outras informações utilizadas no texto?

3.11. Qual a relação existente entre tal ponto de vista e o ensino/a escola?

3.12. Qual o seu ponto de vista sobre o assunto abordado e sobre a forma como ele foi apresentado no texto?

II) Amarrando as ideias

Em relação ao conjunto de textos, reflita:

1. As informações e os pontos de vista de cada texto são complementares, contrastantes e/ou seguem o mesmo raciocínio?

2. Quais são as informações mais recorrentes?

3. Quais são os argumentos contra e a favor sobre o tema abordado?

4. Qual a relação entre a autoria e o gênero textual com o ponto de vista apresentado em cada texto?

5. Quem seria o público-alvo de cada texto? Quais as implicações disso quanto ao ponto de vista defendido em cada um?

6. Há um texto mais confiável do que outro? Por quê?

5. Em síntese, qual é o seu posicionamento sobre a temática? Tal ponto de vista se alterou a partir da leitura dos textos? Por quê?

Etapa 3 - Produção de texto de divulgação científica sobre variação linguística

Feitas as considerações a respeito do texto de divulgação científica e do conteúdo sobre o tema variação linguística, o professor ficará encarregado de direcionar os alunos na escrita desse gênero sobre o tema supramencionado. O objetivo é torná-los capazes de não apenas construir conhecimentos, mas dominarem diferentes habilidades de leitura e de escrita, sendo possível, inclusive, a adaptação da linguagem, de modo a se considerar os mais diversos públicos além da esfera universitária. Tendo os estudantes produzido os textos de divulgação científica, eles devem, juntamente com o docente, criar um blog ou página em redes sociais, específicos para esse fim, para que o conhecimento adquirido pelos graduandos, sobre essa temática linguística, possa chegar a um público mais amplo. É importante ressaltar,



ainda, que os alunos terão a liberdade de buscar por outras fontes, além dos textos trabalhados pelo docente sobre o tema variação linguística, para produzirem o texto de divulgação científica.

5 Considerações finais

No presente artigo, apresentamos uma proposta didática para leitura em múltiplas fontes e para a produção do gênero texto de divulgação científica, a ser aplicado no ensino superior. Acreditamos que tal ideia, pelo embasamento teórico apresentado, sirva como um importante recurso no desenvolvimento de habilidades de leitura on-line e de escrita, fundamentais ao universo acadêmico. Além disso, essa atividade pode engajar o aluno em uma responsabilidade social, ao tornar um conteúdo – mais comumente encontrado em ambiente acadêmico – acessível ao grande público. A proposta possibilita, então, que as produções feitas pelos graduandos extrapolem os limites da universidade e ganhem maior relevância por circular no meio social. Em outras palavras, tal protótipo assume um objetivo que não se restringe à avaliação para uma determinada disciplina, pois permite a socialização do conhecimento adquirido pelo discente.

Outro aspecto a se destacar é a promoção dos letramentos acadêmico e digital. Ao final da proposta, é crucial que os estudantes possam compreender bem os seus objetivos, sendo eles: (i) entender a importância de se cruzar fontes; (ii) ler todo o conteúdo disponível nos textos adequadamente, seja escrito ou visual, identificando, assim, a finalidade da sua composição; (iii) saber permear pelos diferentes gêneros textuais; (iv) compreender que há diferenças quanto à confiabilidade de um determinado conteúdo, a depender do gênero e suporte em que é veiculado; (v) adaptar a sua linguagem para diferentes públicos; (vi) produzir um texto cujo conteúdo se pautem em informações mais acertadas.

Em resumo, assumimos que a proposta apresentada se mostra bastante oportuna às práticas letradas atuais. É válido ressaltar, ainda, que o docente, ao decidir utilizá-la, pode adaptá-la aos moldes da disciplina que irá lecionar, considerando o grupo de alunos a que ela se destina e os conteúdos visados.

Referências:

ARAÚJO, V. D. L.; GLOTZ, R. E. O. O letramento digital enquanto instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento: desafios atuais. **Paideia@**. N.1, v. 2, s/p, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/85>>. Acesso em: 9 ago. 2020.

BRATEN, I.; STROMSO, H. I. Measuring strategic processing when students read multiple texts. **Metacognition Learning**, v. 6, p. 111-120, 2011.

BRITT, M. A.; GOLDMAN, S.; ROUET, J. F. **Reading** – from words to multiple texts. New York: Routledge, 2013.



COIRO, J. Predicting Reading Comprehension on the internet: Contributions of Offline reading skills, online reading skills, and Prior Knowledge. **Journal of literacy Research**, published online, out., 2011.

COSCARELLI, C. V.; COIRO, J. Reading multiple sources online. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.17, n.3, p.745-771, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15313/9501>>. Acesso em: 11 set 2020.

COSCARELLI, C. V. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. **Ensino e Tecnologia em Revista**. UTFPR, Paraná. v. 1, n.1, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5897/4411>>. Acesso em: 11 set 2020.

FRANCO, A. P. C. L.; RODRIGUES, C. R.; CASTRO, M.; COELHO, S. F. Letramento acadêmico na UFMG: visões, crenças e práticas de um grupo de graduandos. **Percursos Linguísticos**, v. 10, n. 24, p. 92-111, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/28917>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

LEA, M. R.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez., 2014.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/52433>>. Acesso em: 7 ago. 2020.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, **On the Horizon**, Vol. 9 N. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816/full/html>>. Acesso em: 9 ago. 2020.

ROJO, R. H. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R. H.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 7-9.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2020.

SORJ, B.; GUEDES, L. E. Exclusão Digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **Novos Estudos**, n. 27, p. 101-117, 2005. Disponível em:



<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010133002005000200006&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 9 ago. 2020.

ZACHARIAS, V. R. C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. (Orgs.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 15-29.

