

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

**RENATA GONÇALVES GOMES**

**A RECEPÇÃO DE CIBERPOEMAS: EXPERIÊNCIA DE NAVEGAÇÃO  
NO SITE DE SÉRGIO CAPPARELLI NA ESCOLA**

**CURITIBA – PR**

**2017**

**RENATA GONÇALVES GOMES**

**A RECEPÇÃO DE CIBERPOEMAS: EXPERIÊNCIA DE NAVEGAÇÃO NO SITE  
DE SÉRGIO CAPPARELLI NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Tecnológica do Paraná – Curitiba como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagem – Área de Concentração – Linguagem e Tecnologia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Alice Atsuko Matsuda

**CURITIBA – PR**

**2017**

---

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**

---

G633r      Gomes, Renata Gonçalves  
2017      A recepção de ciberpoemas : experiência de navegação no  
site de Sérgio Capparelli na escola / Renata Gonçalves Gomes  
.-- 2017.  
x, 148 f.: il.; 30 cm.

Disponível também via World Wide Web

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica  
Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Estudos  
de Linguagens. Área de Concentração: Linguagem e Tecnologia,  
Curitiba, 2017.

Bibliografia: f. 135-143.

1. Capparelli, Sérgio, 1947-. 2. Gruszynski, Ana Cláudia.  
3. Leitura - Estudo e ensino (Ensino fundamental) - Curitiba  
(PR). 4. Letramento digital. 5. Poesia por computador.  
6. Ensino via Web. 7. Literatura e tecnologia. 8. Linguagem e  
educação. 9. Inovações educacionais. 10. Linguagem e  
línguas - Dissertações. I. Matsuda, Alice Atsuko, orient. II.  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de  
Pós-graduação em Estudos de Linguagens. III. Título.

CDD: Ed. 22 - 400

---

**Biblioteca Central do Câmpus Curitiba - UTFPR**

## TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO Nº 04

A Dissertação de Mestrado intitulada *A recepção de ciberpoemas: experiência de navegação no site de Sérgio Capparelli na escola*, defendida em sessão pública pela candidata **Renata Gonçalves Gomes**, no dia 12 de junho de 2017, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, área de concentração Linguagem e Tecnologia, e aprovada, em sua forma final, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

### BANCA EXAMINADORA:

Prof.ª Dr.ª Alice Atsuko Matsuda – presidente – PPGEL/UTFPR

Prof. Dr. Diógenes de Buenos Aires de Carvalho – membro avaliador – UESPI (via remota)

Prof. Dr. Marcelo Fernando de Lima – membro avaliador – PPGEL/UTFPR

Prof. Dr. Wellington Teixeira Lisboa – membro avaliador – UTFPR

A via original deste documento encontra-se arquivada na Secretaria do Programa, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Curitiba, 23 de junho de 2017.

Carimbo e Assinatura do(a) Coordenador(a) do Programa

Agradeço a todos e todas que participaram ao meu lado desta navegação.

### ***O Trabalho e o Lavrador***

*O que disse o pão ao padeiro?  
Antes de pão, eu fui farinha,  
Farinha que o moinho moía  
Debaixo do olhar do moleiro.*

*O que disse a farinha ao moleiro?*

*Um dia fui grão de trigo  
Que o lavrador ia colhendo  
E empilhando no celeiro.*

*O que disse o grão ao lavrador?*

*Antes de trigo, fui semente,  
Que tuas mãos semearam  
Até que me fizesse em flor.*

*O que disse o lavrador às suas mãos?*

*Com vocês, lavro essa terra,  
Semeio o trigo, colho o grão,  
Môo a farinha e faço o pão.*

*E a isso tudo eu chamo trabalho.  
(Sérgio Capparelli)*

GOMES, Renata Gonçalves. **A recepção de ciberpoemas:** experiência de navegação no site de Sérgio Capparelli na escola. 149 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens – Área de Concentração em Linguagem e Tecnologia – Linha de Investigação: Estéticas Contemporâneas, Modernidade e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagem, Curitiba, 2017.

## RESUMO

O campo educacional, assim como várias outras esferas da sociedade, passa por mudanças influenciadas por ferramentas tecnológicas digitais de informação e comunicação (TDIC) à disposição da geração digital (TAPSCOTT, 2010). A literatura infantil e juvenil também encontrou nas tecnologias digitais campo para o texto literário. Partindo dessas afirmações, este trabalho tem como objetivo observar a navegabilidade e analisar a recepção de estudantes do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública de Curitiba-PR, pelos ciberpoemas da página Ciberpoesia, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski. O trabalho justifica-se, portanto, pela finalidade de constituir material analítico acerca da navegação e recepção de ciberpoemas, além da criação de aporte teórico que corrobore com outras pesquisas relacionadas à estética de poemas digitais. Para desenvolver este trabalho investigativo, utilizou-se da pesquisa participante de cunho qualitativo em que crianças integraram uma Oficina de Leitura na sala informatizada da escola, onde estão regularmente matriculadas. As análises apresentadas nesta pesquisa estão fundamentadas à luz de um aporte teórico relativo ao hipertexto (NOJOSA, 2012), leitura e ao meio digital (HAYLES, 2009; SANTAELLA, 2013), debatidos no primeiro capítulo. O segundo capítulo apresenta a plataforma Capparelli.com.br e versa sobre as questões relacionadas à cibercultura e a formação do leitor (LEMOS, 2013; LEVY, 2000). O último capítulo reserva-se à apresentação da metodologia que segue os pressupostos da pesquisa participante (DEMO, 1982), a navegação (SANTAELLA, 2004) e recepção dos sujeitos da pesquisa por ciberpoemas (JAUSS, 2002). Chega-se às considerações finais com a compreensão de que a ciberpoesia forma um gênero literário digital intersemiótico e que, apesar de ser constituinte da influência cultural das tecnologias digitais, ainda carece de diferentes suportes técnicos, tecnológicos e de mediação pedagógica para integrar as práticas escolares.

**Palavras-chave:** Ciberpoesia. Letramento digital. Recepção. Rota de navegação. Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski.

GOMES, Renata Gonçalves. **The receptiveness of cyberpoems**: the experience of navigating through Sérgio Capparelli's website at school. 149 pages. Dissertation (Masters in Language Studies – Concentration Area in Language and Technology - Line of Research: Contemporary Aesthetics, Modernity and Technology) - Federal Technological University of Paraná. Postgraduate Program in Language Studies, Curitiba, 2017.

## ABSTRACT

The educational field, as well as several other spheres of society, go through changes influenced by digital tools of information and communication technology (ICT) available to the digital generation (TAPSCOTT, 2010). Children's and youth literature also found in digital technologies field for the literary text. Based on these statements, this paper aims to observe the navigability and analyze the appreciation of seventh-year students of elementary school in a public school by their cyberpoems in Ciberpoesia's webpage by Sérgio Capparelli and Ana Cláudia Gruszynski. This academic work is therefore justified by the purpose of constituting analytical material regarding the navigation and reception of cyberpoems, as well as the creation of a theoretical contribution that corroborates with other researches related to the aesthetics of digital poems. To develop this investigative research, it was used the qualitative participant research in which children integrated a Reading Workshop in a computerized room of the school, where they are regularly enrolled. The analysis presented in this research are based on a theoretical contribution related to hypertext (NOJOSA, 2012), reading and the digital media (HAYLES, 2009; SANTAELLA, 2013), discussed in the first chapter. The second chapter presents Capparelli.com.br platform and deals with the issues related to cyber culture and the reader's formation (LEMOS, 2013; LEVY, 2000). The last chapter reserves to the presentation of the methodology that follows the assumptions of the participant research (DEMO, 1982), the navigation (SANTAELLA, 2004) and subject's appreciation by cyberpoems research (JAUSS, 2002). It comes to the final considerations with the understanding that cyberspace forms an intersemiotic digital literary gender and that, although constituting the digital technologies cultural influence, still lacks from different technical and technological supports, and pedagogical mediation to integrate school practices.

**KEYWORDS:** Cyberpoetry. Digital literacy. Reception. Navigation route. Sérgio Capparelli and Ana Cláudia Gruszynski.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1: SAN VITO AL TAGLIAMENTO.....	52
ILUSTRAÇÃO 2: WANG WEI EM SÃO PAULO. ....	61
ILUSTRAÇÃO 3: WANG WEI NO METRÔ.....	63
ILUSTRAÇÃO 4: CIBERPOEMAS.....	75
ILUSTRAÇÃO 5: “XADREZ”.....	76
ILUSTRAÇÃO 6: “CHEIO/VAZIO”.....	77
ILUSTRAÇÃO 7: SALA DE AULA.....	98
ILUSTRAÇÃO 8: IMAGEM DE BLOQUEIO DO NAVEGADOR FIREFOX NO SISTEMA OPERACIONAL LINUX EM TENTATIVA DE ACESSO AO SITE CAPPARELLI.COM.BR. ....	105
ILUSTRAÇÃO 9: LINKS NO SITE DE SÉRGIO CAPPARELLI.....	106
ILUSTRAÇÃO 10: CIBERPOEMA BABEL.....	108
ILUSTRAÇÃO 11: CIBERPOEMA VAN GOGH.....	115
ILUSTRAÇÃO 12: CIBERPOEMA VAN GOGH.....	115
ILUSTRAÇÃO 13: CIBERPOEMA CHEIO/VAZIO.....	118
ILUSTRAÇÃO 14: CHÁ.....	122
ILUSTRAÇÃO 15: CHÁ.....	122
ILUSTRAÇÃO 16: PRIMAVERA.....	125

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1: QUANTOS COMPUTADORES VOCÊ TEM EM SUA CASA?.....	89
TABELA 2: QUANTOS TABLETS VOCÊ TEM EM SUA CASA? .....	89
TABELA 3: VOCÊ USA A INTERNET PARA? .....	90
TABELA 4: CITE OS SITES QUE VOCÊ COSTUMA ACESSAR.....	91
TABELA 5: TABELA DE OBSERVAÇÃO – MODELO.....	103
TABELA 6: TABELA DE OBSERVAÇÃO – CARACTERÍSTICA DE NAVEGAÇÃO..	110
TABELA 7: TABELA DE OBSERVAÇÃO – CIBERPOEMA DE VAN GOGH.....	114
TABELA 8: TABELA DE OBSERVAÇÃO – CHEIO VAZIO. ....	117
TABELA 9: TABELA DE OBSERVAÇÃO – CHÁ.....	121

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>viii</b>
<b>LISTA DE ILUSTRAÇÕES</b> .....	<b>vii</b>
<b>LISTA DE TABELAS</b> .....	<b>viii</b>
<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	<b>11</b>
<b>CAPITULO I</b> .....	<b>17</b>
<b>1. O TEXTO, A LEITURA E O MEIO DIGITAL</b> .....	<b>17</b>
1.1 O CIBERESPAÇO E O HIPERTEXTO .....	25
1.2 DESAFIOS PARA LEITURA <i>ON LINE</i> .....	31
1.3 O PERFIL COGNITIVO DO LEITOR VIRTUAL .....	36
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>49</b>
<b>2. O CIBERPOEMA DE SÉRGIO CAPPARELLI</b> .....	<b>49</b>
2.1 CIBERLITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR .....	54
2.2 INTERTEXTUALIDADE E INTERSIMIOSE .....	59
2.3 OS JOGOS DIGITAIS E A CIBERPOESIA .....	65
2.4 INTERAÇÃO NA CIBERPOESIA .....	67
2.5 EXPANSÃO DA POESIA NO MEIO DIGITAL .....	71
2.6 CIBER&POEMAS – A ciberpoesia de Sérgio Capparelli E ANA CLÁUDIA GRUSZYNSKI.....	73
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>80</b>
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E A RECEPÇÃO DE CIBERPOEMAS ...</b>	<b>80</b>
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO .....	88
3.1.1 O QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA.....	88
3.1.2 O COLÉGIO.....	94
3.1.3 A SALA INFORMATIZADA.....	98
3.2 DESCRIÇÃO DA ROTA DE NAVEGAÇÃO .....	99
3.2.1 O NAVEGAR POR CIBERPOEMAS .....	111
3.2.2 O CIBERPOEMA DE VAN GOGH .....	114
3.2.3 O CIBERPOEMA CHEIO VAZIO .....	117
3.2.4 O CIBERPOEMA CHÁ .....	121

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>129</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>136</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>145</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As pessoas nascidas no século XXI chegaram ao mundo após o advento e progressiva expansão da realidade digital, e, por isso, apresentam em número cada vez mais significativo uma intimidade quase natural ao explorar a internet e os suportes eletrônicos que possibilitam a sua navegação. Portanto, para os filhos do século atual com acesso à TDIC (Tecnologia Digital de Informação e Comunicação), esta expansão não seria causa de estranhamento. Em vista disso, ao longo deste trabalho, apropriar-nos-emos de conceitos que categorizam as pessoas em diferentes períodos da história das tecnologias digitais, mais precisamente após a Segunda Guerra Mundial, segundo Santos e Lisboa (2016). No entanto, é importante observar a necessidade de não generalização desses grupos, visto que tais nomenclaturas como: Geração Z, *Baby Boomer*, Geração X e Geração Y tem origens em pesquisas feitas em países que não correspondem totalmente à realidade brasileira. O que nos interessa, porém, é apenas a definição acerca da mais recente geração, a geração Z, ou Geração Digital (TAPSCOTT, 2010), isso porque essa geração é caracterizada pela ubiquidade e é compreendida como aquela capaz de fazer várias coisas ao mesmo tempo. Para Santos e Lisboa (supracitados), a geração Z teve início na primeira metade da década de 90 e, atualmente, tem cerca de 20 anos de idade, o que significa que nasceram no momento em que as tecnologias digitais, que servem inclusive à leitura, expandiam-se no país e no mundo.

Mais recentemente ainda, as TDIC passaram a fazer parte do ambiente escolar, ora como recurso de ensino-aprendizagem utilizado pelos professores, ora como ferramenta de aprendizagem ou distração utilizada pelos alunos. Observamos ao longo dos anos diversos textos serem transportados para o ambiente virtual e muitos outros gêneros digitais surgirem nele. Diante de tais observações e constatações, com o auxílio dos pressupostos teóricos explorados ao longo de um processo investigativo concomitante à escrita deste trabalho, objetivou-se *observar* a navegabilidade e *analisar* a recepção de estudantes do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual do município de Curitiba pelos ciberpoemas da página *ciberpoesia*, de Sérgio Capparelli. A fim de lograr esse objetivo foi preciso estabelecer outros mais específicos, como identificar que tipo de usuários das tecnologias digitais de informação e comunicação eram os sujeitos da pesquisa; era preciso analisar a recepção dos ciberpoemas por eles e, desse modo, constituir material crítico em torno da relevância do gênero digital ciberpoema nas séries fundamentais da escola.

Definidos os objetivos, um dos passos do percurso investigativo foi em direção às pesquisas anteriores acerca da leitura e da literatura no meio virtual, que atestam a necessidade de mais investigações a respeito do tema, principalmente entre os sujeitos mais jovens e em processo de formação como leitores. Citando casos análogos, Santaella (2004) efetivou sua investigação com pessoas de diferentes idades e escolaridade para cumprir o objetivo de verificar como as pessoas com nenhuma ou muita intimidade com a hipermídia navegavam por ela, como utilizam para isso sua capacidade cognitiva, sensória e motora. Avila (2014), por sua vez, levou crianças em fase de alfabetização para salas informatizadas de uma escola de Santa Catarina com intuito de observar e analisar como os pequenos, ainda iniciando o percurso escolar, lidavam com a navegação na hipermídia. Enquanto, Girandello (2011), também em Santa Catarina, analisou a fluência da leitura dos alunos do curso de Letras em textos no meio digital, tanto de obras tradicionais do meio impresso, quanto de criações digitais, com o objetivo de verificar, então, em que medida os recursos tecnológicos do meio digital influenciariam os estudantes universitários em seus percursos de leitura e na compreensão da obra a ser lida. Entre outras produções de literatura digital direcionadas ao público infantil e juvenil, Mocchi (2010) elegeu, pela relevância de suas obras para a literatura infantil no Brasil, as publicações de Sérgio Capparelli como objeto de sua pesquisa analítica. Nenhuma pesquisa, entretanto, é um parecer definitivo sobre qualquer aspecto que envolva a atividade humana. No entanto, todas aqui apresentadas são relevantes e complementares ao tema da compreensão da leitura virtual de poemas digitais para crianças. Desse modo, esta pesquisa também se mostra importante, pois, além de complementar os estudos anteriores, buscando sujeitos de nível escolar e idade diferentes dos antecedentes aqui citados, acontece em outra cidade, em outro contexto socioeconômico, por meio de referencial teórico que se alia aos estudos anteriores, corroborando na complementação dessas e de outras pesquisas acerca da navegação em meio digital inerente à nossa realidade contemporânea.

O conceito de estética que utilizamos para conclusão das análises do objeto literário digital com o qual trabalhamos está pautado pela produção de sentido. Na pesquisa, o que nos interessava era a percepção de sentidos mobilizados nas crianças durante a navegação pelos ciberpoemas. Ponderou-se, primeiramente, que o nosso objeto literário virtual está atrelado à tecnologia digital, o que lhe confere particularidades estéticas potencializadas pela viabilidade de criação de efeitos capazes de ativar os sentidos e a percepção do navegador que o recebe. A propósito da estética em produções inerentes às tecnologias digitais, Santaella (2007)

assevera estarmos diante de objetos de “artes tecnológicas” que ativam sentidos de “estéticas tecnológicas”. Para a autora, as condições propiciadas pelos dispositivos tecnológicos desde o surgimento da fotografia até os hibridismos do ciberespaço, que crescem vertiginosamente, ampliaram e transformaram as materialidades, potencialidades e modos de produção estéticos.

Um dos questionamentos que motivaram esta pesquisa estava ligado à maneira como crianças do sétimo ano escolar se comportariam diante da composição estética dessa nova materialidade literária digital, o ciberpoema. Em vista disso, buscou-se compreender a recepção da obra literária em seu movimento histórico e na representação significativa que ela suscita em seu recebedor. Para entender a recepção das crianças sobre os ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski foi preciso antes entrever a alteridade ali presente no processo de investigação, tanto em relação às crianças, quanto aos autores e sua obra. Compreendeu-se que a ciberliteratura não poderia ser pensada apenas a partir de seus efeitos estéticos, mas também em seus efeitos históricos, sociais, éticos, psicológicos e culturais. No âmbito dessa questão, Jauss (1994) confirma a nossa crença em uma navegação que não se resume a recepção da estética apenas pela criação da obra, mas por diferentes aspectos inerentes ao seu navegador. Para o autor, portanto, “tanto em seu caráter artístico quanto em sua historicidade, a obra literária é condicionada primordialmente pela relação dialógica entre literatura e leitor” (JAUSS, 1994, p.23). Com base nessa premissa da relação obra–leitor, estética–recepção, buscou-se incluir diferentes elementos que envolvem a navegação pela hipermídia e os textos digitais.

Em vista disso, a forma como se concretiza a navegação na virtualidade será explorada no primeiro capítulo deste trabalho. Acerca dessa questão, Santaella (2004) buscou analisar quais habilidades perceptivas e cognitivas estão implícitas na leitura hipermidiática em diferentes sujeitos e como se define a hipermídia e o hipertexto. Diante de tais considerações, não seria possível deixar à margem das elucubrações presentes a organização social contemporânea que influencia a relação entre as pessoas e as diferentes manifestações da linguagem. Portanto, para elucidar a ideia de pós-modernidade nos apropriamos dos excertos de Lemos (2013) que a define como a expressão do sentimento de mudança que surge na segunda metade do século XX com a reorganização social em torno do consumo e dos meios de comunicação de massa relacionados ao fim de ideologias modernas e ideais sobre história, razão e progresso. Para ele, a pós-modernidade é a expressão do sentimento de mudança cultural e social correspondente ao aparecimento de uma ordem econômica chamada de pós-

industrialismo. O autor classifica como sintomas de um mal-estar gerado após os anos de 1960 e transição entre a modernidade e a pós-modernidade “a contracultura, revolução verde, informatização da sociedade, pós-colonialismo e pós-industrialismo.” (LEMOS, 2013[2002], p.63-64). Como um fator inerente à sociedade pós-moderna, a educação escolar de base, a tecnicista e a acadêmica se expandiram por todo o país, uma educação muitas vezes a serviço das novas demandas sociais e econômicas que exigiam sempre habilidades mais apuradas dos cidadãos, entre elas a habilidade de leitura, comunicação, produção e interpretação das diversas formas de manifestação da linguagem. Nesse mesmo campo, a informatização, além de influenciar a educação escolar, também estimulou transformações em diversos estados da linguagem, algo que não excluiu a poesia e deu-lhe novas possibilidades de criação estética. No site de Sérgio Capparelli, por exemplo, a poesia do autor, elaborada para crianças, ganhou nas telas do computador elementos de áudio, movimento, variação de cores, etc. cooperando entre si para o apuro estético do texto verbal e interação do leitor, compondo a poesia digital, ou ciberpoesia, como também é nomeada.

No segundo capítulo, pontos relevantes como as influências intertextuais na poesia, sua expansão no meio digital e a interação que o ciberpoema suscita entre leitor e texto são temas circundantes e corroboram para a análise e compreensão do site de Capparelli. Sendo assim, nesse momento, direcionaremos nossa análise e discurso para o letramento literário, mais especificamente sobre o poema e o ciberpoema, as especificidades que diferenciam a poesia digital e a digitalizada.

Usaremos, a partir de então, como objeto de análise, a página “ciberpoesia”, do escritor e professor Sérgio Capparelli em parceria com a também escritora Ana Cláudia Gruszynski, em que há uma seção apenas de ciberpoemas e poemas visuais. A página, que faz parte do site, leva o título de Ciber & Poemas<sup>1</sup> e propõe leitura e interação em seções de ciberpoemas, poesia visual e produção de poesia na web. O site surgiu após a publicação do livro Poesia Visual, de 2000. O livro que, inicialmente, foi pensado para o público infantil e juvenil, sofreu alterações em sua classificação etária e foi publicado como apropriado para todas as idades. O site, porém, manteve a indicação de leitura para o público infantil e juvenil. A escolha pelos ciberpoemas de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski não foi aleatória. O autor tem percorrido um longo caminho da criação e literatura infantil e juvenil. Ele também é um vanguardista em relação ao uso das tecnologias digitais para criação

---

<sup>1</sup> Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli; Site Ciber & Poesia: < <http://www.ciberpoesia.com.br/>> Acesso em 25 de maio de 2016.



literária. Enquanto apenas no ano de 2015 foi lançada a categoria “Infantil digital” pelos organizadores do Prêmio Jabuti, o mais importante prêmio do livro brasileiro, Sérgio Capparelli já dispunha de um site pessoal e de navegação livre e gratuita por seus ciberpoemas. Outro motivo que nos levou a escolher o site do autor reside no fato de que a escola a pública em que a oficina de navegação foi aplicada, assim como seus estudantes, não têm equipamentos tecnológicos recentes e, por isso, alguns sites programados para funcionar apenas em sistemas operacionais específicos, como *IOS* e *Android*, não funcionariam nos computadores daquela escola. Ao contrário disso, o site Capparelli.com.br funciona em *Flash*, um sistema de programação mais antiga e irrestrita para os equipamentos e rede de internet da escola. Assim, definido o objeto, a questão que nortearia este trabalho, assim como a relevância dele, teve início o percurso investigativo por meio de rotas metodológicas.

Para efetivar os objetivos propostos em coerência com os fundamentos teóricos, no terceiro capítulo, esclarecemos a realização de uma pesquisa que se consolidou à luz das teorias da pesquisa participante em um viés dialético, entre teoria e prática, e qualitativo. A escolha por tal abordagem fundamenta-se nos pressupostos de Demo (1982), por acreditar que este colabora com a compreensão de uma investigação da prática social em que o investigador possa agir sobre ela. Ainda sobre metodologia de pesquisa, Minayo (2011) assevera ser o processo investigativo de qualidade aquele que considera e respeita as subjetividades do indivíduo, sujeito da pesquisa, pois as individualidades correspondem às manifestações do viver completo. Entrelaçando tais teorias, demos continuidade ao nosso projeto de pesquisa e chegamos àqueles que seriam os nossos sujeitos, crianças de uma de uma escola pública estadual da região sul de Curitiba, matriculadas no sétimo ano do ensino fundamental. Foram organizados encontros semanais com momentos de observação, orientação, participação e intervenções de cunho pedagógico sobre o acesso dos estudantes, meninos e meninas, à página ciberpoemas, de Sérgio Capparelli, na sala informatizada da escola. A sequência metodológica da oficina com os alunos do sétimo ano estabeleceu-se da seguinte forma: entrevista coletiva semiestruturada por meio de questionário; observação mediada e participante; intervenções pedagógicas; cruzamento e análise dos dados. Sequência detalhada no terceiro capítulo deste trabalho, mais especificamente no tópico sobre metodologia. No mesmo capítulo também apresentamos dados específicos e detalhados sobre a escola, os alunos e o dia a dia da oficina de leitura. A análise dos resultados concentrou-se nos questionários respondidos pelos participantes, na observação registrada em diário de bordo,

nos relatos dos sujeitos envolvidos na pesquisa registrados no mesmo diário e as estratégias usadas no estímulo pedagógico nos momentos de leitura na sala informatizada da escola.

Todos os aspectos até aqui apresentados acerca do grupo geracional da contemporaneidade, a relevância do texto poética no meio digital, a influência das TDIC sobre os nascidos no século XXI e as suas escolhas literárias, em face das pesquisas anteriores que circundam o tema da leitura virtual, além das observações cotidianas como professoras de redes públicas de educação, motivaram esta pesquisa. Acreditamos ser uma necessidade conhecer e compreender as manifestações da virtualidade relacionadas à leitura virtual, principalmente quando essas se destinam à uma parte da sociedade que se encontra em formação como leitores e cidadãos. Por isso, retoma-se, nas considerações finais, os dados analisados para esboçar uma conceituação ao redor da navegação e recepção dos estudantes do sétimo ano sobre os ciberpoemas de Capparelli. Neste momento, são elaboradas conclusões a respeito do efeito estético dos ciberpoemas, retomam-se as teorias em torno da recepção estética da ciberpoesia e sua relevância no processo de letramento digital para gerações atuais.

## CAPITULO I

### 1. O TEXTO, A LEITURA E O MEIO DIGITAL

Há diferentes maneiras de se compreender o que é texto. Alguns o entendem apenas enquanto manifestação escrita verbalizada, enquanto para outros existem textos orais, e há ainda os que afirmam que mesmo não havendo verbalização existe texto, defendendo que gestos e cores, por exemplo, podem estar carregados de significado quando dentro de um determinado contexto social. Neste trabalho, o texto será compreendido como uma unidade que se completa na relação autor-texto-leitor, e pela concepção de texto apresentada pelo viés da Linguística Textual, reverberada em Koch (2015). Em um diagnóstico de tal concepção desde os seus primeiros registros em 1960, a autora encerra suas acepções acerca do texto atribuindo a ele a ideia de um processo que mobiliza operações e processos cognitivos e um lugar de intercâmbio entre atores sociais na interação de sentidos, aludindo a perspectiva bakhtiniana:

Assim, a partir da década de 1990, além da ênfase dada aos processos de organização global dos textos, assumem importância particular as questões de ordem sociocognitiva, que englobam temas como referenciação, inferenciação, acessamento ao conhecimento prévio etc. [...] isto é, a partir da perspectiva bakhtiniana, voltando, assim, a questão dos gêneros a ocupar lugar de destaque nas pesquisas sobre o texto e revelando-se um terreno extremamente promissor. (KOCH, 2015, p.13-14)

Compreende-se, portanto, que textos estão situados no espaço e no tempo, são tomados pelos usuários da língua em uma situação de interação comunicativa, de ordem oral ou visual. Eles são criações de diferentes manifestações, podem estar no jornal ou na parede do prédio, nas cores dos semáforos ou no ato de se apontar uma direção com o dedo. Textos são utilizados, exercem influência, são compreendidos e, por vezes, respondidos. São, enfim, ferramentas de interação social cotidiana e, por isso, estão totalmente imbricados também na navegação no ciberespaço, onde residem diferentes gêneros digitais.

Não há como falar de leitura sem relacionar essa ação ao texto, pois um não existe sem o outro. Pronunciar-se sobre a leitura e as questões que a envolvem pode ser pisar um terreno minado por diferentes teorias, cada uma tentando definir à sua maneira o que é e como se estabelece a leitura. Para o professor Sírio Possenti (2001), a vertente francesa da Análise do

Discurso pode reivindicar o direito a discorrer sobre a leitura. Realmente, a Análise do Discurso analisa a leitura sob diferentes óticas e a categoriza não como algo que se encerra a partir de uma interpretação livre, mas como uma ação envolvida por dispositivos históricos, sociais e subjetivos pertinentes a quem lê sobre aquilo que lê. A leitura sofre uma série de limitações, segundo a Análise do Discurso, e duas vertentes as explicam. Para Possenti (2001), a primeira vertente investiga o dispositivo social de circulação dos textos, estaria, portanto, mais preocupada com as razões do texto, época e os espaços pelos quais circula. Enquanto isso, a segunda vertente privilegia o sentido do texto, analisando a sua significação à medida que isso a afeta. Do ponto de vista da primeira vertente, há um controle da sociedade sobre o discurso; ela determinaria e privilegiaria os lugares em que cada discurso poderia circular. Por exemplo, textos de científicos circulam nas escolas, universidades, congressos, revistas e páginas científicas. A segunda vertente não exclui totalmente a questão do controle sobre o discurso, porém, a sua relação com texto está mais estritamente ligada às questões relacionadas ao sentido, significação, que considera aspectos da língua, as relações do discurso com o seu exterior, etc.

Há um conjunto de fatores que a Análise do Discurso tenta fornecer à questão leitura, como dizer que o pertencimento de um enunciado a uma formação discursiva maior limita a sua interpretação, ou o pertencimento de um enunciado a um gênero e não a outro, a relação entre o autor e seu texto, etc. que são limitadores de interpretação que o enunciado poderia receber, isso se considerarmos apenas a língua e o contexto imediato. Todos esses aspectos, portanto, representam que “a leitura não é a leitura de um texto como texto, mas como discurso, isto é, na medida em que é remetido às suas condições, principalmente institucionais de produção” (POSSENTI, 2001, p. 24).

Confirmando que a leitura está estabelecida sob vários critérios e que as razões de interpretação ultrapassam a questão de compreensão da língua e que nem sempre ela poderá ser interpretada como atitude objetiva em relação a um dado discurso, Possenti alerta para o fato de que um texto pode permitir, de fato, mais de uma interpretação. O autor enumera essas possibilidades:

- a) O leitor pode determinar determinado texto a determinado discurso em vez de associá-lo a outro, e por isso faz dele uma leitura e não outra. [...]
- b) O leitor lê o texto segundo uma chave ‘fechada’ que ele já domina (ideológica ou disciplinar), e acaba lendo no texto o que já ‘sabia’ antes, mesmo que o texto diga outra coisa. [...]
- c) a ocorrência de certas palavras ou

expressões no texto permite que o leitor faça associações mais ou menos livres entre o que lê e outros temas, pelo fato de esses temas aparecerem frequentemente associados às mesmas palavras. (POSSENTI, 2001, p. 25-26)

Diante do excerto acima, fica evidente a necessidade de se pensar na relevância da tríade autor-texto-leitor, considerando, certamente, os tipos de textos seja numa conversação, envolvendo a oralidade, nas mais diversas formas em que isso possa se concretizar, seja em diferentes textos escritos, nos mais variados meios de circulação e objetivos que eles possam desempenhar. Pensar que cada um pode ler como quiser, quando cada indivíduo só pode ler o que puder, é uma ideia simplista do significado da leitura, talvez por isso, a metodologia da Análise do Discurso não a aceite. Para ela existem reconhecidas limitações e critérios que suportam ou não a leitura. Questões como gêneros textuais, história do sujeito leitor, idioma, época do texto e do leitor, seus grupos e posição social e/o ideológica, por exemplo, determinam quem lê e como lê. Nesta direção, não é obtuso concordar com Possenti (2001) ao defender a ideia de que o “árbitro decisivo da leitura é o texto”, quando compreendido discursivamente, tornando relevantes todas as suas implicações restritivas que normalmente o afetam, como vimos anteriormente, submetendo escritor e leitor tanto às regras de circulação, quanto às regras de interpretação.

Outro aspecto diz respeito à leitura de textos não verbais, a leitura de imagens e tudo mais que possa ser interpretado para além da estrutura do livro. Santaella (2013) defende que há uma multiplicidade de leitores. Baseando-se nas conjecturas de Baudelaire, a escritora afirma haver um tipo especial de leitor, aquele que lê a cidade moderna e todos os seus signos, símbolos e sinais. A movimentação do sujeito dentro desse espaço estaria, pois, subjugada à capacidade que ele desenvolveu de fazer tal tipo de leitura. Para a autora há também o “leitor-espectador”, aquele que interpreta as imagens em movimento para o qual vieram somar-se as imagens da computação gráfica, do texto que saltou do papel para a tela do computador. Classificando como uma leitura de complexidade maior, Santaella confere que aquele leitor-espectador evoluiu e, agora, lê as telas eletrônicas, transitando por elas, navegando por suas arquiteturas líquidas e não lineares da hipermídia e do ciberespaço, que constituem uma rede de computadores interligados na extensão do planeta, a internet:

Do mesmo modo que, desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo o seu escopo para outros tipos

de linguagens. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão. (SANTAELLA, 2013, p. 267)

A escrita avançou, acompanhando o desenvolvimento tecnológico para o meio digital, o que significa que novas formas de letramento são necessárias. O letramento no âmbito da virtualidade, por exemplo. Quanto à leitura e a sua aquisição, ainda que o texto escrito não fosse familiar a todos no que entendemos como o período ideal de alfabetização e letramento, todas as demais manifestações que exigiam interpretação eram compreendidas a partir do conhecimento de mundo adquirido, pela necessidade e contato com os signos, símbolos e sinais, de que nos falou Santaella.

Na vida contemporânea, muitos textos assumiram propriedades digitais, pois, como manifestação social e cultural, a literatura não ficou indiferente aos avanços tecnológicos. A materialidade do texto mudou do impresso para o digital, ainda que o último não tenha excluído o primeiro. Contudo, o meio digital tornou o texto mais fluído e rápido, ele está em constante transformação: mensagens são respondidas, notícias são acrescentadas, corrigidas, excluídas, o mesmo texto pode ser lido em qualquer lugar do mundo e a receptividade de uma mesma produção escrita, ainda que aconteça simultaneamente, vai sofrer variações por diversos fatores. Barton e Lee, em suas considerações a respeito de textos e práticas digitais, definem que:

Textos são centrais para o mundo *online*. A mudança para um mundo digital significa que os textos e a produção textual estão mais difundidos em todos os domínios da vida. [...] O mundo online está sendo constantemente escrito, seja na forma de sites de um único autor, de *wikis* escritos colaborativamente, ou apenas um breve comentário num site de rede social. Ao escrever, as pessoas deixam registro em toda parte e criam informações que outras pessoas possam usar. (BARTON e LEE, 2015, p.43)

Se para a Análise do Discurso o conhecimento da língua não garante a compreensão do texto e ele será mais univocamente compreendido quando parte de uma instituição, como vimos no início deste capítulo, o que pensar em relação à leitura se a instituição passou a circular um ambiente com muitas entradas e saída, que levam rapidamente de uma “instituição” a outra. Desde que se expandiu o uso de computadores pessoais, *tablets* e *smartphones*, a leitura e a produção de textos escritos tornaram-se ainda mais abrangentes. O livro, produto pronto e acabado, já ocupou o *status* de materialização da modernidade, mas chegou ao século XXI sem o mesmo atributo, porém, apesar de atualmente concorrer pela

preferência do leitor com as telas multimidiáticas, ele não foi e talvez nunca seja excluído. O que Barton e Lee (2015) colocam é que a internet trouxe a possibilidade de o leitor se posicionar também por escrito acerca do texto que lê, evidenciando, a partir de um posicionamento subjetivo, que a leitura se estruturar de diferentes formas entre os indivíduos, confirmando a teoria da Análise do Discurso sobre todas as limitações que envolvem a leitura.

As crianças percebem cores, movimentos, imagens e sons quando interagem com as telas, às vezes, intuitivamente. Porém, a compreensão da navegação e o acesso de uma criança às redes digitais estarão limitados pela intelectualidade referente à faixa etária respectiva a cada uma delas. Espera-se de um jovem ou um adulto maior intimidade e navegabilidade pelas teias de relações que a rede oferece e pela competência leitora desenvolvida ao longo dos anos.

As concepções acerca da leitura, no entanto, não estão pautadas apenas sobre a ideia de mais ou menos idade, ou escolaridade, mas, inclusive, sobre a relevância do que se lê para quem o lê. A difusão da escrita influenciou a percepção da leitura. Atualmente, depois da concepção e popularização da internet, é possível encontrar do texto religioso ao pornográfico, sem ao menos sair de casa e em apenas alguns segundos. De acordo com Lajolo e Zilberman (2009), a leitura mostra-se constante, e “as concepções de que é objeto e a valorização que seu exercício recebe modificam-se por razões de ordem teórica ou ideológica”. Diante dessa afirmação, percebe-se que a interpretação das autoras acerca da leitura, ainda que apresentada de maneira pontual, corrobora com as ideias de Possenti (2001) ao explorar a análise da Teoria do Discurso em torno do mesmo tema. Independentemente, se é em uma banca de jornal, estante de uma livraria ou biblioteca, ou na internet, o leitor fará a sua busca a partir de uma necessidade imediata, ainda que esta seja apenas por distração, e a sua leitura dependerá de fatores limitadores externos e subjetivos. A importância da leitura, portanto, está no que ela representa e como ela é recebida pelo leitor.

O meio virtual em que se apresenta o texto tornará mais fácil a leitura à medida que quem o manuseia tenha conhecimento sobre o suporte escolhido. Do contrário, a leitura poderá promover um esgotamento cognitivo provocado pela não compreensão do que se lê e descontrole sobre a navegação entre os muitos *links* de um mesmo tema. Apesar da aparente resistência do mercado editorial no Brasil, uma recente publicação, de 2016, do Instituto Pró-Livro, apresenta dados quantitativos acerca do tema da leitura no país com a missão, segundo o próprio Instituto, de promovê-la e difundir o acesso ao livro. Foi adicionada apenas a gora,

na última edição da pesquisa, perguntas referentes ao uso da internet e de leituras em livros digitais. O que significa, de certo modo, que entidades ligadas à produção e venda de livros admitiram a importância que o livro e a leitura virtual estão ganhando no mercado literário brasileiro. A quarta edição de Retratos da Leitura no Brasil, título da publicação do Instituto Pró-Livro, partindo de critérios quantitativos, consideram leitores aqueles que leram, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos três meses, critério que se mantém o mesmo desde a criação da pesquisa em 2007. Apresentaremos a seguir alguns dos vários dados apresentados pela pesquisa em questão, por acreditar que estes dados selecionados contribuem para a compreensão do perfil dos sujeitos da nossa pesquisa, seus hábitos e interesse pela leitura virtual e de poemas.

A pesquisa do Instituto apresenta-nos que entre os fatores que influenciam a escolha de um livro entre as pessoas de 11 a 13 anos está a capa, seguido pelo assunto. A pesquisa constatou que apenas 11% dos entrevistados declaram ler poesia pelo menos uma vez por mês, sendo apenas 27% daquela faixa etária, e o índice cai vertiginosamente à medida que a idade dos entrevistados aumenta. Os dados também apontam para o fato de que quanto maior a renda familiar e a escolaridade dos entrevistados, maior a penetração da leitura de livros. Para os respondentes da pesquisa os seus maiores influenciadores de leitura são, em primeiro lugar, mãe ou responsável do sexo feminino, e, na sequência, os professores. De maneira geral, a pesquisa aponta para uma visão da leitura como instrumento de ascensão social, pois ao serem questionados sobre a significação da leitura, os respondentes de maneira geral, 40% no total, apontaram que “a leitura traz atualização e crescimento profissional e que ela é capaz de fazer uma pessoa melhorar sua situação financeira”. Por fim, a respeito da leitura em meio digital, ainda segundo a mesma pesquisa, apenas 15% dos respondentes usam a internet para a leitura de livros, sendo que o dispositivo mais utilizado para a leitura digital é o smartphone.

Sabe-se que a capa de um livro, em geral, mistura linguagem verbal e não verbal, cores fortes e imagens, que são elaboradas para ser uma atração a mais pela obra entre crianças e jovens em fase de letramento. Se a leitura de textos poéticos diminui à medida que as pessoas envelhecem e elas são as maiores influenciadoras dos mais jovens, se não houver estímulo na escola, partindo dos professores, outros influenciadores, certamente teremos cada vez menos apreciadores de poesia. Os primeiros registros da poesia no Brasil datam do século XV, “[...] a poesia, ao germinar pela primeira vez em terra brasileira, ostentava quase intactas ainda as raízes palacianas da lírica portuguesa do século XVI”. (COUTINHO, 1999, p.42).



Desde então, o texto poético passou por muitas transformações em terras nacionais, enriqueceu-se na tinta de talentosos e inspirados poetas, ganhou novos temas, símbolos e estética para tornar-se cada vez mais livre, principalmente a partir do marco de 1922, em que para Modro:

Propunha-se uma poesia livre dos temas que não estivessem inseridos no dia a dia das pessoas e, por isso, preocupava-se em conter a realidade cotidiana e o linguajar comum. O Modernismo propôs em síntese, uma nova concepção de arte, mais próxima da realidade cotidiana, e por extensão, uma nova concepção de Literatura. Fato que possibilitou uma imensa fragmentação criativa que três décadas após culminou com o surgimento de manifestações diversas, com novas propostas de rompimento estético. (MODRO, 2007, p. 9)

O texto poético exige um tipo especial de letramento, seja ele um poema clássico, moderno, ou daquele que aqui trataremos mais especificamente, o ciberpoema. Os matizes do texto poético suscitam a leitura de signos, a compreensão do ritmo, exige uma leitura de entrelinhas, de subjetividades contidas e escondidas em figuras de linguagem, estrutura e rimas. A poesia é histórica e história, como as epopeias, gênero do passado que deu identidade a grupos sociais, ingressou no lírico e na narrativa com procedimentos dominantes e dominadores por muito tempo. A poesia é rompimento, como nos apresentou Modro (2007), e ela segue rompendo entre suportes e inovações estéticas. O leitor que mergulha no texto poético e ainda que se restringindo aos limites da leitura deleita-se na compreensão que faz de um texto poético e todos os aspectos que o compõem, certamente estará bem preparado para as nuances de outros textos que venha a ler.

Além da preocupação que o resultado de tal pesquisa emerge em relação ao baixo nível de apreciação na recepção da leitura de poemas, outros aspectos também seguem relevantes ao que esta pesquisa se propõe como objetivo, ou seja, a observação e análise da navegação e recepção de ciberpoemas por estudantes do sétimo ano letivo de uma escola pública. Ainda analisando alguns dos dados quantitativos compilados e apresentados na edição de 2016 da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, é perceptível a valorização da leitura como uma ação que possibilita melhores colocações no mercado de trabalho e impulsiona a ascensão social.

Apesar dos dados do Instituto Pró-Livro apontarem para um baixo índice de leitura digital em tablete ou Ipad, e chamar atenção para como a leitura nos celulares despontam em

relação aos dispositivos mais específicos para a leitura, a Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP) no Brasil divulgou dados que apontam para o crescimento de 103% do mercado de *tablets* de janeiro a julho de 2014, ultrapassando o volume de vendas de notebooks em relação a igual período do mesmo ano. Porém, é fato que nenhum desses dispositivos tem maior aceitação e consumo no mercado que os smartphones.

É certo que precisamos de dados quantitativos mais atualizados sobre um tema tão importante quanto é a leitura. Pensamos que a avaliação sobre a qualidade do que as pessoas leem colocaria em risco a aceitação de qualquer pesquisa, afinal, as escolhas textuais são feitas a partir de interesses subjetivos. No entanto, avaliar a recepção de crianças e jovens pela leitura é de fundamental importância para ações pedagógicas sobre o mesmo tema e se faz preponderante, ainda, a experimentação no ambiente familiar sobre esse aspecto que está relacionado à formação do leitor. Nos últimos anos, a aquisição de aparelhos eletrônicos de comunicação com acesso à internet nas residências brasileiras cresceu gradativamente, dando um salto nos indicadores de 35% de domicílios com computadores em 2010 para 50% em 2015, segundo o portal de dados do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br). O acesso à rede de internet, segundo o mesmo portal de dados, também cresceu, passando de 27% em 2010, para 51% em 2015.

Além do acesso residencial, apresentado em dados quantitativos pelo CETIC.br, algumas escolas públicas também contam com salas de informática. No estado do Paraná, especificamente, em 2003, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) criou o programa Paraná Digital, com vistas a ampliar a informatização da Rede Estadual de Ensino, criando 2100 laboratórios de informática com conectividade à internet em todas as escolas da rede. Em 2007, visando ampliar e diversificar a estrutura tecnológica de informação e comunicação, foram distribuídas para as escolas 22000 TVs multimídia com entrada *usb* e *software* para leitura de arquivos, imagens, vídeos e sons em todas as salas de aula da rede, segundo dados apresentados no *site* da SEED. Apesar da falta de dados acerca de valores, certamente comprar e manter em funcionamento toda essa estrutura de informatização não acontece com pouco investimento, pois nos dados que trouxemos neste capítulo apresentados por pesquisas anteriores, o perfil de consumo digital entre as novas gerações está cada vez mais concentrado em *tablets* e aparelhos *smatphones*. Pequenos, portáteis e sensíveis ao toque, esses aparelhos podem ser levados e acessados em qualquer lugar e já integram as

paisagens dos centros urbanos, reforçando, assim, a teoria da ubiquidade e do perfil do leitor da contemporaneidade de que trataremos no próximo capítulo.

Ainda quanto às políticas públicas de informatização das escolas, há também a necessidade de capacitar os educadores para que eles possam aplicar de maneira pedagógica e com o maior aproveitamento possível as tecnologias digitais de informação e comunicação que passam a integrar o ambiente escolar. Além disso, para dispor completamente dos recursos propiciados pelos computadores e as redes de internet, principalmente em ambientes escolares, é fundamental pensar em condições de aprendizado interativo, em que haja troca de conhecimentos mútuos, flexibilidade textual, desenvolvimento da capacidade de pesquisa e estabelecimento de conexões entre textos em novos espaços de escrita e leitura. Afinal, todas essas tecnologias de que tratamos até aqui e que, como vimos, chegaram aos lares, às escolas e passaram a acompanhar os leitores por diversas partes principalmente das grandes cidades, apresentaram uma nova forma de texto, o hipertexto, que entre nós e *links* abre espaços facilmente para novas leituras.

## 1.1 O CIBERESPAÇO E O HIPERTEXTO

A leitura está pautada na produção literária e midiática em diferentes níveis. A oralidade, há muito, não é o único meio de manifestações culturais e intelectuais relacionadas à produção e transmissão de histórias, lendas, peças teatrais, ciência, fábulas entre outros tipos e gêneros textuais que ela pode apresentar. Com o desenvolvimento da escrita, outros registros foram sendo criados para armazenar a cultura das mais diferentes sociedades em torno do mundo. Hoje, inclusive, o espaço não apenas físico, ele também é virtual, e as ideias da humanidade coexistem nesses dois espaços, que possibilita o câmbio de informações e culturas em virtude do caráter não fronteiro das novas tecnologias de comunicação.

Como vimos na introdução deste trabalho, são várias as pesquisas em torno da leitura em meio digital, talvez por isso, e pela importância dessa nova instância da leitura, vemos surgir novas nomenclaturas que tentam dar conta das mais diferentes especificidades relacionadas a esse campo. Uma delas é o “cibertexto”, que Santaella (2013) define como uma ideia de texto como máquina, em que a leitura exige esforços do sujeito leitor semelhantes aos empregados no texto impresso, porém, na ciberliteratura os esforços envolvidos para um mesmo fim são menos simples e multilineares. A autora explica que

“com a entrada de outras linguagens, animações, vídeos e músicas nas redes, a literatura digital, a partir da segunda metade dos anos 1990, passou a fazer uso desses recursos multimídia” (SANTAELLA, 2013, p. 214). Portanto, o cibertexto seria a produção e consumo de diferentes signos verbais que começaram a integrar o texto no ciberespaço, permitindo ao leitor fazer escolha e tomar decisões em um esforço que envolve olhos e mente.

Se estamos diante de uma possível infinidade de qualificação da leitura pelas diversas possibilidades de ampliação e desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação, teremos que nos ater ao que encontramos hoje no ciberespaço e a sua importância, na tentativa de estarmos melhores preparados para todo esse desenvolvimento. O ciberespaço é, todavia, o terreno que permite a hospedagem das multimídias e dos textos virtuais, e esse termo inventado em 1984 por William Gibson deu origem a vários outros que estabelecem alguma relação com ele, como, por exemplo, cibercultura e cibertexto. Lévy (2011[1999]) define o ciberespaço como:

O espaço de comunicação aberto pela interlocução mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto de sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. (LÉVY, 2011 [1999], p. 94-95)

O ciberespaço é capaz de interfacear todos os dispositivos digitais de comunicação, por seu caráter fluído, hipertextual e interativo, afirma Lévy. O ciberespaço estabelece as suas conexões por meio de entradas e saídas, entre páginas e *links* pelas quais o leitor pode navegar virtualmente. Nas páginas do ciberespaço encontramos informações em forma de texto verbal ou não, que dão liberdade ao leitor para escolher por meio de sequências associativas, ou seja, *links ou hiperlinks*, entre a leitura de diferentes hipertextos. Para Santaella, o hipertexto pode ser definido “como escrita não sequencial, como rede interligada de nós que os leitores podem percorrer de modo multidimensional” (SANTAELLA, 2013, p.214).

É vasto o discurso teórico sobre a produção, classificação e eficiência do hipertexto, porém as conjecturas feitas a respeito nem sempre são conclusivas. Os demais instrumentos necessários para o êxito referente à adaptação, ao que Marcuschi (2001) chama de “novo espaço de escrita”, dependem muito dos interesses políticos e econômicos de cada país, principalmente, no que se refere à escrita e à leitura em ambientes virtuais. Nojosa (2012) e Canclini (2015) pensam de maneira congruente ao afirmarem que, na contemporaneidade, a

globalização; como a conhecemos a partir da modernidade, principalmente em seu viés tecnológico, é rompante da desterritorialização, confirmação de hibridismos culturais e espaços de manifestações sociais.

Na globalização contemporânea, em que vários identificam como pós-modernidade, surge uma nova articulação de resistência em que expande a diversidade de manifestação cultural, política e linguística. Esse fato assume maior projeção quando percebemos que as comunidades virtuais conseguem se articular no espaço virtual. A própria dinâmica imposta pela globalização credenciou uma nova organização social no território virtual. As comunidades linguísticas que tinham constrangimento ou controle social no Estado moderno perceberam que a www tornou-se um novo canal de mídia capaz de criar unidade global, em que os membros de qualquer unidade cultural ou linguística podem se organizar e agir nesse ambiente virtual como uma resistência organizada, independentemente da limitação territorial. (NOJOSA, 2012, p. 70)

As mesmas barreiras estabelecidas pelos controles do Estado impulsionam reações sociais contra elas, pois mesmo os grupos sociais marginalizados usam a voz que têm de maneira afirmativa por meio da atual capacidade de comunicação global.

Além do importante aspecto de espaço de manifestação social da rede de internet por meio da escrita e leitura como instrumentos de troca de ideias entre os cidadãos, a mesma rede aponta insistentemente para a problemática da educação na formação do sujeito leitor. Se em muitas sociedades, a leitura linear já era um desafio, isso se intensificou com o advento do que Theodor Holm Nelson<sup>2</sup> cunhou, na segunda metade do século XX, como hipertexto. Para Nojosa, as narrativas hipertextuais superam as limitações da oralidade e da escrita como as conhecemos, pois não isolam ou fragmentam o sentido do texto ou do discurso; na verdade, ampliam sua rede de significações. Marcuschi atribui a complexidade da compreensão da leitura hipertextual a vários fatores. Um deles estaria ligado ao fato de que “o hipertexto supõe, ao contrário do que se imagina, mais conhecimentos partilhados, mais atenção e decisão constante para que se torne uma leitura proveitosa e produtiva” (MARCUSCHI, 2001, p.107). Esta preocupação existe devido ao fato de que aqueles que não apresentam habilidade para este tipo de leitura sofrem, segundo o escritor, um “*stress cognitivo*”. Ampliar a rede de significações de um texto representa, também, criar novas possibilidades de leitura a partir do

---

<sup>2</sup> Também conhecido como Ted Nelson, é um filósofo e sociólogo pioneiro da tecnologia da informação e inventor dos termos hipertexto e hipermídia. Após publicar suas ideias acerca dos conceitos de hipertexto e hipermídia em artigos científicos, aprimorou suas teorias nos livros *Computer Lib/Dream Machines* (1974) e *Literary Machines* (1981).

mesmo texto, aspecto tão comum na rede web 2.0<sup>3</sup>. Nessa rede, a interação do usuário com os diversos tipos de informação é permitida e está representada cada vez mais pelas redes sociais de relacionamento, nos jornais e revistas *online*, nas quais os usuários trocam mensagens, *links*, vídeos de forma simultânea todos os dias. Os *links* são espécies de portas abertas para novos espaços no ambiente virtual. Eles formam espaços para as novas entradas em que o leitor/navegador pode escolher a sua entrada de leitura.

O hipertexto pode ser comparado metaforicamente a raízes, um modelo de crescimento desordenado, em que as informações não seguem uma hierarquia, suas ramificações são construídas por diversos meios e entradas que o contaminam e distribuem a sua comunicação em forma de rede, geralmente caótica. Uma raiz orgânica apresenta vários pontos diferentes de conexão, nós entre linhas que os relacionam, formando suas conexões. Deleuze e Guattari definem essas raízes como um rizoma, em que qualquer ponto pode e deve ser conectado a qualquer outro, diferentemente dos sistemas arbóreos propostos por Chomsky. Para eles, os rizomas estão por toda parte na natureza, não dizendo respeito apenas à botânica. Os sistemas rizomáticos estabelecem conexões complexas e de formas muito diversas, inclusive neles mesmos. Os escritores estabelecem que os rizomas presentes na rede extrapolam os signos linguísticos:

[...] cada traço não remete necessariamente a um traço linguístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muito diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc., colocando em jogo não somente regime de signos diferentes, mas também estatutos de estado de coisas [...]. Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. Uma cadeia semiótica é como um tubérculo que aglomera atos semiótico muito diversos, linguísticos, mas também perceptivos, mímicos, gestuais, cognitivos. (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p.14-15)

Toda leitura exige do leitor um estado de atenção, correlações de significados que, nos livros, devem ser feitos em pesquisas em outros livros ou outros meios físicos de obtenção de informação e referências, além das correlações que o leitor é capaz de fazer aos conhecimentos prévios existentes acerca do assunto lido. A diferença entre esse tipo de leitura

---

<sup>3</sup> O termo Web 2.0 surgiu, pela primeira vez, em outubro de 2004, durante uma “conferência de ideias”, entre a O’Reilly Media e a Media Live International, ambas empresas produtoras de eventos, conferências e conteúdos relacionados principalmente às tecnologias da informação. [...] Web 2.0 diz respeito a uma segunda geração de serviços e aplicativos da rede e a recursos, tecnologias e conceitos que permitem um maior grau de interatividade e colaboração na utilização da Internet. (BRESSAN, 2008, p. 2)

e a que é feita nos meios hipermediáticos, entre os rizomas hipertextuais, é que nelas as relações acontecem em tempo real, ou seja, de forma imediata. O hipertexto permite a passagem de uma informação a outra imediatamente. As conexões são descentralizadas e generalizadas. Nelas o ponto de partida é constantemente deslocado, são várias as entradas para as novas referências de leitura. A leitura nesse ambiente organiza-se de maneira não linear e exploratória, o que para Lemos (2014) está associado ao fato de que “tecnicamente, o hipertexto é uma forma de organização da informação possibilitada pelos avanços da informática, traduzindo-se em um conjunto de nós, ligados por conexões” (LEMOS, 2014, p.124).

Além das questões inerentes à maneira como a leitura se concretiza por meio de hipertextos, existe a ideia de que ele permite que o leitor funcione como coautor do texto lido. Isso seria possível devido ao caráter flexível do texto virtual e as possibilidades de controle sobre como direcionar a evolução da leitura. Marcuschi (2001) postula que o hipertexto apresenta duas diferentes categorias. A primeira seria a “exploratória” que, grosso modo, mantém a autoria original do texto, mesmo permitindo aos navegadores controlar as transformações de informações de acordo com os seus interesses. A segunda categoria é a “construtiva”, na qual o leitor volatiliza a autoridade do autor, explorando a própria capacidade de agir sobre o texto de acordo com a sua intenção:

Na atividade exploratória podemos escolher o caminho a seguir e na construtiva podemos até adicionar notas ou produzir novas ligações. A interconexão, no entanto, está vinculada a interesses particulares e o hipertexto neste caso é mais que uma simples possibilidade de escolhas. Se o hipertexto exploratório está desenhado para ‘leitores’ e exploradores de conhecimentos, o hipertexto construtivo está desenhado para operadores-escritores. (MARCUSCHI, 2001, p.89)

Enquanto a categoria de leitura exploratória pode ser entendida como mais restrita de possibilidades e, por isso, menos complexa na rede de significações passível de ser estabelecida por meio dela, a leitura construtiva exige maior nível de conhecimentos prévios e ciência sobre o que se deve buscar na leitura. Qualquer uma das atividades estabelecidas pelo leitor deixam a seu critério o caminho a seguir com sua leitura, não cabendo mais ao autor do texto estabelecer de forma rígida a linearidade textual que o leitor deverá seguir para concluir a própria leitura.

São da natureza do hipertexto a leitura não-linear, sua representatividade verbal ou apenas a visual, o caráter fragmentário e acessibilidade ilimitada promotora de interação. O hipertexto não é apenas um novo espaço de escrita, mas também um novo espaço de leitura que se aproxima da oralidade por meio das estratégias de agilidade comunicativa próprias da língua falada a que recorre. Por ocasião da fluidez do texto, a dinamicidade com que se apresenta ao leitor e a multiplicidade de gêneros em que se manifesta no hipermídia, as relações entre a escrita e a oralidade se estreitam no ambiente virtual. As redes sociais e trocas de mensagens instantâneas entre os usuários de computadores portáteis e telefones móveis reforçam a forma trivial de escrita aplicada ao texto virtual. Tal propriedade provoca ressalvas e até hesitações na promoção de leituras via internet na escola, pois a sua característica forma de escrita é desprestigiada no meio escolar por não seguir o padrão estabelecido pela norma culta da língua. Recentemente, alguns livros didáticos têm dado espaço para explicar tal fenômeno de escrita na internet enquadrando, geralmente, esse estilo de redação ao estudo de variação linguística.

Vivemos uma era em que textos rígidos não são mais suficientes para a dinamicidade da contemporaneidade. Mesmo nas literaturas mais tradicionais, as relações entre diversos conhecimentos para compreensão do texto de forma mais complexa e menos superficial são fundamentais. Está presente, inclusive, entre os objetivos gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (PCN de Língua Portuguesa) a orientação acerca do “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” e, também, sobre “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações.” (1998, p. 7-8). No Brasil, é perceptível a intenção de um direcionamento do ensino curricular para a integração entre as áreas do conhecimento, por meio da organização de avaliações promovidas pelo Ministério da Educação, como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

A multidisciplinaridade ganhou espaço, o texto em forma de hipertexto fomenta a aproximação entre a oralidade e a escrita e também proporciona verdadeiras teias de conhecimento que exigem a autonomia do leitor. A linearidade e sequenciação da informação cedem cada vez mais espaço aos sistemas hipermídia: um conjunto enorme de arquivos interconectados em uma rede. O que se apreende sobre as reflexões de Nojosa, assim como as assertivas de Lemos, Deleuze e Guattari sobre o hipertexto é que as relações sociais e de



aprendizado nunca mais serão as mesmas, pois o antigo sistema de ensino em que o professor passa informações e o aluno as recebe passivamente não reflete mais o dinamismo social e as redes de relações que emergem da coletividade, ao menos não mais nos grandes centros urbanos. Por intermédio da hipermídia e a informática, surgiram novas formas de adquirir conhecimento e de administrar informações por vários caminhos distintos, sem a necessidade de uma sequência pré-estabelecida. O acesso à leitura levou o sujeito das urbanidades à multiplicidade dos letreiros e demais símbolos que compõem as ruas e avenidas das cidades. Assim sendo, não se deve desconsiderar essa multiplicidade a que esse leitor de signos está submetido em seu dia a dia, assim como desprezar o seu envolvimento com o ciberespaço, tampouco seria prudente.

A rede de internet e os aparelhos tecnológicos que possibilitam o seu acesso têm aberto caminhos e possibilidades para o reconhecimento de diferentes culturas, por meio da acessibilidade à literatura, à informação e à música. Portanto, aos setores da educação seria prudente não permanecerem alienados às novas formas de aquisição de conhecimento, contribuindo para a formação de um leitor autônomo e coerente com seus objetivos e sua intencionalidade em ler. Essa ideia se aclara ao retomarmos os excertos de Canclini (2015 [1997]), quando ele coloca que a organização de restrições comunicacionais que existiu no continente americano por meio de barreiras territoriais físicas foi perdendo força à medida que as redes de informação e comunicação da internet foram se expandindo, tornando mais comum a “hibridização cultural”. Mesmo que consideremos alguns governos, na extensão do globo terrestre, que ainda tentam restringir os espaços e acessos às redes de internet e o cibertextos continuam lá, orientando o processo de comunicação global, articulando-se entre o mundo simbólico e a pluralidade contemporânea transcrita de maneira hipertextual.

## 1.2 DESAFIOS PARA LEITURA *ON LINE*

Como vimos anteriormente, as TDIC ocupam cada vez mais espaços na sociedade, principalmente por meio de aparelhos que possibilitam a mobilidade física e virtual ao mesmo tempo. As redes sociais multiplicam-se e ganham seguidores cada vez mais assíduos entre as diferentes faixas etárias. Assim, os ambientes de escrita na internet proliferam por meio da expansão da rede de internet sem fio e das redes sociais, como o *Facebook*, *blogs*, *Vlogs*, *Twitter*, *Snapchat*, *Instagram*, aplicativos de mensagens instantâneas etc., todos exigindo dos

usuários produção de imagens, vídeos, áudios e, principalmente, textos escritos. Nesse caso, se há muitas pessoas escrevendo é porque existem outras pessoas lendo. Essa afirmação parece óbvia, porém é preciso estar atento sobre como se está lendo na internet.

Vimos anteriormente que o hipertexto é um desafio e que carecemos de estudos sobre a melhor maneira de utilizá-lo para uma leitura completa, incapaz de gerar irritação cognitiva para quem o manipula como meio de leitura. No entanto, igual ou em maior alcance que o hipertexto estão as redes sociais. Elas tornam-se cada dia mais presentes no cotidiano das pessoas e são espaços abertos para que qualquer indivíduo com acesso à rede escreva e tenha o seu texto lido.

De pequenas mensagens a textos mais elaborados, redes sociais como *Twitter*, *Facebook*, *blogs*, etc., estão à disposição para a escrita e a leitura. A escrita popular é um campo heterogêneo e amplo, nela, a sociedade se manifesta através da redação pública. Os espaços da escrita pública estava restrito aos muros, às paredes, às ruas e às calçadas, os folhetins cordelísticos, mas chegou à internet. A cultura de transmissão do conhecimento empírico e da cultura migrou da oralidade para a escrita, o que provocou diferentes classificações entre textos e escritores. A crítica literária admitiu a cultura popular oral, transportando-a para a escrita, dando-lhe *status* de Literatura. Lajolo e Zilberman asseveram que:

Contudo, é apenas quando sacramentada pelo discurso da crítica - sempre escrito - que a tradição popular oral parece ganhar legitimidade, como se, para ser reconhecido e valorizado, o mundo da voz precisasse da chancela letrada [...] A clara percepção contemporânea entre o mundo da oralidade e o da escrita - distinção acentuada por algumas vertentes da antropologia e da sociologia que nela alicerçam a classificação de sociedades - não significa, porém, que tais mundos não mantenham contato mútuo. [...] Essa mescla é muito rica nas apropriações recíprocas e nas representações que oralidade e escrita fazem uma da outra. Certos traços de cada uma delas, quando representados pela outra, às vezes deixam marcas que podem melhor nos aparelhar para entender culturas híbridas como a brasileira. (LAJOLO e ZILBERMAN, 2009, p. 44-45)

Talvez, não muito distante do que houve na transposição da cultura oral para a escrita, possamos perceber a aceitação pela crítica da escrita espontânea e popular das redes sociais. O que não significa aceitar as novas formas de escrita sem as devidas ressalvas da ordem da norma padrão de escrita, porém, implica em compreender que não há mais como sufocar essas manifestações genuínas de escrita *online* que se aproximam significativamente da fala.

Por estar tão próxima da fala que a escrita popular das redes sociais não seja bem aceita pela escola. A reprodução de uma escrita tão próxima da oralidade que, por vezes, não considera elementos básicos, como a pontuação, que são símbolos gráficos pensados para aproximar a redação da entoação, as abreviações e as adaptações são fatores de preocupação para os docentes de Língua Portuguesa. A linguística moderna ou a sociolinguística versa com menos restrições sobre tais influências da oralidade na produção escrita, que precisará de correção dependendo do gênero digital.

Atualmente, é quase consenso que a leitura é necessária, mas que a boa escrita depende da prática em escrever constantemente, associando essa prática com a correção e reescrita, na escola. A variação linguística, já defendida por vários sociolinguistas, está considerada em livros didáticos nos últimos anos, ainda que de maneira muito tímida e abaixo de muita polêmica. O preconceito linguístico de que nos fala Bortoni-Ricardo (2004) e Marcos Bagno (2004), coloca a questão de que, no Brasil, fala-se de maneira diferente da maneira como se escreve.

A relação que se estabelece entre a leitura *online* e as questões de variação linguística não são tão distantes como pode parecer. Alguns *blogs* são censurados pelos pais e/ou professores, ainda que o conteúdo seja satisfatório, pela ortografia destoante da norma padrão. Acreditamos, todavia, que permitir que os estudantes façam uso de tais meios de leitura em seus suportes implicaria em um trabalho de alerta sobre a escrita, como uma possibilidade de análise e futura autocorreção para quem está lendo.

A leitura *online* enfrenta os desafios do suporte, nem sempre familiar a todos que querem ou precisam ler. O desafio da fluidez hipertextual ainda pode ser complexa e potencializada pelo preconceito linguístico redacional. Não é difícil ver circular nas redes sociais a reprodução de textos cheios de desvios gramaticais com a intenção única de colocar em estado vexatório a forma como ele foi escrito. A leitura assume, portanto, em tal contexto, a postura de opressora. O redator de um texto ridicularizado por milhares de pessoas na internet, salvo algumas exceções, não se sentirá mais tão à vontade para voltar a escrever em ambiente público. Portanto, ensinar a ler *online* é tão necessário quanto ensinar a escrever em qualquer ambiente. Bagno (2004), sobre a responsabilidade da escola a respeito do letramento, assevera:

A grande tarefa da educação linguística contemporânea é permitir, incentivar e desenvolver o *letramento* dos alunos, isto é, a plena inserção desses

sujeitos na cultura letrada em que eles vivem. Este é um dever da escola e um direito de todo cidadão. E para que isso aconteça, para que as pessoas possam ler e escrever bem, elas têm que ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, reler e escrever, re-reler e reescrever... [...] Ler e escrever - é isso que importa. Ler e escrever textos variados, de todos os tipos e de todos os gêneros que circulam na sociedade. Somente assim a pessoa vai estar minimamente habilitada a se mover em meio ao universo letrado que é a sociedade contemporânea, que exige de nós capacidade de leitura e escrita cada vez mais variadas, que se transformam e se complexificam mais a cada dia. (BAGNO, 2004, p.86)

O escritor defende que o mais importante no processo de alfabetização é o contato com os diferentes tipos de textos que permeiam a comunicação da sociedade e a evidente institucionalização da rede de internet em todo o planeta, já que são muitos os gêneros que nascem no meio digital a partir das necessidades do ser humano. Ensinar a partir da realidade do estudante, ensinar para a vida em sociedade, nem sempre serão afirmativas consideradas quando os textos circulam em ambientes virtuais, poucos prestigiados pelo grupo social mais letrado, o acadêmico.

Ler e navegar são instâncias indissociáveis, pois, à medida que o leitor virtual navega pelos eixos do ciberespaço, interpreta ícones e símbolos, seleciona os links, para em uma determinada página, ou apenas seleciona novos *links*. No entanto, ainda que indissociável, ler na internet carece de um tipo especial de aprendizagem, que corresponde ao letramento.

A alfabetização diz respeito à aquisição da escrita, como aprendizagem e desenvolvimento de habilidade de leitura, escrita e práticas de linguagem definidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Existem duas formas de se entender a alfabetização, que Tfouni (2010) define como “processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes.” (TFOUNI, 2010, p.16). No entanto, a mesma autora estabelece uma diferença entre a alfabetização e a escolarização, muitas vezes entendidas como unidades de um mesmo processo. Para ela, de um ponto de vista sociointeracionista, a alfabetização nunca se completa, pois, como a sociedade está em processo contínuo de mudança, exige uma atualização individual constante. Ou seja, o desempenho do indivíduo alfabetizado dependerá de sua capacidade de seguir um caminho determinado pelas práticas sociais as quais ele se entrega. Suscitando Giroux, a autora estabelece que a linguagem é desenvolvida pela criança no contato com a família, enquanto a

alfabetização é consumada na escola e passa a existir apenas enquanto parte das práticas escolares, desconsiderando as práticas sociais que colocam em uso a leitura e a escrita.

Em vista disso, enquanto a alfabetização se refere à aquisição da escrita por uma pessoa, ou grupo de pessoas, o letramento liga-se aos aspectos de cunho social e histórico da aquisição e desenvolvimento de um sistema escrito de uma sociedade, ao mesmo passo que o letramento é definido, ainda por Tfouni (2010), como um produto de desenvolvimento comercial da sociedade. Ela coloca que dentro de uma visão dialética, o letramento torna-se uma causa de transformações históricas profundas, principalmente com o desenvolvimento das tecnologias de transporte, escrita, científica e industrial. O letramento estaria, portanto, mais relacionado ao desenvolvimento histórico e social das sociedades, indo além da escrita formal e formalizada no período compreendido pela escolarização, que pertence prioritariamente ao âmbito individual. Logo, o letramento abrange novas formas de aprendizados constantes, que embora às vezes ignorados pela escola por motivos de objetivos políticos escolares, desenvolvem-se por necessidade individual no contato e integração com o coletivo social. Para Tfouni (2010), portanto, o letramento é um processo de aquisição da escrita focalizado sócio-historicamente, que estuda e ocorre nas sociedades ao adotarem um sistema de escrita restrita ou generalizada, considerando as práticas psicossociais que substituem as letradas, estudando quem é e quem não é alfabetizado, centralizando-se no processo social da aquisição da leitura e da escrita.

A seleção de textos nos meios digitais obviamente deve seguir os propósitos próprios do leitor. Seus objetivos e interesses devem determinar sua busca pela leitura, que estão, geralmente pautados, em influências sociais do meio em que vive o sujeito. Muito regularmente, a leitura é apenas para lazer, ou para troca de informações, o que também faz parte da vida em sociedade. O cuidado deve residir no fato de que a seleção dos textos pode levar à alienação do indivíduo, reforçada por preconceitos alimentados por grupos sociais dominantes, que classificam os textos de acordo com os seus interesses de permanecer na posição de superioridade, sobrepujando o contexto de circulação de outras produções escritas, determinando o seu desprestígio já a partir de sua gênese, sem esgotar as possibilidades de avaliações sobre elas.

Hoje, fala-se em pedagogia de multiletramentos, e os PCNs não ignoram a importância de novos veículos de comunicação e informação, entre eles os digitais. Rojo e Moura (2012) caracterizam o trabalho com multiletramentos como parte de referência da cultura dos

estudantes, gêneros digitais, mídias e linguagens conhecidos por eles, buscando evidenciar a forma crítica, plural, ética e democrática pertinente ao discurso que propicie o repertório cultural na direção de outros letramentos. Ainda que a pedagogia de multiletramentos não priorize exclusivamente os textos pertencentes às TDIC, ela não os exclui e incentiva o trabalho com diferentes mídias. Desse modo, o hipertexto volta ao âmago de nossa transcursão. Ele, que se solidificou como uma forma de leitura importante no meio digital, ainda carece de definições sobre pontos que continuam sendo debatidos a respeito de sua efetividade na escrita e leitura. Outro enfrentamento da leitura *online* diz respeito ao idioma predominante na rede de internet, a língua inglesa, de conhecimento ainda restrito entre as camadas sociais menos privilegiadas da sociedade. E, por fim, sob o estigma de literatura marginal, ou *nãoliteratura*, os textos redigidos por anônimos nas redes de internet não são apreciados pelas teorias pedagógicas e mesmo os mais ávidos por promover a leitura consideram o movimento da crítica, inclusive a comercial, para levar aos bancos escolares e acadêmicos suas indicações. Obviamente os desafios para a leitura *online* não se esgotam nos pontos aqui resumidos, eles foram colocados como parte de um problema sobre o qual ainda é necessária muita discussão, sobretudo, porque além da questão do letramento para a leitura *online*, deve-se considerar o desenvolvimento cognitivo das crianças e jovens da atualidade, que já transitam pelo ambiente virtual, dividindo a sua atenção entre uma realidade e outra.

### 1.3 O PERFIL COGNITIVO DO LEITOR VIRTUAL

Ao pensarmos sobre a leitura em meio digital é necessário um ponto de início, que pode ser a partir das mudanças históricas acerca da maneira como se lê. Se a realidade atual se apresenta em forma de mundo factual e virtual, capaz de incentivar conjecturas em torno de realidades paralelas nas artes de ficção literária e cinematográfica, resta-nos comparar ontem e hoje para tentar entender tais proposições de realidades.

Lévy, sobre a tecnologia digitais de informação da atualidade, afirma que “a emergência do ciberespaço acompanha, traduz e favorece uma evolução geral da civilização” (LÉVY, 2000, p. 25). Para ele, as técnicas são produzidas dentro de uma cultura para atender as necessidades de uma sociedade e várias técnicas diferentes a condiciona, pois são elas que favorecem o desenvolvimento daquela sociedade, contudo não a determina. Hoje, estamos diante das TDIC e são comuns ao ser humano as mudanças comportamentais simultâneas ao

desenvolvimento dessas tecnologias, principalmente em relação aos jovens nascidos a partir do século XXI. Tais percepções são possíveis pelas comparações entre “gerações” diferentes que ocupam o mesmo espaço e tempo. Contudo, os registros históricos dão base para comparações mais longínquas.

O perfil de leitura traçado por uma sociedade também diz respeito às suas características sociais. Atualmente, impulsionados pelas tecnologias de informação e comunicação, verifica-se um novo tipo de leitor para um novo tipo de escrita e diferentes meios de leitura. Ainda que mudemos os suportes textuais, o que se deseja ler e as produções escritas irão atender a uma ânsia social captada pela perspicácia mercadológica. Assim, seja impresso ou virtual, a escolha por um determinado tipo de texto não é apenas caracterizada individualmente, ela reflete a conduta de um determinado grupo social com o qual nos identificamos e ao qual estamos inseridos, o que reverbera, entre outras coisas, o momento histórico em que se vive.

Cortina (2014) investigou as mudanças na escolha do tema de literatura na sociedade brasileira entre os anos de 1966 e 2010 por meio da investigação dos livros mais vendidos no país entre essas décadas. Ele ressalta, porém, que tal investigação implica em penetrar o ambiente da cultura de massa e o que isso significa:

Investigar o *best-seller* significa adentrar no domínio da cultura de massa, compreendida como um determinado bem cultural que é produzido segundo as normas de produção industrial maciças e que, ao mesmo tempo, propagandeado por diferentes técnicas de difusão também maciças. Isso significa dizer que os produtos culturais da sociedade industrial dos séculos XX e XXI são destinados a uma massa social, a um vasto grupo de indivíduos, independentemente das distinções estruturais internas da sociedade, tais como, classe, família, profissão etc. (CORTINA, 2014, p. 89)

Apesar de o autor tratar exclusivamente em seu livro de textos comercializados de forma impressa, talvez pela necessidade de se determinar um objeto, ou simplesmente pelo recorte temporal estabelecido, suas conjecturas colaboram para entendermos como chegamos aos tipos de leitores compreendidos por Santaella (2004), dos quais falaremos mais adiante.

Cronologicamente, Cortina (2014) estabelece que na década de 1960 estavam entre os volumes mais vendidos títulos que ele categorizou entre livros de “memórias”, que se distanciavam das questões sociais, focalizando em temáticas subjetivas e particulares. Ao mesmo tempo, outros exemplares bem vendidos abordavam os problemas sociais e políticas

muito fortes na época. Na década de 1970, os livros categorizados como de “autoajuda” passam a configurar o cenário de livros mais vendidos no Brasil. Para o autor, a inclusão destes livros aponta para uma mudança no perfil de leitura dos brasileiros estimulada por transformações sociais da época. Segundo ele:

As escolhas desse tipo de literatura marcam uma quebra dos valores coletivos que impulsionaram os movimentos de resistência à ditadura militar no Brasil. Diante de um mercado que lhe oferece uma crescente possibilidade de consumo, o leitor brasileiro irá escolher os livros mercadoria que tenham um valor mais utilitário. Ora tratando de problemas mais pessoais como a própria sexualidade humana, ora em busca de uma visão mais esotérica para os fatos do cotidiano, ora preocupando-se com a estética e a saúde de seu próprio corpo o leitor entra em contato com os livros que lhe apontam [...] um centramento no ‘eu’, na medida em que essas obras reforçam a ideia de que cada sujeito é responsável por tudo o que lhe acontece, que tudo é uma decorrência de sua escolha. (CORTINA, 2014, p.179-180)

O escritor confere que na década de 1980 os leitores no Brasil continuam a consumir os livros com temas voltados para as áreas individuais de cunho sentimental, intelectual, sexualidade, corpo físico e religioso, e que, por isso, são classificados como “autoajuda”. Ainda nos anos de 1980, devido ao enfraquecimento da influência e controle do catolicismo sobre as pessoas, o gênero fantasia apresentou-se forte entre os leitores do Brasil.

Para o autor, os leitores dos anos finais do século XX são “movidos pela modalização epistêmica, o leitor procura respostas sobre aquilo não têm domínio” (CORTINA, 2014, p.202). E durante a década de 2000, o perfil do leitor brasileiro não se distancia do que foi sendo moldados nos quarenta anos anteriores, pois, “os livros mais consumidos pelo público leitor brasileiro agrupam-se em cinco diferentes categorias: autoajuda, memória, humor, fantasia e romance policial” (CORTINA, 2014, p.202). Porém, é nessa década em que os livros passam a ter uma relação maior com o cinema. Muitos títulos são traspostos pelos estúdios cinematográficas.

As crônicas, que entram na categoria de humor, segundo Cortina, “oferecem uma opção de leitura fácil, que pode acontecer nos mais diversos lugares e não só numa biblioteca ou escritório” (CORTINA, 2014, p.223). Esse tipo de texto e leitura aproxima-se daquela que está nas redes sociais virtuais e como são acessadas pelos leitores. Por meio de aparelhos eletrônicos, como telefones móveis com acesso à rede de internet, *tablets* e computadores



portáteis, muitas pessoas, principalmente nos grandes centros urbanos, praticam a leitura de textos de menor extensão e densidade linguística em diferentes lugares privados ou públicos.

A pesquisa de Cortina (2014) a respeito dos temas literários mais consumidos pelos leitores no Brasil aponta para a oscilação entre textos de preocupação com o individual e uma retomada da leitura nos anos finais do século XX. Essa investigação corrobora para entendermos o perfil dos leitores da atualidade, afinal não é prudente ignorar a historicidade de uma cultura ao se fazer pesquisa acerca de um aspecto cultural, como é a leitura. Além dos temas que marcaram a preferência dos leitores brasileiros nas últimas décadas e que nos foram apresentados por Cortina (2014), aspectos relacionados ao como tais leituras se constituíam ao longo da história da humanidade também são importantes para entendermos como a sociedade se adaptou à leitura virtual. Após ler e considerar as conjecturas de Cortina (2014) acerca do consumo literário dos brasileiros das últimas décadas, voltamos nosso olhar aos leitores da atualidade, mais especificamente crianças. Uma vez que delimitamos os sujeitos de nossa investigação como crianças com acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente por habitarem um grande centro urbano, verificamos na fase inicial desta pesquisa que essa realidade levou às escolas um novo tipo de leitor, que na classificação de Lucia Santaella trata-se do leitor imersivo, aquele que navega entre nós e eixos da virtualidade construindo suas próprias rotas de leitura, configurando seu próprio texto. Ela, a fim de entender as rotas de leitura dos leitores do ciberespaço, traçou o perfil cognitivo dos leitores das hiper mídias. Por meio de uma relação histórica entre desenvolvimento social e tecnológico e a leitura, a autora chegou a quatro classificações diferentes de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo, e mais recentemente o ubíquo.

O leitor *contemplativo* teve suas características, segundo Santaella, forjadas em hábitos da Idade Média, quando foi instituída a leitura silenciosa, apenas com os olhos, sem o auxílio da voz que proclamava o que era lido. A relação entre leitor e livro passou a ser íntima e, dos manuscritos à chegada do livro impresso, essa característica não se alterou. A autora assevera que “o livro impresso foi um poderoso instrumento para conferir toda eficácia à meditação individual, para concentrar o pensamento que, sem ele, estaria disperso” (SANTAELLA, 2004, p.21). O tipo de suporte e organização social de uma época estariam, portanto, nas palavras da pesquisadora, imbricados em um tipo especial de leitor, o contemplativo, meditativo:

Esse leitor não sofre, não é açoitado pelas urgências do tempo. Um leitor que contempla e medita. Entre os sentidos, a visão reina soberana, contemplada pelo sentido interior da imaginação. Uma vez que estão localizados no espaço e duram no tempo, esses signos podem ser contínua e repetidamente revisitados. [...] Embora a leitura da escrita de um livro seja sequencial, a solidez do objeto livro permite idas e vindas, retornos, resignificações. Um livro, um quadro, exigem do leitor a lentidão de uma dedicação em que o tempo não conta. (SANTAELLA, 2004, p. 24)

À luz das teorias de Baudelaire, Berman e Benjamin sobre a modernidade pós-Revolução Industrial e as mudanças da sociedade consolidadas pelo capitalismo, Santaella reflete sobre o que chamou de o *leitor movente*, fragmentado, do qual trataremos a seguir.

A arte também retratou as mudanças nos hábitos dos leitores com o passar do tempo. A sociedade e seus gestos mudam em relação ao tempo e aos lugares em que eles acontecem. Em oposição ao enclausuramento para a leitura e ao silêncio exigido nas bibliotecas, as pessoas levaram os livros para lugares abertos, ou íntimos. Chartier (1945) apresenta em sua obra “A aventura do livro: do leitor ao navegador”, como os hábitos em relação à leitura foram retratados por pintores de vários países. Pintores do século XVIII e XIX, pintaram em suas telas homens e mulheres em situação de leitura, que ultrapassavam as restrições de silêncio. Para o escritor:

A história das práticas de leitura, a partir do século XVIII, é também uma história da liberdade na leitura. É no século XVIII que as imagens representam o leitor na natureza, o leitor que lê andando, que lê na cama, enquanto, ao menos na iconografia conhecida, os leitores anteriores ao século XVIII liam no interior de um gabinete, em espaço retirado e privado, sentados e imóveis. (CHARTIER, 1945, p.79)

O que os pintores retratavam em suas telas no século XVIII e XIX prosseguiu em um curso aparentemente inevitável, e as pessoas passaram não apenas a levar os seus livros para ler em lugares abertos e espaços comuns, mas a ler as cidades que ganhavam aos olhos mais atentos a aparência de livros abertos.

Mediante o declínio da produção do campo, artesanato e manufatura impulsionados pela evasão das lavouras em direção aos grandes centros industriais para onde as máquinas a vapor sobre trilhos transportavam as pessoas e seus sonhos, nascia um novo tipo de leitor. São vários os marcos da modernidade, como o trem a vapor, as indústrias e a produção em série, a eletricidade, os painéis luminosos, jornais diários e revistas, uma enchente de cores, verbos e

símbolos. A fluidez das informações e o incentivo ao consumo de moda, assim como as novidades arquitetônicas precisavam ser compreendidas e aceitas pelo morador da urbanidade. Segundo Santaella, “com a publicidade, nova forma de comunicação pública, foi se dando a proliferação abundante de imagens e mensagens visuais, em um mundo de produtos à venda, expostos ao desejo que nasce no olhar” (SANTAELLA, 2004, p.27). Desse modo, a vida cotidiana ganha tons de desfile de aparências fugazes que alimenta a ilusão de que há mudanças.

Uma das características peculiares do cidadão moderno, para a pesquisadora, está pautada na agilidade com que dá e recebe informações, maneira de se relacionar que influencia diretamente sua memória alterada pelos choques do cotidiano na cidade grande. Nessa nova etapa da humanidade emerge o segundo tipo de leitor classificado por Santaella:

É o leitor treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais. É, enfim, o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. Mistura que está no cerne do jornal, primeiro grande rival do livro. [...] Aparece assim, com o jornal, o leitor fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil. Um leitor que precisa esquecer pelo excesso de estímulos, e na falta do tempo para retê-los. Um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade. (SANTAELLA, 2004, p. 29)

Esse é o *leitor movente*, aquele que antecede o da atualidade. Para compreendê-lo é preciso considerar as mudanças na aceleração perceptiva e variação entre a distração e a intensidade de sua leitura. Esse leitor que está entre o contemplativo e o imersivo é a ponte de um estado ao outro, a evolução motora e cognitiva baseada nas influências a que as pessoas estão submetidas na vida em sociedade.

Segundo Santaella, é possível nos depararmos com uma multiplicidade de leitores para os quais não é mais possível falar apenas em leitura de letras, uma vez que com o passar temporal da modernidade, a cibercultura começou a integrar de forma significativa as escolhas literárias da contemporaneidade. Referindo-se a Baudelaire, a autora lembra-se de que as cidades são grandes painéis onde muitos signos se distribuem e são relacionados e interpretados pelos seus leitores do século XIX e XX. Hoje, porém, os painéis são interativos e, muitos deles, cabem nos bolsos apressados e conectados das pessoas. Assim, chegamos ao leitor *imersivo, virtual*, na classificação de Santaella.

O século XXI configura um tipo de leitor particular, caracterizado pela navegação entre nós e conexões alineares da virtualidade. Os suportes digitais cada vez mais acessíveis substituem a tinta e transformam a maneira de escrever, tornando o texto apagável, copiável, remontável, rolável. O texto na tela, segundo a pesquisadora, guarda semelhanças com o texto na antiguidade pelas páginas roláveis como nos livros em rolo. Porém, as conexões entre textos, agora, não estão mais submetidas à imaginação e experiências de leitura anteriores, para a autora, o *mouse* é uma extensão do corpo do leitor e os *links* o prolongamento da cognição. O que a autora trata inicialmente como uma hipótese a partir de pressupostos teóricos, confirma-se posteriormente no decorrer de sua investigação, assim Santaella define o leitor imersivo como:

Um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, música, vídeo, etc. [...] Um leitor implodido cuja subjetividade se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópio tridimensional onde cada novo nó enexo pode conter uma outra grande rede numa outra dimensão. (SANTAELLA, 2004, p. 33)

As diferenças cognitivas dos leitores acompanham as transformações sociais e tecnológicas de cada época. A tecnologia da atualidade diminui distâncias e aproxima culturas por meio, principalmente, de ambientes virtuais. O computador e o livro sobrevivem simultaneamente, assim como este sobreviveu ao advento do jornal, apesar das previsões que sempre colocaram o impresso em xeque. Vivemos um prolongamento da fluidez do consumismo da modernidade, mais conhecida e impulsionada atualmente pela obsolescência programada em convergência com as estratégias de *marketing*, embora haja vultuosas diferenças sociais o avanço tecnológico se sobrepõe a elas. Ainda que não abranja toda a humanidade de maneira homogênea, o acesso à tecnologia de informação e comunicação é cada vez mais comum, inclusive, pela relação entre tecnologia e consumo.

A partir das definições acerca dos diferentes leitores que se formaram ao longo da história da humanidade dados por Santaella, chegamos, por fim, à atualidade e à tecnologia de que ela dispõe. O leitor da contemporaneidade, o imersivo, para navegar no ciberespaço precisa desenvolver novas formas de olhar e aprender. Seu comportamento é, para Santaella (2004), diferenciado em relação aos leitores anteriores. O ciberespaço exige desenvolvimento motor, sensorial e cognitivo, além de um comportamento crítico para navegar pelos

corredores da internet e chegar ao seu objetivo. As informações disponíveis a um toque de dedos em uma velocidade, que se assemelha ao pensamento, exigem a ativação de formas específicas de aprendizagem para que este leitor não se perca em relação à sua própria busca.

Ao pesquisar os tipos de leitores do ciberespaço, Santaella também postulou três tipos de usuários. Ela buscou definir características próprias do “novo modo de ler” dos cibernautas sob um olhar holístico, dividindo a própria pesquisa entre o teórico e o empírico, entre as leituras e as observações em situações reais de uso da internet e os aparatos tecnológicos por diferentes pessoas. Os usuários do ciberespaço na pesquisa de Santaella foram definidos como: o novato, o leigo e o experto.

Após as fases de leituras, observação e entrevistas, a pesquisadora pôde analisar os dados e traçou perfis para cada tipo de usuário do ciberespaço. No primeiro deles, o novato, ela observou desorientação diante dos muitos signos presentes na tela do computador, que desencadeou no navegador uma impaciência que o atrapalhou no processo de navegação. O novato, confuso e impaciente, passou por uma sucessão de erros, desistindo de seguir lendo sozinho. Nas palavras da escritora:

Os principais traços revelados pelos novatos são: desorientação diante da profusão de signos que se apresentam na tela, ansiedade e insegurança nas operações de navegação. Alguns novatos também apresentam impaciência em relação ao tempo e atenção que seriam necessários para tentar compreender os indicadores de navegação. Disso resulta um estado de desconcentração, uma grande incidência de erros, a confusão e a incapacidade para encontrar o caminho de volta. (SANTAELLA, 2004, p.65)

Diferentemente do primeiro usuário, o leigo é classificado pela investigadora como aquele que consegue encontrar sozinho caminhos para superar as próprias dificuldades e seguir com a leitura no ambiente virtual. Para ele, no entanto, os signos da tela do computador não são totalmente estranhos, contudo não há uma familiaridade absoluta. Esse usuário é capaz de seguir por tentativa, erro e autocorreção pelos nexos do ciberespaço ainda que seja preciso retornar para depois seguir adiante. O usuário leigo “é aquele que examina a situação a cada passo e já sabe eliminar alternativas falsas e escolher as corretas.” (SANTAELLA, 2004, p.65).

Na sequência, ela nos apresenta o usuário experto. Este é definido como aquele que já reconhece os caminhos do ciberespaço e desenvolve estratégias eficazes para navegar. Eles sabem fazer escolhas com criticidade, dependendo do seu interesse de navegação, não se

estressam ou se perdem, porque sabem exatamente o caminho a percorrer até aonde querem chegar. O esquema geral necessário para compreender a navegação e efetivar a sua busca e consequente leitura está internalizado de maneira global, ou seja, os signos da tela do computador e seus correspondentes significados estão internalizados por esse usuário. Sua compreensão aos estímulos virtuais é instantaneamente interpretada, eles se utilizam do que a escritora classificou como “esquema mental de navegação”. Para ela, “tais esquemas são tão poderosos, que, ao que tudo indica, são adaptados quando o usuário experiente se defronta com situações familiares” (SANTAELLA, 2004, p.69).

Para os novatos, falta intimidade com o computador e os signos que saltam à sua tela precisam ser reconhecidos e interpretados para seguir a navegação. O leigo não é completamente indiferente à tecnologia do computador e aos signos virtuais de que precisa para ler enquanto navega pelo ciberespaço, ainda que para ele isso signifique rever e voltar em suas rotas constantemente. O experiente, por sua vez, demonstra intimidade com o computador e o ambiente virtual, tem a cognição desenvolvida para navegação virtual, efetivação da leitura e comunicação a que se propõe no ciberespaço, pois:

O experiente, por fim, tem conhecimento dos aplicativos no seu todo, manipulando as ferramentas e os comandos com desenvoltura e velocidade. Transita pela rede com familiaridade em função da representação mental clara que tem da estrutura, da qualidade e das idiosincrasias dos mecanismos de navegação. (SANTAELLA, 2004, p.66)

Embora os novatos e leigos não apresentem a mesma desenvoltura que o usuário experiente, a prática, segundo a pesquisadora, leva-os a uma melhora rápida de desempenho. Isso comprova que o aprendizado é guiado pela prática, que envolve automatização de inferências e ações motoras habituais, que se apresentam na cognição do usuário experiente. Um exemplo simples de que a prática e automação conduzem o aprendizado é a digitação. Com a prática da digitação, mesmo que o indivíduo não passe por um curso específico e sistematizado para aprender a digitar, com o tempo e o hábito ele desenvolve velocidade e evolui para uma digitação que exige cada vez menos o controle do olhar sobre o teclado.

O conhecimento adquirido e a prática, segundo Santaella, são visíveis nas habilidades perceptivo-motoras dos usuários. Por isso, a hesitação em levar algumas etapas do processo de aprendizagem escolar dos estudantes para o ambiente virtual pode configurar uma dificuldade futura que nem todos terão a oportunidade de sanar. Sabemos que estamos diante

de leitores virtuais, pois, antes mesmo de chegar à escola, muitas crianças já tiveram contato com aparelhos eletrônicos ligados à rede de comunicação mundial, *web 2.0*. Ainda que isso não seja uma realidade totalizada, o acesso a aparelhos eletrônicos é mais acessível nos centros urbanos, assim como à rede de informação e comunicação.

Diante das classificações feitas por Santaella e o perfil cognitivo traçado por ela sobre os leitores das virtualidades, fica-nos evidente a necessidade de analisar para compreender a maneira como as crianças do século XXI desenvolvem as próprias rotas de leitura no ciberespaço. Ao concluir nossas leituras a partir dos pressupostos teóricos desenvolvidos por Santaella, é possível colocar de forma esquemática as principais características de cada usuário por ela definido. O primeiro deles é o novato: a - não tem intimidade com o computador e ciberespaço, b - desorientação e insegurança no momento da navegação, c - impaciência e desconcentração que impede a correção dos erros, d - desistência e solicitação de ajuda. O próximo, o leigo, pode ser considerado em um nível intermediário entre o novato e o experto porque: a - Apesar de não estar totalmente acostumado ao ciberespaço já tem memorizadas algumas rotas, b - perde-se, mas consegue retornar e aos poucos desenvolver novas rotas, c - reconhece regras de navegação e segue adiante por tentativa e erro, d - é lento e hesitante ao ter que tomar decisões. O terceiro e último deles, o navegador experto, caracteriza-se por: a - estar familiarizado com a rede e os computadores, b - reconhecer comandos e signos da tela do computador, c - saber ir e retornar entre os *links* do ciberespaço sem se irritar, d - ser um navegador veloz e detentor de um conhecimento abrangente do espaço virtual.

Dez anos após seus estudos em torno dos diferentes perfis cognitivos dos navegadores da rede de internet e os seus tipos de usuário, Santaella postula um novo tipo de leitor e, como anteriormente, traça o seu perfil cognitivo e o que mobiliza, ou melhor, movimenta a sua leitura pelo ciberespaço. Ela acredita que nos últimos anos, a popularização gigantesca das redes sociais foi facilitada pela expansão das redes digitais e pelos aparelhos móveis e, no que chamou de “hipermobilidade”, classifica ter surgido o leitor ubíquo, detentor de um novo perfil cognitivo, nascido do cruzamento entre as características do leitor movente com o leitor imersivo:

É ubíquo porque está continuamente situado nas interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual, interfaces que reinventam o corpo, a arquitetura, o uso do espaço urbano e as relações complexas na forma de habitar, o que repercute nas esferas de trabalho, de entretenimento, em que

os games ocupam posição privilegiada, de serviços, de mercado, de acesso e troca de informação, de transmissão de conhecimento e de aprendizado. (SANTAELLA, 2013, p. 277)

As tecnologias digitais de comunicação evoluíram, quase que inevitavelmente, para tecnologias digitais móveis, ou seja, dispositivos computacionais e os serviços que eles disponibilizam sendo transportados, mantendo a conexão às redes de internet. Essa possibilidade trouxe ao palco da atualidade uma nova maneira de navegar, de ler no dispositivo digital, alterando a cognição desse leitor, que Santaella (2013) alerta que, ainda que estejamos apenas começando a vislumbrar, apresentará novos desafios para a educação.

Os dispositivos móveis de comunicação digital são cada vez menores e cheios de funcionalidades. Apenas ao leve toque de dedos, eles permitem que o leitor, conectado à internet, converse silenciosamente entre diferentes grupos, acesse fotos, textos informativos, interaja por meio de símbolos com pessoas conhecidas ou não e de qualquer parte do mundo. O usuário deste dispositivo será caracterizado pela prontidão cognitiva singular para orientar-se entre nós e os hipertextos da multimídia, mantendo o controle sobre a sua presença no espaço físico.

Santaella continua suas conjecturas, apurando que, para o leitor ubíquo, dedos e olhos movimentam-se com grande capacidade de percepção da tela do dispositivo móvel, quase sempre precisamente, o sistema nervoso central conecta o corpo ao espaço físico e ao virtual, em igualdade de condições. O controle motor reage aos estímulos dos dois diferentes espaços, o que torna a atenção irremediavelmente parcial, interferindo na capacidade de reflexão deste leitor. A autora defende esse leitor, ubíquo, para quem o tempo passa rapidamente, são desenvolvidas competências como a capacidade de enxergar os problemas de diversos pontos de vista, responder de maneira improvisada ao assimilar informações, além da capacidade de remixar materiais culturais e científicos. E esse leitor, cujo cérebro é capaz de reagir multiplamente aos estímulos do ambiente informacional complexo, usando a memória de curta duração, a escritora chamou de *multitarefa*.

Suas conclusões ao redor do leitor ubíquo, seu perfil cognitivo e as nuances que o aproxima dos demais perfis de outros tipos de leitores e usuários anteriormente classificados, Santaella (2013) alerta para o fato de que este novo perfil de leitor traz a todos os níveis do processo educativo a criação de “estratégias de integração dos quatro tipos de leitores, contemplativo, movente, imersivo e ubíquo, ou seja, estratégias de contemplação e não de



substituição de um leitor pelo outro.” (SANTAELLA, 2013, p.282). Isso porque, a autora defende que os tipos de leitores não se excluem, pois, em diferentes contextos de estímulo à leitura serão despertadas diferentes estratégias que dizem respeito mais a um ou a outro perfil de leitor.

Com mais ou menos intimidade com o ciberespaço, vemos adentrar às escolas localizadas nos espaços mais centrais dos grandes centros urbanos, o leitor que carrega as características dos quatro tipos de leitores impetrados acima. Estamos, nesse contexto, diante de pessoas com perfis cognitivos “multitarefa”. Eles são rápidos, ávidos e usam a memória de forma trivial, pois entendem que alguns detalhes não precisam mais ser memorizados, porque estarão disponíveis a poucos toques de uma tela. Conforme já consta na introdução desta dissertação, estamos diante da “Geração Z”, pessoas nascidas na era digital, da *web 2.0*, e que lançam um novo desafio às esferas da educação, uma vez que precisam ser preparados para usar com preciosidade os meios de leitura que estão à disposição.

A descrição do ponto de vista da lei brasileira define a infância separadamente da adolescência, o infantil e o juvenil. O Artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera criança pessoas com até doze anos de idade incompletos, enquanto os adolescentes são aqueles que têm entre doze e dezoito anos de idade. Pautando-se na definição do ECA sobre as idades que compreendem a infância e a adolescência, concluímos que nosso trabalho de investigação se deu com crianças do sétimo ano escolar, pois muitos estavam ainda com onze anos de idade, ou doze anos recém-completados, ou seja, todos em idade escolar adequada, todos nascidos no século XXI. A infância e juventude, no entanto, não é suficiente definir apenas pela faixa etária, é preciso considerar as suas necessidades, os seus deveres e as questões que envolvem o desenvolvimento físico, psicológico, cognitivo e emocional nessas que são fases iniciais da vida. O trabalho com crianças exige paciência, compreensão e delicadeza para senti-los e compreendê-los nas suas agitações, curiosidades, ansiedade, naquilo que todos têm em comum, como a ingenuidade característica do ainda pouco tempo de vida, nas suas particularidades e em tudo que os definem como indivíduos.

Ainda que as TDIC estejam chegando cada vez mais cedo às crianças e que autores como Buckingham (2007) sugira que com a disseminação global das mídias eletrônicas, as crianças da atualidade tenham mais em comum ainda que de diferentes culturas, para ele a infância deve ser pensada como algo inerente às pessoas provenientes de diferentes núcleos

familiares e sociais que agem diretamente sobre o seu desenvolvimento escolar com todas as nuances que ser estudante na atualidade possa significar:

[...] a infância é variável - histórica, cultural e socialmente variável. As crianças são vistas - e veem a si mesmas - de forma muito diversas em diferentes períodos históricos, em diferentes culturas e em diferentes grupos sociais. Mais que isso: mesmo essas definições não são fixas. O significado de 'infância' está sujeito a um constante processo de luta e negociação, tanto no discurso público, [...] como nas relações pessoais, entre colegas e familiares. (BUCKINGHAM, 2007, p.19)

O sentido de infância, enquanto fase de vida, existe em oposição a fase adulta. São muitos os aspectos a serem considerados ao se pensar em alfabetização ou letramentos para qualquer uma dessas fases. No entanto, interessa-nos a primeira, a infância e a maneira como as pessoas que vivem essa fase da vida na atualidade compreendem e apreciam o texto e o cibertexto, mais especialmente o ciberpoema. Portanto, os excertos deste primeiro capítulo nos relacionam ao segundo pela necessidade de compreendermos como o texto, em especial o poético, está para a criança no ambiente virtual. É necessário entender como ele nasce e o que o caracteriza como um texto infantil e como um cibertexto. Apresentaremos, assim, o site do escritor Sérgio Capparelli e sua ciberpoesia para crianças, esses leitores ubíquos, de que nos fala Santaella (2013), que vivem sob as influências de mídias digitais e tecnologias de comunicação que aproximam as suas culturas, segundo Buckingham (2007), a fim de compreender a sua leitura e recepção da ciberpoesia direcionada especialmente para sua fase de vida.

## CAPÍTULO II

### 2. O CIBERPOEMA DE SÉRGIO CAPPARELLI

No capítulo anterior tivemos uma mostra de como o acesso às recentes tecnologias de comunicação e informação estão influenciando a produção de texto e a leitura por meio da hipermídia. A leitura hipertextual e o perfil cognitivo da geração Z motivam investigações entre os pesquisadores da contemporaneidade. Porém, a ONUBR (Organização das Nações Unidas no Brasil) publicou em julho de 2006 um artigo<sup>4</sup> que resume dados divulgados em um relatório da UIT (União Internacional de Telecomunicações) sobre a penetração da internet nos países. Os dados divulgados apontam para uma penetração de 65% nas Américas, o que corresponde a mais da metade da população do continente com acesso à Internet. No Brasil, vimos no capítulo anterior desse trabalho que, segundo dados do CETIC.br, até 2015, 50% da população contava com computadores em seus domicílios e 51% com acesso à rede de internet. A relação acesso à internet e aparelhos midiáticos com leitura na hipermídia é intrínseca, pois, à medida que um novo suporte e meio de comunicação se expande e populariza, cria-se uma nova demanda cultural que impulsiona a produção comercial para atender as necessidades e hábitos específicos dessa parte da sociedade que usa com diferentes e diversas finalidades a rede de internet.

A literatura, sobretudo como manifestação de arte e realidade socialmente refletida e construída, não ficou alheia às transformações tecnológicas e de tudo que configura a pós-modernidade<sup>5</sup>, adaptou-se às novas plataformas de leitura e deu início aos gêneros digitais para leitores com idades e objetivos diferentes. A esse respeito, neste capítulo, aprofundaremos teorias que destacam aspectos da literatura infantil, com um recorte particular à produção literária do escritor Sérgio Capparelli; à dissipação dos atuais suportes de leitura e suas implicações relativas à maneira como o ler se estabelece por meio deles; na relação que o

---

<sup>4</sup> UIT: 3,7 bilhões de pessoas ainda não têm acesso à Internet no mundo. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/uit-37-bilhoes-de-pessoas-ainda-nao-tem-acesso-a-internet-no-mundo/>> Acesso em 25 de jan. de 2017.

<sup>5</sup> Não compreendemos a pós-modernidade como uma ruptura na história da humanidade, mas como mudanças e avanços das técnicas e tecnologias, da industrialização que serviu de fonte para uma nova organização social e influencia as recentes gerações: “o turbilhão da vida moderna tem sido alimentado por muitas fontes: grandes descobertas nas ciências físicas, com a mudança da nossa imagem do universo e do espaço que ocupamos nele; a industrialização da produção, que transforma conhecimento científico em tecnologia, cria novos ambientes urbanos e destrói os antigos, acelera o próprio ritmo da vida, gera novas formas de poder corporativo e de luta de classes.” (BERMAN, 1986, p.16).

poeta estabelece entre a tecnologia de localização e a sua criação literária; na expansão da poesia em meio digital e a interatividade presente nelas.

Por fim, serão analisados do ponto de vista estético e semântico alguns dos poemas visitados pelos sujeitos desta investigação durante os momentos de observação.

O ciberpoema, um gênero digital<sup>6</sup> concretizado no ambiente virtual, é um texto de estética híbrida carregada de figuras de linguagem, ritmo, léxico inovador e de campos semânticos que exigem relações externas ao escrito para serem compreendidos, mas, nele, tudo isso se alia às imagens, sons, cores, movimentos e à necessidade de interação cognitiva e física com o computador. O site de Sergio Capparelli e a página Ciber&Poemas<sup>7</sup> são um exemplo de leitura e interação por meio de ciberpoemas, poesia visual e produção de poesia na web.

Ao delimitar-se a produção poética digital de Sergio Capparelli como objeto de investigação acerca da leitura e recepção estética, linguística e visual do ciberpoema, buscaram-se estudos sobre a literatura infantil e a produção poética do autor para o público infantil e juvenil. Alves (2012) classifica Sérgio Capparelli como um dos escritores que mais ganhou espaço na produção literária para o público infantil, sendo lido até a atualidade. Para ela, a expansão do mercado educacional impulsionou o consumo e conseqüente produção de livros para crianças no século XX. Segundo a autora, “os livros didáticos tornaram-se populares devido ao aumento do nível da escolaridade, em decorrência da reforma do ensino e da expansão da rede pública, como também à crescente ampliação da classe média, que gerou um maior consumo de livros didáticos” (ALVES, 2012, p. 26).

Em outra investigação a respeito de uma das produções de Sérgio Capparelli, MOCCI (2010) aborda aspectos da vida pessoal e profissional do escritor e classifica o seu estilo como dinâmico e irreverente:

Professor universitário, pesquisador, ensaísta, ficcionista, jornalista e poeta, com mais de 30 obras publicadas para o público infantil e juvenil, Sérgio Capparelli é considerado, hoje, um dos grandes nomes da literatura infantojuvenil brasileira. Dono de um estilo dinâmico e irreverente, busca destacar em suas obras, além da temática social, o aspecto lúdico da linguagem, fato que faz com que seus livros e poemas sejam imensamente apreciados pelo jovem público leitor. (MOCCI, 2010, p. 66)

---

<sup>6</sup> A ideia de gênero digital e a sua relevância para este trabalho será esclarecida mais adiante, ao analisarmos alguns ciberpoemas do site de Capparelli, ainda neste capítulo.

<sup>7</sup> Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli; Site Ciber & Poesia: <<http://www.ciberpoesia.com.br/>> Acesso em 25 de maio de 2016.

Entre as mais de 30 publicações de Capparelli estão obras como Duelo do Batman contra a MTV (2004), livro de poemas para adolescentes e jovens; 111 Poemas para crianças (2003), livro para crianças; CAPPARELLI e GRUSZYNSKI, Poesia Visual (2001), livro de poesia visual para crianças; Minha Sombra (2001), livro de poemas para crianças, todos com mais de três edições publicadas.

Apesar de sua produção não ter sido sempre apenas para crianças e jovens, foi neste campo que o autor ganhou maior reconhecimento da crítica literária, em especial a crítica de literatura infantil, e ganhou também diversos prêmios. Segundo o site Capparelli.com.br, foram seis prêmios<sup>8</sup> em cinco anos, de 2000 a 2005:

- 2005 Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, Duelo do Batman contra a MTV, Editora LPM, Câmara Brasileira do Livro.
- 2004 Láurea "Altamente Recomendável", pelo livro 111 Poemas para Crianças, FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.
- 2004 Prêmio Açorianos de Literatura Infantil, melhor livro do ano, 111 Poemas para Crianças, Editora LPM., Prefeitura de Porto Alegre.
- 2002 Láurea "Altamente Recomendável" pelo livro Poesia Visual, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FN LIJ).
- 2001 Láurea Altamente Recomendável, pelo livro Um Elefante no Nariz, FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.
- 2000 Laureia "Altamente Recomendável" pelo livro A Árvore que Dava Sorvete, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

A página virtual Ciber&Poesia surgiu após a publicação de um dos livros de Capparelli, escrito em parceria com Ana Claudia Gruszynski. O livro de poesia visual teve alguns de seus poemas transportados para a tela do computador, ganhando sons e movimentos, exigindo uma interação do leitor diferente a do livro impresso.

Natural de Minas Gerais, Capparelli se formou em jornalismo no Rio Grande do Sul e fez pós-graduação na Europa. Pai de duas crianças, teve que se dedicar sozinho à criação e educação de seus filhos após a morte de sua esposa, dias após o segundo parto. Além de

---

<sup>8</sup> Os prêmios recebidos pelo autor e aqui listados foram consultados no site <http://capparelli.com.br/>, em 25 de jan. de 2017, no link Conheça um pouco mais sobre Sérgio Capparelli.

residir em diferentes cidades do Brasil, como Curitiba, Porto Alegre, etc., ele também viveu em outros países: França, Canadá, China, entre outros. Todas essas experiências estão presentes em seus poemas, impressos e virtuais:

Eu abandonei os passeios pela Boca Maldita,  
As aulas no Batel e peguei o ônibus para Porto Alegre,  
Com minha camisa Volta ao Mundo e meu sapato de pelica.  
Mês e meio almoçando e jantando banana nanica,  
Mês e meio com uma vontade doida de morrer.  
De resto, sonhava com as rendas  
De Lucinha na janela do edifício ao lado,  
Que ia esvaziar o penico e nos mostrava o dedo médio,  
Vão se catar, pilantras!  
E não fui, não fomos, dama esquisita,  
Pois queríamos nos catar nos teus anéis de fogo.<sup>9</sup>

#### ILUSTRAÇÃO 1: San Vito al Tagliamento.



FONTE: Site Capparelli. Disponível em < <http://capparelli.com.br/dufuemsanvito/>>. Acesso em 26 de jan. de 2017.

Suas obras mais aclamadas pela crítica brasileira são *Os meninos da rua da Praia*, de 1979, e *Boi da cara preta*, de 1983. Mais recentemente, no entanto, o autor enveredou-se pelos caminhos da produção virtual, onde também tem sido feliz, segundo Rettenmaier (2008), que equipara a qualidade de sua produção literária virtual a de Ângela Lago, também autora de textos infantis, no Brasil. Para ele, a literatura impressa abriu espaço para a ilustração e isso ganhou força na produção literária infantil, “a literatura permitiu coexistência entre texto verbal e ilustração, nas bases da inauguração de um gênero: a literatura infanto-

<sup>9</sup> CAPPARELLI, Sérgio. Também tive meus dezessete in: \_\_\_\_\_ **Duelo do Batman conta a MTV**; Ilustrações de Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004, p. 15. Consta no *site* do poeta.

juvenil” (RETTENMAIER, 2008, p.77). O autor acredita que o leitor ainda em formação reconhece as imagens como preenchimento de espaços deixados pelas palavras, ou por não serem suficientemente descritivas, ou por exigirem uma decodificação que ainda não é cognitivamente desenvolvida para fazer, as imagens, portanto, completam o sentido do texto verbal e, quando isso se apresenta na multimídia, novos itens se agregam no sentido dessa interpretação do texto.

Assim como no veículo impresso, na multimídia a literatura destinada às crianças desperta interesse e avaliações pelos adultos. Rettenmaier (2008) reflete sobre o fato de que parte da literatura infantil multimídia, assim como muitas impressas, podem estar à disposição não para ampliar os códigos e a significação artística da obra, pois se propõem a serem meramente comerciais. No entanto, usando como um de seus exemplos o site Ciber&Poema de Capparelli e Gruszynski, o autor afirma estarmos diante de literatura infantil de qualidade:

A aproximação e o diálogo significativo de distintos códigos podem ser efetivamente elementos enriquecedores de leitura, um experimento artístico plurissignificativo. [...] Outra iniciativa de utilização intersemiótica na rede é a de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski. Nesse ambiente é possível interagir ‘poeticamente’ com textos estabelecidos na reorientação semiótica da palavra, na re-interpretação do visual pela linguagem verbal. (RETTENMAIER, 2008, p.77-81)

Constatamos até aqui a versatilidade e as diversas facetas do jornalista, professor, pai, escritor, pesquisador e poeta Sérgio Capparelli. Obviamente que, para esse trabalho, a sua criação literária, mais especificamente a infantil digital, é a que mais nos interessa, pois leva à convergência entre tecnologia, leitura e poesia. Entende-se por poesia a união entre palavra, imagem e som, capaz de estimular o olhar de descoberta para o leitor, principalmente quando este é uma criança, estimulando seus sentidos e sensações. Coelho (2000), em suas proposições sobre a literatura infantil define que a poesia destinada às crianças, ou aos jovens, “deve ser breve, versos curtos, ritmos e rimas que toquem de imediato a sensibilidade, a curiosidade ou as sensações do fruidor [...] que expresse uma situação interessante”. (COELHO, 2000, p.223).

E é pela credibilidade e coerência das conjecturas dos autores e pesquisas até aqui citadas e a convergência de suas análises acerca da literatura infantil, acessibilidade à rede de internet, a leitura e qualidade literária e estética da poesia digital com criação poética de Sérgio Capparelli que este capítulo se propôs a analisar, utilizando-se de vastas teorias,

escritores e pesquisadores da ciberliteratura e seus impactos na sociedade contemporânea, como estão estruturados os ciberpoemas destinados aos infantis e aos jovens na página no site de Capparelli, com atenção especial à página Ciber e Poemas, objeto de pesquisa desta dissertação.

Sabemos que é difícil estabelecer um marco inicial para a poesia digital, que acontece de forma experimental, como exploração de inteligência artificial e, muitas vezes, numa busca marginal de criação de sentidos. Todavia, sabemos também da necessidade de se conhecer as manifestações da virtualidade, principalmente quando essas se propõem a uma parte da sociedade que se encontra em formação como leitores e cidadãos.

## 2.1 CIBERLITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

De modo geral, a tecnologia é compreendida na atualidade como algo que se estabelece por meio de máquinas computacionais, contudo, pensar de tal forma é excluir que antes da invenção dos computadores havia tecnologia no mundo. E o que dizer sobre a invenção da roda, por exemplo? Aos aforismos que recortam a história da humanidade e suas evoluções tecnológicas à própria contemporaneidade, Pinto (2005) os interpreta como próprios do *pensamento ingênuo*. Segundo ele:

Toda época, na palavra de seus ideólogos, julga-se privilegiada, vê-se como o término de um processo de conquistas materiais e culturais que com ela se encerram. A falta de visão histórica, notada na expressão dos contemporâneos, supõe ausência do dia seguinte, a sacralização do presente imobilizado, o desejo de esconjurar as transformações perturbadoras do estado existente. Neste sentido, há realmente uma variante original na mentalidade ingênua na maioria dos atuais teóricos da tecnologia. (PINTO, 2005, p.40)

Uma das técnicas desenvolvidas pelo homem que possibilitou vários avanços tecnológicos posteriores está calcado no desenvolvimento da capacidade de comunicação por símbolos fônicos, a escrita. Para Aurox (1992), a escrita conduziu a humanidade na passagem do saber *epilinguístico* para o *metalinguístico*, ou seja, o ser humano passou do saber inconsciente da atividade linguística no seu contexto de interação no plano material para a reflexão sobre como a linguagem se estrutura, seus objetivos nas diferentes formas e



contextos de manifestação. Nada obstante, as duas situações não se excluem, pois, “o saber linguístico é múltiplo e principia naturalmente na consciência do ser humano falante.

Ele é epilinguístico, não colocado por si na representação antes de ser metalinguístico (AUROUX, 1992, p.16). Em seus excertos, o autor defende a tese de que o aparecimento da escrita seria, portanto, uma das revoluções tecnológicas da humanidade. Para ele, é a ciência da linguagem a precursora da revolução tecnológica e científica no mundo moderno.

A escrita percorreu vários caminhos até a sua sistematização como a conhecemos hoje. Somos espectadores mais ou menos imóveis do arranjo do impresso para o virtual, dependendo, obviamente, de fatores de posicionamento social. Não obstante, ainda podemos nos deparar com o texto que não migra do impresso para o virtual, mas que nasce no campo da virtualidade digital. Atualmente é comum falar-se em gêneros eletrônicos, e muitos gêneros já consagrados pela produção impressa ganham novas roupagens e inspirações para manifestar-se no meio eletrônico.

Da necessidade humana de evoluir científica e tecnologicamente nascem os computadores e as redes de internet, que se popularizam entre os séculos XX e XXI. Para alguns pesquisadores da literatura digital, os textos de circulação no meio impresso que, ao serem digitalizados, passam a fazer parte do ambiente virtual e ganham materialidade não mais apenas no papel, mas, principalmente, nas telas, não devem ser interpretados necessariamente como *ciberliteratura*. Hayles (2009) observa, porém, que não há mais como pensar em produção literária separadamente da instância digital, uma vez que os processos de impressão da atualidade passam antes pelo meio digital de produção e armazenamento. A escritora assevera que:

A textualidade impressa e a eletrônica se interpenetram profundamente. Embora textos impressos e a literatura eletrônica – isto é, a literatura que é “digital de nascença”, criada e concebida para ser executada em mídia digital – tenham funcionalidades significativamente diferentes, elas são mais bem consideradas dois componentes de uma complexa e dinâmica ecologia de mídia. (HAYLES, 2009, p.163-164)

Sendo assim, considerando a afirmativa acima, é possível concluir que, apesar de serem literatura digital e literatura digitalizada constituições diferentes, na contemporaneidade, elas são organismos indissociáveis. Santaella (2012) também delimita o que para ela é a diferença entre literatura eletrônica que “nasce da transposição do impresso para o digital”, e a literatura genuinamente digital, que seria aquela “que nasce no digital”.

Para a autora o perigo da não definição de tal diferença habita o fato do abandono à história e à historicidade das preocupações relativas à evolução dos diferentes tipos de linguagem, inclusive a da literatura digital. Santaella (2012) continua esclarecendo que, ao longo da história da evolução do espaço virtual e seu povoamento literário, foram atribuídas diferentes nomenclaturas à literatura digital, contudo, o importante é ater-se ao fato de que literatura digital é aquela que nasce no meio digital. Ainda que por um viés mais relativo à estética que caracteriza o texto literário, Sales (2008) corrobora com Hayles e Santaella, citadas anteriormente, no que tange a ideia da gênese literária em meio digital. Todavia, restringe ainda mais a ideia de literatura nesse mesmo círculo ao afirmar que ela seria não apenas aquela que nasce em meio digital, como aquela que pode ser lida apenas na tela do computador.

Assim, como em outros momentos da história, modificar e *ressignificar* a dinâmica da leitura requer capacidade de aceitação do novo e evolução. Nesse sentido, evoluir não diz respeito apenas a uma mudança de forma, mas a passagem de um estado de conhecimento a outro. Porém, assumir novas formas pode ser entendido como um estado que exigirá desenvolvimento, pois isso implica identificar, adaptar-se e conhecer o novo.

A literatura como um processo de escrita e manifestação do indivíduo enquanto ser integrante de um contexto social, histórico e político, não ficou ilhada num dado momento e espaço. Pelo contrário, a literatura caminhou junto à evolução humana e passou dos registros rupestres, ao papiro, à prensa e, hoje, integra também o meio digital.

De maneira geral, parte da sociedade, seja por falta de acesso, seja por resistência ou necessidade de adaptação, ainda não aderiu ao livro digital, por exemplo, agarrando-se às tradições da literatura que antecederam a *escrita* eletrônica. É possível compreender a resistência dos leitores do campo literário ao texto virtual, mesmo entre os mais ávidos e fiéis a leitura, porque ler virtualmente significa ter que ativar pontos cognitivos até então adormecidos, ou jamais utilizados. Santaella (2004) formula reflexões sobre os leitores das multiplicidades de textos urbanos, das propagandas, *outdoors*, painéis eletrônicos, manchetes, cores, televisores, etc. Segundo ela, dessas múltiplas possibilidades, o leitor viu ainda saltar o texto escrito em papel para as telas eletrônicas, mas, dessas telas, o texto passou a transitar pelas vias eletrônicas, exigindo do leitor que ele se constituísse “em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alineares da hipermídia no ciberespaço.” (Santaella, 2004, p. 18). São muitas as mudanças e conseqüentemente as adaptações cognitivas

necessárias para compreender o texto literário digital. O leitor do texto digital, atualmente, orienta-se entre os nós e nexos do texto em qualquer lugar em que esteja, graças à mobilidade dos equipamentos eletrônicos, porém, esse mesmo leitor que se conecta ao texto virtual em qualquer lugar em que esteja não perde o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico. O texto digital representa novas formas que agregam som, imagens moventes, intuição, interação, compreensão de diferentes vozes em um mesmo texto que pode ser ou não traçado de forma colaborativa ou autônoma por esse sujeito leitor, que agora divide a sua atenção entre todos esses elementos do texto virtual com o seu entorno. Certamente, a geração que desperta com mais essa habilidade em relação à leitura, o que Santaella (2014) apresentou como mais um desafio para a educação, a leitura ubíqua.

Isto posto, devemos estabelecer, porém, que a concepção de leitura compreende o diálogo entre o leitor e o texto, considerando os seus conhecimentos prévios e sua visão de mundo que implicarão sobre tudo aquilo que exige a sua leitura. A formação do leitor, nesse prisma, configura-se em um longo processo incapaz de ser esgotado nas séries iniciais da escolarização, uma vez que os sujeitos em estado natural de desenvolvimento humano recebem novas informações e ampliam conhecimentos constantemente. A leitura está pautada na interação leitor-texto-autor e tudo que envolve a capacidade de se compreender o texto:

Todo e qualquer processo de compreensão pressupõe atividades do ouvinte/leitor, de modo que se caracteriza como um processo ativo e contínuo de construção – e não apenas de reconstrução – no qual as unidades de sentido ativadas, a partir do texto, conectam-se a elementos suplementares de conhecimento extraídos de um modelo global também ativado em sua memória. (KOCH, 2015, p. 39)

A partir dessas premissas em relação ao que se compreende sobre a leitura, conclui-se que a formação do leitor tem início antes do início da escolarização, porém, passa pelos bancos escolares e segue por toda a vida. A leitura é uma aprendizagem de valor social aprendida no convívio com as famílias cotidianamente, por meio de rótulos, revistas, etiquetas e mídias digitais de comunicação e informação, como televisores, computadores e aparelhos celulares. Para Rezende (2009), estamos diante de uma nova realidade em que a palavra percorre por diferentes caminhos até chegar ao seu leitor, disputando importância interpretativa com diferentes concorrentes:

É necessário adequar-se à nova realidade em que a palavra concorre com a imagem, o som, o espaço, o movimento, as cores: a evolução tecnológica determina um novo contexto com a coexistência muito próxima das diferentes linguagens. O texto linguístico reveste-se com um novo padrão e nem só a palavra nem a visão gramatical são suficientes para a formação do leitor e produtor de textos. Depois da disseminação do rádio e da TV, o texto linguístico compartilha espaços com sons e imagens e, em razão disso, deve ser revisto na sua complexidade para que possamos provocar os estudantes para esse universo, tendo em vista seu valor. (REZENDE, 2009, p.27).

As palavras de Rezende (2009) resgatam o que Hayles (2009) e Santaella (2012) apresentaram como um novo texto, a partir da produção literária digital, que exige do leitor uma nova postura ao ler textos caracterizados pela relação entre signos de naturezas diversas, ou seja, pela semiótica, inclusive os gêneros digitais literários. E, nessa direção, as teorias e práticas pedagógicas acerca do ensino e a aprendizagem da leitura literária viu-se diante de um novo desafio, porém, ainda em 1996, de acordo com Rojo e Moura (2012), um grupo de pesquisadores de Nova Londres, em Connecticut (EUA) publicou um manifesto intitulado “Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”. Para Rojo e Moura o que caracteriza os multiletramentos é sobretudo a multiplicidade de culturas e semiótica dos textos:

O conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO; MOURA, 2012, p.13)

Os autores tomam o conceito de cultura no âmbito social, descentralizando o texto para diferentes campos, como o popular, de massa ou erudito, seguindo a classificação de Canclini. Para os autores a cultura não deve ser tomada em sentido dicotômico, erudita/popular, de massa/canônica, central/marginal, ela é tudo que envolve as sociedades.

As TDIC vêm alterando a cultura nos últimos anos, o que inclui a leitura e a produção literária. Estabelecida como uma realidade para mais de 50% da população no país, não pode ser ignorada a influência da cultura digital na maneira como os jovens da atualidade leem. No entanto, apesar de o suporte literário digital armazenar virtualmente milhares de textos ao alcance de alguns toques em uma tela, essa leitura é labiríntica e pode comprometer a interpretação do leitor, afinal o labirinto hipertextual, como tratado no capítulo anterior, é sobretudo uma permanente metamorfose. Além disso, os textos virtuais são plurais, e podem

agregar simultaneamente imagens, vocábulos, sons, cores e movimentos, estabelecendo referências antes inimagináveis pela distância e fronteiras, que se atenuam à medida que a tecnologia digital de informação e comunicação avança, tornando cada vez mais presentes as relações intertextuais na produção literária digital.

## 2.2 INTERTEXTUALIDADE E INTERSEMIOSE

A poesia é uma das mais importantes representações estéticas da literatura mundial. Ao refletirmos historicamente é evidente que ainda antes de se pensar em *hibridismo cultural*<sup>10</sup> pelo rompimento tecnológico das fronteiras mundiais, ou mesmo em globalização, no sentido amplo e generalizador que é atribuído a tal vocábulo atualmente.

Para Jenny (1979), as obras literárias nunca são acasos da memória, pois são resultantes das influências de seus precursores. Para ele, a intertextualidade é um princípio concreto na literatura, principalmente quando a analisamos por um viés histórico/social. O texto literário é tomado como um sistema de signos, seja ele literário, oral, social ou inconsciente, concretizado pelas pessoas e as manifestações artísticas e culturais muito evidentes nos grandes centros urbanos.

Se, inicialmente, a poesia emergia da oralidade ritmada e dos acompanhamentos sonoros dos cancioneiros na cultura europeia, com a propagação da tecnologia da escrita, ela foi transportada para a união da tinta ao papel, ganhou os livros para além das Bíblias dos mosteiros com a replicação da prensa de Gutemberg e popularizou-se. Durante muito tempo o texto poético, com exceção de suas manifestações reconhecidamente musicais, estava preso à forma e ao suporte, restrito à emancipação e relações entre outros elementos de arte residentes apenas na imaginação do leitor. Porém, na contemporaneidade, o livro converte-se em um suporte restritivo para os poetas dessa nova forma de vida que se apresenta diante das pessoas, apesar de historicamente e comercialmente importante. O leitor da geração atual, sobretudo

---

<sup>10</sup> Hibridismo cultural aqui é entendido pelo conceito postulado por Néstor García Canclini em seu livro *Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade*. Para ele “a expansão urbana é uma das causas que intensificaram a hibridação cultural. [...] Passamos de sociedades dispersas em milhares de comunidades rurais com culturas tradicionais, locais, homogêneas e, por regiões, de raízes indígenas, com pouca comunicação com o resto de cada nação, a uma trama majoritária urbana, em que se dispõe de uma oferta simbólica heterogênea, renovada por uma constante interação do local com as redes nacionais e transnacionais de comunicação.” (CANCLINI, 2015, 1986, p. 285)

aquele que habita uma grande cidade, é o leitor das tecnologias digitais de informação, dos muros grafitados, das placas e dos *outdoors*.

O poeta precisa levar a sua poesia para esse leitor contemporâneo, na mesma medida em que ele, o poeta, também compartilha da mesma contemporaneidade. O espaço livresco torna-se demasiado restrito para as manifestações de arte que tomam a forma de intervenções urbanas. As tecnologias de informação tornam possíveis as interações entre público leitor e o texto nos museus de Arte e de Línguas, como era o Museu da Língua Portuguesa<sup>11</sup>, na Estação da Luz, em São Paulo, por exemplo.

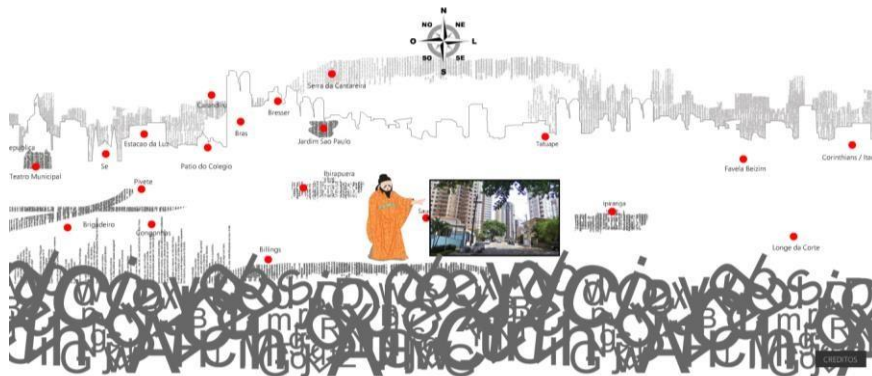
É nessa necessidade de aproximação entre a poesia, a população, a urbanidade e o espaço virtual, que chegamos ao encontro entre a poesia digital de Sérgio Capparelli e os elementos concretos da contemporaneidade, entre eles o metrô. A urbanização, principalmente das metrópoles, exigiu de seus governantes, à medida que as migrações iam ocorrendo do campo para a cidade, planejamento urbano de mobilidade. A invenção dos carros e sua posterior popularização tornou necessário o planejamento de mobilidade coletiva, linhas de ônibus e metrô passaram, portanto, a fazer parte do dia a dia das pessoas, inclusive de crianças.

Na página Poesia Digital, encontram-se os poemas “Wang Wei” em São Paulo, “Du Fu em San Vito” e “Wang Wei no Metrô”. Ao clicar no primeiro poema, o leitor tem um texto introdutório, revelando que Wang Wei foi um poeta chinês que viveu entre 699 e 759 d.C. O texto convida o leitor-interativo a conhecer ou reconhecer alguns pontos importantes da cidade de São Paulo. De imediato, ao entrar na nova página, surge uma Rosa dos Ventos no alto da tela, enquanto abaixo, o desenho de um centro urbano se movimenta na tela ao mesmo tempo em que pontos vermelhos luminosos seguem piscando por todos os lados da cidade. Ao colocar o cursor sobre a tela, aparece uma foto daquele lugar escolhido, como uma espécie de *Google Street View*, ou *Google Maps* em que é possível ver fotos dos lugares pesquisados. Ao apertar o botão sobre a foto abre-se uma caixa com um poema que tem como título o nome do lugar a que se refere, fazendo menção a fatos corriqueiros daquele mesmo espaço. Só é possível seguir com a leitura passeando pelos pontos das cidades.

---

<sup>11</sup> Museu da Língua Portuguesa. Atualmente fechado para restauro, após incêndio em 2012. Fonte: <<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/>> Acesso em 27 de jan. de 2016.

## ILUSTRAÇÃO 2: Wang Wei em São Paulo.



FONTE: [ciberpoesia.com.br](http://ciberpoesia.com.br). Disponível em: <<http://capparelli.com.br/wangweiensaopaulo/>>. Acesso em 29 de jan. de 2017.

Ainda que não seja uma narração e, principalmente, que não haja a necessidade de sair pela cidade para ler esses ciberpoemas, eles fazem lembrar as formas dadas às “narrativas locativas”, deslocando um conceito trazido por Hayles (2009) da narrativa digital para a ciberpoesia:

O próximo movimento é o de passar da representação interativa de três dimensões na tela para a imersão em espaços tridimensionais reais. Assim como os computadores que saíram da mesa de trabalho e foram para o ambiente, outras variedades de literatura eletrônica surgiram. Considerando que na década de 1990 os romances de correio eletrônico eram populares, a última década assistiu à ascensão das formas dependentes das tecnologias móveis, de histórias curtas enviadas por capítulo, a telefones celulares até narrativas com localização específica, ligadas à tecnologia de GPS, frequentemente chamadas “narrativas locativas”. (HAYLES, 2009, p.27-28)

O ciberpoema “Du Fu em San Vito” segue a mesma organização do anterior, porém com algumas diferenças estéticas. A cidade de San Vito fica na Itália e isso é explicado na tela de introdução. Há também a opção de idioma para leitura, italiano ou português. O autor explica que Du Fu é um poeta chinês que viveu entre 712 e 770 d.C. e agora visita a cidade italiana.

No último ciberpoema, “Wang Wei no Metrô”, Capparelli não faz uma página de introdução, ou seja, ao clicar na página, o leitor, por meio da interação com o texto, depara-se, imediatamente, com uma ilustração do itinerário do metrô paulistano. Do lado direito do desenho, há uma caixa de texto e, toda vez que o leitor interagir, clicando sobre uma das

estações do metrô, surge um novo poema na caixa, tendo por título o nome da respectiva estação. Nesse poema não há fotos ou imagens além da linha metroviária.



### ILUSTRAÇÃO 3: Wang Wei no Metrô.



FONTE: [ciberpoesia.com.br](http://ciberpoesia.com.br). Disponível em: <http://www.amaisnaopoder.com.br/metro/index.html>  
Acesso em 29 de jan. de 2017.

Os poetas chineses apresentados nos três poemas digitais realmente existiram. Nenhum dos três poemas apresentam acompanhamento sonoro. Em relação à interatividade, especialmente, sobre o último, “Wang Wei no Metrô”, ele caberia em um livro impresso que possibilitasse por meio de um sumário a escolha das estações e com a indicação das páginas chegar à leitura do poema correspondente à cada opção. Contudo, compreendemos que a ciberliteratura é experimentação, e que a transitoriedade de suporte textual é algo possível, porém, não fundamental.

Muitos textos migram do papel para o meio digital, outros do digital para o meio impresso, muitos outros permanecerão em seu lugar de origem e ali se perpetuarão ou se diluirão na intertextualidade, dando origem a um novo texto. Essa diluição, à qual nos referimos por último, é uma das características marcantes da literatura digital. Assim como Heyles, Sales e Santaella, Rui Torres (2004) também confirma que a ciberliteratura é aquela que nasce no meio digital, contudo, ele amplia tal conceito ao afirmar que a gênese dessa literatura envolve mais que o seu meio original de circulação. Para ele, a “metamorfose” entre os meios acrescenta à ciberliteratura o “caráter verbovocovisual”. Torres, a esse respeito esclarece:

Trata-se ainda de uma prática que cruza, na expressividade dos meios, uma multiplicidade de matizes de caráter verbovocovisual: o som – dos anúncios e das canções; o grafismo e a visualidade – da banda desenhada e da iconografia urbana; a escrita – dos caligramas como da combinatória. [...]. Desta relação entre uma dialética das formas e uma metamorfose permanente dos meios resulta a ciberliteratura. Também denominada literatura algorítmica, generativa ou virtual, a ciberliteratura designa aqueles textos literários cuja construção assenta exclusivamente em procedimentos

informáticos: combinatórios, multimidiáticos ou interativos. (TORRES, 2004, p.117-118)

Sendo híbrido ou intertextual, nascido ou transportado para o meio digital, o poema assume elementos de significação intersemiótica<sup>12</sup>, sonora, multicolorida, visual e de interação que no ciberespaço corroboram com o verbal que o embasa e alimenta. A literatura gerada em meio digital, ainda segundo Torres (2004), recria conceitos com os textos e interpretação a partir de experimentações e jogos. No texto dele, encontramos que a ciberliteratura abre caminhos para a renovação literária, ainda que se apropriando de técnicas históricas e atemporais como a escrita, o som e a imagem.

A literatura no meio digital, tanto nas narrativas quanto nos textos de expressão poética, assume características de interação que pressupõem a mediação do leitor para avançar no texto ou simplesmente se materializar até a sua conclusão. Para alguns leitores, o texto digital, portanto, poderia se confundir com um jogo.

No site Capparelli.com.br, pode-se navegar em *Poesia Digital* acessando o *link Zoom na Poesia*. Nesse ambiente, é possível interagir poeticamente entre diferentes *links* que misturam poesia e declamação, criação, composição e jogos com elementos sonoros, visuais e verbais. A sedução do público infantil e juvenil é feita por meio da relação com elementos que se acercam aos dos jogos digitais. Entretanto, as palavras e a estética do texto que prevalecem rompem com a relação de jogos, atribuindo extensão poética de carga significativa a partir da recepção entre os poemas e as suas extensões semióticas de interpretação visual por meio da linguagem verbal.

Nesse sentido, a relação entre a ciberpoesia do site e um jogo eletrônico puro e simples é cindida no momento em que se completa a leitura do texto, atribuindo a ele carga suficiente de relações e sentidos. Hayles (2009), ainda sobre a dificuldade em se estabelecer uma delimitação entre o que é jogo e o que é ciberliteratura, esclarece através de exemplos de narrativas ficcionais no meio digital o que difere o jogo da ciberliteratura, afirmando que:

[...]há uma diferença geral no foco entre as duas formas. [...] podemos dizer que nos jogos os usuários interpretam a fim de configurar, ao passo que nas obras cujo interesse principal é narrativo, o usuário configura a fim de

---

<sup>12</sup> A semiótica tem por objeto toda e qualquer ação do signo (semiose). Para Santaella (2000) onde quer que haja informação, processos de transmissão, recepção e armazenamento de mensagens, isso é semiótica.

interpretar, uma vez que a ficção interativa não pode avançar sem a participação dos usuários[...]. (HAYLES, 2009, p.25)

Apropriamo-nos da explicação da autora para diferenciar o jogo da narrativa eletrônica e relacionamos o mesmo conceito à diferença entre o ciberpoema e o jogo. O poema é por excelência habitado por figura de linguagem que exige sensibilidade e interpretação, sua transposição para o digital apenas se completa na interpretação que o navegador faz de suas palavras em relação ao não verbal, o musical e o mundo que envolve a poesia inerente a ele. Logo, para que todos os elementos que vão gerar a interpretação do ciberpoema sejam observados, é necessário que haja interação entre o leitor e o texto digital, uma interação semelhante a que ocorrem nos jogos digitais, exigindo a simultaneidade entre a ação das mãos e dos olhos. Especificamente no texto literário, essa interação é mais ampla que o virar de páginas de um livro, ela pressupõe movimentar um cursor, seguir setas, saber retornar à página anterior, movimentar imagens, abrir janelas, fazer buscas, enfim, usar todas as possibilidades de navegação pelo cibertexto.

### 2.3 OS JOGOS DIGITAIS E A CIBERPOESIA

Os jogos digitais, ou *games*, são irrefutavelmente parte integrante da cultura digital que cresce vertiginosamente na sociedade atual. Nas salas de aulas, seja no ensino fundamental ou médio, os professores disputam atenção com as tecnologias digitais que favorecem a comunicação e os jogos. Não é raro que em feiras de tecnologia e educação sejam vistos estudantes desenvolvendo jogos digitais que de alguma forma envolvam conteúdos educativos. Há entre alguns autores das teorias educacionais um discurso positivista em defesa do uso de jogos em favor de uma educação para os multiletramentos. Silva (2013), por exemplo, analisa um jogo de interface digital, o MUD, jogo *on line* multiusuário baseado na modalidade escrita, apresentando o que para ela significa associar o uso de jogos digitais ao ensino de recursos das novas tecnologias. Segundo a autora, é preciso “construir um processo de formação que acompanhe os nativos digitais e dê suporte às habilidades necessárias para que esses sujeitos circulem através das mídias” (SILVA, 2013, p. 93).

O desenvolvimento do mercado dos jogos digitais está relacionado ao grande fascínio que eles exercem sobre as pessoas desde o final do século XX. Seus usuários são “jovens do

sexo masculino, embora haja um crescimento na porcentagem de jogadoras mulheres” (SANTAELLA, 2007, p. 245).

Em suas pesquisas, Ribeiro (2016) analisou e observou jogos digitais *on line* em busca de compreender como os jogadores realizam a ação de jogar e quais conhecimentos podem adquirir com essa ação. Ela também defende a ideia de multiletramentos digitais que confirmam espaços aos jogos, inclusive entre as crianças.

As brincadeiras infantis são parte importante do desenvolvimento cognitivo e motor das crianças. Elas permitem que os jogadores organizem seus pensamentos envolvendo vários sentidos ao mesmo tempo:

Ao jogar, ela desvenda sua situação cognitiva, visual, auditiva, tátil e motora, aprendendo a se relacionar com eventos, pessoas, coisas e símbolos. A origem sociocultural do jogo, aliada ao exercício do pensamento, direciona-nos para a possibilidade de empregar os jogos no contexto educacional como recurso didático-pedagógico para mediar oportunidades de desenvolvimento cognitivo. (RIBEIRO, 2016, p. 163)

Esse desenvolvimento está presente também no jogo digital que, segundo a autora, pode ser importante instrumento de mediação na aprendizagem da linguagem virtual.

Os jogos digitais, como a poesia digital, são fenômenos culturais presentes na atualidade. Os jogos, porém, aparentemente, estão mais difundidos entre as pessoas desde a infância por despertarem um interesse especial que movimenta velozmente o mercado que o comercializa. A literatura digital, no entanto, passou a integrar o cenário mercadológico de maneira mais ávida e a ganhar prestígio como obra literária mais recentemente, a exemplo da integração da categoria de “Literatura infantil digital” no Prêmio Jabuti de Literatura, que teve sua primeira edição no ano de 2015.

Considerando as perspectivas até aqui apresentadas em relação aos jogos digitais e aspectos que assinalam a ciberpoesia de Capparelli e Gruszynski, percebe-se que eles se assemelham por sua característica intersemiótica e interativa, que exige de seus jogadores o exercício do pensamento, a simultaneidade entre diferentes sentidos, o reconhecimento de símbolos e signos de naturezas diferentes e a compreensão de que se deve avançar na navegação em vista de concluir uma fase do jogo ou etapa da navegação. Pensamos que a interação, sobretudo, seja o ponto de intersecção entre o jogo digital e o ciberpoema em relação à recepção que se tem de um ou de outro. Mais adiante, ao analisarmos a recepção dos

sujeitos desta pesquisa sobre os ciberpoemas discorreremos um pouco mais sobre essa afirmativa.

## 2.4 INTERAÇÃO NA CIBERPOESIA

No tópico anterior vimos que a intertextualidade está presente nos textos literários e que, muitas vezes, a interpretação desses textos depende da capacidade do leitor em perceber as referências sobre o mundo de que o autor se utiliza para dar vida ao seu texto.

No ciberpoema, além das relações intertextuais envolvidas existe a necessidade peculiar de interação do leitor sobre a sua própria leitura. Essa interação é peculiar porque ela acontece de modo especial no texto virtual, diferentemente da forma como se interage com o texto impresso. Porém, nem sempre no texto virtual a proposta de interação será tão distante da maneira como ela poderia ocorrer na literatura impressa, alterando apenas o suporte, mas não necessariamente a forma de leitura.

Ao nos propormos a estudar a recepção de ciberpoemas por meio de uma plataforma destinada aos leitores infantis e juvenis, fez-se pertinente entender o porquê da delimitação literária, ou seja, qual a importância em se estabelecer diferenças entre a literatura para adultos e para crianças. Abre-se aqui espaço para tais considerações, enumerando alguns aspectos relevantes.

Em primeiro lugar, pensamos em infância e juventude como duas fases diferentes da vida humana. Ainda que as duas estejam relacionadas ao processo de formação do indivíduo e a sua carga cognitiva esteja, não simultaneamente, nesses dois momentos em processo de desenvolvimento, a juventude representa maior tempo de vida em relação à infância. Durante a infância, o indivíduo está mais restrito às experiências familiares e iniciando o seu processo de alfabetização escolar, ao passo que, na juventude, as experiências fora do ambiente familiar são, conseqüentemente, mais frequentes a alfabetização já passou, adianta-se a fase dos letramentos e aprofundam-se os desafios literários propostos, principalmente, pela escola. Em segundo lugar, o público infantil exige do autor ou organizador que é adulto e está escrevendo para criança decisões morais sobre o texto, que será destinado a leitores em formação. O terceiro aspecto que deve ser considerado é a classificação do texto como literário ou não. Numa proposição generalizadora, o adulto poucas vezes entrará em contato com a literatura infantil, a não ser para levá-la à criança ou para cambiar avaliações sobre a

qualidade e adequação do texto com outros adultos. O valor que se atribui ao texto literário, segundo Hunt (2010) é importante, pois:

Certamente, o texto literário tem uma tendência a apresentar determinados aspectos linguísticos. Tais aspectos muitas vezes representam uma função da mensagem linguisticamente ‘autossuficiente’, que não precisa de um contexto de interação humana imediata para ser compreendida. Existem ‘marcadores’ típicos no texto, tais como: enquanto no discurso normal o emissor e o receptor, remetente e destinatário são marcados como primeira e terceira pessoa, na literatura não é necessariamente assim. Mas isso não faz do texto ‘literatura’ em seu sentido geralmente aceito, é o contexto cultural que determina a classificação. (HUNT, 2010, p. 84)

Ao desconsiderar e minimizar os aspectos culturais e de expressividade narrativa, ficcional, linguística e estética da literatura direcionada ao público infantil e juvenil, ainda segundo o Hunt (2010), ela perde seu caráter de “experiência literária”. A organização linguística e estética do texto, segundo a crítica literária, confere que para escrever à infância e à juventude, não deve ser feito de modo simplório, pois a literatura para esse público significa “escrever com fluência e versatilidade a fim de ampliar o repertório linguístico e instrumentalizá-la para receber o jogo de linguagem característico da literatura”. (BUENOS; CARVALHO, 2014, p.52). Desse modo, não se deve menosprezar a capacidade de recepção da criança e do jovem sobre o texto, simplificando-o a ponto de não alimentar interesse por não acrescentar desejo, encantar e despertar o interesse literário.

Nesse mesmo capítulo discorremos sobre as principais obras de Sérgio Capparelli para crianças e o percurso acadêmico percorrido por ele até se aventurar com sucesso pela escrita infantil e juvenil. Ao longo das análises elaboradas acerca dos ciberpoemas em sua plataforma virtual, foi possível observar que um dos diferenciais entre a poesia impressa e a digital é a interação entre leitor e o poema que ele lê. A ciberpoesia nem sempre exige do seu leitor a interação dele para que ela avance em significação. Quando ela não estabelece essa relação de necessidade com o seu navegador, pode assemelhar-se a literatura impressa, no sentido da interação, especialmente, pois o fato de abrir uma página do ciberespaço pode se acerrar do mesmo impulso e necessidade em se escolher um poema no sumário de um livro e chegar à página desejada.

Primo (2011) chama-nos atenção para a elasticidade de ordem usual com que motivados pela a publicidade, o termo “interatividade” tem sido empregado nos últimos anos, e o risco que ela pode representar para a área dos estudos linguísticos e literários.

Para o autor o termo “interatividade” é utilizado numa referência imediata ao computador e diz respeito a sua alta performance. No entanto, Santaella (2004) assegura-nos que “todo pensamento é indissociável da percepção e da ação” (SANTAELLA, 2004, p.151). Poderíamos, porém, levantar diversos questionamentos em relação a essa afirmação, contudo, é fato que a autora nos fala a respeito do ciberespaço e do pressuposto de que os comandos que o pensamento sobrepõe às ligações nervosas entre olhos, cérebro e mãos, já estabelece a ligação mínima necessária para a navegação nos meios digitais, esperando por respostas aos estímulos que conferem a interação entre o sujeito e a máquina programada para responder. Primo (2011) discorre sobre diferentes tipos de interações que ocorrem por meio de computador, sobretudo o que chamou de “interação reativa” e que explica o tipo de interatividade proposta pelos ciberpoemas de Capparelli:

Na interação reativa as trocas comunicativas são automatizadas e não apresentam interdependência. Tal tipo de interação é marcada por uma especificação prévia no sentido de oferecer um resultado esperado (como o salvamento de um arquivo). Assim que a requisição (através do clique de um botão, por exemplo) recebe de volta o retorno solicitado, as próximas interações podem ocorrer sem nenhuma influência dos contatos passados. Por exemplo, não importa ao programa Outlook se Fulano enviou um e-mail grosseiro ou uma poesia sensível. O software continuará seguindo fielmente sua programação. (PRIMO, 2011, p. 110).

O termo interatividade não nasceu com a internet, mas foi muito relacionado a ela para definir o retorno imediato que os seus usuários esperam obter ao exercer um comando no *mouse* ou tela. Para Lévy (1956), o termo interatividade diz respeito à participação ativa de um usuário sobre qualquer transação de informação, como televisão e telefone, por exemplo. Lévy acredita que “mesmo sentado na frente de um televisor sem controle remoto, o destinatário decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de muitas maneiras, e sempre de forma diferente de seu vizinho” (LÉVY, 1956, p.79).

A partir das conjecturas de Santaella e Lévy (*supracitados*) e fazendo apropriações de suas ideias acerca do ciberespaço, entendido como ambiente amplo e de infinitas possibilidades de conexões que levam diferentes navegadores a diversos caminhos segundo a intencionalidade aplicada e sua maturidade enquanto usuário da rede de navegação, para a ciberpoesia de Sérgio Capparelli verificamos que a interatividade se configura como um processo de estímulos e manipulação, ação e retorno com relação ao texto virtual. Nela, o leitor pode ir de um ciberpoema a outro assim que se sentir satisfeito com os efeitos do

anterior, montando sua própria rede de compreensão, estabelecendo significados variáveis entre os leitores-interativos. A tela do dispositivo eletrônico e todas as suas extensões será fundamental para o jovem leitor que se aventura pela ciberpoesia de Capparelli. O leitor não apenas emite ou recebe mensagens, ele constrói uma rota de navegação para qual tela, *mouse*, teclado são extensões da sua cognição e funções motoras, do programa de computador e da virtualidade onde reside toda a poesia.

A literatura eletrônica é, por vezes, dissociada da literatura impressa, porém, verifica-se a digitalização como uma consequência da disponibilidade tecnológica, seja para fins de salvaguardar um conteúdo, ou para que a literatura alcance um novo público, as crianças da atualidade. Como vimos em Hayles (*op. cit.*), a literatura digital é aquela nascida em meio eletrônico, que exige do escritor um trabalho conjunto entre ele, um programador e, às vezes, um profissional do designer. Ao escritor do ciberespaço não cabe mais apenas escrever e entregar para a editora o seu material e recebê-lo pronto. Essa recente modalidade de autor, além de não ser mais uma alma solitária, produzindo a partir de sua subjetividade pela necessidade de trabalhar em equipe, tem a função de acompanhar o processo que dá vida, ação e cor ao seu trabalho.

Estamos diante de um novo leitor, o leitor ubíquo, natural da energia elétrica, do rádio, do cinema, da TV e, principalmente, da internet. A leitura para essas pessoas se tornou cada vez mais acessível, talvez não no sentido democrático que a palavra acessível possa suscitar, afinal ainda há muitos lugares desprovidos da tecnologia do computador, da rede de internet e alguns até sem a energia elétrica, ao pensarmos no Brasil, especificamente, como nos mostraram os dados apresentados pelo CETIC.br e UIT (2017). Mesmo com todas as exceções, fazemos parte do país que se orienta pelas maiorias, com uma política educacional que promulga sobre toda a extensão territorial nacional, unificando currículos, fazendo apenas ajustes sobre a diversidade cultural e tecnológica que nos caracteriza de norte a sul.

Faz-se fundamental reflexões sobre a literatura em meio digital para compreendermos a maneira como tais experimentações literárias também acontecem nesse recente ambiente e como seus leitores a recebem. Os jovens da contemporaneidade estão sob as influências de um mundo informatizado e a poesia está adaptando-se a isso. O site Capparelli.com.br se mostra como um ambiente capaz de preparar as crianças deste período tecnológico para interações leitoras e interpretativas do mundo contemporâneo como ele se apresenta diante de seus olhos.



## 2.5 EXPANSÃO DA POESIA NO MEIO DIGITAL

As experimentações literárias em meio digital são resultados de um longo caminho percorrido pela humanidade na busca em se satisfazer do novo. Aqui se emprega a palavra novo no sentido de “novidade”, ou seja, a necessidade de preencher o vazio que a ideia de que tudo está posto pode provocar. Os conceitos de liquidez e de paradoxos da sociedade moderna e pós-moderna sobre os quais versaram Berman (1986), Bauman (2001), Compagnon (2014), entre outros, remete-nos à fluidez de que se vestiu a literatura, a necessidade em relacionar os diferentes signos, tornando o texto cada vez mais híbrido, Além de viabilizar o encontro entre forma e a modernidade estética no novo suporte.

O progresso cultural, segundo Coutinho (2008), foi sendo incorporado pela literatura que não ficou alheia aquilo que ser humano sobremaneira desenvolveu e popularizou, as tecnologias digitais. O fazer literário ganhou, portanto, um novo suporte e espaço, os aparatos eletrônicos e o ciberespaço:

Com esse progresso científico, então, a incorporação do racional e dos conceitos, dos questionamentos sobre a realidade, a busca pela investigação foram, cada vez mais, sendo incorporados pela literatura. Muitas obras se impregnaram com essa cultura centrada na racionalidade e foram contagiadas pelo progresso tecnológico e o progresso científico que as impulsionava para o futuro. (COUTINHO, 2008, p.185)

O desenvolvimento tecnológico do século XX popularizou-se com a alcunha de Revolução Tecnológica, porém, Pinto (2005) refuta a ideia que carrega essa expressão, pois, para ele, todas as épocas tiveram a revolução tecnológica que puderam e que lhes era importante para atender a necessidade da sociedade em um determinado período no tempo. O desenvolvimento sobretudo cibernético, que acelerou a forma de comunicação no mundo como o conhecemos hoje e as recentes tecnologias que dão suporte a esse desenvolvimento também modificaram a forma como o ser humano dos séculos XX e XXI lê e escreve.

Atualmente, é comum encontrarmos clássicos literários digitalizados. No Brasil, os *direitos autorais*<sup>13</sup> de um escritor duram setenta anos após a sua morte. Entre outros detalhes de que trata a lei sobre os direitos autorais, contamos hoje com sites de “domínio público” que

---

<sup>13</sup> Saiba o que são os livros em domínio público e onde encontra-los na rede: Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2014/04/saiba-o-que-sao-livros-em-dominiopublico-e-onde-encontra-los-na-rede.html>> 2014. Acesso em 29 de jun. de 2016.

colocam à disposição do leitor diversas obras literárias em meio digital. Contudo, o que acontece em casos de digitalização é em geral apenas a mudança do suporte de leitura, não existindo qualquer acréscimo de ordem estética ao texto literário. Diferentemente disso, o texto que nasce em meio digital, seja ele uma narrativa ou um poema, traz em seu cerne uma nova proposta de interação com o leitor por meio de *links* e comandos que exigem a apreensão visual e toques do cursor determinados pelas mãos do leitor que implicarão na progressão do texto.

O ambiente virtual proporciona novas experiências acerca da leitura, elas envolvem interação entre leitor e texto e todas as possibilidades mais ou menos controladas pelo autor. À leitura virtual, portanto, em consonância com o texto de Rezende (2009), torna-se insuficiente compreendê-la apenas como estudos de signos linguísticos, visto que ela abrange também feitos de sistemas de significação, formada pela linguística e semiologia. Para a autora, a leitura tem sido circunscrita ao universo linguístico escolar cotidiano, quando, no entanto, não se restringe a ele, vagueando por diferentes espaços. Por sua vez, Marinho (2009) relaciona a leitura à produção de textos, pois, em sua conclusão, os textos são produzidos porque existem os leitores. Nessa perspectiva, a autora dedica-se a discorrer sobre a relação leitura e produção textual sob a ótica da Análise do Discurso. Ela considera duas grandes vertentes dessa ciência acerca dos estudos linguísticos. A primeira vertente, em vista disso, dedica-se à “investigação do dispositivo social de circulação de textos [...] relativas a quais textos circulam em quais espaços em quais épocas e por quais razões” (MARINHO, 2009. p. 20). A segunda vertente privilegia o sentido, ignorando, exceto quando afetar a sua significação, as questões de circulação do texto, dedicando-se prioritariamente àquilo que ele significa. Nesse sentido a leitura de poesia digital é navegação, pois ela envolve semiose e semiótica, intencionalidade, circulação e ampliação de sentido à medida que a interação entre leitor/autor avança. A ciberpoesia, sobretudo, ganha novas configurações e relações de sentido associando cores, movimentos, imagens e sons às palavras, ampliando ainda mais a sua significação ao meio de circulação a que pertence.

Com tantos elementos pareceria fácil encontrar a ciberpoesia em um limiar tênue entre algo que não se configurasse poema. No entanto, Azevedo (2008) assevera que “a poesia digital retoma a ritualização da linguagem” (AZEVEDO, 2008, p.101), toda a prática de fazer poesia em meio digital torna-se poético, uma poesia que não se mantém sem a escrita. Antonio (2011), em seu texto “Tecno-arte-poesia no Brasil”, *tecno-artepoesia* hoje

amplamente reconhecida como ciberpoesia, ou poesia digital no país, considera a ciberpoesia uma poesia contemporânea que se mantém vinculada às formas tradicionais do poema, em especial com a poesia concreta e visual do século XX, mas transcende-as pela tecnologia digital de que se favorece. O autor define a ciberpoesia como uma poesia que foi adaptada à *linguagem binária*<sup>14</sup> dos computadores e migrou para o ciberespaço à medida que a tecnologia dos computadores se desenvolvia. Do mesmo modo migratória passou a ser exibida na tela do computador, “até tornar-se um texto eletrônico de circulação apenas no meio digital” Ele continua sua explicação acerca da ciberpoesia esclarecendo que:

Ela é formada por palavras, grafismos, imagens estáticas e/ou imagens animadas e sons: todo esse conjunto é elaborado parcialmente ou totalmente por processos digitais, portanto, torna-se um texto eletrônico e/ou hipertexto e/ou hipermídia, e passa a existir num arquivo digital ou ciberespaço (e-book, rede digital, nos seus mais diferentes suportes eletrônicos: CD, CD-ROM, DVD, e-reader, pendrive, etc.) e configura-se como um produto híbrido desde os seus primórdios. (ANTONIO, 2011, p.111).

Assim como para elaboração de um volume impresso, é necessária para a produção de uma obra digital uma equipe composta por programador de sistemas operacionais digitais, design gráfico, web design, autores, gestores comerciais etc. Desse modo, o poeta, como Capparelli, por exemplo, não é mais somente o criador/escritor; ele cria e programa com ajuda especializada, somando sua linguagem a dos programas de computador. Sendo assim, ainda que a poesia digital esteja de certa forma ligada à poesia concreta ou visual, ela transborda elementos que apenas serão possíveis por meio da programação computacional que lhe permitirá a semiose entre vários signos ocorrendo concomitantemente.

## 2.6 CIBER&POEMAS – A CIBERPOESIA DE SÉRGIO CAPPARELLI E ANA CLÁUDIA GRUSZYNSKI

Que o poema é um gênero textual que se expandiu e alcançou o ambiente virtual, é o que observamos durante todo este capítulo. Para aclararmos a imagem a respeito do que é gênero textual, toma-se aqui o conceito de Koch (2015). A escritora apoia-se nos estudos de

---

<sup>14</sup> Usamos aqui a classificação de LEMOS (2013). Segundo ele a informática é uma ciência (baseada na cibernética) de produção, organização, armazenamento e distribuição automatizada da informação, traduzida em *bits* (códigos binários tipo 0 e 1). LEMOS (2013, p.99).

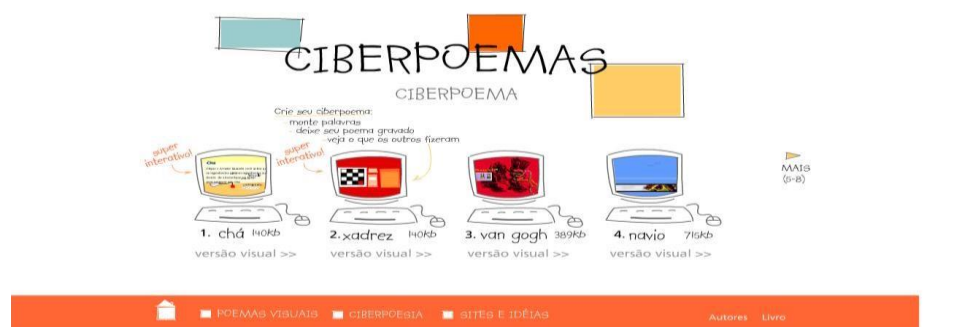
Bakhtin e a relevância que o pesquisador atribuía as esferas da atividade humana e a sua intrínseca relação com a língua, que, por isso, tão variada quanto a atividade humana poderia ser, seria também a atividade linguística. Assim, Koch (2015) descreve os gêneros textuais como “sequência relativamente estáveis de enunciados” diretamente relacionados às diferentes conjunturas de vida social durante a história. O gênero perpassa os limites de tipo textual, pois os gêneros compreendem um leque muito maior que os cinco tipos enumerados pelas gramáticas textuais até hoje (narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo, expositivo). Koch (2015) assinala que apesar de reconhecer a concepção de gênero de Bakhtin, ela não é estática e que novos estudos sobre a mesma pauta ganharam força ao longo dos anos, como “os modelos cognitivos de Van Dijk (1994-1997) e os Tipos de atividade de Levison (1979)”. A autora dá em um de seus parágrafos, porém, especial atenção às novas práticas sociais como incentivadora de novos gêneros, tomando como exemplo a mídia eletrônica:

É importante assinalar, contudo, que a concepção de gênero de Bakhtin não é estática, como poderia parecer à primeira vista. Pelo contrário, como qualquer outro produto social, ele reconhece que os gêneros estão sujeitos a mudanças, decorrentes não só das transformações sociais, como devidas ao surgimento de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, em função de novas práticas sociais que os determinam (ver, por exemplo, os gêneros de mídia eletrônica). (KOCK, 2015, p.154).

Apesar do exposto acima, ao trabalharmos com ciberpoemas estamos de frente ao gênero literário digital. Ele não é apenas um texto em um novo suporte, pois significa uma nova maneira de ler poesia, com arquitetura verbal e visual peculiares àquele ambiente, que imprime uma prática social relativamente recente de desenvolvimento tecnológico e ampliação de significação, uma vez que está disponível em tempo real para qualquer pessoa a qualquer momento em diferentes pontos do mundo.

Na plataforma de poesia digital, ao entrar no ambiente de Ciberpoemas, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynsky, além das informações verbais, o leitor visualiza a figura de quatro computadores *desktops*, eles são um esboço em linhas finas de monitor, teclado e mouse. Logo abaixo deles estão os títulos de cada ciberpoema e a enumeração de cada um na respectiva ordem em que aparecem, da esquerda para a direita. Os dois primeiros estão classificados pelo próprio site como “super-interativos”.

#### ILUSTRAÇÃO 4: Ciberpoemas.



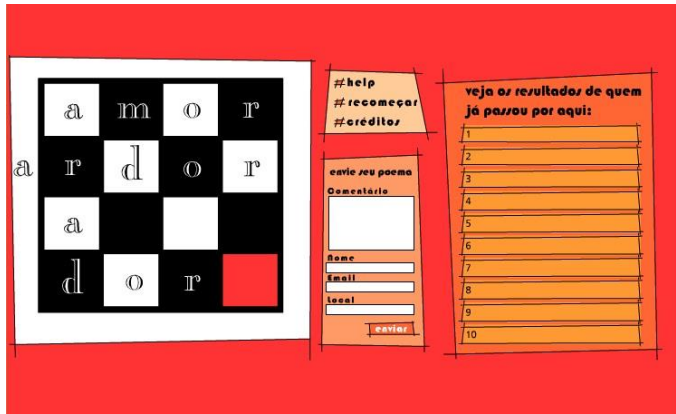
FONTE: Ciberpoesia.com.br. Disponível em: <http://www.ciberpoesia.com.br> Acesso em 30 de jan. de 2017.

Ao passar com o cursor sobre esses dois computadores, instruções aparecem para o leitor, como um incentivo à navegação. A interação nesses poemas se justifica pela necessidade do leitor interativo, aquele que precisa interatuar com o ciberpoema dando-lhe novas formas, fazendo-o avançar em significação, cumpre essa função de forma mais necessária que em outros ciberpoemas do mesmo site.

Ainda passando com o cursor sobre a palavra *ciberpoema* abre-se uma caixa de texto com uma breve explicação sobre a criação dos ciberpoemas, um questionamento acerca da autoria dos textos, enquanto a palavra leitor está colocada entre aspas, pois o texto sugere que o leitor também é um “autor interativo”, atribuindo-lhe qualidade de produtor.

Passando à análise especificamente do segundo poema da sequência, “Xadrez”, o leitor terá que clicar sobre as letras daquilo que remete a um tabuleiro de xadrez. Algumas letras estão dispostas de maneira que formam as palavras “amor” e “dor”, ao entrar na página do ciberpoema, e apenas as letras que compõem esses dois vocábulos estão espalhadas no tabuleiro.

## ILUSTRAÇÃO 5: “Xadrez”.



FONTE: ciberpoesia.com.br. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

Alguns quadrados sem letras dão a ideia de que é possível movimentar as letras e formar novas palavras, porém, isso não é uma tarefa fácil. Ao clicar com o cursor sobre as letras ou espaços do tabuleiro são emitidos sons, que lembram gargalhadas, buzinas de automóvel e coisas quebrando. A letra “a”, do lado de fora do tabuleiro, também se movimenta, no entanto, ela parece fugir do cursor.

Na lateral direita do tabuleiro há, como é possível ver na ilustração 4, as palavras “*help*, *recomeçar* e *créditos*”. Para entender que é possível encontrar orientação sobre o como agir na poesia digital que se assemelha a um jogo, o navegador precisará compreender que a palavra em inglês *help* significa socorro, ou, nesse caso, ajuda. Ao clicar sobre a palavra *help* com o cursor, aparece um texto que incentiva o navegador a ter paciência e continuar clicando, até cansar. Segundo o texto, após concluir a navegação, ou cansar-se, o navegador poderá clicar na palavra enviar. Existem campos para preenchimento com dados pessoais, o que cria a expectativa de que a criação do leitor navegador na interação com o ciberpoema será compartilhado, contudo isso não acontece, pois, a página apresenta uma informação de erro ao clicar em enviar. Certamente, essa indisponibilidade da plataforma gera frustração no navegador do ciberpoema. Do mesmo modo que não é possível enviar a ciberpoesia criada, também não há como ver o resultado das criações de outros navegadores, apesar da informação contida em um outro quadro da página, mais à direita.

O recurso digital, neste caso, não supera a falha ou falta de programação do poema. Entretanto, o artifício sinestésico de áudio sugere, durante a interação com o tabuleiro, que é permitido falhar e que será possível rir disso, “Os processos sinestésicos são recriados em suas próprias dimensões, podendo substituir-se a descrição verbosensorial pela imagem”.

(FERNANDES, 2008, p. 118). Neste caso são múltiplas as possibilidades de aprender jogando e de entender que a ciberpoesia pode pressupor um jogo de interação entre navegador e cibertexto.

Outro ciberpoema, o décimo e último na sequência dos ciberpoemas da página, tem como título “Cheio/vazio”. Para chegar a esse ciberpoema, o leitor deve seguir as setas do lado direito da tela que apontam para uma outra página, tendo como orientador verbal a palavra “mais”. Ao clicar na figura do computador, abre-se uma janela com um círculo central. Sobre ele está a pergunta “Cheio ou vazio?”. Há dois círculos menores abaixo da frase interrogativa, o círculo à esquerda é branco, enquanto o que está à direita é vermelho. A imagem é estática. Ao passar o cursor sobre a figura, diferentemente do ciberpoema que detalhamos anteriormente, neste não abre nenhuma caixa de instruções, não há nenhuma emissão de som, é necessário escolher entre os círculos vermelho ou branco e dar um clique sobre ele. Ao clicar sobre o círculo preenchido pela cor branca, salta à tela a imagem de uma estação de trem vazia, sem trens ou pessoas. A palavra “vazio” dança sobre a tela ao som suave de um piano, que logo dá espaço ao som forte e intenso de uma guitarra elétrica. Em poucos segundos, a tela volta para as opções e o leitor poderá escolher novamente entre qualquer uma das duas cores. Ao optar pela cor vermelha, o que aparece ao clicar é a imagem de um saco de tecido cheio e com um sifão estampado nele. Vários sinônimos da palavra “cheio” vão surgindo sequencialmente na tela (pleno, preenchido, completo, repleto, totalmente). Neste momento, ouve-se um som sequencial de teclado, logo após a imagem muda para caixas de arquivos repletas de papéis, e o som simula uma voz eletrônica cantando algo não identificável.

ILUSTRAÇÃO 6: “Cheio/Vazio”.



Fonte: ciberpoesia.com.br. Disponível em: < <http://www.ciberpoesia.com.br> > Acesso em 30 de jan. de 2017.

A partir da descrição dos ciberpoemas de Sérgio Capparelli, a noção de interatividade ou interação propostas por Santaella (2004) e Primo (2011) concretizam-se. A recepção da poesia digital dependerá, entre outros aspectos, da forma como ela será conduzida pelo próprio leitor, um tipo especial de interação. Tanto no texto “Xadrez” como em “Cheio/vazio” são fundamentais a participação e as escolhas do leitor entre os símbolos, as frases e as cores, para progressão do texto e consequente compreensão. Esse ciberpoema foi comentado pelos sujeitos da pesquisa no momento da oficina de observação da navegação e, por isso, voltaremos a ele no próximo capítulo desta dissertação.

Os poemas digitais da página Ciberpoemas evocam o Simbolismo, comumente reconhecido como o movimento cultural e artístico do século XIX centrado nas premissas de uma nova sensibilidade e unificação do ser humano, buscando correspondência entre a palavra e os demais sentidos. O uso da tecnologia computacional eleva as sensações para o nível do movimento entre cores, palavras dançantes e sonoridade ululante. A esse respeito, Fernandes (2008) assevera que na ciberpoesia o movimento das imagens é o responsável pela textura dos poemas, e fazem evocar novas ideias, o que, conclui-se, ainda não era possível aos poetas do Simbolismo:

A forma como a poesia digital é concebida e recebida aponta para suas particularidades de criação: a preocupação com a apresentação visual [...] e com o movimento [...]. Na poesia digital vinculada à tradição de poesia visual, a sugestão pode ser feita não somente por palavras que evoquem sentimentos, mas também pela presença dos aspectos evocados na prática: a cor, a textura, os sons e o movimento. (FERNANDES, 2008, p. 120-121).

A ilustração na literatura para a criança não se resume apenas à distração e, por isso, ela é tão importante e deve ser um complemento ao texto verbal, porém capaz de trazer identificação e influenciar a imaginação. O contato com a imagem pode ser capaz de promover o desenvolvimento psicológico de um leitor em formação. Para Coelho (2000), na infância, o cérebro ainda é carente de experiências e tem repertório linguístico e imaginário limitado para que seja capaz de decodificar a linguagem escrita. Diante disso, a imagem contém em si o valor de estimular o olhar, treinar a atenção visual, facilitando a comunicação que concretiza relações abstratas por meio delas. Para autora há ainda uma relação de importância entre a presença de imagens na literatura infantil e juvenil e o estilo de vida desenvolvido a partir da modernidade e consolidada na pós modernidade:



Todos nós, crianças ou adultos, vivemos ‘comandados’ pela avalanche de imagens desordenadas, fragmentadas (as mais das vezes, sem sentido) que os poderosos meios de comunicação metem pelos nossos olhos adentro. E com tal velocidade que impedem sua real compreensão e absorção. (COELHO, 2000, p.197)

Todos os temas acerca da criação, autoria e navegação de ciberpoemas até aqui abordados em menor ou maior profundidade foram levantados por acreditar-se que a navegação por poemas digitais na atualidade é um ponto chave do letramento literário, segundo Rojo e Moura (2012), de que se encarrega as escolas. Compreende-se que a obra digital de Sérgio Capparelli, não apenas pela qualidade e representatividade histórica do autor em relação à literatura para crianças e jovens, porém muito pela qualidade estética que apresenta em seus ciberpoemas e compõe um objeto interessante e precioso para as análises acerca da navegação de poesia virtual. Seja pelas evocações intertextuais, a que se refere Hayles (2009), dos poemas digitais, ou pela ideia de semiologia, contida em Rezende (2009), que eles estabelecem, a expansão da poesia do meio virtual é algo concreto no cotidiano de milhares de pessoas no Brasil e fora dele. Essa poesia de que tratamos até aqui conjuga conhecimentos e necessidade de ser compreendida de forma prática e usual entre o público a que se destina. E é a partir da perspectiva dessa necessidade que partimos para uma experiência de observação, orientação e análise da recepção de estudantes do sétimo ano escolar sobre as ciberpoemas da página Ciberpoemas de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski.

### CAPÍTULO III

#### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E A RECEPÇÃO DE CIBERPOEMAS

Para delinear o caminho de pensamento percorrido durante o planejamento e execução desta investigação foi necessário pensar em critérios metodológicos. Assim como Deslandes, Gomes e Minayo (2013), acreditou-se que os procedimentos metodológicos incluem, além do método, os instrumentos de operacionalização, assim como a experiência, competência e sensibilidade do investigador.

Embora a ciência inclua muitas questões de nível teórico, este trabalho surgiu de uma necessidade da vida prática. A partir da observação das recentes gerações, sua relação com o mundo, com a aprendizagem escolar e, principalmente, com a leitura, identificou-se a necessidade de analisar para entender os novos meios de acesso à leitura, que se constitui intrinsecamente em navegação, e a relação das crianças contemporâneas com esses meios. Desde esse momento, portanto, em que a inquietação já existia, muitos estudos e navegação foram feitos a fim de constituir um aporte teórico, para que se aprofundar as teorias e colocasse em prática a investigação com mais propriedade e qualidade.

Não havia ingenuidade em nossos objetivos, pois havia a consciência de que um percurso investigativo feito com comprometimento exige muito em qualquer situação. Quando os sujeitos dessa investigação são crianças, tudo se torna um pouco mais delicado. Entre outras variáveis, a pesquisa com crianças exige a autorização dos seus responsáveis e, como o trabalho seria aplicado em uma escola, também existia a necessidade do consentimento da direção, orientação pedagógica e professora da turma de alunos daquele colégio. Amorim (2004) versou, a propósito, sobre as questões inerentes à “alteridade” que, segundo ela, seria o outro da pesquisa, o interlocutor do pesquisador, “aquele a quem se dirige em situação de campo e de quem se fala em seu texto” (AMORIM, 2004. p.22).

Contudo, era evidente que a experiência proposta, que envolvia o saber acerca da navegação, algo fundamental, principalmente, para os sujeitos envolvidos no processo educativo, tanto alunos quanto corpo docente e administrativo de uma escola, seria enriquecedora para todos os envolvidos e, com isso, as dificuldades foram superadas pela vontade dos sujeitos em participar da pesquisa, ampliar e produzir conhecimento sobre o tema. A esse respeito Amorim conclui que:

Em torno da questão da alteridade se tece uma grande parte do trabalho do pesquisador. Análise e manejo das relações com o outro constituem, no trabalho de campo e no trabalho de escrita, um dos eixos em torno dos quais se produz o saber. Diferença no interior de uma identidade, pluralidade na unidade, o outro é ao mesmo tempo aquele que quero encontrar e aquela cuja impossibilidade de encontro integra o próprio princípio da pesquisa. Sem reconhecimento de alteridade não há objeto de pesquisa e isto faz com que toda tentativa de compreensão e de diálogo se construa sempre na referência aos limites dessa tentativa. (AMORIM, 2004, p.28-29)

Diante da seriedade de se mobilizar os sujeitos desta investigação, entendeu-se também a importância da atitude do investigador na condução da prática sobre o que se havia planejado para a pesquisa. Era fundamental, entre outras coisas, preparar-se para o inesperado, mantendo-se humilde intelectualmente para conseguir aprender e trocar experiências com os interlocutores de todo o processo investigativo, promovendo a sua continuidade na solução de possíveis problemas por meio de uma relação dialógica<sup>15</sup>. Afinal, segundo Alarcão (2014), a ciência é impulsionada pela capacidade do cientista em identificar problemas e solucioná-los, o que envolve atitude questionadora, ainda que as perguntas pareçam impertinentes. Sobretudo, para a análise qualitativa proposta é preciso compreender o interlocutor, pois, segundo Minayo (2012), compreender é o verbo fundamental da pesquisa qualitativa. Para ela “compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro. [...] Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total” (MINAYO, 2012, p. 623).

Esta investigação que se consistiu em uma Pesquisa Participante (DEMO,1982) de abordagem qualitativa pelo desejo de entender um fenômeno da navegação em profundidade, incorporando relevantes condições históricas, sociais e contextuais, exigiu um investigador ora distante, ora participativo. Quanto aos procedimentos metodológicos, realiza-se também uma pesquisa participante (DEMO, 1982), pelo uso de entrevistas como fonte de informação e conversas guiadas ocorrendo durante todo o processo. Isso, respectivamente, pela necessidade de observação do “leitor-usuário” (SANTAELLA, 2004), suas habilidades reais e pelo percurso que era necessário indicar aos sujeitos imanentes à investigação à medida que ela se desenvolvia, no sentido de garantir-lhe maior qualidade.

---

<sup>15</sup> A relação dialógica aqui é entendida pelo viés bakhtiniano acerca do “enunciado como unidade de comunicação discursiva”. Para o autor a comunicação está fundamentada na relação falante e respondente, em uma inter-relação de discursos. Segundo Bakhtin (2003[1992]) o falante espera de seu interlocutor uma atitude ativa de resposta, uma participação.

Ainda que fosse mais fácil assumir apenas o papel de observação, desempenhar somente essa função dentro do processo investigativo não garantiria os resultados pretendidos. Mesmo que houvesse a expectativa, obviamente, de que nem tudo ocorresse dentro de uma normalidade linear e previsível, havia um fator ainda mais delicado, as oficinas de navegação propostas para a pesquisa envolviam, antes de tudo, seres humanos sociais e em fase infantil. Apesar de todos os cuidados, no entanto, não era interessante para a condução da pesquisa que as pesquisadoras estivessem totalmente implicadas em todas as ações, era necessário buscar e manter o equilíbrio entre a participação mediadora e a observação. A esse respeito e sobre o olhar do pesquisador, Alarcão esclarece que:

Nesta situação, não pode esquecer-se de que não é um mero participante que investiga, mas um investigador que, para o ser, assume também participar. É um investigador que participa e observa, distanciando-se para dar sentido à realidade sem a deturpar com a sua visão, embora tenha de conceder-se que, ao olhá-la, não é totalmente neutro. Mas tem de disciplinar-se para o ser tanto quanto possível. (ALARCÃO, 2014, p.114-115)

A neutralidade nos momentos adequados também era um fator crucial para determinar a qualidade desta investigação, uma vez que as ciências de vertentes sociais se ocupam de uma realidade geralmente não quantificável. Desse modo, optou-se para este trabalho por uma investigação com análise qualitativa de dados a partir de observações e intervenções junto a oito crianças do sétimo ano de uma escola pública de Curitiba, em uma oficina de navegação de ciberpoemas.

Na acepção de Deslandes, Gomes e Minayo (2013), a pesquisa qualitativa é a que melhor atende às investigações acerca do universo da produção humana. Ainda segundo os autores, alguns dos sentimentos e comportamentos humanos não podem ser quantificados dada a efemeridade e imprevisibilidade do comportamento social. Para eles, os valores, as crenças e os desejos humanos formam um conjunto de fenômenos constituintes do ser e parte da realidade social que o distingue dos demais elementos do mundo por sua capacidade de refletir sobre as suas ações e interpretá-las a partir da realidade vivida em comunidade. Ou seja, em uma pesquisa participante, como o proposto para esta investigação, não é possível objetivar, quantificar apenas, porque o ser humano é naturalmente subjetivo.

Fundamenta-se essa investigação nos pressupostos da pesquisa participante pela necessidade em buscar compreender o “como” do problema levantado de forma mais aprofundada, entendeu-se, portanto, que essa teoria se apresentava mais coerente em relação à

metodologia projetada. Sendo assim, planejou-se uma oficina de navegação por ciberpoemas com a finalidade de verificar as rotas de navegação pelos ciberpoemas na página de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski com o intuito de analisar a navegação por poemas digitais proposta pelo site Capparelli.com.br e a recepção da ciberpoesia entre as crianças do ensino fundamental. Os estudantes que integraram a oficina foram aqueles que demonstraram maior interesse em participar de um “projeto” na escola. A professora de Literatura da turma os liberou por acreditar que esses alunos, ainda que não participando do momento da aula, conseguiriam acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos ministrados por ela e, também, por acreditar que participar de uma Oficina de Navegação seria uma experiência enriquecedora para as crianças.

Segundo Demo (1982), não é possível usar métodos quantitativos para pesquisas sociais que “o interesse está na descoberta e manipulação de dimensões qualitativas da realidade social” (DEMO, 1982, p.48). Desse modo, trabalha-se em uma pesquisa qualitativa que se utiliza da *descrição* dos fatos para analisar a os resultados, que não devem ser quantificados. A partir dessa afirmação, entende-se que era fundamental observar e descrever a navegação e interação das crianças com os ciberpoemas. Portanto, para isso, foram elaboradas três etapas para coletas de dados: questionário/entrevista, observação participante mediadora e intervenção pedagógica. Iniciou-se a investigação por meio de um questionário sobre os hábitos de navegação e acesso à rede de internet entre as crianças, usando a classificação de Demo (1982) para o uso do questionário/entrevista, isso porque, para ele:

Quando montamos um questionário, o aspecto da construção interpretativa aparece em inúmeros momentos: na seleção das perguntas, porque elas não existem por aí já dadas; na exclusão de coisas que não achamos importante saber; no número de perguntas, porque julgamos não poder perguntar de mais, nem de menos; nas definições operacionais do que vamos medir, que podem sempre variar; na atitude preconizada para o pesquisador, que vai optar entre fazer perguntas secas, ou abertas, ou livres etc, e assim por diante. (DEMO, 1982, p. 50)

A primeira fase da pesquisa foi estruturada por meio de um questionário semiaberto, ou seja, com questões objetivas e discursivas. O segundo momento da pesquisa foi realizado por meio de investigação participante. Porém, em ambos momentos, mais uma vez, seguiu-se as definições de Demo (1982) para fundamentar o percurso metodológico. Segundo o autor, nessa modalidade não é possível ao investigador agir apenas como observador passivo. Nessa

situação, o investigador pode assumir vários papéis e ela possibilita maior proximidade com o sujeito pesquisado:

O processo investigativo deve estar baseado em um sistema de discussão, investigação e análise, em que os investigados formam parte do processo ao mesmo nível do investigador. As teorias não se desenvolvem de antemão para serem comprovadas nem esboçadas pelo investigador a partir de seu contato com a realidade. A realidade se descreve mediante o processo pelo qual uma comunidade desenvolve suas próprias teorias e soluções sobre si mesma. (DEMO, 1982, p.84)

A terceira fase da investigação foi inspirada na pesquisa de Santaella (2004). Ela propôs tarefas de navegação para os sujeitos envolvidos em sua investigação, ou seja, o usuário deveria resolver um problema adequado ao nível de navegação em que ele se enquadrava ao usar a internet: novato, leigo ou experto.

Demo (1982) assevera que na pesquisa participante há um relacionamento dialético entre teoria e prática, sendo esta um elemento essencial do percurso de conhecimento e de interferência da realidade. Ao fim das fases de questionário/entrevista, observação participante e intervenção pedagógica, foi feita a triangulação dos dados, que se justifica pelo uso das múltiplas fontes de evidência utilizadas na investigação, abrangendo a relação entre teoria e a prática, principalmente por acreditar que:

Ao mesmo tempo, a metodologia que cabe à PP é certamente a dialética, porque é a que assume o contexto histórico, privilegia a apreensão e o tratamento dos conflitos sociais, propugna a transição histórica e acredita no fator humano como capaz de interferir em condições objetivas dadas. É essencial à PP o reencontro com a capacidade criativa humana, sobretudo dos humildes, dos oprimidos, dos carentes, que, à primeira vista, tendemos a estigmatizar como impotentes. (DEMO, 1982, p.90)

Diante de todo planejamento apresentado, deu-se início às Oficinas de Navegação com as crianças. Vale observar que o fato de a escola fazer parte do projeto-piloto do Estado do Paraná sobre o ensino em tempo integral facilitou o acesso aos sujeitos pesquisados. Esse projeto colocou algumas escolas de ensino fundamental com *Ensino em Tempo Integral na Rede Pública*, conforme a Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96), que por meio do artigo 87, § 5º, prevê a progressão de todas as escolas públicas do meio urbano para o ensino em período integral.

A maior facilidade sentida para o trabalho nessa escola de tempo integral é relativa à uma tentativa anterior de levar a Oficina de Navegação a uma escola de uma região central da cidade, visto que, nessa escola central não houve a adesão mínima necessária entre os alunos indicados pelo professor da turma para a participação na Oficina. A dificuldade dos alunos residia, segundo a orientação pedagógica dessa escola, que também não permitiu o acesso das investigadoras à sala de aula, no fato de os alunos terem que estar na escola no contraturno das aulas, o que dificultava o transporte e implicava em gastos a mais por parte dos pais com a alimentação de seus filhos. Essa experiência com tantas negativas, no entanto, não mudou os objetivos da pesquisa, contudo demonstrou que se poderia encontrar muitas dificuldades. Desse modo, pensou-se em meios de facilitar o acesso à escola e encontrar uma instituição em que os estudantes dela residissem em suas imediações, pois seria uma forma de contornar a dificuldade anterior. Após várias ligações para diferentes escolas públicas da cidade, houve a recepção e aceitação da proposta por parte de uma unidade escolar com ensino em tempo integral.

Seguiu-se, então, com a investigação de maneira mais completa e aprofundada, sobretudo pela experiência de negativa anterior. Na segunda escola, onde era perceptível o interesse em ter um projeto diferenciado acontecendo com os alunos, havia algumas dificuldades relacionadas à disponibilidade de materiais tanto na biblioteca, quanto na sala informatizada. Alguns pontos trouxeram dificuldades na aplicação e decorrer da pesquisa, como limitação de computadores funcionando de maneira total ou parcial, fosse na biblioteca, onde havia quatro computadores para uso dos alunos, ou na sala de informática. Porém, como já existia uma experiência prévia sobre o ambiente de escolas públicas da cidade, essas dificuldades já eram previstas. Faz-se fundamental reforçar que esta pesquisa fez análises a partir do cotidiano escolar, com suas qualidades e deficiências, como se apresentavam numa amostragem do que é o dia a dia daquele ambiente e a manifestação da prática escolar dentro dele.

É com base nos pressupostos de um novo tipo de leitor na contemporaneidade, que se percebeu a importância da escola como promotora do letramento digital entre os estudantes e decidiu-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa em duas direções que se completam à medida que interatuam. A primeira diz respeito à seleção do campo teórico conceitual pertinente ao que se pretendia responder. A segunda direção consolidou-se na prática metodológica, embasada nas teorias da pesquisa participante, que teve por finalidade levantar

dados no contexto da vida prática de estudantes a partir de uma pesquisa participante que integrasse crianças e em seu ambiente escolar. Isso justifica a busca pelas teorias relacionadas à Pesquisa Participante, ou pesquisa prática, porque havia a proposta de ir a campo, um campo educacional e de convivência social. A escola, como uma das instituições da sociedade, reproduz alguns de seus modelos.

Nela, como pode-se pensar por manter um mesmo modelo há muito tempo, “tradicional”, ainda reside o padrão hierárquico bem delimitado pelos papéis sociais presentes. Segundo o Projeto Político Pedagógico do colégio em que aconteceu esta pesquisa, a pirâmide hierárquica segue a seguinte ordem: equipe gestora; equipe pedagógica; funcionários; professores e alunos.

Ao optar-se pela metodologia aqui descrita, recorreu-se as proposições da pesquisa participante, apesar da distância temporal da teoria, que data de 1982, e a atualidade do tema, a navegação pela poesia digital, por acreditar que era preciso fundamentar-se em um método capaz de manter o espírito crítico da investigação, controlando ideologias, além de não interferir na originalidade da pesquisa, ideais defendidas por Demo (1982). Pois, diferente de outras investigações que analisam os ciberpoemas de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski, ou observam rotas de navegação na rede de internet, esta investigação se propôs a analisar por meio da prática pedagógica a navegação limitada à página Ciberpoesia, sobretudo a recepção dos leitores acerca dos ciberpoemas. E Demo (1982) encerra a ideia de Pesquisa Participante afirmando que:

A pesquisa participante busca a identificação totalizante entre sujeito e objeto, de tal sorte a eliminar a característica do objeto. A população pesquisada é motivada a participar da pesquisa como agente ativo, produzindo conhecimento, e intervindo na realidade próprio. A pesquisa torna-se instrumento no sentido de possibilitar à comunidade assumir seu próprio destino. Ao pesquisador que vem de fora cabe identificar-se ideologicamente com a comunidade, assumindo sua proposta política, a serviço da qual se coloca a pesquisa. (DEMO, 1982, p. 31)

Após as leituras e experiências acima citadas, foi seguida a pesquisa em que oito alunos, quatro meninas e quatro meninos, de um Colégio Estadual da região sul de Curitiba, foram escolhidos para análise da navegação e recepção dos poemas digitais na página Cibepoesia, de Capparelli e Gruszynski.



As leituras acerca dos temas relativos à pós-modernidade, à cibercultura, à leitura, ao texto e ao cibertexto, ao letramento, às alterações e adaptações cognitivas para navegação, à historicidade concernente às diferentes gerações e às preferências literárias dos leitores brasileiros, além da experiência docente da pesquisadora fizeram emergir alguns questionamentos acerca dos resultados da navegação de ciberpoemas pelos *links* da página: quais são as interfaces entre letramento literário e tecnologia? A navegação pelo site motiva o retorno à ciberpoesia? Como as crianças que já passaram pelo processo de alfabetização formal navegam no ciberespaço?

A partir dos questionamentos anteriores, definiu-se o problema deste projeto, focalizando de maneira apreciativa o olhar nas crianças<sup>16</sup> e no uso que estas fazem da navegação por ciberpoemas, sempre relativizando as possíveis interlocuções entre a navegação, o ciberespaço e o seu interesse. Assim nasceu o seguinte questionamento: Qual a navegação que crianças do sétimo ano escolar desenvolvem por ciberpoemas e como se dá a recepção acerca deles? A partir dessa questão chegou-se ao objetivo: *observar* a navegabilidade e *analisar* a recepção de estudantes do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual do município de Curitiba pelos ciberpoemas da página *ciberpoesia*, de Capparelli e Gruszynski.

A partir deste momento, era preciso especificar os objetivos que norteariam o processo metodológico e o caráter científico da pesquisa:

1. Identificar em que tipo de usuários definidos por Santaella as crianças do sétimo ano se enquadram: novato, leigo, experto;
2. Analisar a recepção dos ciberpoemas entre as crianças;
3. Constituir material crítico sobre a relevância da inclusão do gênero literário digital ciberpoema nas séries escolares fundamentais.

Delimitados os objetivos, era preciso iniciar a segunda parte deste trabalho, que consistiu em seguir a sequência que envolveu escola, comunidade escolar, observações e intervenções de investigação, que serão detalhados mais adiante.

---

<sup>16</sup> Vamos nos referir, por vezes, aos estudantes do sétimo ano do ensino fundamental, sujeitos de nossa pesquisa, com idade entre dez e doze anos, como crianças por entender que essa é a definição mais comum para essa faixa etária.

## 3.1 PERCURSO METODOLÓGICO

### 3.1.1 O QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA

Esta pesquisa desenvolveu em momentos pré-estabelecidos no projeto: levantamento e revisão bibliográfica; entrevista coletiva semiestruturada por meio de questionário; observação monitorada e participativa; intervenções pedagógicas; análise dos dados e escrita.

A investigação teve início por meio de uma seleção e revisão bibliográfica sobre o tema e reelaboração do projeto de pesquisa. Esses estudos tiveram início no segundo semestre de 2015, com o ingresso no PPGEL, na UTFPR e o cursar das disciplinas. Autores como Cortina (2010), Demo (1982), Hayles (2009), Lemos (2013), Lévy (1993), Lucia Santaella (2004), Tapscott (2010), Demo (1982), dentre vários outros, formaram a base teórica que apoiam esta dissertação.

Para conhecer mais plenamente as crianças desta pesquisa, foi preciso estar em seu ambiente de estudo, convivendo com elas e identificando a comunidade de que faziam parte. Foram escolhidas jovens do sétimo ano escolar, porque, como vimos nas considerações iniciais deste trabalho, existem pesquisas anteriores sobre a navegação virtual com crianças em fase de alfabetização e com adultos. Nossas pesquisas bibliográficas dizem respeito às pessoas que nasceram no século XXI e foram influenciadas em sua formação pela cultura das tecnologias digitais de informação e comunicação. Além disso, queríamos observar e analisar a recepção do objeto literário virtual na escola por crianças já alfabetizadas, questões que reverberaram inclusive nas teorias acerca letramento digital. Em vista disso, de início, foi aplicado questionário para identificar os sujeitos do processo investigativo, a fim de nortear uma entrevista coletiva semiestruturada posterior, ou seja, uma entrevista em que já havia um conhecimento prévio em torno das práticas virtuais dos entrevistados, o que deu base estruturante para os questionamentos. Portanto, após responderem às perguntas do questionário<sup>17</sup> que versavam sobre idade dos entrevistados e de seus pais, hábitos de leitura, o acervo de livros em suas residências, acesso aos aparelhos eletrônicos com internet, hábitos de navegação pela rede de internet, os alunos descreviam seus relatos de maneira espontânea.

Após algumas leituras como, por exemplo, Lévy (1993), Tapscott (2010), que analisam questões voltadas à internet e suas interações usuário/rede, a sugestão é de que

---

<sup>17</sup> Ver anexos.

fazemos parte de um momento em que as pessoas, de maneira geral, nascidas após o advento e “propagação” da internet por todo o planeta, são de fato parte de uma geração comumente chamada de *nativos digitais*, ou para Tapscott (2010) a Geração Internet:

Se você observar os últimos vinte anos, ficará claro que a mudança mais significativa que afetou a juventude foi a ascensão do computador, da internet e de outras tecnologias digitais. É por isso que chamo as pessoas que cresceram durante esse período de Geração Internet, a primeira geração imersa em bits. Agora, o acesso de banda larga à internet é onipresente; os iPods estão em toda parte; telefones celulares podem navegar na rede, captar coordenadas GPS, tirar fotos e trocar mensagens de texto; e sites de redes sociais como o Facebook permite que a Geração Internet monitore cada movimento de seus amigos. (TAPSCOTT, 2010, p. 28)

No entanto, é importante ressaltar que Tapscott fala a partir do seu lugar de investigação, os Estados Unidos da América. Ainda que haja apropriação de algumas de suas teorias, levantadas a partir de seus estudos, haverá sempre a necessidade de esclarecer pontos importantes que diferem os sujeitos de qualquer pesquisa, como idade, sexo, região e classe social, por exemplo.

Mesmo que as crianças, sujeitos desta pesquisa, estejam entre os nascidos no século XXI, investigou-se suas particularidades em relação ao acesso aos aparelhos tecnológicos e à internet. A partir das respostas no questionário, constatou-se quais são os aparelhos e que tipo de acesso e uso elas fazem da internet:

TABELA 1: Quantos computadores você tem em sua casa?

<b>Respondentes</b>	<b>Resposta</b>
5 sujeitos	1 computador
1 sujeito	2 computadores
1 sujeito	3 computadores
1 sujeito	Nenhum

FONTE: Elaborado pela autora.

TABELA 2: Quantos tablets você tem em sua casa?

<b>Respondentes</b>	<b>Resposta</b>
4 sujeitos	1 tablet
1 sujeito	1 tablet
3 sujeitos	Nenhum

FONTE: Elaborado pela autora.

Todas relataram ter celular com acesso à rede de internet *wifi* (acesso sem a necessidade de fios), porém, apesar de seus celulares serem smartphones, dois dos sujeitos responderam que não usam a internet todos os dias, sendo que, um usa a rede de três a cinco dias por semana e o outro afirma usar a rede no máximo dois dias por semana. Os outros seis estudantes afirmaram acessar a internet por meio dos diferentes dispositivos todos os dias. Pode-se inferir que o acesso à internet é limitado devido ao custo, nem todos têm condições de pagar um plano ilimitado de internet.

Identificadas as ferramentas e a acessibilidade dos sujeitos da pesquisa em suas residências à internet, era importante especialmente compreender qual o perfil de navegação desses estudantes. Tapscott (2010), em sua pesquisa, identificou surpreendentes semelhanças entre jovens, a que ele chamou de Geração Internet em doze diferentes países. Para ele, a tecnologia de comunicação digital torna plana a cultura entre jovens de países distantes devido ao envio de mensagem instantânea e a troca de informações via internet. Percebe-se uma convergência entre o discurso de Tapscott (2010) e o de Canclini (2003). Para ambos, a tecnologia digital de comunicação rompe barreiras culturais e territoriais, levando informação e promovendo o câmbio cultural entre as pessoas, sobretudo gerando espaço para as minorias e a periferia. Tapscott assegura que “com a ascensão da internet [...] as diferentes características locais específicas dos jovens estão sumindo” (TAPSCOTT, 2010, p.36). Contudo, para ele, as culturas próprias de cada país serão preservadas, ainda que os jovens de todo o mundo estejam cada vez mais parecidos.

Com o olhar voltado para tais teorias de linearidade cultural entre os jovens da geração atual promovida pelo acesso à internet cada vez mais disseminado, fez-se necessário, ainda no questionário, compreender qual o perfil de utilização dos sujeitos desta pesquisa na rede de internet. Foram dadas três opções para resposta, partindo daquilo que se imaginou ser o mais utilizado pelos estudantes, além das redes sociais tão difundidas entre eles.

TABELA 3: Você usa a internet para?

<b>Respondentes</b>	<b>Resposta</b>
4 sujeitos	Ler (informativos, poemas e/ou narrativas, pesquisas escolares)
7 sujeitos	Jogar videogame
7 sujeitos	Assistir vídeos no YouTube

FONTE: Elaborado pela autora.

É evidente que a leitura é inerente ao ato da navegação, porém, a leitura no questionário foi colocada como literatura de informação, pesquisa escolar, textos narrativos e poemas, explicado para as crianças como, por exemplo, as leituras promovidas pela escola, geralmente, em mídia impressa. O resultado que se apresenta é de que a internet para esses estudantes ainda é predominantemente uma forma de entretenimento e lazer.

Em uma pergunta aberta e discursiva, os estudantes foram investigados sobre quais os sites que mais costumam acessar usando os próprios dispositivos eletrônicos. Os mais lembrados por eles foram:

TABELA 4: Cite os sites que você costuma acessar.

<b>Respondentes</b>	<b>Resposta</b>
6 sujeitos	Facebook
3 sujeitos	Google, Google play e Play Store
5 sujeitos	Games em geral
1 sujeito	Twitter
1 sujeito	WhatsApp
5 sujeitos	YouTube

FONTE: Elaborado pela autora.

Os sites e aplicativos lembrados pelos estudantes da pesquisa são de circulação mundial. Os aplicativos são os mesmos e a linguagem icônica, disponível para a navegação em diferentes dispositivos, é igual como o ícone de fechar janelas da tela, as setas de navegação, os símbolos dos navegadores, dentre outras possibilidades. Os jogos, os vídeos, assim como os aplicativos de fotos são muito similares entre os smartphones e demais dispositivos eletrônicos ao redor do mundo. A comunicação encontra como única barreira, por vezes, o idioma, que é predominantemente o inglês. Barton e Lee (2015) apresentam um estudo baseado em pesquisas norte-americanas sobre a aprendizagem de línguas em espaços de apoio na internet e eles concluem que “a internet, um espaço que apoia redes impulsionadas pela amizade, permite aos jovens aprenderem informalmente entre si num ambiente isento de estresse” (BARTON e LEE, 2015, p.178). Para eles, se a internet reforça o imperialismo social da língua inglesa, também fornece subsídios para a sua aprendizagem. Dentre os aplicativos disponíveis na internet, estão aqueles que se direcionam no sentido de desenvolver a aprendizagem de idiomas entre os seus usuários. Porém, Renato Ortiz (2008), acrescenta outras conjecturas em torno da expansão da língua inglesa. Segundo o autor, a universalização deixou de ser vista como algo negativo a partir do século XX, inclusive em

relação à língua. Ortiz se utiliza de um ponto de vista social fundamentado naquilo que entende como “mercado de bens linguísticos”, em que o conhecimento do inglês favoreceria alcançar melhores posições sociais. Tais posições almeçadas pelos estudantes de língua inglesa são reforçadas por outros já leitores e falantes do mesmo idioma que esperam igual conhecimento das pessoas com as quais se relacionam, ampliando um “padrão social”. A língua inglesa, para ele, não foge às suas variações, naturais em todos os idiomas, ocupa uma importância central nos estudos científicos e dissemina-se por meio de uma cultura de bens simbólicos e tecnologias de comunicação e informação: “O inglês não apenas ocupa uma posição central na galáxia das línguas, ele a está expandindo, pois, as pessoas que aprendem a falá-lo esperam dos outros a mesma atitude” (ORTIZ, 2008, p. 83). Portanto, estando esse idioma tão presente, as dificuldades de compreensão entre os jovens usuários da internet vão se diluindo à medida que os estímulos são cada vez mais frequentes. Conta-se, ainda, com as aulas de Língua Inglesa nas escolas, que auxiliam na compreensão da estrutura da língua. Na internet, mais especificamente, os leitores encontram o apoio da linguagem icônica e os aplicativos tradutores, todos suportes de navegação.

Dos desafios da linguagem, o questionário passou a outro aspecto que diz respeito aos “exemplos familiares”, ou seja, sobre o uso da internet pelos pais e demais familiares dos sujeitos desta pesquisa. Apenas um dos respondentes afirmou que não há acesso à rede de internet por seus familiares em sua casa, as outras sete crianças disseram que os familiares usam a rede eletrônica com frequência. Esse mostrou-se coerente, pois foi o mesmo que afirmou não ter computador nem rede de internet em sua residência. No entanto, apesar dessa diferença, acredita-se que esse dado não compromete a metodologia da pesquisa, afinal, apesar de não ter acesso à internet em casa, a criança a utiliza na escola. Acredita-se na pertinência dessa questão porque as crianças sofrem influências familiares em seu processo de formação em diferentes aspectos. O uso do vocábulo “familiares” e não “pais” foi uma escolha pautada na flexibilização tradicional histórica na constituição das famílias modernas. A esse respeito, Santos e Lisboa (2016) esclarecem que com as crises econômicas a partir de 1980 e o surgimento de uma nova demanda de mão de obra para o mercado de trabalho, as mulheres começaram a deixar as suas casas e os seus filhos para trabalhar. Os avós também retomaram o papel de cuidadores e educadores, e a tradicional formação familiar começou a mudar desde a geração Y, algo que se estende e intensifica-se na atualidade. As crianças, ainda segundo eles, ficaram sob a responsabilidade da rede pública ou privada de assistência à

infância e seus cuidadores. A última afirmativa sobre algumas mudanças de responsabilidade sobre os cuidados da infância a partir da expansão do mercado de trabalho remete às pesquisas já apresentadas no capítulo I deste trabalho em que os professores são classificados pelos leitores como um dos principais exemplos em relação aos hábitos de leitura (Instituto Pró-Livro, 2016).

Outro ponto levantado pelo questionário é em relação ao uso da sala informatizada da escola. Entre os oito respondentes, apenas um respondeu não haver sala de informática em sua escola. Quando sobre as aulas na sala de informática, houve algumas discordâncias. Enquanto três respondentes informaram não haver aula na sala de informática, os outros cinco identificaram essa atividade como rara, mas não optaram pelo sim, apenas escreveram “raramente”. Em seus relatos orais, no momento da entrevista, os estudantes enfatizaram que gostariam que houvesse mais aulas na sala informatizada. Eles acreditam que os professores deveriam elaborar atividades que envolvessem pesquisas e escrita na internet.

Durante a entrevista, para desenvolver alguns pontos que estavam presentes no questionário, na voz dos sujeitos, estava presente a insatisfação em relação à quantidade de visitas com estudo orientado na sala informatizada da escola. Outra reclamação dos estudantes foi a falta de internet de acesso livre na escola. Para eles seria importante poder acessar a internet ao menos nos momentos de intervalo, no pátio. Alguns reclamaram de seus telefones pessoais, pois, apesar de tornar possível a navegação na rede, eles eram antigos e não os permitiam baixar alguns jogos, como um específico de realidade aumentada, o *Pókemon Go*, lançamento recente da época.

Durante o período da pesquisa, outras questões foram levantadas à medida que os encontros aconteciam. O primeiro contato, por meio do questionário e entrevista descritos neste capítulo, esclareceu a realidade socioeconômica dos sujeitos da pesquisa. Por mais que eles façam parte de um momento da sociedade em que seus contemporâneos sejam reconhecidos como nativos digitais<sup>18</sup> por terem nascido em um momento em que os equipamentos eletrônicos e a rede mundial de internet já eram uma realidade para uma parte significativa das pessoas no mundo era preciso compreender as especificidades desses sujeitos. Santos e Lisboa (2016) alertam para o fato de que não existe homogeneidade na sociedade brasileira em relação ao consumo e uso das tecnologias digitais e que desigualdades sociais e econômicas prejudicam a participação no contexto mundial de letramento digital.

---

<sup>18</sup> Expressões como *Nativos digitais*, *Geração digital*, *Geração internet*, *Geração Z*, são termos usados pela literatura recente para designar os jovens nascidos após o advento e disseminação das TDIC pelo mundo.

A sociedade brasileira apresenta desigualdades que excluem grande parte da população do acesso às tecnologias e, conseqüentemente, prejudicam sua participação no contexto global [...]. Verifica-se que o surgimento e a popularização das tecnologias digitais são apontados como um grande evento influenciador da Geração Y. Porém, apesar de a invenção dessas tecnologias e da internet ser constantemente citadas na literatura, é importante ressaltar que, dentro do contexto brasileiro, [...] um grande número de jovens categorizados como pertencentes a essa geração possui acesso limitado ou não possui acesso a tais ferramentas. (SANTOS; LISBOA, 2016, p. 39)

Chegou-se, portanto, a algumas conclusões a partir desta parte desta investigação. Os sujeitos, crianças do sétimo ano regular de uma escola pública de Curitiba, não têm em sua totalidade acesso ilimitado a equipamentos eletrônicos e à rede de internet em suas residências e escola. Apesar da literatura recente, como Lemos 2013[2002], Santaella (2004-2013), Tapscott (2010), entre outros apontarem os jovens nascidos após a última virada de século como nativos digitais por sua afinidade com as recentes tecnologias digitais, é ilusório classificações generalizantes sobre acesso a essas mesmas tecnologias. Em países como o Brasil, as tecnologias mais modernas custam a chegar dos países em que são desenvolvidas, e para os cidadãos menos abastados e moradores das periferias custam ainda mais tempo. No entanto, as observações comprovam teorias acerca da habilidade quase natural de navegação no ambiente virtual por estes mesmos nativos digitais que sentem falta de tecnologias mais modernas e internet mais rápida e abrangente.

### 3.1.2 O COLÉGIO

Curitiba é a cidade com o maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado do Paraná, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atualizados e publicados pela última vez em 2010. Além de ser a capital do estado, é a principal cidade de uma região metropolitana com mais de um milhão de habitantes. Como nas várias metrópoles do país, a cidade abriga contrastes sociais, econômicos e culturais. A urbanização segue por modelos próprios de transporte e várias áreas públicas de lazer, como parques, praças e bosques, no entanto, existem alguns bairros sem infraestrutura adequada e áreas de convivência comum para a comunidade. Em Curitiba está o bairro onde se localiza o colégio que, como visto anteriormente, faz parte de um projeto de escola em tempo integral da



Secretaria de Estado da Educação (SEED). Ela tem, atualmente, segundo seu Projeto Político Pedagógico (PPP), atualizado em agosto de 2016, uma média de 600 alunos entre os turnos da manhã, integral e noite, distribuídos em turmas de ensino fundamental e médio. Ainda segundo o seu PPP, o colégio surgiu para suprir a demanda daquela parte da região sul da cidade de Curitiba por um centro educativo. Inaugurado em dezembro de 1954, o Grupo Escolar começou a funcionar em fevereiro do ano subsequente, atendendo a crianças do ensino fundamental de 1º a 4º séries, em período diurno. Após vários decretos, que estabeleciam inclusões e modificações em seu projeto pedagógico, em 2013, o então Colégio Estadual iniciou as atividades de Educação em Tempo Integral, com implantação gradativa para o ensino fundamental, começando com o 6º ano em turno único.

O colégio conta com uma boa estrutura predial, correspondente a arquitetura da década de 50, com salas amplas e uma grande escadaria central. À exceção do auditório, banheiros, refeitório e quadra descoberta, todas as outras dependências funcionam em espaços correspondentes ao tamanho e formato de sala de aula, com mobiliários adaptados às atividades desenvolvidas naquele determinado local.

De acordo com o PPP de 2016, o colégio agrega, em sua maioria, estudantes dos bairros próximos e adjacentes, são oriundos de realidade social e econômica de baixa e média renda, que variam entre um e cinco salários mínimos por família. A comunidade externa, em geral, não tem formação universitária e trabalha com a intenção de garantir melhores oportunidades para os seus filhos. O documento segue esclarecendo que muitos alunos são incentivados à prática de esportes por suas famílias, mas que isso não acontece em relação à leitura ou estudos complementares em casa. O texto assegura que os estudantes têm acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação na escola e em suas residências, principalmente televisão e internet, meios pelos quais se mantêm informados. Não há, porém, nenhum capítulo ou tópico no documento que relate projetos para os estudantes acerca do letramento em meios digitais.

Há, nas dependências do colégio, uma biblioteca com cerca de cinco estantes de livros, quatro computadores e quatro mesas para estudo. Os computadores são para uso dos alunos, porém, por serem muito antigos, não há uma boa conexão à rede de internet, o que dificulta seu uso para pesquisas. No acervo, não catalogado, estão livros didáticos antigos, revistas diversas, literatura nacional clássica, como: romances, crônicas, contos e livros de poemas, por exemplo. Segundo uma funcionária da escola, que tem formação como bibliotecária e

cuida do trânsito de pessoas e materiais na sala, bem como mantém certa organização do acervo, apenas parte dos livros da biblioteca escolar foram enviados pelo Governo Estadual e Federal. Entretanto, há um grande número de livros e revistas porque foram doados pela própria comunidade escolar e externa. O ambiente também é utilizado como sala de apoio e reforço para alguns estudantes que semanalmente têm aulas com uma professora naquele lugar. O espaço fica aberto para os alunos e comunidade externa no período da manhã e parte da tarde.

Alguns fatores, obviamente, influenciam a leitura entre os mais jovens, principalmente, em fase escolar. O acesso, exposição e contato com livros podem ser considerado um desses fatores, além dos exemplos de familiares e professores, como apontado pela pesquisa do Instituto Pró-Livro (2016), a qual abordamos no capítulo I.

Apesar de estarmos diante da “geração digital” (TAPSCOTT, 2010), concebidos na pós-modernidade (LEMOS, 2013), com perfil cognitivo dos leitores ubíquos (SANTAELLA, 2013), os livros ainda são objetos de consumo para leitura de fruição e o trabalho relacionado ao letramento literário de que fazem uso os professores de literatura daquele colégio, conforme observado nas visitas à escola. As atividades que se desenvolviam a partir da leitura da literatura disponível na biblioteca da escola eram de diferentes naturezas como, por exemplo, debates, questionários, desenhos, entre outros. As tentativas dos professores iam ao encontro do que Cosson (2006) definiu como letramento literário, algo que deve significar ir além da leitura de fruição:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado de letramento literário. (COSSON, 2006, p. 12)

A relação entre o indivíduo e o texto, principalmente em ambiente escolar, pode ser promovido de diferentes formas, por isso, acredita-se que as bibliotecas são espaços importantes para o estímulo à leitura, contudo, a leitura também deve ser levada aos outros meios, como os digitais, parte integrante das organizações sociais da atualidade. Logo, assim como é importante que haja em um ambiente escolar uma boa biblioteca acessível e utilizável pelos estudantes, é importante que haja espaços de acesso à internet, pois também são

fundamentais para os diferentes letramentos, afinal, a experiência com o texto literário pode ser estimulada por diversos meios e a partir, inclusive, daqueles aos que os estudantes se encontram inerentes. A esse respeito Hunt (2010) assegura que o que oferece qualidade a um texto não é mais visto como algo intrínseco a ele, mas de forma complexa ao poder de influência de grupo. Para o autor “um texto é um texto, e o modo como o percebemos é uma questão de contexto” (HUNT, 2010, p.35), e ele continua assegurando que sua afirmação é inevitável quando relativa à literatura infantil.

O texto e conseqüentemente a leitura é feita em diferentes esferas, das quais a verbal e a não verbal são constituintes. Com relação à leitura não verbal, os estudos semióticos se desenvolveram nos últimos anos apontando a importância da interpretação das figuras, imagens, cores etc., principalmente, a partir da modernidade, séculos XIX e XX. Quanto à escolha dos títulos para leitura, Cosson (2006) enumerou alguns dos fatores que considerou importantes, além do prestígio social dos escritores, interesses econômicos e ideológicos das editoras que limitam, de certa forma, as opções do público leitor também fora da escola:

Na escola, outros fatores são acrescidos à seleção da leitura. O primeiro diz respeito aos ditames dos programas que determinam a seleção dos textos de acordo com os fins educacionais, que podem ser tanto a simples influência da leitura, como acontece em geral nas séries iniciais, quanto a ratificação de determinados valores. [...] O segundo traz a questão da legibilidade dos textos, que, separando os leitores segundo a faixa etária ou a série escolar, determina um tipo diferente de linguagem. [...] O terceiro está relacionado às condições oferecidas para a leitura literária na escola. [...] O quarto [...] trata-se do cabedal de leitura do professor. O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, o seu leitor final. (COSSON, 2006. p. 32)

O que era apresentando para os sujeitos desta pesquisa, eram textos literários, feitos e limitados para o público infantil e juvenil, produzidos ou adaptados para meio digital e, naquele momento, havia alguém atuando como o professor intermediário entre leitor e texto de que Cosson (2006) nos fala. Os estudantes estavam conscientes de que participavam de uma oficina, parte de um projeto de investigação, o que, segundo alguns relatos, fazia com que se “sentissem importantes”. Além da motivação em participar de uma oficina em que apenas alguns podiam fazer parte, outro incentivo era o fato de estarem fora da sala de aula habitual, na sala de informática.

### 3.1.3 A SALA INFORMATIZADA

ILUSTRAÇÃO 7: Sala de aula.



FONTE: Acervo da autora.

O Colégio, segundo informações do Projeto Político Pedagógico, conta com um total de 36 computadores, sendo que 14 deles são usados pela equipe administrativa. Os outros 22 computadores são para uso dos alunos e estão distribuídos entre biblioteca e sala informatizada. Os 4 computadores da biblioteca são de modelos bem antigos e com acesso à internet muito limitado. Não foi possível, inclusive, entrar no site Capparelli.com.br usando os computadores da biblioteca.

Os outros 18 computadores compõem a sala de informática da escola, ambiente que tem todos os aparelhos encostados às paredes da sala, mantendo os alunos de costas para o professor, o que pode prejudicar a atenção sobre o que o professor orienta oralmente, porém facilita a visão e monitoramento do docente sobre os acessos dos alunos.

Dos dezoito computadores, apenas 6 funcionam adequadamente. Faltam peças básicas como mouse, teclado e CPUS. Outros, dentre os que não puderam ser utilizados durante a oficina, não ligavam ou logravam acesso à internet. O Trabalho com fones de ouvido também foi difícil, pois, apesar de, durante os encontros da oficina, a pesquisadora ter levado fones de ouvido para que os alunos pudessem ouvir os ciberpoemas em que havia áudio, muitos não conseguiram, porque o conector de fones do computador não estava funcionando.

A sala informatizada, do colégio em questão, não era muito diferente dos laboratórios de informática já visitados em outras escolas públicas da cidade em que, inclusive, o sistema operacional disponível nos computadores é o Linux Educacional, um *software* idealizado pelo Ministério da Educação (MEC) e usado na informatização das escolas no Brasil. A internet chegava aos equipamentos eletrônicos, via cabos de rede. Havia uma profissional para cuidar

dos agendamentos, reservas e auxiliar os professores e estudantes, caso tivessem dificuldade em usar os computadores, mas ela se dividia entre a sala de informática e todos os outros eventos em que aparelhos eletrônicos fossem necessários, por isso, em vários momentos da oficina, essa profissional esteve ausente da sala.

Percebe-se, portanto, o quanto que a infraestrutura de informática e formas de acesso às redes de informação da instituição educacional pública em que ocorreu a investigação estão obsoletas, sem manutenção. Contudo, apesar de todas as dificuldades tecnológicas e estruturais que já eram esperadas, devido a experiências anteriores como profissionais docentes, com mais ou menos agilidade e muita paciência e colaboração da professora responsável pela turma, da equipe pedagógica e funcionários da escola e, principalmente, do grupo de estudantes, sujeitos da pesquisa, foi possível seguir com o planejamento investigativo na sala informatizada da escola.

### 3.2 DESCRIÇÃO DA ROTA DE NAVEGAÇÃO

No entrelaçamento das vozes das crianças entrevistadas e observadas, das vozes das pesquisadoras e das teorias acerca da leitura em meio digital, embasam-se, aqui, os relatos e fundamentam-se as conclusões sobre o momento de navegação pelo site, pois é chegado o momento em que será feita a descrição dos períodos de navegação dos sujeitos da pesquisa pela plataforma de Sérgio Capparelli, mais especificamente pela página Ciberpoesia. Esse foi o ponto da gênese desta pesquisa, no ano de 2015 e, a partir de agora, o que nascia apenas como mais investigação mediada e participativa, ganha vida por meio da observação e análise, das reflexões e os muitos caminhos percorridos na busca de compreender os percursos de navegação elaborados pelos sujeitos pesquisados na construção de suas rotas de conhecimento e navegação por ciberpoemas.

Como discorrido ao longo deste trabalho, pensava-se que o uso do computador e o contato com as TDIC trouxeram mudanças significativas na forma como os nascidos no século XXI agem e aprendem ao compará-los a gerações anteriores. Assim, acreditou-se ser fundamental buscar conhecer as crianças, algo realizado no momento da aplicação do questionário e durante as entrevistas participantes. Afinal, pretendia-se entender o perfil de usuários dos meios digitais de informação e comunicação, no ambiente escolar e em outros ambientes do dia a dia, entender, por fim, seus perfis de navegação e como acontece a

recepção por textos como os poéticos em meio digital. Agora, é chegado o momento de apresentar a análise a recepção dessas crianças acerca da literatura digital, multimídia e multimodal. Com o objetivo de manter o sigilo em torno dos sujeitos da pesquisa, crianças autorizadas por seus responsáveis a participarem da Oficina programada para esta investigação, porém, sujeitos menores de idade, optou-se por referir-se a eles utilizando-se de números para diferenciá-los. Além disso, como participaram meninos e meninas, eles também serão identificados por seus gêneros, portanto Menino (número) ou Menina (número). As Oficinas aconteceram entre os meses de setembro e outubro de 2015, em diferentes dias, com diferentes ações planejadas e executadas em cada encontro. Mais abaixo será apresentado o calendário das ações a partir das navegações feitas pelos poemas digitais.

Frisa-se, aqui, a importância de compreender e utilizar as TDIC, resgatando que a sociedade está diante de “geração digital” que pesquisadores já mencionados acreditam ser a geração das tecnologias, porém, apesar de parecer recente, as tecnologias existem há muito tempo, desde que o ser humano modifica a natureza para facilitar o seu trabalho manual (PINTO, 2005). Por isso, sempre que, neste trabalho, fala-se em *novas tecnologias* refere-se às TDIC, aquelas a que essa nova geração recorre usualmente para ler, escrever e se comunicar, seja com os familiares, com os colegas de escola ou trabalho, mas, também, com os professores. Essas novas tecnologias que fazem parte da vida cotidiana, nas instituições de ensino em seus diferentes níveis, de certa forma, interferem na formação intelectual dos estudantes, agem sobre a comunicação oral e escrita, conseqüentemente na leitura e são partes integrantes da formação escolar. Arruda (2009) escreve que a partir da década de 90, o rompimento dos limites do oral e escrito no campo educacional, tornaram-se ainda mais marcantes com o advento da internet. Para a autora, “pensar a educação, hoje, deve obrigatoriamente passar pela compreensão desses novos modelos de suportes educacionais, visto que passamos por uma ruptura no processo aprender/ensinar em razão de novas tecnologias” (ARRUDA, 2009, p. 16). Dito isto, mais uma vez, reafirma-se a importância de uma pesquisa participante em um ambiente escolar, com a apresentação de textos literários digitais entre aqueles que reconhecem a internet como uma das principais tecnologias de seu tempo e grupo social.

Crédulos na realidade apresentada no parágrafo anterior, deu-se início ao trabalho na escola com as crianças por meio de um convite impresso com o poema “Convite”, de José Paulo Paes. Em papel enfeitado, que imitava um convite de aniversário, com letras grandes

em meio a adesivos coloridos, o poema estava na parte interior do convite. As crianças foram indagadas sobre qual era aquele gênero textual, de forma unânime responderam se tratar de um poema. Quando perguntados para o que era o convite, uma das meninas respondeu: “Para brincar com as palavras!” (MENINA 1). A resposta surpreendeu pela agilidade com que foi proferida. A continuação, foi explicado que “brincariam” com mais que palavras, brincariam com poesia.

**Convite** (José Paulo Paes)

Poesia  
é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião.

Só que  
bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.

As palavras não:  
quanto mais se brinca  
com elas  
mais novas ficam.

Como a água do rio  
que é água sempre nova.

Como cada dia  
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?

Inspirada na teoria de usuários de Santaella (2004), na sala informatizada, teve início as observações de navegação das crianças pelo site Capparelli.com.br. Ela, naquele momento, apresentava suas três grandes classificações entre os usuários das tecnologias digitais: novato, leigo e experto, sobre os quais explicamos, detalhadamente, em capítulo anterior. Faz-se importante lembrar de que se partiu da ideia e de teorias que classificam, ainda que de maneira bastante abrangente, ignorando algumas especificidades, pessoas nascidas no século XXI como “geração digital” (TAPSCOTT, 2010), ou “geração Z” (SANTOS; LISBOA, 2016), por exemplo. Desta forma, após a primeira etapa metodológica desta investigação junto às crianças, constatou-se que quase todos usavam com regularidade aparelhos eletrônicos com acesso à internet, e mesmo aquele que afirmou não ter rede de internet em sua

casa, fazia uso dela na escola, ainda que com menos frequência em relação aos colegas. A pesquisa, à vista disso, avançou com a hipótese de que aqueles estudantes não se enquadrariam na classificação de “usuários Novatos”, que são os não habituados com os aparelhos eletrônicos e as redes informatizadas. No entanto, apenas a partir dos estímulos, observações e análises, nos momentos de navegação, poderia ser feita tal afirmação com propriedade. Abaixo, segue a tabela utilizada nos momentos de observação da navegação das crianças.



TABELA 5: Tabela de observação – Modelo.

Aluno	Característica de navegação	23/08	06/09	13/09	20/09	11/10	18/10
Novato	Não tem intimidade com o computador e ciberespaço.						
	Desorientação e insegurança no momento da navegação.						
	Impaciência e desconcentração que impede a correção dos erros.						
	Desistência e solicitação de ajuda.						
Leigo	Apesar de não estar totalmente acostumado ao ciberespaço já tem memorizadas algumas rotas.						
	Perde-se, mas consegue retornar e aos poucos desenvolver novas rotas.						
	Reconhece regras de navegação e segue adiante por tentativa e erro.						
	É lento e hesitante ao ter que tomar decisões.						
Experto	Está familiarizado com rede e os computadores.						
	Reconhece comandos e signos da tela do computador.						
	Sabe ir e retornar entre os <i>links</i> do ciberespaço sem se irritar.						
	É um navegador veloz e detentor de um conhecimento abrangente do espaço virtual.						

FONTE: Santaella, 2004.

Foram contemplados durante a investigação os três tipos de usuários, apesar de em publicação recente, de 2013, Lucia Santaella reconhecer um novo tipo de leitor das redes digitais de informação e comunicação, sem o definir em uma nova categoria de usuário, o “leitor ubíquo”. No primeiro capítulo deste trabalho, apresentou-se as formulações de Santaella (2013) sobre esse leitor, que ela define como o leitor da mobilidade, aquele que se integra e interage ora no ambiente virtual, ora no ambiente físico, podendo movimentar-se em qualquer um dos dois ao mesmo tempo.

Os oito alunos, entretanto, estavam um ambiente físico determinado e, por mais que interagissem entre o virtual e o físico, tinham limitada a sua mobilidade tanto em um, quanto em outro ambiente, pois, no ambiente virtual, estavam limitados ao site de Capparelli, e no ambiente físico ficavam sentados, diante de um *desktop* no interior da sala informatizada da

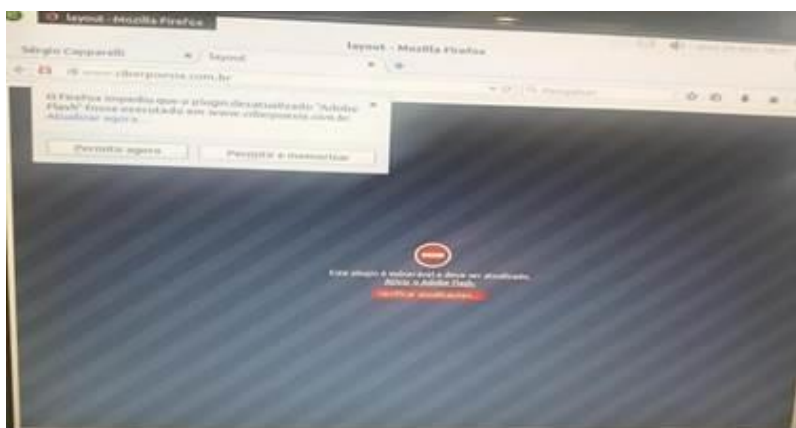
escola. Todos esses pontos mantiveram a linha de investigação apresentada até aqui. Ao acompanhar os sujeitos, observou-se que a interação que possuíam com o computador era quase “natural”, intuitiva e ligeira. Eles não demonstraram receio em ligar o computador, nem se sentiram confusos ou intimidados com os ícones que apareciam na tela. Souberam seguir os comandos que precisavam realizar para navegarem na hipermídia que estava na sua frente sem recorrer aos colegas e, quando solicitado que entrassem no site [capparelli.com.br](http://capparelli.com.br), a única dificuldade foi em escrever o nome Capparelli, pela duplicidade de algumas consoantes. Essas observações comprovavam de início que a hipótese acerca de que não haveria sujeitos possíveis de categorizar como “usuários novatos” estava correta.

Compreende-se a importância de dispor como primeira etapa do relato a movimentação geral das crianças. Apesar de a navegação proposta para os sujeitos não ser de exploração livre, por estar limitada a um site específico, era lançado apenas o nome do site para que os alunos, diante da tela do computador, encontrassem-no na rede. Era evidente a empolgação dos infantes ao adentrarem a sala informatizada. Eles, que ao responderem ao questionário inicial da pesquisa relataram poucas vezes terem aulas naquele ambiente, demonstravam real interesse em estarem ali. No início do percurso investigativo pela navegação dos ciberpoemas, os usuários da rede de hipermídia recorreram à página do *Google*, unanimemente, para encontrar a plataforma de Capparelli. A mediação nesse momento era apenas de indicação dos passos que deveriam ser seguidos pelos navegadores. Todavia, nos encontros que se seguiram na sala informatizada, os usuários já não utilizavam mais o canal *Google* de pesquisa, porque eles sabiam que a barra de endereços do computador, usado na semana anterior, mantinha registrado no histórico de navegação o endereço eletrônico do site que eles haviam acessado antes. As crianças, portanto, apenas digitavam as letras iniciais na barra de endereços virtuais do site e aguardavam até aparecer na tela o endereço eletrônico completo e, com um toque de “*enter*,” colocavam-se na página desejada. Ainda assim, os bloqueios iniciais do navegador Linux sempre apareciam, contudo, os navegadores superaram facilmente e com alguma colaboração mais esse obstáculo.

A rede de acesso à internet utilizada nas instituições públicas de ensino secundário é o Linux, que conta com bloqueios às páginas determinadas na programação do sistema para a escola. As crianças se depararam com esse bloqueio inicial para acessar o site orientado, então, neste momento, quatro alunos apresentaram perfil cognitivo dedutivo e, mesmo sem ter passado por tal situação anteriormente, ao lerem o aviso em vermelho de “bloqueio”,

seguiram com o cursor sobre a frase de alerta, em seguida leram as instruções de desbloqueio e chegaram sem problemas à página desejada. Nos encontros posteriores, a mensagem sempre se repetia, mas nenhum deles tinha mais dúvidas sobre como agir para desbloquear o acesso ao site Capparelli.com.br. Demonstrando espírito colaborativo, eles foram trocando informações, ensinando uns aos outros sobre como agir para retirar o bloqueio da tela para acessar o site em questão. Para Santaella (2004), essas são características apresentadas pelos usuários expertos, que navegam por meio de inferência e dedução. Para a escritora, “por ter internalizado as regras do jogo da navegação, sua mente está sob o domínio de hábitos ou associações que fazem com que essas regras gerais suscitem reações correspondentes” (SANTAELLA, 2004, p.118). Portanto, identifica-se, no primeiro momento, que um correspondente a 50% daqueles usuários apresentava o perfil de navegadores expertos, reconhecendo, inclusive, bloqueios de navegadores menos conhecidos entre eles.

ILUSTRAÇÃO 8: Imagem de bloqueio do navegador Firefox no sistema operacional Linux em tentativa de acesso ao site Capparelli.com.br.



FONTE: Acervo da autora.

Após esse primeiro processo de navegação, descoberta intuitiva, e a colaboração entre as crianças, foi dado um novo comando na sequência metodológica proposta para a investigação. Era preciso que encontrassem o *link* para a página ciberpoesia. No site, bem ao centro da tela está a frase “poesia digital”, que eles associaram rapidamente à ciberpoesia. Mais uma vez, em uma atividade de prontidão perceptiva, ao associarem as palavras que os navegadores reconheciam como pertencentes ao mesmo campo semântico, houve um movimento simultâneo motor e de visão, isso porque, tão logo feita a relação entre os termos, os sujeitos intuíram que ali estaria o *link* para os ciberpoemas. Apenas as navegadoras Menina

(2) e Menina (3) não demonstraram a mesma aptidão dos demais, levando um tempo significativamente maior para encontrar o *link* necessário.

ILUSTRAÇÃO 9: Links no site de Sérgio Capparelli.



FONTE:< <http://capparelli.com.br> > Acesso em 04 de mar. de 2017.

A integração, visão e ação apresentaram-se constantes entre os navegadores. A facilidade com que o cursor deslizava pela tela parecia nem mesmo ser percebida por eles. Era um processo constante de investigação entre palavras, movimentos, páginas e sobretudo símbolos, que eram rapidamente identificados. Santaella (2004) afirma que os automatismos sensorio-motores dos navegadores precisam estar em dupla sintonia, para movimentação a partir de inferências mentais lógicas e a ação sobre o ambiente virtual através da ação, que, nesse caso, significa a movimentação do *mouse*. Mais uma vez, comprovou-se a hipótese de que aqueles navegadores pertenciam à categoria de leigos ou expertos, excluindo-se a possibilidade de que qualquer um deles, mesmo os mais lentos, quando comparados, carregassem as características dos navegadores novatos. Além dos encontros para o convite de participação da Oficina, foram programados seis encontros na sala informatizada da escola para a pesquisa participante. O tempo era sempre de uma hora aula, o que equivale a cinquenta minutos do relógio. Após uma breve interação com as crianças, elas eram orientadas a ligar os computadores e acessarem a página *ciberpoesia*. Para cada encontro foram agendadas a navegação por dois dos dez ciberpoemas da página. Após a navegação por ciberpoemas programados, a navegação pelo site era livre. Explicou-se para os mais afoitos em ler os outros ciberpoemas e eram seis deles, ou seja, quase todos, que para que eu pudesse observá-los e para que ninguém interferisse na navegação do colega, era preciso que todos lessem os mesmos poemas ao mesmo tempo. Obviamente, eles poderiam ler em casa, mas não o fizeram, concordaram que seria “mais legal” se fosse como vinha sendo proposto: “Então,

não vamos ler nem em casa, professora!” (MENINA 2). Seguiu-se a seguinte sequência, conforme a data em que foram trabalhadas as poesias:

06/09/2015 – “Gato letrado” e “Navio”.

13/09/2015 – “Xadrez” (superinterativo) e “Van Gogh”.

20/09/2015 – “Zigue-zague” e “Cheio/Vazio”.

11/10/2015 – “Chá” (superinterativo) e “Primavera”.

18/10/2015 – “Babel” e “Flechas”.

A sequência de navegação acima foi pensada e estabelecida em função do tempo disponível em cada encontro para o desenvolvimento das intervenções pedagógicas e observação mediada. De maneira geral, no primeiro encontro, a navegação se deu por meio de tentativa intuitiva que, poucas vezes, culminaram em erros, exigindo que os navegadores estabelecessem novas rotas, incluindo retornos. Porém, rapidamente, demonstravam estar ambientados ao site e de pronto passaram a reconhecer os símbolos que significavam avançar e voltar, além da lógica sequencial em que estavam dispostos os *links* para os ciberpoemas.

As crianças passeavam rapidamente pelos ciberpoemas indicados, havia uma evidente facilidade de navegação, porém, pareciam navegar de maneira afoita pelos cibertextos, o que levava às perguntas de intervenção pedagógica em torno o que haviam entendido sobre o ciberpoema em questão. Nesse momento, então, voltavam à tela em uma evidente tentativa de compreender melhor o cibertexto e suas nuances. Apesar da evidente pressa em navegar pelos ciberpoemas, os sujeitos não pareciam desinteressados, pelo contrário, compartilharam em muitos momentos comentários pertinentes enquanto navegavam.

O que ele tem na mão? É uma arma?

Não! É um violino. Você não *tá* ouvindo que é o som de um violino?

(MENINO 2; MENINA 3. DIÁRIO DE BORDO)

### ILUSTRAÇÃO 10: Ciberpoema Babel.



FONTE: Site Capparelli.com.br. Disponível em <[http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_babel.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_babel.htm)> Acesso em 07 de mar. de 2017..

O ciberpoema Babel apresenta a imagem de uma torre em destruição. Nela há várias janelas e por elas pessoas surgem com violinos nas mãos, enquanto é possível ouvir uma sinfonia de violinos. À medida que se passa com o cursor sobre as imagens dos violinistas, outros vão surgindo em partes cada vez mais altas da torre. Simultaneamente, o volume da música também aumenta, até que a imagem se transforma em uma explosão de notas musicais em cor amarela. As notas somem, sobrando apenas uma que aumenta rapidamente na tela. As imagens, a movimentação delas, as cores e a mudança de tom da música convergem. A imagem da torre, provavelmente, foi inspirada em dos quadros do artista Pieter Bruegel. A Torre de Babel, de 1563. A explosão de notas musicais pode representar a história contada no primeiro livro da Bíblia sobre homens que almejavam alcançar o céu por meio da construção de uma torre. Como castigo pela presunção, a partir daquele momento, os homens, que falavam todos a mesma língua, começaram a falar língua diferentes, enquanto a música segue a máxima de linguagem universal. Porém, neste caso, é possível pensar que não houve aleatoriedade em relação à escolha da música, uma vez que se trata de uma das canções do *Concerto No. for in F minor, Op.8, RV 297, " L'inverno "*, do padre italiano e professor de violino, Antonio Vivaldi. Ou seja, é facilmente possível relacionar a passagem bíblica à música pela relação do músico que a compôs com a igreja e o instrumento musical. A estética desse ciberpoema está envolta por relações culturais, históricas que podem ser exploradas junto aos seus leitores, tornando a significação da navegação ainda mais produtiva. No entanto, naquele momento, o objetivo era entender como acontecia a compreensão dos

sujeitos da pesquisa sobre aquilo que viam e as relações que eles conseguiam estabelecer dentro das limitações de seus conhecimentos prévios. Contudo, a compreensão dessas possibilidades de relação entre os ciberpoemas e outras tantas áreas de conhecimento evidencia ainda mais o grande leque de oportunidades no trabalho com este gênero.

Apesar da orientação didática e metodológica de navegação dos ciberpoemas não seguir a sequência disposta no site, os navegadores pareciam enfrentar poucos obstáculos e todos facilmente transponíveis. As relações estabelecidas entre os usuários, computador, site e demais elementos não interferiram, drasticamente, na navegação. A interação entre usuário e site acontecia de maneira mais ou menos prevista. O princípio de usabilidade<sup>19</sup> do ciberespaço perscrutado por Cybis (2010) evidencia-se como um facilitador da navegação por meio do site, principalmente, pela organização sequencial dos ciberpoemas da página e todos os símbolos e imagens ali presentes.

Os poemas classificados pelo próprio site como “superinterativos” apresentam, ao passar do cursor sobre pontos específicos da imagem referente ao *link*, explicações sobre como agir durante a navegação do ciberpoema; contudo, as explicações e as orientações só eram lidas pelos navegadores quando esses incorriam em algum insucesso no percurso interativo. Intuitivamente, eles entendiam que seria necessário que interagissem com o que estava presente na tela para que o texto verbal, as imagens, as cores e, em alguns casos, o áudio progredissem, seguindo um caminho com início, meio e fim, que eles facilmente reconheciam no decorrer do ciberpoema.

O quadro de observação foi um suporte que complementou o diário de bordo, auxiliando em observações e anotações mais objetivas segundo a navegação das crianças nesse primeiro momento pelo ambiente virtual.

---

<sup>19</sup> O conceito de *usabilidade* diz respeito ao que qualifica a usabilidade de um sistema interativo. Tal conceito estabelece as relações entre usuário, tarefa, equipamentos, interface, entre outros fatores. Construir um sistema com base nos princípios da usabilidade depende de primorosas análises acerca do contexto de uso de interfaces com participação ativa do usuário. “Existe, porém, uma ‘configuração de base’ a partir da qual uma interface pode favorecer o estabelecimento da usabilidade na relação usuário – sistema. Essa configuração se faz respeitando critérios, princípios ou heurísticas de usabilidade propostos por diversos autores e instituições nas últimas décadas” (CYBIS; BETIOL; FAUST, 2010, p. 23).

TABELA 6: Tabela de observação – Característica de navegação.

Aluno	Característica de navegação	23/08	06/09	13/09	20/09	11/10	18/10
Novato	Não tem intimidade com o computador e ciberespaço.						
	Desorientação e insegurança no momento da navegação.						
	Impaciência e desconcentração que impede a correção dos erros.						
	Desistência e solicitação de ajuda.		4				
Leigo	Apesar de não estar totalmente acostumado ao ciberespaço já tem memorizadas algumas rotas.		4	2			
	Perde-se, mas consegue retornar e aos poucos desenvolver novas rotas.		6	2			
	Reconhece regras de navegação e segue adiante por tentativa e erro.		2	2			
	É lento e hesitante ao ter que tomar decisões.			2	2	2	
Experto	Está familiarizado com rede e os computadores.		4	6		8	8
	Reconhece comandos e signos da tela do computador.		2	6	8	8	8
	Sabe ir e retornar entre os <i>links</i> do ciberespaço sem se irritar.		6	6	8	8	8
	É um navegador veloz e detentor de um conhecimento abrangente do espaço virtual.		4	6	6	6	8

FONTE: Elaborado pela autora.

Essas observações gerais e iniciais tornaram viáveis análises acerca da intimidade dos estudantes do sétimo ano com as tecnologias digitais e os mecanismos de navegação na internet, mesmo quando o dispositivo de navegação, Linux, não é o mais comum entre eles. Deste modo, mais uma vez confirmaram a hipótese de que eles não podem ser classificados como navegadores novatos ao se depararem com os ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski, sendo classificados entre leigos e expertos, sobretudo expertos.

Durante a navegação, além de se mostrarem colaborativos, os navegadores, sujeitos da pesquisa, demonstraram familiaridade com os computadores, desde os aspectos mais básicos da operação motora, como ligar o aparelho, posicionar e segurar o *mouse* e usar o teclado, até os princípios de navegação que envolvem, especificamente, cognição e memória. A navegação, no ambiente virtual constitui-se, prioritariamente, por meio do reconhecimento de



ícones representativos de diferentes ambientes virtuais, inclusive de redes sociais, corriqueira aos usuários da internet. O ciberespaço apresentou-se naquele ambiente como um território comum, acolhedor e fácil de transitar.

Devemos considerar, para essas análises iniciais, que a navegação dos sujeitos na hipermídia, que Santaella (2004) classifica como enorme concentração de informação, neste estudo, especificamente, estava limitada por uma proposta de navegação por um site específico, o que pode influenciar na redução do mal-estar cognitivo que os muitos nós da hipermídia pela desorientação em relação ao que se busca e o mapeamento acerca disso, na internet, podem provocar no navegador.

Ao proposto para este estudo, ainda consiste em analisar a recepção das crianças pesquisadas acerca da navegação por ciberpoemas, que para Costa (2011) pressupõe também interação, estabelecimento de rotas, ou seja, o leitor de ciberpoemas também participa da produção do texto como leitor interativo. No ambiente virtual e nas possibilidades de interação e percursos de navegação, há mudança na concepção de leitor e autor. Nos ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski, o leitor escolhe o caminho de navegação e interage com o texto do espaço virtual de acordo com o seu interesse, explorando e lendo, construindo e escrevendo, as escolhas são feitas de acordo com aquilo que o leitor/escritor achar mais relevante ou prioritário. Para responder as indagações referentes à recepção e a interação com o cibertexto poético, outras rotas metodológicas foram desenvolvidas e aplicadas no momento de investigação apreciativa dos sujeitos, enquanto navegavam, interagiam e liam os ciberpoemas.

### 3.2.1 O NAVEGAR POR CIBERPOEMAS

Apesar de ter sido apresentado aos sujeitos desta investigação todo o site de Capparelli.com.br e permitida a navegação por diferentes páginas dele, para fins de observação, descrição e análise, focalizou-se o trabalho na página Ciberpoesia, inspirados no livro Poesia Visual (2000). Os fatores tempo e recorte científico também fizeram afunilar, porém, não minimizar, ou superestimar a escolha de alguns dos ciberpoemas da mesma página para exposição da navegação e recepção das crianças. É fato que no capítulo II deste trabalho apresentam-se elementos de outras páginas do mesmo site, pois elas serviam de exemplo às teorias exploradas naquele momento, além de comporem partes do campo de

navegação dos sujeitos da pesquisa. O ciberpoema “Babel”, por exemplo, despertou comentários entre os alunos, porém, entre os dez, os que geraram mais comentários, debates e até produção coletiva de história oral, estabelecendo relações com outras informações de ficção, outras mídias e disciplina escolar, foram os ciberpoemas “Van Gogh”, “Cheio Vazio” e “Chá”. Ademais, em relação às observações, às reações e às manifestações dos sujeitos nos momentos em que navegavam durante a Oficina, ao serem perguntados sobre quais ciberpoemas os interessaram mais, eles confirmaram as conclusões obtidas por meio das observações. Porém, as respostas sobre o porquê dos poemas “Van Gogh”, “Cheio Vazio” e “Chá” e não qualquer um dos outros, as respostas se limitaram entre pequenas variações de: “Porque são os mais legais!”. Diante disso e por todas as condições aqui expostas, o enfoque das conjecturas a partir deste momento será acerca dos três ciberpoemas avaliados de forma mais positiva pelas crianças.

Ao longo das observações, os relatos mais interessantes, tanto do ponto de vista das interpretações possíveis em relação ao ciberpoema em questão, quanto das declarações sobre a não compreensão do todo, assim como as dificuldades físicas encontradas para o andamento da pesquisa, foram anotadas pela pesquisadora. Em alguns encontros foi necessário que os alunos se sentassem em duplas, pois faltavam equipamentos na sala informatizada que funcionassem completamente: *mouse*, conectores de áudio e até teclados, ocorrências explicadas na seção Sala Informatizada, neste mesmo capítulo. Todavia, em momentos assim, as crianças eram incentivadas a dividir entre elas, em igualdade de tempo, o acesso ao computador, e as navegações eram realizadas inevitavelmente pela dupla, o que tornava inevitáveis as trocas de informação sobre a navegação entre elas; o quer dizer que quando alguma criança encontrava qualquer dificuldade na navegação, outra já estava prontamente disposta a ajudar. Contudo, do ponto de vista analítico, tal postura não prejudicou a coleta de dados, afinal, os infantes já apresentavam um perfil colaborativo desde o início, interferindo de forma oral, por vezes, inclusive nas navegações com a antecipação do conteúdo do texto entre os colegas.

Mesmo identificando o perfil colaborativo e, às vezes, precipitado das crianças, não era viável deixar que os navegadores escolhessem natural e aleatoriamente sobre qual ciberpoema iniciar a navegação durante a oficina, ou quantos lerem em um mesmo encontro, porque isso inviabilizaria a condução daquele momento. Assim, por certo, adiantar-se-iam

interpretações de textos ainda não lidos por alguns, ao mesmo tempo que se deixaria de ouvir a todos a respeito de cada uma das navegações feitas.

Em nenhum momento a palavra *híbrido* foi proferida, no entanto, o hibridismo da linguagem do ciberpoema foi rapidamente observado e colocado em comparação a textos impressos de outras experiências de leituras. Os sujeitos se mostraram leitores imersivos (SANTAELLA, 2004) capazes de compreender a multiplicidade de elementos, cores, palavras, melodia, oralidade, enfim, tudo que compunha o universo dentro dos ciberpoemas.

As análises deste capítulo seguiram a triangulação dos dados anotados em tabelas. Ou seja, enquanto acontecia a navegação pelos cibertextos, anotações eram feitas no Diário de Bordo, do mesmo modo, eram feitas anotações durante as entrevistas. Todas as reflexões teóricas e observações da prática culminaram no espaço que se abrirá a partir deste ponto para apresentação dos aspectos a seguir: as especificidades dos ciberpoemas e a interação entre o texto e o navegador leitor; as situações interpretativas e comunicativas que as navegações proporcionaram; as condições impostas pelos ciberpoemas para a recepção literária, estética e de interação propostas por Hunt (2010), Jauss (2002 [1979]) e Santaella (2004 -2013), a fim de produzir no navegador o efeito estético como desencadeador de interesse sobre esse gênero virtual.

## 3.2.2 O CIBERPOEMA DE VAN GOGH

TABELA 7: Tabela de observação – Ciberpoema de Van Gogh.

Aluno: \_\_\_\_\_

Aluno	Característica de navegação do ciberpoema	23/08	06/09	13/09	20/09	11/10	18/10
Os ciberpoema indicados	Primeiro						
	Segundo			Van Gogh			
O que considera mais interessante no ciberpoema	A interação necessária para o texto progredir.			3			
	O tema abordado pelo ciberpoema.			5			
	A simultaneidade entre texto, imagens, cores e áudio.						
Estabelece relações com outros textos, situações ou objetos conhecidos	Estabelece diferentes relações.						
	Estabelece alguma relação.			8			
	Não faz relação ou não faz quando motivado.						
Interpreta fazendo inferências ao texto	Faz diferentes inferências.						
	Faz alguma inferência.			6			
	Não faz inferências.			2			

FONTE: Elaborado pela autora.

Um bom exemplo do que se falou acima, sobre as associações feitas pelos alunos, foi a navegação pelo ciberpoema “Van Gogh”. Os leitores começaram imediatamente a trocar informações, porque reconheciam o nome ali presente, Van Gogh, e elementos visuais que iam aparecendo na tela à medida que interagiam e faziam o texto virtual progredir.

Nós estudamos sobre ele na aula de Arte. A professora pediu para que a gente fizesse um desenho do quarto dele. Aquele é o retrato dele. (E os sapatos?) Sobre os sapatos eu não sei, nem dá para ler direito o que está

escrito, mas eles são velhos, usados. Devem ser os sapatos do Van Gogh. (Tentem ler o que está escrito no sapato? O que as letras parecem formar?) Eu sei, as letras formam o cadarço. Apareceu um monte de flor. Por que flor amarela? (MENINO 4. DIÁRIO DE BORDO)

A reprodução da fala do navegador Menino 4 traz elementos do discurso de vários de seus colegas que, como ele, reconheceram o quarto de Van Gogh, reclamaram do tamanho da letra nos cadarços e da confusão ao tentar ler as palavras que não seguiam por uma sequência gramatical lógica e não entendiam a presença da flor amarela no ciberpoema.

ILUSTRAÇÃO 11: Ciberpoema Van Gogh.



FONTE: Site Capparelli.com.br. Disponível em <[http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_vangogh.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_vangogh.htm)> Acesso em 12 de mar. de 2017.

ILUSTRAÇÃO 12: Ciberpoema Van Gogh.



FONTE: Site Capparelli.com.br. Disponível em <[http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_vangogh.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_vangogh.htm)> Acesso em 12 de mar. de 2017.

A recepção em relação ao ciberpoema Van Gogh foi motivada em parte pelo tema e imagem do quarto que não eram desconhecidas para os navegadores. A impaciência e confusão ao ler o cadarço, que foi prontamente reconhecido, ocorreu evidentemente pela sequência não lógica do texto. Um dos pontos mais importantes foi a curiosidade manifestada

sobre a flor amarela, o que poderia servir, em uma aula de Arte ou Literatura, como possibilidade de incentivo à pesquisa e à produção de textos. Os significados literários, segundo Hunt (2010), podem ser emotivos, impressionistas, conotativos ou denotativos, dependendo da significação que representam aos seus leitores. Para ele:

Os significados literários são também quem os leitores são, onde eles estão, quando e por que leem são o quanto os leitores conhecem, o quanto já leram e o quanto desejam ler; e são a capacidade de entendimento que os leitores possuem – todos fatores que contribuem para a formação do sentido. (HUNT, 2010, p. 106)

O conhecimento anterior que as crianças adquiriram sobre o pintor ampliou a compreensão do ciberpoema, de suas imagens e palavras, tornando-o certamente mais interessantes para elas. A compreensão dos alunos sobre alguns elementos de destaque no cibertexto, como a bota e flor amarela, são barreiras interpretativas impostas pelos conhecimentos ainda não adquiridos sobre a vida do pintor, Van Gogh, tema do ciberpoema, e aquilo que ele mais apreciava pintar, as flores, além da complexidade que significa ainda em uma idade tão tenra entender características e influências da Arte em períodos como o Pós-impressionista. Contudo, o ciberpoema constituiria um primeiro contato com as fases e nomenclaturas mais complexas de interpretação da Arte.

## 3.2.3 O CIBERPOEMA CHEIO VAZIO

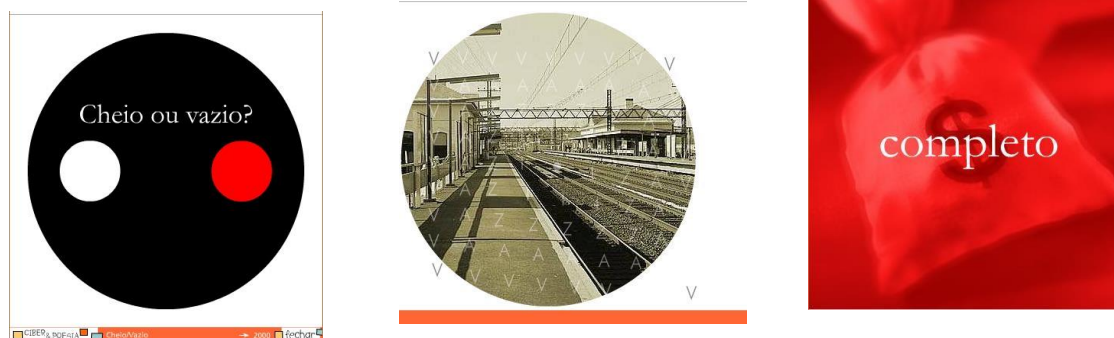
TABELA 8: Tabela de observação – Cheio Vazio.

Aluno: \_\_\_\_\_

<b>Aluno</b>	<b>Característica de navegação do ciberpoema</b>	<b>23/08</b>	<b>06/09</b>	<b>13/09</b>	<b>20/09</b>	<b>11/10</b>	<b>18/10</b>
Os ciberpoema indicados	Primeiro						
	Segundo				Cheio Vazio		
O que considera mais interessante no ciberpoema	A interação necessária para o texto progredir.				4		
	O tema abordado pelo ciberpoema.				1		
	A simultaneidade entre texto, imagens, cores e áudio.				3		
Estabelece relações com outros textos, situações ou objetos conhecidos	Estabelece diferentes relações.						
	Estabelece alguma relação.				1		
	Não faz relação ou não faz quando motivado.				1 - 6		
Interpreta fazendo inferências ao texto	Faz diferentes inferências.						
	Faz alguma inferência.						
	Não faz inferências.				8		

FONTE: Elaborado pela autora.

ILUSTRAÇÃO 13: Ciberpoema Cheio/Vazio.



FONTE: Site Capparelli.com.br. Disponível em [http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_vazio.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_vazio.htm) Acesso em 12 de mar. de 2017.

Na apresentação estética do Ciberpoema “Cheio Vazio” aparecem círculos de duas cores, branco e vermelho, dentro de um círculo maior, em preto. Sendo este o terceiro acesso dos sujeitos à página de ciberpoesia, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski, a movimentação do cursor sobre a tela acontecia de maneira quase natural, assim como a interação com os textos. Verificou-se que a ordem seguida pelos leitores neste poema seguiu da esquerda para direita, o que sugere que a escolha sobre como agir no texto não aconteceu pela cor, mas pelo hábito de ler da esquerda para a direita.

Enquanto navegavam e interagiam, alguns comentários eram proferidos. O Menino 1 não concordou com a posição do círculo branco logo abaixo da palavra “cheio”, enquanto o círculo de cor vermelha estava abaixo da palavra “vazio”. Na concepção dele, a cor branca representa o vazio, pois, segundo ele, significa ausência de cor e o vermelho não. A interpretação é bem coerente, pois o branco significa ausência de cor, quando se refere a pigmentos e não a luz, ou seja, um objeto de cor branca reflete todas as cores emergentes de uma fonte luminosa e não absorve nenhuma cor, contrário da cor preta que absorve todas as cores.

Menino 1: *Tá* trocado aqui, professora! Porque a palavra “cheio” *tá* no branco e “vazio” *tá* no vermelho.

Mediadora: E qual o problema?

Menino 1: Ué! Branco é quando tá vazio e vermelho não.

Mediadora: E como você sabe isso?

Menino 1: Quando não tem nada fica tudo branco, igual papel.

(MENINO 1. DIÁRIO DE BORDO)



Ao clicar no círculo branco abria uma tela com a imagem de uma estação de trem, porém vazia, sem trens ou pessoas. Um som suave de piano dava espaço gradativamente ao som de guitarra elétrica, que se intensifica ao mesmo tempo que palavras “vazio” pareciam dançar sobre a imagem. Quando motivados a pensar sobre o que poderia representar as imagens em cada uma das cores de “Cheio/Vazio”, um dos alunos, Menino 1, infere:

Menino 1: Não tinha ninguém lá na estação. Acho que teve um apocalipse zumbi e mataram todo mundo.

Menino 2: Eles viraram zumbis e saíram para procurar cérebro. (risos)

Menina 3: Quem não virou zumbi, também não saiu de casa *pra* trabalhar.

(MENINO 1; MENINO 2; MENINA 3. DIÁRIO DE BORDO)

A música ao som do piano e depois guitarra foi ignorada por eles. Quando perguntados sobre o áudio, simplesmente disseram que para eles não significava nada, era apenas música para as letras dançarem. Nesse ciberpoema, não existia referência entre o som dos instrumentos e as imagens na tela, ou mesmo com as palavras que dançavam diante da imagem da estação de trem, como ocorria em “Babel”. Estabelecer qualquer relação entre áudio, imagem, cores e palavras seria uma tarefa de extrema subjetividade, que dificilmente soaria coerente. As crianças, portanto, não estavam apenas ignorando o som, afinal disseram que a função dele era oportunizar a dança das palavras sobre a imagem, ou seja, mantiveram onexo interpretativo.

Continuando a investigação, quando questionando sobre a “segunda parte” do ciberpoema, na ordem estabelecida por eles, aquela que aparece ao clicar no círculo vermelho, não fizeram muitas inferências, ou seja, as interpretações foram mais óbvias. Compreenderam os substantivos que dançavam e se intercalavam na tela como sinônimos da palavra cheio que completava a imagem de um saco com a figura de sifão no centro, associado por eles ao dinheiro, e as pastas cheias de papel pareciam posteriormente também compreendidas como imagens que completavam a significação da palavra cheio. Algumas meninas demonstram irritação em relação ao áudio que acompanhava aquela parte do ciberpoema.

Menina 1: Essa música é chata. Não dá *pra* entender o que tá falando.

Menina 3: É!

(MENINA 1; MENINA 3. DIÁRIO DE BORDO)

Ao descrever a recepção dos alunos em torno do ciberpoema “Cheio/Vazio”, acredita-se que as questões inerentes à estética são fundamentais para a compreensão da recepção dos sujeitos durante a navegação pelos *links* desse cibertexto literário. Em relação à música, que foi ignorada ou tornou-se motivo de irritação para as meninas, é possível que não se tenha percebido o áudio ali presente como uma ação fruidora, capaz acompanhar ou influir para a construção de significados do ciberpoema, diferente, como dito anteriormente, do que acontecia em “Babel”. A esse respeito, Jauss (2002 [1979]) discorre que a compreensão da estética de uma obra não tem como ponto de partida a interpretação ou compreensão do significado, ou pela intenção de seu autor. Para ele, a experiência deve haver sintonia entre efeito estético e as experiências criadoras da obra para que a interpretação dela seja fruidora e compreensível. Ou seja, na criação de uma obra, o seu efeito estético, quando muito subjetivo, poderá não atingir a compreensão pelo seu leitor, perdendo, portanto, o seu efeito que é o de ter sido feita para ser apreciada pelo leitor.

## 3.2.4 O CIBERPOEMA CHÁ

TABELA 9: Tabela de observação – Chá.

Aluno: \_\_\_\_\_

<b>Aluno</b>	<b>Característica de navegação do ciberpoema</b>	<b>23/08</b>	<b>06/09</b>	<b>13/09</b>	<b>20/09</b>	<b>11/10</b>	<b>18/10</b>
Os ciberpoema indicados	Primeiro					Chá	
	Segundo						
O que considera mais interessante no ciberpoema	A interação necessária para o texto progredir.					7	
	O tema abordado pelo ciberpoema.						
	A simultaneidade entre texto, imagens, cores e áudio.					1	
Estabelece relações com outros textos, situações ou objetos conhecidos	Estabelece diferentes relações.						
	Estabelece alguma relação.					8	
	Não faz relação ou não faz quando motivado.						
Interpreta fazendo inferências ao texto	Faz diferentes inferências.						
	Faz alguma inferência.					1	
	Não faz inferências.					7	

FONTE: Elaborado pela autora.

ILUSTRAÇÃO 14: Chá.

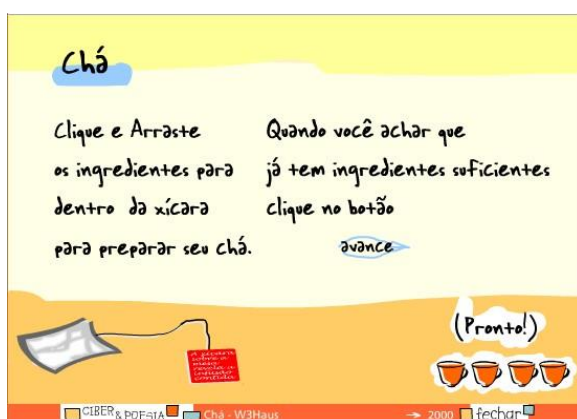


FONTE:< [http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_cha.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_cha.htm)> Acesso em 18 de mar. de 2017

Passando à análise estética do primeiro poema da sequência da página ciberpoema, “Chá”, o leitor teria que juntar os elementos que fariam um chá na realidade concreta, como sachê, xícara, bule e líquido, porém, nesse caso, a água é representada por letras que compõem a parte verbal do poema, que teria a sua navegação expandida para outros aspectos, além do verbal, à medida em que a interação acontece.

Há uma primeira tela em que gradativamente aparecem textos explicando a sequência para concluir a efusão, como mostra a ilustração abaixo. No entanto, as crianças, apressadamente passavam por esta tela sem ler o que estava escrito, indo com o cursor direto para a palavra “avance” e, em seguida, para a nova tela do ciberpoema.

ILUSTRAÇÃO 15: Chá.



FONTE:< [http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_cha.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_cha.htm)> Acesso em 20 de mar. de 2017.

Como apresenta a ilustração de número nove, sobre uma mesa estão dispostos vários elementos que, de acordo com a lógica da racionalidade humana, nem todos caberiam na preparação de um chá, como corações coloridos, estrelas e um porta-retratos com a foto de um

casal abraçado. Apesar disso, o navegador poderia colocar tudo dentro da xícara. As crianças intuíram tal possibilidade de maneira espantosa, apesar de confirmarem não ler as instruções da página anterior, pois, segundo o Menino 3, um dos sujeitos da investigação: “Não precisa!”. Foi possível ver que algumas crianças, em um primeiro momento, apenas passaram com o cursor sobre os objetos, que não se mexeram. Depois clicaram com o cursor sobre eles, que apenas emitiam sons. Então, decidiram arrastar os objetos para dentro da xícara em uma ação simultânea entre o movimento da mão sobre o *mouse* e o cursor que era observado na imagem. Tais ações de tentativas e erros até a descoberta da ação correta não levou mais de quinze segundos. A água do bule é substituída por letras, que caem dentro da xícara ao toque do cursor. Ao clicar no botão “pronto” uma colher mexe o chá. Após a conclusão da efusão, a xícara cresce na tela como se estivesse sendo oferecida a quem preparou o seu conteúdo. Toda a ação é envolvida por diferentes sons e cores, além de outras imagens que se movimentam pela passagem do cursor sobre elas. No sachê que contém o chá, é possível ler: “A xícara sobre a mesa revela a infusão contida”. Quando todos os elementos visuais da tela, exceto o bule e a própria xícara, estão dentro da xícara, a infusão acontece em forma de poema que surge como fumaça derivada de um chá quente. A parte verbal do ciberpoema atribui a ele uma nova significação, que extrapola a ideia aparentemente simples de mover elementos para completar a infusão de um chá. Entretanto, se nenhum dos elementos além do óbvio sachê e “água” for arrastado para a efusão, o texto não surge na tela, ou seja, é preciso que haja a inclusão dos objetos que simbolizam elementos românticos (corações coloridos, estrelas e um porta-retratos com a foto de um casal abraçado) para que a poesia verbal surja: “Deixe a infusão / o tempo necessário / até que os nossos aromas / e os nossos sabores / se misturem”

Além de todos os elementos que compõem a poesia digital, a concessão do espaço para a criação do leitor, situando-o como coautor, configura-se como um exercício de liberdade de navegação e criatividade. O leitor infante tem liberdade para imaginar o que pode significar tais elementos colocados dentro e uma mesma xícara, mesmo que em seguida a fumaça/texto revele de maneira “romantizada” o que deve ser misturado, aroma e sabores. O recurso digital possibilita ao leitor que ele determine a mistura que está apenas proposta pelo ciberpoema, por meio dele, “os processos sinestésicos são recriados em suas próprias dimensões, podendo substituir-se a descrição verbo-sensorial pela imagem” (FERNANDES, 2008, p. 118).

Não foi difícil para os sujeitos estabelecer relações entre as imagens do ciberpoema, a suavidade das cores escolhidas com o predomínio de tons de rosa e azul e, por fim, o texto da efusão com o romantismo de namorados apaixonados. As relações estabelecidas entre ciberpoema e os elementos ou fatos anteriores se concentraram no fato de todos já terem tomado chá e reconhecer os objetos necessários para se preparar um.

Mediadora: O que vocês reconhecem no ciberpoema?

Menina 1: Tudo!

Mediadora: Como assim, menina?

Menina 1: Todo mundo já tomou chá, na vida, né? E todo mundo sabe o que é estrela, coração, namorados!

Mediadora: Ok! E qual a relação disso tudo com a fumaça que sai do chá?

(MENINA 1. DIÁRIO DE BORDO)

Neste momento todos retornaram ao computador e reiniciaram a interação com o ciberpoema.

Menina 2: Eu não entendi. Eu não entendo nada mesmo.

Menino 1: Acho que é *pra* fazer um chá de amor. (risos)

Menina 1: Eu também acho. Parece isso, porque tem coração junto. (risos)

(MENINA 1; MENINA 2; MENINO 1. DIÁRIO DE BORDO)

Existem códigos na língua portuguesa, observa Hunt (2010), que são aceitos por serem compreensíveis em qualquer situação. Ele exemplifica ao comparar um cachorro a um gato e afirmar que não poderá fazer um significar o outro. O autor afirma que “algumas das muitas perguntas sobre as crianças entenderem os textos podem ser respondidas observando suas interações com os mesmos” (HUNT, 2010, p.112). Apesar de Hunt se referir ao texto impresso, houve a apropriação de seus excertos por acreditar-se que a ciberliteratura para crianças envolve feições observadas, às vezes, na interação com o texto impresso. Ainda que as questões de interação apresentem mais possibilidades, expandido a necessidade de observação e a não necessidade de linearidade sequencial para a compreensão do texto virtual “Chá”, todos os seus elementos precisam ser recebidos e serão apreciados ou rechaçados pelas crianças que por ele navegam. A exemplo disso, viu-se a menina que diz não entender nada, a outra atribuindo ares de obviedade ao texto e o estranhamento do menino ao interpretar a proposta como a sugestão de preparação de um chá de “amor”.

A interatividade do poema “Chá” foi uma a sua característica mais apreciada pelos sujeitos desta pesquisa durante a navegação, ou seja, mais apreciada que o tema

aparentemente comum às crianças. Como explicado acima, ao descrever a interação entre navegador e texto virtual, foi necessária a simultaneidade de movimentos e sentidos para mover as imagens que compõem e fazem com que o texto progrida. Por meio de erro e acertos, as crianças, que ignoraram as orientações prévias acerca da navegação, descobriram rapidamente como usar o movimento das mãos e a visão para chegar ao final do texto, empregando maior atenção às imagens, pois, quando perguntados sobre o texto, sentiram a necessidade de revisitar o ciberpoema.

Ao postular os “três paradigmas da imagem”, Santaella (2013) explica que a base para a divisão feita em torno do assunto (pré-fotográfico; fotográfico; pós-fotográfico) reside, entre outras coisas, em qualquer processo de signos ou de linguagem, entre eles, “os meio e modos de recepção [...] percepção, contemplação, observação, fruição ou interação” (SANTAELLA, 2013, p. 152). Ao confirmar a importância da imagem, retornamos, neste ponto, à interação como diferencial constituinte do texto digital. Nos ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski, há produção de sentido na simultaneidade dos signos e na interação, elementos fundamentais para a progressão do texto. No ciberpoema “Chá”, são dadas duas tentativas ao navegador. Caso ele queira alterar a sua rota, ou experimentar outra, isso será possível. O mesmo acontece no ciberpoema “Primavera”, da mesma página.

ILUSTRAÇÃO 16: Primavera.



FONTE:< [http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_prima.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_prima.htm)> Acesso em 20 de mar. de 2017.

Quando o navegador opta por prosseguir a navegação pelo ciberpoema “Primavera” a partir do chão, há uma verdadeira profusão de flores coloridas na tela, como mostra a imagem onze, além disso, surge o zumbido de abelhas e quase invisíveis versos dançam na tela, ao mesmo tempo que uma voz feminina os recita: “Nos meus olhos zumbiam mil abelhas / e me fitavas detrás da cerca dos cílios”. Se a opção de navegação for pelo topo das árvores de

galhos secos, voam os pássaros pretos que estão sobre elas, surgem folhas e flores enquanto, simultaneamente, flores coloridas e em movimento brotam no chão. Na segunda versão, a voz feminina recita o poema apenas uma vez e não há zumbido de abelhas. Os alunos descobriram as duas opções ao trocarem informações entre eles e conferirem as telas dos computadores dos colegas.

Menino 4 – Não dá para entender o que ela está falando!

Menino 1 – Esse barulho de abelhas irrita. Não dá para entender tudo ao mesmo tempo.

Menino 4 – Tem outro jeito. Sem as abelhas. Olha aqui.

(MENINO 1; MENINO 4. DIÁRIO DE BORDO)

Por vezes, a navegação pelos ciberpoemas parecia irritar as crianças, principalmente quando o áudio interferia na tentativa de compreensão de qualquer outro elemento, ou quando os sons se misturavam, sobrepondo-se e dificultando a compreensão de um e de outro. Não obstante, apesar da irritação, a navegação acontecia até a conclusão do poema digital, as trocas de informação e colaboração continuavam, mas era perceptível que não havia o desejo de voltar à navegação por aquele texto digital. Por mais que habite o discurso dos pesquisadores da geração digital o seu perfil multitarefas “a realização simultânea de várias tarefas é natural para essa geração” (TAPSCOTT, p.56, 2010), que afirma que conversar por mensagens de texto, estudar e ouvir música é uma prática comum, em relação aos ciberpoemas em que a escolha pela música e demais formas de áudio não eram feitas pelos sujeitos, a interferência do som a interpretação apenas causou irritabilidade.

A escolha pela descrição da recepção das crianças sobre apenas cinco entre os dez ciberpoemas da página Ciberpoesia, como esclarecido no início deste tópico, foi porque os estudantes interagiram mais com o cibertexto e entre eles durante estas navegações, o que não ocorreu de maneira igual diante dos demais cinco ciberpoemas da mesma página.

No capítulo anterior observamos que os ciberpoemas apresentam alguns elementos que os aproximam dos jogos digitais. Concluímos, naquele momento, subsidiados pelas leituras ali apresentadas, que aspectos como a intersemiose, presente nos dois gêneros digitais, e a interação, elemento fundamental para recepção do navegador e do jogador, são pontos de intersecção entre eles.

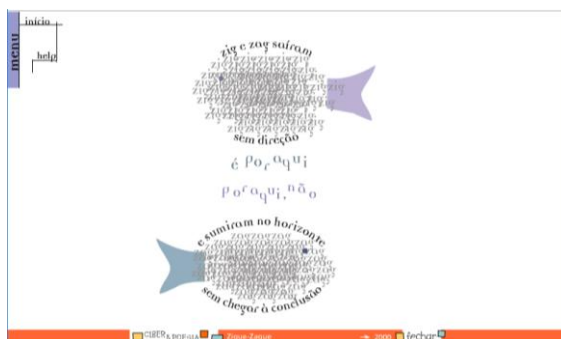
Durante a observação da navegação sobre os ciberpoemas “Gato letrado”, “Navio”, “Zigue-zague” e “Flechas”, as possibilidades de navegação por interação eram rapidamente



esgotadas pelas crianças, o que não estimulou ou provocou análises, discussões ou colaboração entre elas. Ou seja, eles saíam desses ciberpoemas como quem “zera” um jogo digital, dando a entender que haviam esgotado as possibilidades daquele ciberpoema nele mesmo, diferente do que houve em cibertextos como “Babel” e “Cheio/Vazio”, por exemplo, em que eles estabeleciam relações com textos anteriores ou criavam possibilidades de continuação, ou explicação da temática reconhecida no ciberpoema. Nesses casos ainda, a exigência de interação também eram maiores.

O ciberpoema “Zigue-zague” e “Navio” são exemplos de ciberpoemas que dependem apenas de dois cliques para completar o movimento das imagens e textos verbais. A composição estética dos poemas são de imagens que colabora diretamente para compreensão dos títulos, as cores nem sempre são fortes, e os textos breves. Em “Zigue-zague”, especificamente, dois peixes pulam de um lado para o outro em um fundo azul. As imagens somem e voltam a aparecer em forma de letras que compõem aos poucos, porém em poucos segundos, versos nas linhas que delimitam as formas dos peixes: “Zigue-zague saíram sem direção / é por aqui / por aqui não / e sumiram no horizonte sem chegar à conclusão.”

ILUSTRAÇÃO 17: Zigue-zague.



FONTE:< [http://www.ciberpoesia.com.br/ciber\\_prima.htm](http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_prima.htm)> Acesso em 15 de jun. de 2017.

Ao finalizar a navegação por esses ciberpoemas, como em “Zigue-zague”, as crianças partiam imediatamente para o próximo ou perguntavam se já podiam sair daquela página. Ainda quando estimulados por meio de questionamentos a falarem sobre o que sentiram ao navegar por aquelas ciberpoesias, de maneira unânime sempre repetiam a mesma palavra: “Legal!”. Percebemos, naquele momento, que quanto mais desafiadora a navegação, sobretudo no que dizia respeito à interação, maior o interesse das crianças e, quando esse desafio interativo relacionava-se à uma estética composta por signos que os estimulavam a

imaginar e a criar, a navegação tornava-se mais significativa e estimulante. Nesse sentido, ao produzir esses efeitos de recepção entre as crianças, os ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski acercavam-se ainda mais do jogos digitais, pois, estes “contribuem para a formação da autonomia, da criatividade, da originalidade, da possibilidade de assimilar e de experimentar situações diversas.” (RIBEIRO, 2016, p. 164).

Diante de todas as análises aqui apresentadas a respeito da pesquisa participante com crianças, cursistas do ensino fundamental em escola pública de Curitiba, observou-se de maneira prática a recepção delas sobre os ciberpoemas da página ciberpoesia do site de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski. Ali, foi proposto um novo campo de navegação/leitura para os sujeitos pesquisados, com uma estética que, segundo suas declarações, para eles era novidade, pois, quando perguntados se liam poesia virtual, as redes sociais foram citadas como única fonte de leitura do gênero literário. No entanto, tais formas dos poemas virtuais que liam, ainda, segundo eles, não diferiam dos poemas impressos, a exceção do suporte em que estavam presentes. As possibilidades de análise a partir da prática de observação apresentada neste capítulo, mostraram-se múltiplas, por isso, as considerações a seguir serão sobre aquelas que se acredita serem as mais significativas e coerentes ao objetivo desta pesquisa, ainda que não sejam estanques de novas e diferentes análises a partir de outros objetivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo apresentado, verifica-se que a complexidade do trabalho com a poesia continua sendo desafiadora, ainda quando o poema ganha o espaço da virtualidade. Os ciberpoemas levados ao campo escolar nessa investigação foram, inicialmente, publicados em mídia impressa pelo escritor Sérgio Capparelli e a ilustradora Ana Cláudia Gruszynski, que não tardou em levar parte de sua obra para o meio digital. A dinâmica da linguagem digital, especialmente para a poesia, mais especificamente a que nos propomos apresentar às crianças com as quais partilhamos o nosso estudo, faz-nos pontuar algumas de suas características comuns com a finalidade de corroborar com o entendimento em torno de nossas conclusões.

Primeiramente, verificou-se que a tela do aparato digital passa a ser o espaço de estruturação, organização, criação e conclusão do ciberpoema por seu autor. Em segundo lugar, leitor torna-se coautor do texto, uma vez que ele traça a sua própria rota de navegação *on line*, ou seja, o leitor do texto digital, ainda que mais ou menos controlado por condições externas de criação ou acessibilidade, estabelece as suas próprias rotas através dos nós da hipermídia. Outra característica dos ciberpoemas de Capparelli e Gruszynski diz respeito à intertextualidade com as outras linguagens e formas de texto e Arte. Os seus textos exigem uma nova postura dos leitores, pois, na tela, as palavras ganham movimento e fogem à lógica de organização textual como a reconhecemos. Outra característica está relacionada aos versos que detêm em cada palavra uma grande expressividade semântica, pois as rimas quase inexistem, deixando a atenção sobre o texto verbal para o sentido e menos para a forma como os versos se relacionam. Observa-se também que os ciberpoemas denotam um grande apelo visual, persuasivo e motivador de novas navegações. As linguagens são caracterizadas pelo hibridismo e pluralidade: palavras, imagens, sons, cores, temas e movimentos compõem as ciberpoesias. A interatividade é, por fim, a condição completar a navegação dos ciberpoemas, determinando uma postura participativa para o leitor e uma necessária navegabilidade para o texto.

Além do interesse pelos ciberpoemas, alguns questionamentos nos levaram ao objetivo desta pesquisa, que se fundamentou sobre os pilares da pesquisa participante (DEMO, 1982). O primeiro deles diz respeito à interface entre letramento literário e tecnologia. Vimos ao longo deste trabalho que as tecnologias surgem de acordo com as necessidades humanas para aperfeiçoamento do trabalho e convivência em sociedade (PINTO, 2005). Cada período e

cada povo, portanto, desenvolveu e apropriou-se das tecnologias que lhes eram convenientes e necessárias. Nas últimas décadas, porém, vimos florescer e desabrochar rapidamente as tecnologias digitais de informação e comunicação. A abrangência dessas tecnologias recentes ultrapassou as fronteiras das necessidades localizadas em um mesmo núcleo social, pois a necessidade, agora, era de expansão. Desse modo, por causa de uma necessidade comum de comunicação e conhecimento do outro, as culturas passaram a intercambiar-se, ignorando as barreiras físicas predominantes durante muito tempo, tornando-se cada vez mais híbridas (CANCLINI, 2003).

Esta tecnologia do século XX e XXI influenciou mudanças em várias áreas da vida social e cultural, entre elas a literatura. A literatura e a tecnologia se imbricam à medida que a primeira se apropria da segunda para modificar-se, ampliar-se, existir e ressignificar. Contudo, o letramento dessa “nova” literatura esbarra no fato de que o acesso ao conhecimento não está livremente à disposição de todos, ou foi apresentada a todos. Assim, ainda que existam interfaces bem estabelecidas entre literatura e tecnologia, o letramento de um ou de outro, ainda está subjugado a condições sociais, econômicas, políticas e educacionais que determinam o seu conhecimento ou não.

A outra pergunta em torno de nossos objetivos questionava a motivação e a recepção da navegação por ciberpoesia, após a navegação pelo site [capparelli.com.br](http://capparelli.com.br). Como podemos observar, apesar da sala informatizada disponível para as oito crianças do sétimo ano escolar de uma das escolas públicas de Curitiba, a experiência de navegação e navegação de ciberpoesia foi relatada como novidade. Contudo, apesar de estarem diante de um novo gênero literário, aqueles estudantes posicionaram-se de forma receptiva à proposta de navegação. Permitiram-se a experiência, explorando a própria atividade produtora de criação por meio do estabelecimento de suas rotas de navegação. A recepção demonstrada confirmou-se ao que Jauss (1979, p.98) avalia como prazer estético “a oscilação entre a contemplação desinteressada e a participação experimentadora”. Os navegadores experimentaram da capacidade de conhecer o novo, navegar por ele, deslumbrando-se com a necessidade de interferirem na produção textual em um suporte midiático incomum às suas práticas de leitura literária. Perceberam a multiplicidade de elementos corroborando para a construção de um mesmo texto, pois, identificaram cores, movimentos, palavras, sons que se relacionavam em torno de um mesmo tema. Entretanto, quando perguntados se voltariam a ler ciberpoesia, todos afirmaram que sim, porém, não por iniciativa própria.

Ficamos diante, portanto, da dualidade apreciativa que consiste em de um lado estar o prazer em ler poesia em mídia digital, com todas as características que a difere da poesia de mídia impressa. Por outro lado, observou-se a restrição ao gênero poesia, que se justifica pela falta de prática e estímulo à sua leitura e que pareceu se refletir no interesse em continuar navegando pelos ciberpoemas. O desinteresse pode residir no fato de que o letramento literário se encontra ainda mais restrito quanto ao gênero poesia e textos digitais, mesmo na escola.

Ao nos propormos a essa pesquisa pensávamos em crianças alfabetizadas e, de certa forma, letradas digitalmente. Não nos equivocamos. Nosso terceiro e último questionamento para a definição de nosso objetivo residia no campo da navegação pelos espaços da internet. Queríamos saber como crianças já alfabetizadas navegavam no ciberespaço. Recorremos, assim, às teorias sobre “a geração digital” (TAPSSCOTT, 2010), à “navegação no ciberespaço” (SANTELLA, 2004-2013), à “cibercultura” (LEVY, 2000), entres muitas outras que emergiram ao longo destas páginas. No capítulo anterior, detalhamos o comportamento dos sujeitos ao adentrarem o campo virtual durante a Oficina de observação. O que vimos foram navegadores que reconhecem a linguagem icônica da rede de internet, com habilidade de manuseio do aparato tecnológico, seguros, confiantes e confortáveis em relação ao que estavam fazendo. Ou seja, a linguagem da internet não era um obstáculo para aqueles meninos e meninas diante da tela do computador. Além de “leitores imersivos”, esses estudantes eram, de maneira geral, “navegadores expertos” (SANTAELLA, 2004). Apesar da evidente carência por tecnologias mais modernas, que eles reconheciam existir e desejavam, e para qual estavam limitados por questões econômicas, ao que estavam sendo propostos e dentro do disponível na escola, aquelas crianças navegavam com facilidade pelos ciberpoemas e *links* da plataforma [capparelli.com.br](http://capparelli.com.br).

A conclusão a que chegamos é que a navegação que as crianças do sétimo ano escolar desenvolveram pelos ciberpoemas, portanto, era fácil, intuitiva, colaborativa e muito rápida. Os poucos obstáculos encontrados foram facilmente ultrapassados, mesmo entre aqueles que pareceram demorar um pouco mais para resolverem as pequenas dificuldades de navegação, que só existiram por questões de programação de bloqueios na rede da escola estadual, essa “demora” era relativa a extrema rapidez dos outros navegadores, o que para fins analíticos não configurou uma dificuldade real.

Os objetivos para os quais essas crianças usam a rede de internet cotidianamente, entre, principalmente, aos que dispõem de rede e acesso às demais tecnologias necessárias para isso em casa, talvez ainda esteja muito limitado o uso às redes sociais, que, inclusive, multiplicam-se rapidamente e são acompanhadas por essa geração. Mensagens instantâneas ganham a colaboração de ideogramas, como os *emojis*, ou *gifs* (*Raphics Interchange Format*), formas de imagens, o segundo, animadas, que representam frases inteiras e colaboram para a compreensão de ideias facilitando a escrita por mensagens instantâneas. A linguagem icônica da internet, desse modo, como também está presente nas redes sociais e nos jogos de videogame de que os sujeitos relataram no questionário fazer uso, facilitam, de certa forma, a navegação pela hipermídia pelo contato anterior que garante o reconhecimento linguístico.

A permanência do gesto básico da navegação na internet, ainda que possa parecer, não faculta a impossibilidade de leitura no meio impresso, mas, certamente, a maneira com que se lê, a velocidade desse gesto e o como se obtêm informações e se comunica por essa rede, influenciam mudanças significativas entre as gerações. Desse modo, apesar de todas as ressalvas que fizemos com relação as assertivas de Tapscott (2010, p.92) e sua “geração digital”, pela questão da generalização com que, por vezes, tratou o tema, rendemo-nos às suas conclusões sobre os comportamentos e atitudes que diferem esta geração de seus pais e outras gerações anteriores. Para ele, as experiências da juventude atual, sobretudo no que se refere ao consumo de mídias, fizeram com que os jovens de hoje crescessem com qualidades positivas como: espírito colaborativo, protagonismo, capacidade de criação, competitividade. O escritor vê com otimismo a influência da rede digital sobre a geração atual e acredita que mesmo os mais céticos concluirão que esses jovens farão bem à sociedade.

A escolha pelo ambiente escolar para dar andamento a essa pesquisa não foi aleatória, afinal, se o nosso objetivo residia em observar a navegabilidade dos estudantes pela hipermídia e analisar a recepção desses mesmos discentes por ciberpoemas, o melhor campo seria aquele em que existe, ou deveria existir, maior influência em torno dos letramentos necessários a um e a outro. Em vista disso e com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora em uma versão ainda preliminar, o que se espera encontrar é uma escola mais preparada para a geração digital, que a coloque diante dos gêneros digitais para que ela compreenda a internet mais além de um espaço cheio de redes sociais de interação e jogos virtuais, ou guia rápido para questões comuns, mas como um ambiente em que há produção Literária e mais um espaço para leitura.

No entanto, os referenciais do cotidiano escolar parecem embasados no princípio da formação científica que ainda não contempla o estudante dessa nova geração como Tapscott a qualifica, e continua a colocar o professor como detentor e controlador da verdade do conhecimento.

A esse propósito, Abreu afirma:

Assim como não conseguiu abranger a racionalidade própria da oralidade, uma racionalidade que a acompanha o ser humano ao longo de toda a vida, em todas as sociedades, esse modelo de escola também não consegue abranger a complexidade do mundo atual e incorporar as novas formas de organização, pensamento e construção do conhecimento que estão emergindo com as TICs. (ABREU, 2009, p.49)

Certamente, a falta de estrutura para acesso às redes digitais de informação, com equipamentos organizados e em ambiente adequado para o estudo por meio dessa mesma rede, não auxilia as tentativas de letramentos de navegação virtual. No entanto, a falta de formação continuada aos docentes, que, em muitos casos, não têm intimidade ou conhecimento suficiente para se sentirem confortáveis lecionando em uma sala informatizada, também pode ser um complicador do desenvolvimento de atividades nesse sentido. Se a instituição educacional ainda reforça a ideia de professor como centro do conhecimento, sendo assim, como esse mesmo profissional poderia lidar com questionamentos feitos a partir de alguns cliques de um *mouse*? Estamos, desse modo, diante de mais uma questão para a qual certamente não há uma resposta simples. Porém, talvez o ponto de partida seja compreender qual o tipo de estudantes a instituição educacional recebe hoje e, assim, por qual tipo de formação continuada devam passar os docentes e sobretudo o que deve ser mexido na estrutura interna da escola para uma aprendizagem mais abrangente e significativa para os estudantes da geração digital.

Voltando o nosso olhar para a recepção das crianças da pesquisa sobre a poesia digital, entre as escolhas de um e outro clique projetava-se a subjetividade do leitor e o que motivava as escolhas era a formação do sentido por elas criado ao navegar pelos ciberpoemas a fim de completar a própria navegação e interpretação. Constatou-se, à vista disso, que a recepção da ciberpoesia de Capparelli e Gruszynski é uma construção do processo em que se produz significados caracterizados pelas condições determinadas pelo texto e intencionalidades de seus produtores, adicionadas a subjetividades imbricadas àqueles que navegam por esses mesmos textos. A recepção soma-se as significações que cada leitor estabelece do texto poético digital, de toda a carga semiótica nele contida, abrindo-se para a multiplicidade de

sentidos por ele carregado e interpretações corroboradas pelo receptor. Portanto, todos os aspectos para a navegação literária digital, incluindo a recepção, ecoam da experiência com as novas vivências estéticas. A navegação *on line*, por tudo que ela compreende e por toda a influência da cultura digital sobre a sociedade que conhecemos hoje, garante-nos novas possibilidades de ler e por ela se interligam pelos nós da virtualidade os códigos comuns entre a intertextualidade literária e o hipertexto. O que a navegação *on line* propõe são novas vivências estéticas que diversificam e ampliam o horizonte da leitura como a conhecíamos. O poema das aulas de literatura, agora, pode ser ciberpoema e, a propósito deste e de tudo que analisamos desde o início deste trabalho, observou-se a simultaneidade linguística que o cibertexto apresenta e a dinâmica desse poema virtual, que implica em um novo modo de interação, o aspecto mais apreciado pelos nossos sujeitos pesquisados. Da experiência aqui descrita, conclui-se que o efeito produzido pelo ciberpoema na interação com o leitor e a sua multiplicidade linguística implica em apreciar ora mais, ora menos, a depender do nível de subjetividade interpretativa a ele compreendido. A navegação, assim como qualquer outra leitura, ainda é algo pessoal, mesmo quando compartilhada, o que pode parecer destoante ou incoerente, porém, a subjetividade dos sujeitos, sejam eles crianças ou não, é o que determina a singularidade de cada indivíduo. Quando ativado algum conhecimento anterior, como no ciberpoema “Van Gogh”, por exemplo, rapidamente os navegadores trocaram informações sobre o tema, buscaram com mais afinco ler todas as palavras que apareciam em meio a movimentação da tela e profusão de cores, estabeleceram relações, reconhecendo os princípios da intertextualidade ali presentes.

Diante de todas essas conclusões, resta-nos acreditar caber às políticas públicas que regem as diretrizes da educação e à escola rever a utilização do texto poético como instrumento meramente pedagógico, doutrinador em que a participação do leitor seja responder questões acerca da estrutura ou tema do texto. Os dez ciberpoemas da página Ciberpoesia de Capparelli e Gruszynski também estão apresentados no formato de poesia visual e, a não ser pelo suporte, nada os difere da mídia impressa. Ao contrário da poesia visual, a navegação por ciberpoemas significa mais movimento, interação, escolhas ao valer-se da interface literatura e tecnologia para ganhar novas nuances de significação. O contato com tais propostas textuais se faz importante, sobretudo, porque o letramento digital de hoje não nos garante o letramento do futuro, ainda que próximo, pois, “as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias



mídias” (ZACHARIAS, 2016, p.17). No entanto, acompanhar o desenvolvimento das mídias digitais de comunicação e informação pode garantir maior facilidade em manusear e compreender tecnologias similares, porém mais complexas. Compreende-se que o letramento digital é um grande desafio a ser superado na sociedade atual, principalmente quando este letramento envolve educação escolar, por isso a necessidade de incluir essa ação à formação docente. Se as crianças da escola pública relataram apreciar a ciberpoesia, mas garantiram que não voltariam a ela por iniciativa própria, cabe aos atuantes da educação fornecer subsídios e estímulos para que a ciberpoesia não se torne mais um livro na estante o qual ninguém é incentivado ler e, por isso, deixa de obter a experiência de viajar por uma história cheia de complexidades, desafios e estímulos cognitivos a qualquer navegador. Por fim, de nada nos adianta mudar o suporte do texto e dar-lhe novas roupagens, características e significação, se as restrições de acesso e postura diante dele ainda forem de incompreensão e conseqüente distanciamento.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Rosane de Albuquerque dos Santos. **Professores e internet: desafios e conflitos no cotidiano da sala de aula.** In: FREITAS, Maria Teresa Assunção. Cibercultura e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Cap. 4. p. 41-56.

ALARCÃO, Isabel. **"Dilemas" do jovem investigador: Dos "dilemas" aos problemas.** In: ANTONIO, Pedro Costa (Org.). Investigação Qualitativa: inovação, dilemas e desafios. Portugal: Ludomedia, 2014. p. 103-121.

ALEXANDRE F. BARBOSA (São Paulo) (Org.). **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC centros públicos de acesso em 2013.** 2014. Disponível em: <<http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-centros-publicos-de-acesso-2013.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

ALVES, Aline Muniz. **O poema infantil em livros didáticos do ensino fundamental nas últimas três décadas.** 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2012. Cap. 1.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas.** São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANTONIO, J. Luiz. **Tecno-arte-poesia no Brasil.** O Eixo e a Roda v. 20, nº 2. Belo Horizonte: UFMG, 2011. (p. 109 - 129)

ARRUDA, Eucídio. **Relações entre tecnologias digitais e educação: perspectivas para a compreensão da aprendizagem escolar contemporânea.** In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Cibercultura e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 13-22.

AUROUX, Sylvain. **O fato gramatização.** In: \_\_\_\_\_. A revolução tecnológica da gramatização. Campinas: Editora da Unicamp, 1992. (p. 35-67)

AVILA, Silviane de Luca. **Navegação no ciberespaço: as rotas de navegação de crianças em processo de alfabetização.** 2013. 315 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-

graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

AZEVEDO, Wilton. **Escritura em expansão: A não Diacronia da Poesia Digital**. In: CORRÊA, Almir Aquino (Org.). *Ciberespaço: mistificação e paranoia*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. p. 97-105.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 54. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004[1999].

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1992]. 261-307 p. Tradução de: Paulo Bezerra.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. Tradução de: Milton Camargo Mota.

BATISTA, Hadinei Ribeiro; MOLLICA, Maria Cecília; PATUSCO, Cynthia (Org.). **Sujeitos em ambientes virtuais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. Festschriften: Stella Maris Bortoni-Ricardo.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editora, 2001.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo. Companhia das Letras, 1986.

BRASIL. Constituição (1990). Lei nº 8.069, de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 14 mar. 2017.

BRASIL. **Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 06 de março de 2017.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias Digitais**. São Paulo: Edições Loyola, 2007 [2000]. 113 p. Tradução de: Gilka Girardello e Isabel Orofino.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4º ed. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2003 [1989].

CAPARELLI, Sérgio. **Ciberpoesia**. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br/>>. Acesso em 04 de maio de 2017

CAPPARELLI, Sérgio. **Poesia Visual**. São Paulo. Ed. Global, 2000. Ilustração: Ana Cláudia Gruszynski.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoe no Brasil**. Curitiba: Editora Crv, 2014. 400 p.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: contexto, 2006.

CENTRO DE ESTUDOS SOBRE AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO. **TIC Domicílios e Usuários 2015**. [São Paulo]: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016. Disponível em: < [http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC\\_DOM](http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_DOM) >. Acesso em: 20 de out. 2016

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Campinas: Editora Unesp, 1999[1945]. Tradução de: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.

COMPAGNON, Antoine. **Os cinco paradoxos da modernidade**. 2º ed. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2014.

CORTINA, Arnaldo. **Perfil do leitor brasileiro contemporâneo: os livros mais vendidos no Brasil de 1966 a 2010**. Campinas: Mercado das Letras, 2014.

COSTA, Sérgio Roberto. **Leitura e escrita de hipertextos: Implicações didático-pedagógicas e curriculares**. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 37-43.

COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo de Faria. **A literatura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Global Editora, 1999. 311 p.

COUTINHO, Andréa, M. M. A. **Literatura, Ciência e Tecnologia**. In: \_\_\_\_ CORRÊA, Alamir Aquino (org). **Ciberespaço: mistificação e paranoia**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. (p. 184 – 194)

CYBIS; BETIOL; FAUST. **Ergonomia e usabilidade: conhecimentos, métodos e aplicações**. São Paulo: Novatec Editora, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia, v. 1**. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: mito e realidade**. Brasília: Unb/INEP, 1982.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. 2012. Ciência saúde coletiva [online]. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/csc/v17n3/v17n3a07>>. Acesso em: 10 jul. 2016. 621-626 p.

DILEMAS DA REDE: **Web 2.0, conceitos, tecnologias e modificações**. São Paulo: Revista Anagramas, v. 2, 1 fev. 2008. Anual. Por: Renata Teixeira Bressam.

FERNANDES, Alessandra Navarro. **Faces da poesia no meio digital: experimentação estética e influências simbolistas**. In: CORRÊA, Alamir Aquino (org.). **Ciberespaço: mistificação e paranoia**. Londrina. Universidade Estadual de Londrina. 2008. p. 118-127

GIRARDELLO, Rosilei. **O ensino-aprendizagem de literatura em meio digital: experiências**. 2011. 467 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Pós-graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

GRUSZYNSKI, Ana Cláudia; CAPPARELLI, Sérgio. **Site Ciber & Poesia**. <<http://www.ciberpoesia.com.br/>>. Acesso em 25 de maio de 2016.

HAYLES, N. Katherine. **Literatura Eletrônica - Novos horizontes para o literário**. Trad. Luciana Lhullier e Ricardo Moura Buchweitz. São Paulo: Global Editora, 2009.

HAYLES, N. Katherine. **O futuro da literatura:** o romance impresso e a marca do digital. In: Literatura Eletrônica - Novos horizontes para o literário. Trad. Luciana Lhullier e Ricardo Moura Buchweitz. São Paulo: Global Editora, 2009. 163 – 185 p.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil.** São Paulo: Cosac Naify, 2010. 328 p. Tradução: Cid Knipel.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores.** Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/indicadores\\_2017.php](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/indicadores_2017.php)>. Acesso em 12 de fev. de 2017.

JAUSS, Hans Robert. **A história da Literatura como provocação à teoria literária.** São Paulo, Ática, 1994.

JAUSS, Hans Robert. **A estética da recepção:** colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa (org.) A literatura e o leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002[1979]. p.67-84

JAUSS, Hans Robert. **O prazer estético e as experiências fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis.** In: LIMA, Luiz Costa (org.) A literatura e o leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002[1979]. p. 85-103

JENNY, Laurent. **A estratégia da forma.** In: \_\_\_\_\_ et al. Intertextualidades. Trad. Clara C. Rocha. Coimbra: Almedina, 1979. (p. 5 - 49)

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual.** 22° ed. São Paulo: Contexto, 2013

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015. 173 p.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual.** 15° ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Das tábuas da lei à tela do computador:** a leitura em seus discursos. São Paulo: Ática, 2009. 176 p.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013 [2002]. 61-96 p.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2º ed. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999 [1956].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. In: Linguagem & Ensino, Vol. 4, No. 1, 2001 (79-111).

MARINHO, Marildes. **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Belo Horizonte: Mercado das Letras, 2009[2001]. 237 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.621-626, 16 out. 2011. Mensal.

MOCCI, Márcia Hávila. **Encontros e desencontros na poesia: A trajetória de pai e filho em Duelo do Batman contra a MTV, de Sérgio Capparelli**. 2010. 153 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010. Cap. 3.

MODRO, Nielson Ribeiro. **Poesia Brasileira Contemporânea**. Jaraguá do Sul: Disign Editora, 2007. 80 p.

NOJOSA, Urbano Nobre. **Hipertexto, hipermídia: as novas ferramentas da comunicação digital**. São Paulo: Contexto, 2012.

ORTIZ, Renato. **A diversidade dos sotaques: o inglês e as ciências sociais**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro. Contraponto, 2005.

POSSENTI, Sírio. **Sobre a leitura: O que diz a análise do discurso**. In: MARINHO, Marildes. Ler e navegar: espaços e percursos da leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2001. Cap. 1. p. 19-30.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. 239 p.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL, 11, 2016, Brasília. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2016. 142 p. Disponível em: <[http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2016.

RETTENMAIER, Miguel. **Cibercultura e Literatura: um Mundo por Fazer?** In: CORRÊA, Alamir Aquino (Org.). **Ciberespaço: Mistificação e paranoia**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. p. 71-85.

REVISTA PMKT 21: **Vendas de tablets crescem 103% em volume no Brasil**. São Paulo: Abep, 03 set. 2014. Mensal. Disponível em: <<http://www.abep.org/blog/tendencias-de-mercado/vendas-de-tablets-crescem-103-em-volume-no-brasil/>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. **Leitura e formação de leitores: vivências teórico-práticas**. Londrina: EDUEL, 2009. 178 p.

RIBEIRO, Andréa Lourdes. Jogos online no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. Cap. 10. p. 159-174.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p.

SALES, Cristiano. **Coisas Digitais: a Literatura da (In)Utilidades**. In: CORRÊA, Alamir Aquino (Org.). **Ciberespaço: Mistificação e paranoia**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. p. 86-94.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Para compreender a ciberliteratura**. Texto Digital v.8, n° 2. Florianópolis 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.



SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Elizabete. Secretaria de Estado da Educação (Org.). **Paraná Digital: tecnologias de informação e comunicação nas escolas públicas paranaenses.** 2010. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/parana\\_digital.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/parana_digital.pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2017.

SANTOS, Vanessa Puga dos; LISBOA, Wellington Teixeira. **As multifaces da “geração Z” e suas dinâmicas de consumo.** São Paulo: Plêiade, 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC. 1997

SILVA, Dáfnie Paulino da. Jogo de interface textual: práticas de letramento em MUD. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013. Cap. 5. p. 93-109.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos.** Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010. 445 p. Tradução de: Marcello Lino.

TANZI NETO, Adolfo et al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013. Cap. 6. p. 135-158.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 15 v.

TORRES, Rui. **Poesia Experimental e Ciberliteratura: por uma literatura marginalizada.** Disponível em: <[http://poex.net/index.php?option=com\\_content&task=view&id=96&Itemid=31&lang=>](http://poex.net/index.php?option=com_content&task=view&id=96&Itemid=31&lang=>)>. Acesso em 16 de jun. 2016. (p. 116 - 127)

UIT. **3,7 bilhões de pessoas ainda não têm acesso à Internet no mundo.** Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/uit-37-bilhoes-de-pessoas-ainda-nao-tem-acesso-a-internet-no-mundo/>>>. Acesso em 25 de jan. de 2017.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. **Letramento digital:** desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). Tecnologias para aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. Cap. 1. p. 15-29.L

## APÊNDICES

### QUESTIONÁRIO 1

1. Quantos anos você tem? \_\_\_\_\_
2. Em qual série escolar você está? \_\_\_\_\_
3. Tem computador ou tablet em sua casa? Quantos?  
Computador: Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_ Quantos: \_\_\_\_\_  
Tablet: Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_ Quantos: \_\_\_\_\_
4. Tem rede de internet em sua casa?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
5. Você tem acesso a celular com internet?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
6. Quantas vezes por semana você usa a internet?  
Todos os dias \_\_\_\_\_  
3 a 5 dias por semana \_\_\_\_\_  
1 a 2 dias por semana \_\_\_\_\_  
Não tenho acesso à internet \_\_\_\_\_
7. Seus familiares usam o computador em casa?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
8. Tem sala de informática na sua escola?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
9. Você e seus colegas têm aulas na sala de informática da escola?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
10. Você usa a internet para:  
a) Assistir vídeos no YouTube \_\_\_\_\_  
b) Jogar \_\_\_\_\_  
c) Ler \_\_\_\_\_
11. Qual a idade de seus pais?  
\_\_\_\_\_

12. As pessoas em sua casa leem livros?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
13. Quantos livros há em sua casa aproximadamente?  
( ) 10 ( ) 20 ( ) 30 Outro número aproximadamente ( )
14. Você costuma ler poemas?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_
15. Qual o meio utilizado para ler os poemas?  
Livros ( )  
Internet ( )
16. Você busca livros ou páginas específicas de poemas para ler?  
Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_

## QUESTIONÁRIO 2 – COMPLEMENTAR

1. Essa foi a sua primeira experiência com ciberpoesia ou você já conhecia outros ciberpoemas?
2. Você gostou de ler ciberpoemas?
3. O que é mais interessante em um ciberpoema?
4. Você pretende voltar a navegar por ciberpoesia?
5. Você voltaria ao site de Sérgio Capparelli? Por quê?

## DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO

### Do Projeto:

Eu, Renata Gonçalves Gomes, RG 7967139-8, aluna regular do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens, Stricto Sensu, da UTFPR, Campus Curitiba, sob a orientação da Professora Dra Alice Atsuko Matsuda, solicito autorização para participação do(a) estudante \_\_\_\_\_ no projeto, que tem como nome provisório, A Leitura de Ciberpoemas na Escola e o site de Sérgio Capparelli, destinado a analisar a competência e habilidade de leitura em meio digital de estudantes do 6º ano letivo, devidamente matriculados na Escola Estadual Paula Gomes, em Curitiba-PR. Para essa análise serão selecionados oito alunos que participarão da pesquisa sendo observados enquanto manipulam o computador de uma sala informatizada, que está localizada nas dependências da escola. O único acesso à internet permitido durante a oficina de pesquisa será ao site Capparelli.com, de literatura infantil e juvenil.

Ao iniciar a oficina, primeiramente, os alunos responderão a um questionário sobre suas práticas atuais de navegação e leitura na internet. Posteriormente, ao longo dos encontros da oficina, eles serão observados enquanto navegam pelo site de literatura infantil e juvenil. Ao final, serão entrevistados sobre suas impressões acerca da experiência como usuários do site Capparelli.com e como perceberam a possível evolução enquanto leitores/navegadores do site literário. Haverá registro de observação escrita e também digital, por meio de vídeo e áudio, que não serão divulgados, servirão apenas como suporte para análise dos resultados e compilação dos dados.

A oficina acontecerá no mesmo turno das aulas regulares, do dia 23 de agosto ao dia 11 de outubro, das 14h às 14h50min. Estão previstos seis encontros distribuídos em um por semana durante seis semanas, que acontecerão entre os meses de agosto e outubro, sempre no recinto escolar.

### Do consentimento do responsável:

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido orientações claras a propósito da participação do(a) estudante, sob minha responsabilidade, \_\_\_\_\_,

na oficina A Leitura de Ciberpoemas na Escola e o site de Sérgio Capparelli. Declaro, ainda, ter compreendido o objetivo, a natureza e os benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, permitir a participação do meu filho(a) neste estudo, consentindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham fotografia, filmagem ou gravação de voz de sua pessoa para fins de pesquisa científica/ educacional.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas ao meu filho(a) possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, ela(a) não deve ser identificado(a) por nome ou qualquer outra forma.

As anotações, fotografias, vídeos e gravações pertinentes ao estudo ficarão sob a guarda e propriedade dos pesquisadores.

**Do responsável.**

Nome completo: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

Assinatura:

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Responsável

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza e metodologia de pesquisa da oficina A Leitura de Ciberpoemas na Escola e o site de Sérgio Capparelli.

Assinatura pesquisador:

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Renata Gonçalves Gomes  
[renata.gomes.uni@gmail.com](mailto:renata.gomes.uni@gmail.com)  
UTFPR – Campus Curitiba

**OBS:** este documento deve conter três vias iguais, sendo uma pertencente ao pesquisador, outra ao sujeito que permite a pesquisa e uma terceira pertencente ao estabelecimento de ensino que permite o desenvolvimento da pesquisa.