



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO EM LETRAS

Campus I – Prédio B3, sala 106 – Bairro São José – Cep. 99001-970 - Passo Fundo/RS

Fone (54) 3316-8341 – Fax (54) 3316-8330 – E-mail: mestradoletras@upf.br

Liandra Tomazine Sibem

***INANIMATE ALICE –
DO IMAGINÁRIO-VIRTUAL AO REAL***

Passo Fundo

2012

Liandra Tomazine Sibem

INANIMATE ALICE –
DO IMAGINÁRIO-VIRTUAL AO REAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação da Prof^a. Dr. Fabiane Verardi Burlamaque.

Passo Fundo

2012

Dedico este trabalho ao meu amado esposo **José Messias Sibem**,
que, com todo seu amor, equilíbrio, paz interior, bom humor e paciência
teve forças para me acompanhar nesta longa e desafiadora jornada.

Aos meus **pais**, pela valiosa presença em vida,
pelos inestimáveis ensinamentos passados,
por estarem sempre presentes,
prontos a me apoiarem incondicionalmente
e por me ajudarem a concretizar os meus sonhos,
tornando-os não só possíveis, mas também reais.

Este é mais um sonho que se torna realidade,
graças a vocês dois, **Valdir e Nelci Tomazine**.

À minha querida irmã **Lisiane Tomazine**,
porque, embora morando distante, está sempre por perto,
por continuar acreditando em mim, mesmo quando eu já havia desistido;
por ser um exemplo, em minha vida,
de força, determinação, sabedoria e doçura de mulher.

Aos meus sogros **Rosalino e Maria Sibem** e à minha cunhada **Isabel Sibem**,
pelas incansáveis orações, pelo seu amor
e por compreenderem minha ausência em determinados momentos.
Que **Deus** abençoe cada um de vocês, que são o norte em minha vida!
Obrigada a **todos** pelo amor incondicional a mim dedicado...

Agradeço, em especial, à professora **Fabiane Verardi Burlamaque** por ter me acolhido como sua aluna orientanda. Graças ao seu carinho e sua compreensão foi possível concluir esta pesquisa. Agradeço o amparo emocional que você me deu no momento de crise quando meu único desejo era abandonar tudo e desistir. Obrigada por não ter permitido que eu o fizesse. Muito obrigada pelos ensinamentos transmitidos, pela amabilidade com que sempre me tratou e pelas sugestões e correções feitas. Meu agradecimento a **todos os professores** do Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado em Letras da Universidade de Passo Fundo, porque todos vocês, cada um ao seu modo, contribuíram para que esta pesquisa acontecesse. Agradeço, também, à **Direção e Coordenação do Colégio Salvatoriano Bom Conselho**, por permitir que o nome da escola fosse divulgado nesta pesquisa e pela confiança em mim depositada.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a questão da leitura de obras escritas em linguagem autêntica em língua inglesa, fugindo das adaptações e facilitações dos textos de livros didáticos e, sobretudo, a inclusão da literatura eletrônica nas aulas dessa disciplina. O estudo, que assume as qualidades e as características da pesquisa-ação, deu-se com alunos do ensino médio de uma escola da rede particular de ensino, localizada na cidade de Passo Fundo, RS. A narrativa escolhida para as práticas, *Inanimate Alice*, produzida em *Flash* e composta por quatro episódios, caracteriza-se pela união de diversas mídias, tais como som, imagem e imagem em movimento, efeitos sonoros e visuais e elementos de jogos eletrônicos. Esta investigação focaliza os benefícios trazidos pela inclusão do trabalho com o hipertexto e as diversas mídias, por meio do computador conectado à *internet*, em sala de aula, bem como do trabalho em grupo, mostrando que, na condição de equipe, os alunos são capazes de se ajudar e motivar, possibilitando uma riqueza ainda maior nos resultados finais dos trabalhos. Por fim, esta pesquisa oferece uma proposta de atividade com a história de ficção interativa citada anteriormente, a qual culmina na produção de obras em hipertexto pelos alunos, organizados em grupos, com base nos quatro episódios da narrativa.

Palavras-chave: Literatura eletrônica. Leitor. Computador. Internet. Hipertexto. Ficção interativa.

ABSTRACT

The present study approaches the point of reading works written in authentic language, in English language, running away from the adaptations and facilitations of texts found in didactic books and, above all, the inclusion of electronic literature in the English language classes. This research, which assumes the qualities and the characteristics of action research, took place with High School students in a private school in the city of Passo Fundo, RS. The chosen narrative, *Inanimate Alice*, produced in Flash, which characterizes itself for joining several medias, like sound, image and moving image, sound and visual effects and the elements of electronic games, is composed by four episodes. This investigation focuses on the benefits brought by the inclusion of working with hypertext and the several medias, by the usage of the computer connected to the internet, in the classroom, as well as the group work, showing that while a team, the students are able to help and motivate themselves, making possible a bigger wealth in the final results of their papers. Therefore, this research offers the proposal of an activity based on the interactive fiction work mentioned before. In this activity, it happens the creation of hipertextual works produced by the students, organized in groups, based on the four episodes of the narrative.

Key-words: Electronic literature. Reader. Computer. Internet. Hypertext. Interactive fiction.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Exemplo de rolo utilizado na Antiguidade.	18
Figura 2 - Códice Sinaítico, um dos mais antigos manuscritos bíblicos existentes, datado do século IV.....	19
Figura 3 - Reprodução de um códice medieval.	20
Figura 4 - Episódio 1.	59
Figura 5 - Fragmentos do episódio 1.....	59
Figura 6 - A tela do celular de Alice.....	60
Figura 7 - Episódio 2.	61
Figura 8 - Fragmentos do episódio 2.....	61
Figura 9 - Desenho de Brad em seu skate – Segundo episódio.	62
Figura 10 - A neve.....	63
Figura 11 - A caminho da escola de esqui.	63
Figura 12 - O interior do chalé.....	63
Figura 13 - Episódio 3.	64
Figura 14 - Desenho de Brad em seu <i>skate</i> – Terceiro episódio.....	65
Figura 15 - O apartamento de Alice.	66
Figura 16 - A escola dos sonhos.....	66
Figura 17 - A mudança.....	67
Figura 18 - O guarda e o <i>player</i>	68
Figura 19 - A viagem de avião.....	69
Figura 20 - Episódio 4.	69
Figura 21 - Brad distante.....	70
Figura 22 - A escada de ferro que leva à paisagem.....	70
Figura 23 - Menu interativo – a cidade.	71
Figura 24 - <i>iStories</i> de Alice.	72
Figura 25 - A pequena cidade.	72
Figura 26 - Os canais.	73
Figura 27 - A casa de Alice.	74
Figura 28 - A sala da casa de Alice.....	74
Figura 29 - O banheiro cujo acesso é o quarto de Alice.....	74
Figura 30 - A cozinha da casa de Alice.	75
Figura 31 - Brad – ícone de ajuda.	76

Figura 32 - A vista da cidade.....	76
Figura 33 - Página inicial do portal <i>Electronic Literature Collection Volume One</i>	83
Figura 34 - Ícone Brad.....	83
Figura 35 - Janelas contendo os episódios da narrativa <i>Inanimate Alice</i>	84
Figura 36 - Sala de informática do Colégio Salvatoriano Bom Conselho.	90
Figura 37 - Página inicial do portal – selecionando <i>Inanimate Alice</i>	90
Figura 38 - Página de abertura do primeiro episódio.	92
Figura 39 - Página de abertura do segundo episódio;.....	92
Figura 40 - Página de abertura do terceiro episódio.	92
Figura 41 - Página de abertura do quarto episódio.	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 DO PAPIRO À TELA DO COMPUTADOR	13
1.1 Leitura – como tudo começou.....	16
1.2 Leitura na era da composição eletrônica	24
1.3 Leitura interativa e leitor virtual	40
2 PRÁTICA LEITORA NO SUPORTE DIGITAL	54
2.1 Navegando através do <i>site Electronic Literature Collection Volume One</i>	55
2.2 Pinceladas sobre a vida de Alice	58
3 INVESTIGAR PARA CONSTRUIR.....	77
3.1 Pesquisa-ação	77
3.2 Construindo a investigação.....	79
3.3 Participantes da prática leitora.....	81
3.4 Construindo a prática leitora	81
3.5 Apresentação dos resultados	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
ANEXO A – TRABALHOS DOS GRUPOS.....	108

INTRODUÇÃO

A pesquisa ora apresentada estuda a utilização da literatura eletrônica em sala de aula como subsídio ao ensino de língua inglesa diante do propósito de trabalhar a leitura de materiais autênticos, evitando as adaptações e facilitações dos textos dos livros didáticos. Nessa perspectiva, os benefícios trazidos pela utilização do hipertexto e da tecnologia, sobretudo, o computador e a *internet*, recebem uma posição de destaque.

Para aprofundamento teórico acerca do tema selecionado, realiza-se um levantamento de dados sobre os diferentes suportes da leitura na história da humanidade. Nessa tarefa, abordam-se desde os desenhos feitos nas paredes das cavernas, o rolo, o *códex*, a produção de livros, com a prensa de Gutenberg, até as diferentes mídias, com ênfase ao meio digital. No decorrer desse levantamento histórico, observa-se que, ao longo dos tempos, a sociedade

(...) tem variado as formas de gravar e divulgar seus registros de expressão e de aprendizagem: no passado remoto, foram os blocos de argila dos babilônicos; depois, os papiros egípcios; mais tarde, os pergaminhos medievais; nos tempos da modernidade, o livro impresso de Gutenberg tal como o conhecemos; neste início de 3º milênio, cresceu o número de instituições que oferecem livre acesso à *internet*, objetivando mudar as formas de construção do conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem. (WESCHENFELDER; RETTENMAIER, 2003, p. 51, grifo dos autores)

Nessa perspectiva, o que se investiga é a **aplicação** dessas mídias, da *internet* e da leitura de hipertextos em meio eletrônico, em sala de aula, por meio de uma experiência desenvolvida com **estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio**, de uma escola da rede particular de ensino fundamental e médio, localizada na cidade de Passo Fundo, no norte do estado do Rio Grande do Sul. **A professora-pesquisadora trabalhou com estes alunos no período que se estendeu de março a dezembro do ano de 2010. Porém a prática leitora deu-se no decorrer do mês de outubro. Os instrumentos utilizados na coleta dos dados foram os próprios trabalhos criados, alguns em *Power Point*, outros em *Movie Maker*, pelos alunos e os relatos feitos à professora por estes. Desde já, é antecipado pela professora-pesquisadora que os**

resultados coletados foram altamente satisfatórios, ultrapassando as expectativas mantidas pela autora do projeto.

Com base nos recursos tecnológicos acima citados, busca-se trabalhar a leitura nas aulas de língua inglesa de forma diversificada, saindo do tradicional texto em meio impresso e das produções com linguagem adaptada e facilitada que os livros didáticos normalmente veiculam. Ainda, busca-se incentivar a leitura de obras literárias produzidas em língua inglesa num formato especialmente desenvolvido para que tal prática aconteça no computador, sem que seja possível imprimi-las.

Ao longo dessa experiência, objetiva-se apresentar aos participantes uma nova modalidade literária que tem sido estudada e explorada em diferentes países: a literatura eletrônica. Sendo assim, a investigação assume as características da pesquisa-ação, por verificar uma necessidade – o aperfeiçoamento e o enriquecimento dos trabalhos de leitura nas aulas de língua inglesa –, analisar as possibilidades de solução e aplicá-las com os sujeitos envolvidos, ou seja, os alunos, a fim de testar sua viabilidade.

A prática leitora envolvida no estudo, conforme já mencionado, focaliza os benefícios trazidos pela inclusão do hipertexto e das diversas mídias no contexto delineado, por meio do computador e da internet. Com base nessa perspectiva, uma questão secundária foi avaliar em que medida o trabalho em grupo é importante para que haja uma qualificação dos resultados finais das produções feitas pelos alunos, uma vez que estes, além de não serem fluentes no idioma estrangeiro em questão, realizaram este tipo de atividade escolar de leitura e produção textual, em hipertexto, em língua inglesa, pela primeira vez em suas vidas acadêmicas.

A prática leitora apresentada aos alunos consiste da leitura de quatro episódios da narrativa eletrônica *Inanimate Alice*¹, de Kate Pullinger e Chris Joseph. Após essa tarefa, propõe-se aos discentes que dêem continuidade à história, criando a sequência do próximo capítulo, nos moldes do original, ou seja, produzido em *Movie Maker*, preferencialmente, como se fosse um filme, ou mesmo em *Power Point*, programa que permite a justaposição de textos e imagens, bem como o acréscimo de efeitos sonoros entre os *slides*.

A opção pelo tema em estudo deve-se ao interesse da professora-pesquisadora em estimular a leitura nas aulas de língua inglesa, assim como em

¹ <http://www.inanimatealice.com/>

testar a **inclusão da leitura** de obras de ficção interativa, **em hipertexto**, no ensino da língua inglesa. **Uma segunda** motivação consiste no desejo de que os alunos leiam obras autênticas em língua estrangeira, de uma maneira inovadora e descontraída, por meio de duas ferramentas que fazem parte do cotidiano de grande parte dos adolescentes: o computador e a **internet**.

A fim de alcançar os seus objetivos, o presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro deles, intitulado “Do papiro à tela do computador”, apresenta-se uma revisão bibliográfica sobre a história da leitura e dos seus diferentes suportes. Nessa seção, retomam-se as transformações ocorridas, ao longo dos séculos, para que, de uma comunicação rudimentar baseada em desenhos, gestos e mímicas, se chegasse à invenção da escrita. Ressalta-se que esta também evoluiu, passando por diferentes suportes: o rolo, feito inicialmente de papiro, cuja matéria prima era uma planta, e que posteriormente evoluiu para o pergaminho, feito de pele de animais, como o cordeiro, por exemplo. Com o decorrer dos anos, este veio a ser substituído pelo *volumem*, que originou o *códex* – quatro ou oito folhas de pergaminho dobradas ao meio e costuradas juntas – para, finalmente, tomar o formato do livro como é conhecido até hoje, quando se vive a era da leitura digital. Tal seção está fundamentada, sobretudo, nos seguintes autores: Robert Darnton, Roger Chartier, Pierre Lévy, Lúcia Santaella, Katherine Hayles, Vim Veen e Bem Vrakking, entre outros.

O segundo capítulo, “Prática leitora no suporte digital”, por seu turno, contextualiza a obra eletrônica escolhida pela professora-pesquisadora para a realização da prática leitora. Concordando com Veen e Vrakking, quando afirmam que “ensinar se tornou algo mais desafiador, que os alunos mudaram consideravelmente em sua aprendizagem e seu comportamento social ao longo das últimas décadas” (2009, p.14), a autora entende que o perfil do professor precisa ser reinventado, a fim de que as novas tecnologias possam fazer parte de sua atuação. A necessidade da reinvenção do docente se justifica, segundo os mesmos autores, porque,

Além da questão do conteúdo, as salas de aulas feitas com “giz e voz” não são interessantes para o *Homo zappiens*. São aulas que contrastam muito com o seu modo de ser, [...] com sua vida fora da escola, em que [...] há conectividade, mídia, ação, imersão e redes. Como aprendiz na escola ele se sente forçado a ser passivo e a ouvir o que o professor explica. Na

maioria das escolas é proibido ligar o telefone, mesmo quando o som está desligado. Então o que ele faz é enviar mensagens SMS escondendo o telefone sob a mesa, enquanto “ouve” o que o professor está dizendo, olhando para ele como se estivesse interessado e balançando a cabeça de tempos em tempos. (2009, p. 47)

Ainda no decorrer do segundo capítulo, faz-se uma análise do *site Electronic Literature Collection Volume One*², avaliando-se os seguintes aspectos: 1) tema, 2) conteúdo, 3) acesso e usabilidade, 4) público alvo e objetivos. Essa página da *web* caracteriza-se por ser uma espécie de portal literário que contém 60 obras de literatura eletrônica com as mais variadas temáticas. Dentre esse conjunto, a professora-pesquisadora escolheu *Inanimate Alice*, narrativa produzida em *Flash* e composta por 10 episódios, dos quais somente os quatro primeiros se encontram disponíveis *online*. Encerrando esse capítulo, com o auxílio de imagens, a narrativa eletrônica é descrita em detalhes, de modo a sintetizar os quatro episódios que a compõem.

Por fim, o terceiro capítulo, “Investigar para construir”, apresenta, com base no autor Michel Thiollent, o conceito de pesquisa-ação, método selecionado para o desenvolvimento do trabalho. Na mesma seção, descrevem-se o ambiente escolhido para a realização da pesquisa de campo – a escola – e os sujeitos envolvidos – estudantes do ensino médio (EM), na faixa entre 15 e 17 anos, com acesso irrestrito à *internet*, entre outros recursos tecnológicos oferecidos pela instituição. Na sequência, detalha-se o modo de aplicação da prática pela professora-pesquisadora, explicando o que foi realizado em cada uma das cinco aulas destinadas ao seu desenvolvimento. Como encerramento do capítulo, expõe-se a análise dos dados obtidos, contemplando-se os 11 trabalhos dos alunos, anexados à pesquisa.

Logo após, as Considerações Finais apontarão caminhos para a realização de novas pesquisas e atividades acerca dessa modalidade literária. Salienta-se que, quando o assunto é o hipertexto, a literatura digital e as novas mídias no processo de comunicação, há muito ainda a ser investigado, mesmo porque a leitura e seus diferentes suportes seguem sua constante evolução. No estágio atual, a literatura eletrônica revela-se um campo sem fronteiras, com vastas ferramentas à disposição do leitor e com infinitas perspectivas de descobertas.

² <http://collection.eliterature.org/1/>

1 DO PAPIRO À TELA DO COMPUTADOR

Etimologicamente, a palavra “ler” deriva do latim *lego/legere*, que significa recolher, apanhar, escolher, captar com os olhos. Em razão da origem do vocábulo que o designa é que o ato de ler costuma ser associado à ação de semear. Essa comparação permite afirmar que tanto lê o conhecedor de signos linguísticos e gramaticais quanto o camponês, não letrado, que lê a natureza, prevendo chuva, colheita farta ou ruim etc. (FEIX, 2009)

O leitor de hoje se depara, em seu dia a dia, com diversos gêneros textuais, e cada um deles se direciona a um público-alvo determinado que tem em mente razões específicas, que vão desde uma necessidade a uma atividade social e/ou cultural, para a realização ou não de sua leitura. Um romance, um contrato, um jornal, uma revista, um artigo científico pesquisado na *internet*, um livro técnico, narrativas eletrônicas, recados nas páginas de relacionamento – como *Facebook*, *Twitter*, *blogs* etc. – são alguns exemplos dos ambientes de leitura que podem ser tão variados quanto a motivação – sempre muito particular – do leitor. O ato de ler, independentemente da tipologia, da motivação e do suporte, desenvolve a capacidade de pensar, inata ao homem, e por isso está

(...) presente desde os primórdios da consciência humana. O sujeito leitor inquieto dos tempos de hoje existia potencialmente no homem que vislumbrava os conteúdos dos papiros egípcios, porque a leitura se estabelece em um jogo mais amplo da natureza humana, que é o ato de compreender. (WESCHENFELDER; RETTENMAIER, 2003, p. 55)

Compartilhar impressões acerca das obras lidas com outros leitores é uma forma de aprendizado, pois permite a ampliação das possibilidades de interpretação. Ler é um exercício de indagação, de reflexão crítica, de captação de símbolos e mensagens, de conteúdo, de informações, permitindo ao leitor formar conceitos próprios, entendimentos da realidade e dos fenômenos com os quais se depara.

Com os novos suportes eletrônicos, grande parte das publicações, hoje, se encontra disponível para *download* na rede. Mais do que isso, muitos autores, como Ricardo Silvestrin, Sergio Capparelli e Angela Lago, apenas para citar alguns, têm

alguns trabalhos selecionados que são publicados somente em *blogs* ou páginas pessoais. Nem todas as suas obras, porém, estão publicadas no meio impresso, assim como nem todas estão disponíveis na rede. Simone Assumpção reforça esse parecer quando afirma que:

(...) há vários modos de o texto literário se relacionar com o ciberespaço: há textos que foram escritos para o meio impresso e que são transpostos para a web – como é o caso do livro *Poesia Visual*, de Sergio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski (2002) –, ou ainda ciberpoemas especialmente criados para o suporte virtual. (2010, p. 242)

Assim como não há uma restrição ou limitação que force o autor a escrever somente em um dos meios, igualmente o leitor pode optar tanto pelo material impresso como por obras digitais – seja na *web*, seja em outro suporte, como um CD-ROM ou *pendrive*, por exemplo. Como explicam Miguel Rettenmaier e Tânia Rösing,

[...] não há divisão obrigatória entre leitores de livro e de *blog*. Os leitores de *blog* podem ser leitores de livros. Da mesma forma, rompendo com as distinções, os escritores de *blog* não são apenas escritores estreantes publicando num serviço mais acessível em termos de divulgação do que o livro impresso editado. É o caso de Ivana Arruda Leite, escritora de vários livros e finalista do prêmio Jabuti em 2006, com a obra de contos *Ao homem que não me quis*. (2010, p. 212, grifo nosso)

As novas tecnologias proporcionam à sociedade digital uma literatura criada especialmente para os meios informáticos. Destaca Garcia que “o surgimento de tecnologias novas de informação mudou radicalmente o panorama dos meios de comunicação e, em particular, das indústrias culturais em geral, obrigando a uma redefinição de papéis e de funções” (2010, p. 150). Devido a essa “redefinição de papéis e funções”, “o lugar do livro modificou-se consideravelmente, ao mesmo tempo em que foram aparecendo novos dispositivos e novos meios de transmissão de conteúdos” (GARCIA, 2010, p. 150). Graças a tais inovações, do mesmo modo que há obras publicadas apenas na internet, por serem interativas, hipertextuais ou blogosféricas, há livros eletrônicos que se constroem holograficamente, como se

fossem uma realidade virtual, e aqueles que somente existem graças aos recursos das mídias visuais e musicais.

Ainda, a tecnologia digital oferece uma importante ferramenta para o estudo e a expansão da literatura, graças à existência de *sites* ou páginas da *web* de autores, movimentos de criação literária, teoria e crítica literária e literatura comparada. Nesses meios, podem ser encontrados pressupostos sobre recepção multimídia; leitura, interpretação e produção literária; direitos autorais; novas formas de edição; renovação do mercado editorial; acesso à literatura e, também, sobre a sua função social.

José Antonio Cordón Garcia elenca outros benefícios trazidos com o surgimento das tecnologias da informação. De acordo com o autor,

A aparição das tecnologias da informação, sobretudo da *internet*, deu lugar a novas formas de escritura e a novas formas de autoria, que rompem com a concepção cerrada vinculada ao regime impresso e que redimensionam a concepção criativa, dando lugar ao surgimento de noções que redirecionam a função num sentido polimórfico, extraindo-a em muitos casos do próprio circuito editorial. A vinculação contratual e tecnológica própria do sistema impresso se dilui numa variedade de formas, que ampliam consideravelmente o campo editorial. (2010, p. 166-167, grifo do autor)

Com o desenvolvimento da *web 2.0*, a criação literária, ou de qualquer tipo de arte, e a sua posterior publicação tornaram-se muito mais fáceis. Além de acessível, burocraticamente, a rede é um espaço aberto que parece ser inesgotável. Conforme exposto por José Eduardo Agualuza, “a *internet* vai trazer para a literatura a possibilidade de um escritor jovem se dar a conhecer a um público mais vasto, através de *sites*, por exemplo, de literatura, de poesia, de *blogs* que têm revelado escritores muito bons”. (2010, p. 158, grifo do autor)

Hoje, os *blogs* constituem-se como a forma de expressão que mais cresce, e, ao que parece, isso não se deve apenas a sua constante atualização, mas também ao fato de, nessas páginas, as pessoas poderem escrever o que querem, divulgando suas ideias, ainda que venham a ser criticadas pela sua “liberdade de opinião”. Os *posts* são deixados conforme a política do próprio *blog*. “Um *blog* típico combina texto, imagens e *links* para outros *blogs*, páginas da *Web* e mídias relacionadas a seu tema”. (WIKIPÉDIA)

Como ressalta Jorge Antonio Cordón Garcia,

Dados que se atualizam frequentemente e que permitem aos visitantes responder às entradas, os *blogs* funcionam frequentemente como ferramentas de interconexão social, dando lugar à geração de autênticas comunidades virtuais constituídas por elementos que participam de um interesse comum, geralmente de caráter temático. (2010, p. 167)

Além do *blog*, já existe um derivado, o *micro-blogging*, ou seja, um *blog* com textos mais curtos. O primeiro surgiu, timidamente, como uma espécie de “diário eletrônico”, onde são deixados *posts* sobre fatos do dia a dia. Se não diariamente, é atualizado pelo menos constantemente pelos seus usuários, tornando pública toda e qualquer informação ali registrada. Independentemente da faixa etária, ou de qualquer outro critério classificatório, tanto o *blog* como o *micro-blogging* “tornaram-se espaços de expressão de grande popularidade na *internet*, embora o primeiro já esteja na crise da meia-idade, cada vez mais precoce quando se trata de ferramentas e serviços digitais”. (RETTENMAIER; RÖSING, 2010, p. 208, grifo dos autores)

1.1 Leitura – como tudo começou

Em sua obra *A questão dos livros*, Robert Darnton destaca a velocidade com que as informações tecnológicas se inserem no cotidiano das pessoas, identificando as quatro mudanças fundamentais acontecidas no campo da tecnologia da informação, desde que os homens aprenderam a falar: a) a invenção da escrita, b) a substituição dos rolos de pergaminho pelo códice, c) a invenção da prensa com tipos móveis e d) a comunicação eletrônica.

Os historiadores não sabem precisar, com exatidão, a data e o local de surgimento da escrita, mesmo porque esse pode ter sido um processo ocorrido em diferentes lugares do mundo, quiçá de forma simultânea. Segundo Darnton, os primeiros contatos do homem com a escrita ocorreram, aproximadamente, no ano

4.000 a.C: os hieróglifos tiveram origem no Egito, por volta de 3.200 a.C., e a escrita alfabética, como é conhecida hoje, por volta de 1.000 a.C.

Independentemente da sua origem, como ressalta o pesquisador Jack Goody (apud DARNTON, 2010, p. 39-40), a escrita, na história da humanidade, se caracteriza como o mais importante avanço tecnológico, pois modificou o envolvimento dos humanos com o passado e possibilitou trilhar um novo caminho, com o surgimento da nova força histórica – o livro. A essa opinião Lúcia Santaella acrescenta que:

a primeira tecnologia é a da fala. [...]. Num salto antropológico temos autores comparando essa revolução digital com a era de Gutenberg, época da invenção da prensa manual, que expandiu consideravelmente a memória humana, porque permitiu a reprodução da linguagem escrita. Estamos atravessando uma “revolução digital”. (2010, p. 150)

De acordo com Darnton (2010), a invenção da escrita é considerada um marco de transição entre a Pré-História e a Antiguidade, uma vez que, a partir dela, se dá o desenvolvimento da civilização. Até então, qualquer transmissão de conhecimento se dava oralmente, limitando-se sua permanência à memória do povo. Em vista disso, com o decorrer do tempo e o nascimento das novas gerações, muito se perdia. Assim, somente com a escrita é que informações importantes passaram a ficar registradas para a posteridade.

Tudo começou com o surgimento do papiro, considerado o primeiro suporte da escrita e desenvolvido no Egito por volta de 2500 a.C.³. Tais rolos, supostamente, deram início à literatura escrita.

³ “Para confeccionar o papiro, era cortado o miolo esbranquiçado e poroso do talo em finas lâminas. Depois de secas, estas lâminas eram mergulhadas em água com vinagre para ali permanecerem por seis dias, com propósito de eliminar o açúcar. Novamente secas, as lâminas eram dispostas em fileiras horizontais e verticais, sobrepostas umas às outras. A seguir as lâminas eram colocadas entre dois pedaços de tecido de algodão, sendo então mantidas prensadas por mais seis dias. Com o peso da prensa, as finas lâminas se misturavam homoganeamente para formar o papel amarelado, pronto para ser usado. O papiro pronto era, então, enrolado a uma vareta de madeira ou marfim para criar o rolo que seria usado na escrita. A leitura nesse rolo é muito diferente da leitura de um livro como hoje o conhecemos. O rolo é uma longa faixa de papiro - ou, mais tarde, de pergaminho - que o leitor deve segurar com as duas mãos para poder desenrolá-la, fazendo aparecer trechos distribuídos em colunas. Não é possível, por exemplo, que um autor escreva ao mesmo tempo em que lê”. (SPALDING, 2011)



Figura 1 – Exemplo de rolo utilizado na Antiguidade.
Fonte: SPALDING, 2011.

Segundo Spalding (2011), os textos gregos da época de Sócrates, Platão, Aristóteles, Ésquilo, Sófocles e Eurípedes vieram a se tornar a base da cultura Ocidental, e sua preservação somente foi possível por terem sido guardados em locais específicos, como a lendária Biblioteca de Alexandria, uma das maiores do mundo antigo. Fundada por Alexandre, O Grande, no início do século III a.C., e extinta na Idade Média, foi praticamente destruída em razão de um incêndio, pelo que consta, de causa acidental. Estima-se que tal biblioteca abrigava mais de 500 mil rolos; no entanto, como cada obra poderia ocupar de dez a trinta rolos, a quantidade de obras lá guardadas era muito menor.

Desde então, a evolução e a busca por melhorias não cessaram mais. Observou-se, com o passar dos anos, que o papiro não resistia muito tempo, pois ressecava e tornava-se quebradiço. Em substituição a ele, veio o pergaminho, de confecção mais cara, porém mais resistente e duradouro. Enquanto a matéria-prima do papiro era a planta *Cyperus papyrus*, a do pergaminho era a pele de animais, geralmente a cabra, o carneiro, o cordeiro ou a ovelha. A origem do seu nome deve-se à cidade onde surgiu: Pérgamo. Na Biblioteca de Pérgamo, contemporânea à de Alexandria, os rolos em papiro eram copiados em pergaminho, o que garantiu a preservação dos textos da Antiguidade. (SPALDING, 2011)

A segunda grande mudança tecnológica, de acordo com Darnton, aconteceu quando o pergaminho foi substituído pelo *códex* (ou *códice*), no início da era cristã, durante o Império Romano. Em meados do século III, o *códex* foi de grande importância para a divulgação do cristianismo, e, juntamente com este, para o desenvolvimento da prática da leitura silenciosa. Os primeiros textos lidos em silêncio nas bibliotecas são datados dos séculos XIII e XIV. Somente nessa época

começaram a se tornar mais numerosos os leitores capazes de ler e compreender os textos, sem ter de murmurá-los. (SPALDING, 2011)

No *códex*, as folhas do pergaminho eram dobradas quatro ou oito vezes, o que formava uma espécie de caderno, chamado de *volumem*. Para uma mesma obra, era necessário mais do que um *volumem*. Ao final, todos eram reunidos e costurados. Essa nova forma de organizar o texto impresso trouxe consigo a possibilidade de uma leitura diferenciada, passível de ser interrompida e retomada várias vezes, graças à paginação indicada em suas folhas, permitindo, ainda, fazer anotações. Com o rolo, isso não era possível em virtude de ser necessário usar ambas as mãos: uma para desenrolar o papiro para a leitura e a outra para enrolar as partes já lidas. De acordo com Darnton (2010), com o surgimento das páginas, como são conhecidas hoje, tornou-se possível folheá-las e perceber o alinhamento dos textos. Além disso, houve a inclusão de palavras separadas por espaços iguais, capítulos e parágrafos, bem como índices para indicar os títulos e auxiliar na sequência da leitura.



Figura 2 - Códice Sinaítico, um dos mais antigos manuscritos bíblicos existentes, datado do século IV.
Fonte: SPALDING, 2011.

O primeiro *códex*, o medieval:

(...) era uma página elaborada manualmente por um copista num processo muito mais demorado, porém artesanal, com ilustrações, cores, arabescos e, por vezes, até comentários às margens que faziam de cada exemplar algo único. Esta talvez seja a grande diferença do *códex* medieval para o livro impresso que viria a seguir. (SPALDING, 2011)



Figura 3 - Reprodução de um códice medieval.
Fonte: SPALDING, 2011.

No decorrer da história, entre outros acontecimentos, houve o surgimento das primeiras universidades e, com isso, a demanda pela escrita, levando a que uma segunda alternativa ao pergaminho fosse buscada, como o uso do papel, por exemplo. “Inventado pelo chinês Cai Lun em 105 a.C., surgiu da utilização de casca de amora, bambu e grama chinesa como matérias-primas. No século VII, esse conhecimento foi levado à Arábia por um monge budista e de lá para a Europa através dos mouros”. (SPALDING, 2011)

Cabe observar que algumas resistências foram registradas quanto à utilização do papel em substituição ao pergaminho, em algumas regiões, como a Itália. Como ressalta Spalding, “em 1221 o Rei Frederico II teria proibido o uso em documentos públicos. No entanto, o consumo só aumentava, e em 1268 foi criada a primeira fábrica de papel da Europa em Fabriano, uma pequena cidade entre Ancora e Perugia”. (2011)

A história dos livros, conforme Darnton (1995, p. 109), vem sendo reconhecida como uma nova disciplina importante, pois permite entender como as ideias eram transmitidas e como o contato com a palavra impressa afetou o pensamento e o comportamento da humanidade nos últimos 500 anos. Voltada a compreender aspectos concernentes ao processo de comunicação, a história dos livros, que remonta ao período anterior à invenção do tipo móvel e à Renascença, tendo se intensificado no século XIX, surgiu da necessidade de refletir acerca de problemas comuns a outras disciplinas.

Retomando as mudanças tecnológicas apontadas por Darnton, destaca-se a invenção da impressão por meio dos tipos móveis, na década de 1450. Naquele

tempo, existiam a gravura em pedra e a cópia manual, que foram seguidas da xilografia, praticada especialmente na China, depois na Coreia e no Japão, no século VII. Em tal técnica, os orientais utilizavam uma prancha de madeira para gravar imagens e textos que eram, então, reproduzidos por estampagem.

Essa técnica foi aperfeiçoada no século XI com a impressão por meio de caracteres móveis de terracota, material constituído por argila cozida no forno, a 900°C. Ela apresenta baixa resistência mecânica e alta porosidade, exigindo uma camada vítrea para ficar impermeável. Por ser rica em óxido de ferro, é normalmente usada na confecção de tijolos, telhas, vasos, entre outros objetos. O seu nome também é dado à sua cor natural – castanho alaranjado (WIKIPÉDIA). O problema era que estes não poderiam mais ser reutilizados, o que tornava o processo lento e oneroso. Entre 1041 e 1048, os caracteres foram aperfeiçoados pelo chinês Bi Sheng, ferreiro e alquimista. Porém, devido ao alto custo e ao fato de demandar muita mão de obra, esse método também não deu certo.

Os coreanos desenvolveram caracteres metálicos em substituição aos de madeira por volta de 1230. Como ainda não estavam satisfeitos, as melhorias continuaram. Foi então que a Coreia, com incentivo público, 200 anos após, criou os caracteres móveis metálicos, publicando, em 1377, o primeiro livro impresso com esse padrão. No século XV, o rei coreano Htai-Tjong, entusiasmado com o processo da informação, promulgou um decreto que ordenava a fabricação de caracteres de cobre, utilizados na impressão, a fim de ampliar a divulgação dos livros (SPALDING, 2011). Nesse sentido, Chartier (1999) lembra que, embora os coreanos continuassem avançando nas técnicas de impressão com os caracteres de metal, e os chineses, com os caracteres de madeira, a impressão continuou limitada, o que restringia as leituras a trabalhos religiosos e clássicos, textos oficiais e livros escolares, acessíveis, portanto, a poucas pessoas.

O alemão Johannes Gutenberg é conhecido na história como o inventor da impressão. No entanto, segundo Tosseri (2010), ele apenas a aperfeiçoou, desenvolvendo os caracteres com uma liga especial de chumbo, estanho e antimônio. A vantagem desses elementos sobre os demais é que poderiam ser reutilizados indefinidamente. Gutenberg, de igual forma, inventou uma tinta apropriada, à prova de borrões, e uma prensa (inspirada naquelas usadas para espremer uvas) para que a impressão pudesse acontecer. Essas deram tão certo que continuaram a ser usadas, sem aperfeiçoamentos, até 1811, aproximadamente,

quando o alemão Friedrich Koenig substituiu a mesa de pressão por um cilindro com acionamento a vapor capaz de imprimir 1100 cópias por hora, quantia inimaginável para a época. Por isso, hoje, Gutenberg é considerado “o pai da tipografia moderna”. (TOSSERI, 2010)

Seu primeiro trabalho valioso foi uma Bíblia de 1282 páginas, provavelmente encadernada em dois volumes, impressa em Mogúncia ente 1452 e 1456. Foram confeccionados 180 exemplares, sendo 45 em papiro e 135 em papel. As rubricas e as ilustrações foram feitas à mão, uma a uma, agregando um valor inestimável em todas as 48 cópias ainda existentes e conservadas em museus e bibliotecas mundo afora.

A tipografia de Gutenberg foi considerada a maior revolução tecnológica do milênio, por ter proporcionado a democratização do conhecimento, por meio da impressão em grande escala de livros e jornais, pois até então somente era possível reproduzir qualquer texto copiando-o à mão. Essa nova técnica constituiu a chamada “Revolução de Gutenberg”, modificando a cultura escrita, reduzindo o custo do livro e, também, o tempo de reprodução do texto, de forma a democratizar, em certa medida, a leitura.

Em decorrência dessa evolução, um número muito maior de pessoas teve acesso aos materiais de leitura, e, por consequência, à alfabetização e à educação. Além disso, tornou-se viável a disseminação de panfletos e jornais, produzidos em impressoras a vapor, utilizando papel confeccionado com base na polpa de madeira, em substituição aos trapos usados anteriormente. Surgiu, assim, na segunda metade do século XIX, um público leitor mais assíduo e interessado nas publicações. (DARNTON, 2010)

No entanto, Roger Chartier não considera a “Revolução de Gutenberg” tão absoluta como parece, tendo em vista que:

Um livro manuscrito (sobretudo nos seus últimos séculos, XIV e XV) e um livro pós-Gutenberg baseiam-se nas mesmas estruturas fundamentais – as do códex. Tanto um como o outro são objetos compostos de folhas dobradas certo número de vezes, o que determina o formato do livro e a sucessão dos cadernos. Estes são montados, costurados uns aos outros e protegidos pela encadernação. A distribuição do texto na superfície da página, os instrumentos que lhe permitem as identificações (paginação, numerações), os índices e os sumários: tudo isto existe desde a época do manuscrito. (1999, p. 7-8)

Ou seja, depois dessa suposta revolução, o processo de montagem permaneceu inalterado.

Por sua vez, a quarta e grande modificação apontada por Robert Darnton consiste na comunicação eletrônica. Segundo o autor, a geração de hoje é privilegiada por fazer parte dela. O surgimento da *internet*, “pelo menos como termo, data de 1974. Foi desenvolvida a partir da ARPANET, surgida em 1969 e de experimentos anteriores com comunicação entre redes de computadores” (DARNTON, 2010, p. 40). A comunicação entre físicos surgiu como uma ferramenta na *web* por volta de 1991, porém, já em meados da década de 1990, os *sites* de buscas se tornaram parte do dia a dia de muitas pessoas.

Sem receios, Robert Darnton assegura “que a velocidade das informações é de tirar o fôlego” (2010, p. 41). Para confirmar sua afirmação, ele distribui em uma tabela todas as modificações ocorridas, destacando o intervalo entre cada uma delas: da escrita ao *códex* transcorreram 4.300 anos; do *códex* aos tipos móveis, 1150 anos; dos tipos móveis à *internet*, 524 anos; da *internet* à era de consultas *online*, 17 anos; das consultas diretamente do *Google*, passaram-se sete anos. As transformações que esperam pelas próximas gerações são ainda uma incógnita para o autor.

Chartier também reflete sobre essas mudanças:

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao *códex* medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (1999, p. 77)

Nessa longa história das maneiras de ler, é possível estabelecer uma linha do tempo quanto à evolução da grafia, desde as pinturas rupestres das paredes das cavernas, passando pelos desenhos em pedras, até as letras impressas. Inicialmente, esse processo se dava no papiro, enrolado em pedaços de marfim ou madeira – o rolo, para então vir a se tornar o *códex* –; depois, em folhas dobradas e costuradas, tomando o formato do livro conforme é conhecido atualmente, impresso em pergaminho, tecido ou papel. A partir de Gutenberg e sua prensa revolucionária,

a evolução deu-se rapidamente e, no século XX, com a Revolução Industrial, novas transformações tecnológicas levaram as letras para o meio digital.

Esse mundo, indefinido e, às vezes caótico, é em si um espaço de conflitos e de transformações constantes. O livro impresso de Gutenberg, depois de um século, começou a enfrentar a revolução da máquina a vapor, mas se adaptou magnificamente. Quando surgiu a fotografia, na metade do século XIX, profetizou-se na Europa o fim da pintura, quando surgiu o rádio, o jornalismo impresso esteve fadado ao desaparecimento, quando surgiu a televisão, todas as artes ou canais de comunicação pareceram obsoletos, na era da composição eletrônica, o livro impresso é o objeto das questões. É absolutamente certo, porém, que assim como a fotografia, o jornalismo impresso e o livro não se anulam mutuamente, simplesmente pelo fato de que a leitura em sua essência é o lugar do múltiplo e da diversidade. O que importa é a manutenção de práticas leitoras firmadas na multiplicidade de suportes hipertextuais a questionar a escola e suas grades curriculares pouco dialógicas. (WESCHENFELDER; RETTENMAIER, 2003, p. 58)

Nessa nova “era”, o leitor estabelece uma relação mais estreita com o livro, uma vez que este passa a ser de fácil manuseio e ganha novas formas, tamanhos, cores, texturas, desenhos etc. No entanto, ele não é mais o único meio de aproximação à cultura, tampouco de transmissão de informação e propagação do conhecimento, pois começa a dividir espaço com outros objetos: rádio, televisão, músicas, filmes, revistas, jornais, principalmente, o computador e todos os recursos e ferramentas a ele relacionados. Todavia, dividir espaço não significa estar sujeito à extinção. Nesse sentido, cabe a opinião de Jorge Furtado: “sem dúvida, a *internet* não vai substituir o livro, o cinema não matou a televisão, pois a arte não é substitutiva, mas acumulativa”. (2010, p. 76, grifo nosso)

1.2 Leitura na era da composição eletrônica

Esta subseção tem por objetivo abordar a questão do hipertexto e dos novos suportes de leitura que surgiram com a evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Enquanto ainda não havia a escrita, a transmissão dos valores, da cultura, da história de um povo, enfim, de todos os ensinamentos passados de geração para

geração ocorria oralmente. Por essa razão, muito se perdia com o tempo, dada a limitação da memória humana. Mais tarde, entretanto, quando as técnicas de comunicação já estavam mais avançadas, a escrita começou a prevalecer sobre o sistema oral. Cabe observar que, inicialmente, as pessoas liam em voz alta, tendendo a pensar que assim entenderiam melhor o significado das palavras. A escrita, seguida da prensa, oferece, então, uma prática de memória social gigantesca e, até então, inimaginável.

É o que expõe Marcuschi no trecho abaixo transcrito:

O livro, na forma como o conhecemos hoje, é um espaço de escrita desenvolvido há menos de 1.000 anos e na sua forma impressa tem cerca de 500 anos. Antes disso, era a parede das cavernas, o papiro, o *códex*, as tabuinhas, etc. o suporte dos textos escritos. (2001, p. 81)

Nesse processo de evolução dos suportes da escrita, houve uma “revolução que diz respeito tanto ao modo de produção quanto à reprodução dos textos” (CHARTIER, 1999, p. 16). No que se refere à afirmação do autor, ressalta-se que o princípio da universalidade acontece no tempo e no espaço, garantindo a permanência cultural de todo e qualquer princípio, memória, fato histórico etc. A escrita surge, assim, para difundir as informações e construir os conhecimentos.

De acordo com Santaella, foi com a Revolução Industrial que o mundo começou a mudar:

Esta trouxe máquinas capazes de substituir a força física muscular do ser humano. Também as máquinas de produção de linguagem, como o telégrafo, fotografia, máquinas eletromecânicas e a explosão do jornal. Com o jornal começou a linguagem híbrida. A linguagem intermediática que temos nas redes [...] é uma mistura da diagramação da linguagem verbal, da imagem, da fotografia, da legenda, dos tipos gráficos. (2010, p. 151)

No entanto, somente no século XX tiveram início as reflexões sobre a existência de motores e máquinas operatrizes, além dos avanços na Química, nas formas de impressão, na mecanografia, nos novos meios de comunicação e transporte, bem como sobre iluminação elétrica etc. Na realidade, a Revolução

Industrial principiou em meados do século XVIII, na Inglaterra, vindo a difundir-se pelo mundo no século XIX, e apenas um século mais tarde é que houve uma pausa para se analisar os seus efeitos. (LÉVY, 2008, p. 8)

Assim como as mudanças ocorridas em virtude da Revolução Industrial não representaram um processo de fácil aceitação e adaptação, a evolução da informática também teve os seus contratempos. Pierre Lévy (2008, p. 8) cita como exemplo dessa contrariedade a tentativa de se implantar computadores nas escolas francesas em 1980. As instituições foram equipadas com máquinas, e os professores, instruídos para utilizá-las. O investimento, altíssimo para a época, tinha uma intenção excelente, mas trouxe como resultado a decepção. Como destaca Lévy, a escola “é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão” (2008, p. 8). Nessa perspectiva, para que a informática pudesse se inserir nas escolas seria necessário proceder a uma mudança geral de hábitos, ou seja, o “abandono de um hábito antropológico mais que milenar” (LÉVY, 2008, p. 9). As resistências, como já mencionado, foram fortíssimas, sendo somente mais tarde entendidas como justificáveis: o material comprado era de péssima qualidade e pouco apropriado aos usos pedagógicos, ao que se somava o fato de o curso (rudimentos da programação) oferecido aos professores ter sido totalmente inadequado.

O erro, nessa ocasião, foi a imposição da nova tecnologia sem que todas as partes envolvidas – comunidade escolar, determinados setores da sociedade, professores, funcionários, pais, alunos – estivessem preparadas para recebê-la. Tentou-se fazer uma substituição da oralidade e da escrita pela informática. No entanto, o conhecimento, em analogia à afirmação de Furtado, não se dá por substituição de um meio pelo outro, mas pela sua união, sendo imprescindível que o professor deixe de ser o centro do ensino e de agir como se fosse o único detentor do saber. “A técnica e as tecnologias intelectuais em particular têm muitas coisas para ensinar aos filósofos sobre a filosofia e aos historiadores sobre história” (LÉVY, 2008, p. 11). A esses profissionais se acrescenta o professor, que ainda tem muito a aprender sobre o ofício de alfabetizar e formar cidadãos críticos no atual mundo globalizado, onde as tecnologias intelectuais são a fonte para adquirir esses conhecimentos e aperfeiçoar a técnica.

Lévy (2008) defende a ideia de que a forma de pensar, conhecer, sentir é fortemente condicionada à época em que se vive. No caso deste estudo, em que o assunto é o aproveitamento das tecnologias da informação em sala de aula, percebe-se uma incoerência entre o potencial que a informática e a *internet* possuem e o uso que delas se faz. Dito de outro modo, tem-se a sensação de que a informática vem sendo condenada, declarada como prejudicial e nociva ao ensino; mas, ao mesmo tempo, as antigas técnicas, ainda utilizadas pelos educadores, são consideradas ineficientes aos alunos que se encontram hoje nos bancos escolares. De fato, estes apresentam um perfil bastante distinto dos que frequentavam a escola antigamente: “Ensinar se tornou muito mais desafiador porque os alunos mudaram consideravelmente em sua aprendizagem e seu comportamento social ao longo das últimas décadas”. (VEEN; VRAKING, 2009, p. 14)

Certamente, o perfil dos alunos está diferente, mas estes nada mais fizeram do que se adaptar ao mundo tecnológico em que vivem. Com “o surgimento das tecnologias móveis, como os telefones celulares e seus derivados, e os computadores portáteis (*laptop, notebook, netbook*)”, o acesso à informação está muito mais fácil do que na década de 1990, por exemplo (ANTONIO, 2010, p. 138). As opções de lazer e diversão, fazendo uso de aparatos eletrônicos, estão cada vez mais vastas: *videogames, minigames, Xbox 360, Playstation 1, 2 e 3*, jogos de computador, o próprio computador em si, além das maravilhas dos celulares, *iPhones, smart phones* e, agora, os *tablets*. Não há como permanecer inerte aos avanços da tecnologia, e para as crianças e os jovens, todo esse mundo novo desperta ainda mais a sua atenção, pois são uma característica nata dessa faixa etária a curiosidade e a vontade de descobrir coisas novas, sem medo de arriscar. Por não terem medo do novo, muito pelo contrário, eles podem vir a desenvolver habilidades que, talvez, seus pais e professores, por exemplo, possam não ter.

Em razão dessa imensa facilidade, curiosidade e interesse que as crianças, os adolescentes e os jovens adultos de hoje demonstram ter quando se trata de tecnologia, é que os autores Wim Veen e Bem Vrakking classificam como *homo zappiens* a geração nascida a partir de 1990, a qual não é apenas “(...) uma geração que faz as coisas de maneira diferente – mas [...] um expoente das mudanças sociais relacionadas à globalização, à individualização e ao uso cada vez maior da tecnologia” (2009, p. V). Diante desse novo cenário, ou dessa nova classificação, na concepção dos autores, há uma necessidade gritante de se aperfeiçoar a técnica

usada para o ensino nas escolas. Como bem advertem, “a sociedade do futuro exige que seus cidadãos sejam capazes de lidar com a complexidade, tanto na vida particular quanto na profissional” (2009, p. 14). Não é à toa que o sucesso dos instrumentos de comunicação audiovisuais e dos computadores não somente foi reconhecido, como também tem sido avaliado para ser incorporado à realidade escolar.

Seguindo a linha de pensamento e a classificação dos pesquisadores holandeses, os alunos que frequentam a escola hoje seriam a chamada “geração *homo zappiens*”, composta por crianças e jovens que crescem podendo fazer uso dos vários recursos tecnológicos, entre os quais se incluem desde o controle remoto da televisão e o *mouse* do computador até os mais variados modelos de aparelhos celulares, *iPods*, MP3, aparelhos de DVD com *Blue Ray*, sem falar nos jogos citados anteriormente, nas câmeras digitais, computadores, *notebooks*, *netbooks*, *tablets* etc.

Infelizmente, porém, essa não é uma verdade absoluta, na medida em que tal classificação se constitui apenas como uma teoria estabelecida pelos autores, a qual não é compartilhada unanimemente no meio científico. Da mesma forma, nem todas as crianças têm acesso a todos os recursos supracitados; pelo contrário, há uma quantidade ainda maior de estudantes de escolas da rede pública que não possuem computadores a sua disposição. Além disso, “os professores de escola pública não são, em sua maioria, o que se pode chamar de ‘internautas’. Ao contrário, muitos deles podem ser ainda considerados tímidos usuários de tecnologias de informação e comunicação”. (FREIRE, 2010, p. 103)

Observa-se, na maioria dos alunos, certa facilidade em solucionar problemas por meio da aplicação de estratégias, geralmente aprendidas nos jogos. Os adeptos aos jogos eletrônicos, de uma maneira geral, apresentam excelente desenvoltura quanto à comunicação. Talvez pelo fato de estarem conectados à *internet* em grande parte do seu tempo livre e interagirem com as mais variadas categorias de gerações de qualquer parte do mundo eles acabaram por descobrir que:

(...) a colaboração é a melhor maneira de resolver problemas e de enfrentar (além de descobrir novos) desafios. A comunidade, acrescida de importância, seria também reconfigurada pela possibilidade da presença à distância e em tempo real. Para o *homo zappiens*, tanto a vida real quanto a virtual seriam componentes da existência, de sua existência. (RETTENMAIER; RÖSING, 2010, p. 206-207, grifo dos autores)

De acordo com uma pesquisa encomendada pela Fundação Família Kaiser:

American young people spend an average of 6.5 hours per Day with media. Children growing up in media-rich environments literally have brains wired differently than humans who did not come to maturity in such conditions. (HAYLES, 2008, p.114)⁴

Esses ambientes contemporâneos, cada vez mais dominados pelas tecnologias de mídia, estão obrigando as pessoas a se moldarem em termos psicofísicos, independentemente de sua faixa etária.

Interactive text [...] stimulates sensorimotor functions not mobilized in conventional print reading, including fine movements involved in controlling the mouse, keyboard, and/or joystick, haptic feedback through the hands and fingers [...] in real-time dynamic environments. Moreover, this multisensory stimulation occurs simultaneously with reading, a configuration unknown in the Age of Print. (HAYLES, 2008, p. 116)⁵

Observa-se que tais experiências, normalmente vivenciadas por crianças e jovens, diante dessa mídia podem interferir, de forma favorável, na estrutura neurológica do cérebro. É o que evidencia Hayles a seguir:

⁴ “Os jovens americanos passam em média 6,5 horas por dia envolvidos com mídia. Crianças que crescem em ambientes ricos em mídia têm, literalmente, cérebros programados de modo diferente das pessoas que não atingiram a maturidade em tais condições. Os seres humanos nascem com o sistema nervoso pronto para ser reconfigurado em resposta ao ambiente”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.123)

⁵ “O texto interativo [...] estimula funções sensoriomotoras não mobilizadas na leitura impressa convencional, incluindo os movimentos finos envolvidos para controlar o *mouse*, o teclado e/ou o *joystick*, reação tátil de mãos e dedos [...] em tempo real. Além disso, essa simulação multissensorial acontece simultaneamente à leitura, em uma configuração que era desconhecida na Era da Imprensa”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.125)

The studies of James R. Flynn indicating that IQs rose significantly from 1932-78, the so-called Flynn Effect that Johnson correlates with increased media consumption. Anecdotal evidence as well as brain imaging studies indicate that “Generation M” (as the Kaiser Family Foundation dubbed the 8- to 18-year-old cohort) is undergoing a significant cognitive shift, characterized by a craving for continuously varying stimuli, a low threshold for boredom, the ability to process multiple information streams simultaneously, and a quick intuitive grasp of algorithmic procedures that underlie and generate surface complexity. (HAYLES, 2008, p. 117)⁶

Ainda de acordo com a autora, “down to ages four or five, typically the developmental stage when the neural system has developed sufficiently to handle multiple incoming data streams”. (2008, p. 117-118)⁷

Uma mudança de gerações parece estar ocorrendo. A geração nascida antes de 1990 vê a *internet* como uma biblioteca gigante que serve para procurar documentos a serem, posteriormente, impressos. A “geração *homo zappiens*”, assim definida por Venn Wim e Bem Vrakking, ou “Geração M”, como é chamada por Katherine Hayles, por seu turno, a percebe como um lugar de compartilhamento de informações, como fonte de pesquisa, mas também como fonte de lazer. Seus representantes participam de comunidades virtuais, expõem suas fotos na rede, conversam e se relacionam pelo MSN, entre outros *sites*. Conforme Marcuschi, “novos espaços de leitura e escrita surgem na *internet* – hipertextos, *emails*, *blogs*, sessões de bate-papos, fóruns de discussão, *wikis* –, dando origem aos chamados ‘gêneros textuais emergentes’ ou ‘gêneros eletrônicos’ (Paiva, 2004)”. (apud FREIRE, 2010, p. 101)

O fato de as crianças de hoje estarem crescendo em um mundo quase totalmente digital, mostrando desde cedo sua preferência pela hiperatenção, é alvo de constante preocupação por parte de pais e professores. As alterações que ocorreram na sociedade em razão das mudanças socioeconômicas e da ascensão da tecnologia digital afetaram o comportamento dessas crianças e de todo um

⁶ “Os estudos de James R. Flynn indicam que os QIs aumentaram significativamente entre 1932 e 1978, o chamado Efeito de Flynn que Johnson relaciona com o aumento no consumo de mídia. Evidências oriundas de relatos informais, assim como estudos com imagens do cérebro, indicam que a ‘Geração M’ (como a Fundação Família Kaiser denominou o grupo entre oito e dezoito anos) está passando por uma mudança cognitiva significativa, caracterizada por um desejo por estímulos que variam constantemente, baixa tolerância ao tédio, habilidade de processar múltiplos fluxos de informação simultaneamente e uma rápida compreensão intuitiva de procedimentos algorítmicos subjacentes que geram complexidade de superfície”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.125)

⁷ “A partir das idades de quatro ou cinco anos, é tipicamente o estágio de desenvolvimento em que o sistema neural se desenvolveu o suficiente para lidar com múltiplos fluxos de entrada de dados”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.126)

contexto social. Com a globalização, as pessoas veem-se forçadas a estar conectadas em rede, adaptadas às novas tendências do mercado, fazendo parte de um processo que transforma, dia após dia, o significado da leitura e do aprendizado.

Tudo isso trouxe benefícios imensuráveis para a população mundial, mas, por outro lado,

os pais observam seus filhos passar [sic] o tempo em casa entre o computador e a televisão. Pedem que seus filhos saiam e brinquem na rua, que encontrem seus amigos e pratiquem esportes. Pensam que o uso da tecnologia traz limitações físicas e um empobrecimento do convívio social. Além disso, observam que os livros não mais parecem ser do interesse de seus filhos, que preferem jogos de computador, inclusive aqueles violentos, em que parece não haver limites para os padrões morais. (VEEN; VRAKING, 2009, p. 28)

O uso de toda essa tecnologia tem influenciado o modo de pensar e o comportamento da maior parte da população, em especial a mais jovem, uma vez que, de acordo com os mesmos autores, eles “fazem uso da tecnologia ‘24/7’ (vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana)”. (2009, p. 40)

Cabe salientar que, “as media change, so do bodies and brains; new media conditions Foster new kinds of ontogenic adaptations and with them, new possibilities for literary engagements” (HAYLES, 2008, p. 118)⁸. Sendo assim, espera-se do professor que se encontra em sala de aula hoje uma postura investigativa que lhe permita oferecer aos seus alunos a chance de conquistarem um espaço maior na sociedade, almejando uma carreira profissional e um futuro digno. Para tanto, a criatividade dos professores deve ser maior do que qualquer obstáculo aparente. Eventualmente, será possível encontrar alunos com maior desenvoltura para certas áreas do que seu próprio professor, em razão de se estar formando uma geração emancipada, mais crítica e criativa. O importante, como destacam Veen e Vrakking, é

⁸ “Assim como a mídia muda, também mudam os corpos e os cérebros; novas condições de mídia fomentam novos tipos de adaptações ontogênicas e com elas novas possibilidades de envolvimentos literários”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.127)

(...) aprender a encontrar objetivos naquilo que valorizamos e saber como atingi-los. À medida que vemos a tecnologia, o conhecimento e as sociedades expandirem-se rapidamente, devemos passar a perceber que sempre haverá estruturas, uma história e limites para o que fazemos; a lição que temos de aprender é a de sermos criativos e ignorarmos obstáculos. (2009, p. 25)

Ignorar obstáculos ou ser criativo para poder vencê-los não é algo fácil, nem possível de se aprender de um momento para o outro. Entretanto, o processo torna-se mais eficiente e rápido quando há abertura para aceitar inovações, na contramão da tendência revelada pelos autores supracitados: “Toda tecnologia é, em geral, recebida com desconfiança. As pessoas que já conhecem o que existe considerarão com cuidado os possíveis benefícios e os pontos fracos de algo novo antes de adotá-lo” (2009, p. 20). Contudo, atualmente, a tecnologia faz parte do dia a dia das pessoas de tal modo que se torna praticamente impossível imaginar a vida sem ela. O mundo de hoje não sobreviveria sem a tecnologia da informação e da comunicação disponível para a quase totalidade das pessoas. Sobre isso explana Fernanda Freire:

As tecnologias de informação e comunicação têm transformado a vida das pessoas nos centros urbanos: celulares, câmera digital, *ipod*, *videogame*, *tablet* e *palm*. Por meio da digitalização, a computação (a informática e suas aplicações), as comunicações (transmissão e recepção de dados, voz, imagens, etc.) e os conteúdos (livros, filmes, pinturas, fotografias, música, etc.) convergem: o computador vira um aparelho de TV, a foto sai do álbum para um CD-ROM e pelo telefone se conecta à *internet* (Takahashi, 2000). (2010, p. 100, grifo da autora).

Desde a Revolução Industrial, o mundo não parou mais de evoluir, seja na ciência, seja no mundo das letras. De acordo com Hayles:

The technology one uses affects not only *how* work is produced but *what* is produced, the critical self-reflection that linked, for example, grammatical theory with changed modes of writing and thinking should result in further transformations that link computational theory with new ways of critical thinking, writing, and creating. (HAYLES, 2008, p. 85)⁹

⁹ “A tecnologia que usamos afeta não apenas ‘como’ a obra é produzida, mas ‘o que’ é produzido, a autorreflexão crítica que liga, por exemplo, teorias de gramática e retórica a modos diferentes de

No que tange não apenas à ciência e à tecnologia, mas à sociedade como um todo, não há como não acompanhar o novo ritmo imposto pela *revolução* das TICs. Em meio aos *sites* existentes na *Web* e aos *games online*, eis que surgem novos formatos de leitura, que precisariam, de alguma forma, ser dominados e, então, utilizados pelos professores em sua prática na sala de aula, pensando-se em uma situação ideal.

Dentre esses formatos de leitura, destacam-se as imagens e o hipertexto. Sem dúvida, a leitura feita no computador oferece uma maior possibilidade de interação do leitor com os textos, devido à convergência de diversas mídias para esse suporte. Nele, a literatura assume uma nova roupagem: são textos que somente podem existir em meio eletrônico, por se construírem holograficamente, como em uma realidade virtual, ou por se utilizarem de recursos visuais e musicais indisponíveis no texto impresso.

Lévy descreve o hipertexto como “um novo sistema de escrita, uma metamorfose de leitura, batizada de navegação” (1993, p. 37). Segundo o autor,

Tecnicamente, o hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes deles, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Funcionalmente o hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos, dados, a aquisição de informações e a comunicação. (1993, p. 33)

Simone Assumpção amplia essa definição, no trecho abaixo:

A rede mundial de computadores é um exemplo de hipertexto. Nela, cada página é um nó, e elos podem ser estabelecidos com outras páginas, que podem fazer parte do mesmo ou de qualquer outro *site* do mundo. O CD-ROM (*Compact Disc – Read Only Memory*), por sua vez, é o suporte material de um hipertexto que apresenta as mesmas características da *web*. Tanto a *web* como o CD-ROM partilham de uma mesma natureza hipertextual, diferindo, entretanto, quanto ao suporte técnico utilizado, bem como na quantidade de informação a ser armazenada. (2010, p. 244)

A preferência destinada à leitura e ao trabalho no computador, especialmente por parte dos jovens, deve-se às suas várias vantagens sobre a mídia impressa: há interatividade e dinamicidade na realização das tarefas, hipertextualidade em tudo o que estão lendo, as mensagens são em tempo real, a velocidade é inquestionável. O leitor interage com a máquina, ao determinar, por meio da informação disponível, qual dos diversos caminhos de leitura ele irá seguir. Conforme Hayles, “it is precisely when these multilayered, multiply sited process within humans and machines Interact through intermediating dynamics that the rich effects of electronic literature are created, performed, and experienced” (2008, p. 119)¹⁰. Com tantas opções existentes, ao conectar uma passagem de um discurso verbal para imagens, mapas, diagramas, sons etc., o leitor está expandindo a sua noção de texto. Na verdade, o texto em que ele está trabalhando passa a funcionar como uma base, em que diferentes itinerários percorridos resultarão em diferentes textos. (LÉVY, 1993)

A pesquisa via *internet* proporciona a obtenção de dados atualizados continuamente, sendo injusto compará-la com as enciclopédias impressas em papel, que demoram, às vezes, anos para ser atualizadas, razão pela qual o computador é mais utilizado, sobretudo pelos estudantes. Na *internet*, há velocidade e diversidade na renovação dos saberes, somadas à facilidade que seu acesso proporciona. Na rede, há uma troca de conhecimentos que se ampliam a todo o momento, bem como bancos de dados de imagens, simulações interativas e conferências eletrônicas, que permitem um melhor conhecimento do mundo se comparado à abstração teórica do papel.

O hipertexto possibilita conexões de diferentes campos do conhecimento. Para tanto, utiliza-se de meios tecnológicos através dos quais as relações sociais acontecem e provocam a interatividade e a aprendizagem nos leitores navegadores. Assim, o leitor crítico pode repensar aqueles conceitos prontos e impostos pela sociedade. Da mesma forma que entrelaça culturas e estabelece diálogo através dos diferentes meios de comunicação, o hipertexto dá sentido ao conhecimento e cria *multiculturas*. Seguindo essa lógica, se for trabalhado na escola, mediado pelo professor articulador, talvez possa dar, mais rapidamente, sentido ao conhecimento

¹⁰ “É exatamente quando esses processos de múltiplas camadas e múltiplos locais dentro de seres humanos e máquinas interagem por meio de dinâmicas de intermediação, os ricos efeitos da literatura eletrônica são criados, executados e experimentados”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.127)

prévio do aluno. Simone Assumpção faz uma colocação bastante pertinente, ao afirmar que:

A informação disponibilizada pelas máquinas não garante a construção do conhecimento, que depende necessariamente do trabalho humano. Somente o homem é capaz de selecionar a informação e julgar sua validade em diferentes e infinitas situações possíveis. O trabalho de organização e sistematização da informação resulta em novo conhecimento. (2010, p. 246)

No entanto, não se pode ignorar que ler diante de uma tela de computador provoca sensações distintas em comparação à leitura de um livro impresso. Como ressalta Lúcia Santaella (2004), o hipertexto provoca paixão, mas também desdém àqueles leitores adeptos à cultura do livro, porque eles reagirão de maneira distinta perante os dois suportes. Na análise de Alckmar Luiz dos Santos, “em todos esses casos há um outro que vem perturbar uma tradição de leitura costumeira e estabilizada, exigindo do leitor uma redefinição de suas estratégias, assim como uma reconstrução constante de seu proceder e, claro!, de sua identidade”. (2010, p. 46-47)

Diante disso, Santaella classifica os leitores em três tipos principais: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo. Os critérios que levam a autora a criar essas três perspectivas são as “habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas que estão envolvidas nos processos e no ato de ler” (2004, p. 19). Ressalta-se que as novas classificações de leitores se deram conforme a evolução da tecnologia, após a Revolução Industrial, e a própria evolução das TICs. Porém, isso não significa que um leitor veio em substituição ao outro, ou que o surgimento de um tipo leve ao desaparecimento do anterior, pois nenhum deles deixou de existir. Ao contrário,

(...) não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da cultura humana. O que existe, assim, é uma convivência e reciprocidade entre os três tipos de leitores, embora cada tipo continue, de fato, sendo irredutível ao outro, exigindo, aliás, habilidades perceptivas, sensorio-motoras e cognitivas distintas. (SANTAELLA, 2004, p. 19-20)

Segue a descrição de cada um dos leitores, de acordo com a sua classificação:

- a) Leitor contemplativo: leitor de livros impressos e de imagens fixas, como pinturas, gravuras, mapas e partituras. Esse leitor nasce no Renascimento e perdura até a metade do século XIX, aproximadamente. Ele estabelece uma relação de intimidade individual e silenciosa com o livro, uma vez que “o espaço de leitura deve ser separado dos lugares de um divertimento mais mundano” (2004, p. 23). É assim chamado por contemplar a obra e meditar diante dela, tendo o sentido da visão em destaque, seguido pela sua imaginação.
- b) Leitor movente, fragmentado: leitor do mundo em movimento que teve início na Revolução Industrial e com o surgimento de grandes centros urbanos. Ele já nasce com os jornais, a tecnologia das fotografias, dos cinemas, do telégrafo e do telefone à sua volta. Ele chega a sofrer um pouco da revolução eletrônica e dos benefícios da televisão e da comunicação pública. Nascia aqui uma nova percepção de mundo, e com isso “o ser humano passou a se preocupar muito mais com a vivência do que com a memória [...] criando uma necessidade de se adaptar ao novo, ao diferente imposto pelo mercado” (2004, p. 27). Agora, esse leitor teve de se adaptar a novos ritmos de atenção. “O leitor do livro meditativo [...] sem urgências [...] aprende a conviver com o leitor movente; leitor de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; leitor de direções, traços, cores; leitor de luzes”. (2004, p. 30)
- c) Leitor imersivo: trata-se do leitor dos tempos atuais, que usufrui do mundo virtual em que “a tela sobre a qual o texto eletrônico é lido não é mais manuseada diretamente, imediatamente pelo leitor imersivo” (2004, p. 32). Ele é mais livre do que os leitores anteriores, porque é ele próprio quem tem de escolher e buscar direções e rotas de leitura. “É um leitor que navega numa tela, programando leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis”. Mais do que isso: “(...) É um leitor 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, músicas, vídeos, etc.” (2004, p. 33)

Enquanto os dois primeiros leitores de linguagem verbal escrita, de livros e imagens fixas assumem uma postura semelhante de leitura, o terceiro tipo, navegador do ciberespaço, adquire uma “nova sensibilidade corporal, física e mental” (SANTAELLA, 2004, p. 34). Uma vez conectado à rede, ele está diante de um universo inteiramente novo, à sua disposição, podendo aproveitá-lo, manipulá-lo e transformá-lo. Ao entrar na rede, dá início a uma viagem por um mundo paralelo e imaterial, na medida em que tem acesso à informação que desejar e aos mais variados textos, estabelecendo diferentes itinerários de leitura.

Diante da tela, o leitor tem em suas mãos uma variedade infinita de conexões que podem ser feitas, a partir do *click* do *mouse*. As opções de caminhos a serem seguidos na leitura, como mencionado anteriormente, ficam ao seu critério. “A hipermídia não é feita para ser lida do começo ao fim, mas sim através de buscas, descobertas e escolhas [...] o acesso não linear da hipermídia permite buscas divergentes e caminhos múltiplos no interior do documento” (SANTAELLA, 2004, p. 50). Porém, essa flexibilidade quanto à leitura na hipermídia pode gerar confusão. Em caso de o leitor não ter em mente exatamente o que está lendo, ou procurando, ele pode vir a se perder nesse universo imprevisível que é a *World Wide Web* (WWW). Nesse sentido, Jorge Luiz Antonio comenta o que é a “WWW” e por que, como alerta Santaella, é possível o leitor vir a se perder na busca por informações:

O *WWW* se tornou um programa e uma parte da *internet*, que contém uma imensa quantidade de páginas, denominadas “páginas da rede”, as quais se distribuem por milhares de servidores na *internet* e são interligadas por inúmeras conexões cruzadas. É o primeiro exemplo de uma hipermídia num ambiente mediado pelo computador. Dotada de um conjunto de programas, protocolos e convenções, a rede possibilita a recuperação, navegação e edição de informações em ambiente virtual. É como se folheássemos, através da rede, um livro gigantesco, escrito por milhares de autores. É uma grande teia de informações em hipermídia. (2010, p. 126)

Segundo Lévy, há recursos que somente a tecnologia digital pode proporcionar:

O hipertexto ou a multimídia interativa adéquam-se particularmente aos usos educativos. [...]. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender. Ora, a multimídia interativa, graças à sua dimensão reticular ou não linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material a ser assimilado. (1993, p. 40)

Veen e Vrakking reforçam esse mesmo ponto, afirmando que:

O Homo Zappiens aprende muito cedo que há muitas fontes de informação e que essas fontes podem defender verdades diferentes. Ele filtra as informações e aprende a fazer seus conceitos em redes de amigos/parceiros com quem se comunica com frequência. A escola não parece ter muita influência em suas atitudes e valores. (2009, p. 30)

Enfim, como evidenciam os autores, no mundo em que se vive atualmente, separar a escola da informática, do hipertexto, das diferentes mídias e da tecnologia disponível é algo que não deveria acontecer. No entanto, infelizmente, quando se olha para a realidade da maioria das escolas, em especial as da rede pública, é possível perceber que o que está acontecendo é exatamente o inverso. Pode-se observar, na verdade, que a escola está separada da informática e não há perspectivas de tal quadro ser revertido, pelo menos em curto prazo.

Assim como não há como separar a educação da cultura, não se pode mais aceitar a escola desconectada das TICs. O computador, as maravilhas da WWW e toda a tecnologia que cerca a população, hoje, só têm a acrescentar e a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem das crianças e dos jovens.

A incorporação da tecnologia e de computadores no contexto escolar ainda causa polêmica. Talvez, a maior insegurança tanto de pais quanto de educadores seja a possível substituição ou o abandono da prática leitora de livros impressos em detrimento de dispositivos eletrônicos. Todavia, como salienta Hayles, ambos são interdependentes e estão sofrendo alterações, um em razão do outro. Conforme a autora, “just as a networked and programmable media are transforming literature, so

literary effects are revaluating computational practice” (HAYLES, 2008, p. 131)¹¹. Isso significa que os livros têm se aperfeiçoado e inovado cada vez mais – em especial os infantis –, a fim de conquistar um maior público leitor. Por seu turno, também as mídias computacionais estão sendo adaptadas em prol da educação. Hayles lembra, ainda, que:

Print’s engagement with contemporary media has been accompanied by a persistent anxiety among print authors that the novel is in danger of being superseded, with readers seduced away from books by television, blockbuster films, video games, and the vast mediascape of the World Wide Web. [...]. Empirical data indicate that young people are spending less time reading print books and more time surfing the Web, playing video games, and listening to MP3 files. [...]. Print authors fear that print might be regarded as old fashioned and boring in the face of new media, especially electronic texts that can dance to music, morph to suggestive shapes, and perform other tricks impossible for the durable inscriptions of print. On the other hand, print itself is capable of new tricks precisely because it has become an output form for electronic text. (2008, p. 161-162)¹²

Katherine Hayles, em seu livro *Electronic Literature – new horizons for the literary*, que tem o propósito de facilitar a inclusão da literatura em meio eletrônico nas salas de aula, explica que nem a máquina – os computadores – nem o professor, em corpo presente, deveriam ter prioridade absoluta. Pelo contrário, ela sugere que sua união poderia dar uma sintonia perfeita para as aulas de literatura, em especial, ou servir como ferramenta de complemento para qualquer disciplina. Hayles não é a única a afirmar que os tempos estão mudando e um novo estilo de “narração” está surgindo, por uma questão de necessidade, de adaptação aos tempos modernos. Atualmente, quase todos os trabalhos de literatura contemporânea já são publicados em meio eletrônico.

¹¹ “Assim como as mídias em rede e programáveis estão transformando a literatura, os efeitos literários também estão dando novo valor à prática computacional”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.139)

¹² “O envolvimento do meio impresso com a mídia contemporânea tem sido acompanhado pela persistente angústia de parte de autores de livros impressos de que o romance corre o risco de ser suplantado, com leitores sendo afastados dos livros pela televisão, por filmes de grande sucesso nas bilheterias, videogames e pelo vasto espaço de mídia da *World Wide Web*. [...]. Dados empíricos indicam que os jovens estão passando menos tempo lendo livros impressos e mais tempo surfando na *Web*, jogando *videogames* e ouvindo arquivos em *MP3*. [...]. Os autores de mídia impressa temem que o meio impresso possa ser visto como fora de moda e maçante diante das novas mídias, principalmente textos eletrônicos que podem dançar acompanhando música, mudar de formas sugestivas e executar outros truques impossíveis para os duráveis registros do meio impresso. Por outro lado, o próprio meio impresso é capaz de novos truques justamente porque se tornou uma forma de produção para o texto eletrônico”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.165)

Enfim, apesar de ainda persistir o medo de o computador vir a substituir o livro impresso e o professor, dependendo do tipo de conteúdo, as diferentes mídias – o hipertexto, o livro, o rádio e a televisão – complementam-se mutuamente, ao invés de se contraporem. Fernando Molica, no palco de debates da 13ª Jornada Nacional de Literatura, citou que já houve o receio de que

(...) o cinema acabaria com o teatro, a televisão acabaria com o cinema, mais recentemente a *internet* acabará com a televisão. Na verdade nada disso aconteceu. As coisas vão se reinventando, vão adquirindo novos significados, novas possibilidades, novas importâncias, e a cada meio de expressão que vai sendo criado o homem, os criadores, todos nós encaramos um desafio tecnológico. (2010, p. 66)

Cada uma dessas mídias possui características únicas e diferenciadas, não cabendo, portanto, estabelecer um quadro comparatório para considerá-las. O importante a ser salientado é que se deveria trabalhar em prol da união do professor com o computador nas instituições de ensino, a qual poderia representar a salvação para o processo educacional que está decaindo cada vez mais.

1.3 Leitura interativa e leitor virtual

A literatura eletrônica, também conhecida por “ficção interativa”, traz consigo uma infinidade de recursos visuais, sonoros, musicais e imagéticos. Escrita em uma linguagem única, notadamente desenvolvida para esse meio, ela cativa a atenção dos leitores, tornando-se, assim, uma forte aliada no desenvolvimento do gosto pela leitura em crianças e jovens, em especial.

Hayles (2009) define a ficção interativa como aquela nascida em meio digital, uma nova forma de apresentação do texto que abala a compreensão da tradicional crítica literária e suas teorias. Um portal aberto, pronto para permitir a passagem de conhecimentos e cultura escritos sob novo padrão, em meio eletrônico. Tal momento é marcado pela transição do papel para a tela, sob novos formatos e formatações, desafiando o leitor até mesmo quanto aos seus conhecimentos sobre a tecnologia em si.

Hayles cita Glazier, autor do livro *Digital Poetics: hypertext, visual-kinetic text and writing in programable mídia*, para explicar que:

(...) electronic literature is best understood as a continuation of experimental print literature. In his view, the medium lends itself to experimental practice, especially to forms that disrupt traditional notions of stable subjectivities and ego-centered discourses. Although he underestimates the way in which narrative forms can also be disruptive, Glazier nevertheless makes a strong case for electronic literature as an experimental practice grounded in the materiality of the medium. (2008, p. 17-18)¹³

Mais popularmente conhecida por unir aos textos literários e aos poemas efeitos sonoros e visuais, além de agregar características de jogos eletrônicos, conforme Nick Monfort,

Do ponto de vista de um criador, jogador ou crítico de jogos de vídeo, a ficção interativa é, às vezes, considerada uma curiosidade histórica, faltando-lhe tristemente qualquer potencial comercial. Para muitos (mas felizmente, não para todos), dentro da poesia e literatura contemporâneas, a FI é, ironicamente, apenas um jogo. Apesar disso, por estranho que pareça, novos trabalhos brilhantes continuam a ser escritos, programados e publicados por autores de FI: a ficção interativa é escrita em todos os países, sendo frequentemente desafiadora e provocadora para seus leitores e, do mesmo modo, a investigação em sistemas inovadores de desenvolvimento de ficção interativa continua progredindo. (2010, p. 185)

Após aproximadamente 500 anos de literatura impressa e bem mais do que isso de tradição oral e manuscrita, percebe-se que a literatura eletrônica é uma área em constante crescimento e aprimoramento no Cânone do século XXI. Pode-se afirmar que a literatura digital é ainda um bebê, e Hayles tem estado presente desde o seu nascimento, ajudando a organizar e formular ideias originais e flexíveis sobre esse novo campo de trabalho, o qual permitirá aos alunos aventurar-se e, até mesmo, ousar uma publicação em meio eletrônico, soltando sua fantasia, criatividade e conhecimento na área. O jornalista Guilherme Fiúza compartilha dessa

¹³ “A literatura eletrônica é mais bem entendida como uma continuação experimental da literatura impressa. No seu entender, esse meio se presta a práticas experimentais, especialmente a formas que rompem com noções tradicionais de subjetividades estáveis e discursos ego centrados. Embora subestime as maneiras pelas quais as formas narrativas também podem ser rompidas, Glazier apresenta fortes argumentos em relação à literatura eletrônica como uma prática experimental fundamentada na materialidade do meio”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.33)

opinião. No palco de debates *Jornalismo, Cinema e Internet*, inserido no contexto da 13ª Jornada Nacional de Literatura, ele menciona que:

A internet e os blogs são uma instituição altamente moderna, no sentido de os indivíduos se manifestarem de uma maneira muito mais consistente, e, a partir dessa manifestação, partir para a sua própria forma de expressão, para o seu próprio blog, para suas próprias obras. (2010, p. 71)

Assim como a impressão causou impacto na sociedade, assustando as pessoas e deixando-as desconfiadas, a literatura eletrônica tem seus efeitos, uma vez que o computador mudou a maneira de ler, construir e interpretar textos. Da mesma forma, com o hipertexto e a rede digital, surgiu um novo espaço não só de leitura, mas também de escrita. Nick Monfort, igualmente, comenta sobre esse impacto – ou receio – que a literatura eletrônica tem causado e sofrido no meio literário:

O cinema foi, inicialmente, menosprezado como uma novidade, como entretenimento e como não sendo apto para a expressão artística. Da mesma forma, a ficção interativa é frequentemente rejeitada tanto pelos que se interessam pelos jogos de vídeo comerciais como por aqueles que se interessam pelo trabalho literário. (2010, p. 184)

No entanto, a autora Katherine Hayles lembra que:

Digital Technologies are now so thoroughly integrated with commercial printing processes that print is more properly considered a particular output form of electronic text than an entirely separate medium. Nevertheless, electronic text remains distinct from print in that it literally cannot be accessed until it is performed by properly executed code. (2008, p. 5)¹⁴

¹⁴ “As tecnologias digitais estão agora tão completamente integradas com os processos de impressão comercial que o material impresso é mais apropriadamente considerado uma determinada forma de produção de texto eletrônico do que um meio completamente distinto. Por isso, o texto eletrônico permanece distinto do impresso na medida em que o primeiro literalmente não pode ser acessado até que seja desempenhado por um código propriamente executado”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.22, 23)

Com essa explanação, a autora revela que qualquer trabalho de literatura contemporânea é inicialmente digital, ou seja, antes de existirem no papel, os textos existem no computador, em um arquivo digital, para então serem mandados à impressão. Miguel Rettenmaier e Tânia Rösing compartilham da mesma opinião de Hayles, ao colocarem que: “embora a estética da criação verbal ainda tenha no velho livro seu espaço de excelência, os serviços da *web*, dos mais ‘antigos’ aos mais recentes, apresentam-se como interessantes ambientes para a escrita e a leitura literária”. (2010, p. 209)

Luiz Antônio Marcuschi, no artigo intitulado “O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula”, confessa que “não estamos preparados o suficiente para a realidade virtual” (2001, p. 81). Segundo ele,

(...) para alguns autores, o hipertexto é a morte da Literatura e para outros é a sua apoteose com caminhos totalmente abertos e escolhas infundáveis propiciando um texto de múltiplas tramas, múltiplas conexões, ou seja, a realização do labirinto literário. Seria a simbiose completa de autor e leitor, tendo em vista se completarem nas escolhas e todas as leituras tornar-se-iam simultaneamente produções singulares. (2001, p. 82)

Criada dentro de um programa de mídias e composta por jogos de computador, filmes, animações, arte digital, *design gráfico* e cultura eletrônica, a ficção interativa, ou literatura eletrônica, é uma mutação de diversas partes retiradas de tradições, que nem sempre combinariam, se postas juntas. “The multimodality of digital art works challenges writers, users, and critics to bring together diverse expertise and interpretative traditions so that the aesthetic strategies and possibilities of electronic literature may be fully understood” (HAYLES, 2008, p. 22)¹⁵. Nick Monfort complementa, afirmando que:

O potencial da ficção interativa poderia ser mais amplamente reconhecido, para ser mais do que um jogo que vicia e mais do que um *software* campeão de vendas. Isso poderia permitir à ficção interativa ser o ponto em

¹⁵ “A multimodalidade das obras de arte digitais desafia os escritores, os usuários e os críticos a reunirem diversas especialidades e tradições interpretativas para que as estratégias estéticas e as possibilidades de literatura eletrônica possam ser completamente compreendidas”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.36)

que a profundidade da tradição literária e o poder total da computação poderiam se fundir. (2010, p. 200)

Nas obras de literatura eletrônica, encontra-se uma variedade de técnicas, incluindo exibições visuais, animações gráficas e modificações inteligentes da literatura tradicional, onde acontecem conotações linguísticas apropriadas que incluem desde uma “linguagem humana” até “códigos de computador” num enlace perfeito. Diferentes tipos de linguagem vão sendo criados, testados e aplicados quase que simultaneamente.

The varieties of electronic literature are richly diverse, spanning all types associated with print literature and adding some genres unique to networked and programmable media. Readers with only a slight familiarity with the field, however, will probably identify it first with hypertext fiction characterized by linking structures. (HAYLES, 2008, p. 6)¹⁶

Como anteriormente mencionado, o fato de os jovens terem passado menos tempo lendo livros do que navegando na *web* leva a que os autores desses materiais corram o risco de se tornar obsoletos (HAYLES, 2008). Na opinião da autora, a literatura pode caminhar ao lado da tecnologia, ocorrendo, dessa forma, uma transição do texto do papel para a tela do computador, sob novos formatos e formatações, com linguagens específicas de programação, bem como práticas leitoras que desafiam o leitor a cada texto. Exemplos disso são os portais *Electronic Literature Collection Volume One*¹⁷ e *Electronic Literature Collection Volume Two*¹⁸, que se encontram disponíveis gratuitamente na rede e arquivam, cada um, 60 exemplares de literatura eletrônica. Essas 120 obras contêm índice de palavras-chave, nota sobre o autor, comentários sobre a obra, instruções de como proceder para abrir o texto e com ele interagir. São várias as tipologias textuais aqui presentes:

¹⁶ “As variedades da literatura eletrônica são ricamente diversas, abrangendo todos os tipos associados com a literatura impressa e acrescentando alguns gêneros únicos ao meio eletrônico em rede e programável. Leitores com pouca experiência nesse campo irão provavelmente associar primeiramente à ficção de hipertexto caracterizada pela ligação de estruturas”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.26)

¹⁷ Disponível em: <<http://collection.eliterature.org/1/>>. Acesso em: 07 set. 2011.

¹⁸ Disponível em: <<http://collection.eliterature.org/1/>>. Acesso em: 07 set. 2011.

- a) Ficção em hipertexto (*hypertext fiction*): narrativas que emergem de uma coletânea de armazenamento de dados. (HAYLES, 2008, p. 7)
- b) Poesia cinética (*kinetic poetry*): forma interativa de jogar com as palavras que dançam ao redor da tela e acabam sendo atraídas umas pelas outras, formando frases, que se organizam em linhas, que, por fim, formam uma poesia abstrata. É possível, com o *mouse*, arrastar essas palavras para posicioná-las em outro lugar na frase, ou, até mesmo, livrar-se delas, arrastando-as para fora da janela. De tempos em tempos, novas palavras surgem.¹⁹
- c) Formas generativas e combinatórias (*generative and combinatory forms*) ou arte generativa: um algoritmo é usado para gerar textos de acordo com um esquema aleatório, ou para misturar e rearranjar textos preexistentes. Atualmente é uma das mais inovadoras e fortes categorias de literatura eletrônica. (HAYLES, 2008, p. 18)
- d) Ficção na rede interligada (*network fiction*): é a ficção digital que usa a tecnologia do hipertexto para criar narrativas emergentes e recombinatórias. (HAYLES, 2008, p. 8)
- e) “Codework”: é uma prática linguística em que a língua é hibridizada com expressões de programação para criar um evocativo em um dialeto crioulo para leitores familiarizados com a linguagem de programação. Contém trocadilhos, neologismos e outros jogos criativos em uma linguagem exclusivamente humana com um código legível pela máquina. (HAYLES, 2008, p. 20-21)
- f) Instalações (*installation pieces*): são obras construídas em espaços para exibição, como museus, galerias, praças etc., podendo ser temporárias ou permanentes. Incorporam uma ampla gama de materiais do cotidiano e da natureza, escolhidos por suas qualidades “sugestivas”. São projetadas para existirem somente no espaço para o qual foram criadas.²⁰
- g) Poema em *Flash* (*Flash poetry*): telas sequenciais que tipicamente progridem com mínima ou nenhuma intervenção do usuário. Há algumas exceções a essa prática, em que os autores incluem possibilidades de intervenção e escolha para os usuários. A ênfase recai principalmente sobre o texto, a

¹⁹ Disponível em: <<http://mrl.nyu.edu/~perlin/experiments/poetry/>>. Acesso em: 07 set. 2011.

²⁰ Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/Installation_art>. Acesso em: 07 set. 2011.

música e a sequência marcada com animações e cores em papéis secundários. (HAYLES, 2008, p. 28-29)

- h) Ficção interativa (*interpretative fiction*): possui elementos de jogos mais acentuados, não podendo avançar sem a participação do usuário. Ela expande o repertório do literário por uma variedade de técnicas, incluindo exibição visual, gráficos, animações e modificações inteligentes dos dispositivos literários tradicionais. (HAYLES, 2008, p. 8)
- i) Narrativas locativas (*locative narratives*): inicialmente, eram histórias curtas enviadas por capítulo a telefones celulares, mas evoluíram para narrativas com localização específica, ligadas à tecnologia de GPS. (HAYLES, 2008, p. 11)
- j) Drama interativo (*interactive drama*): são peças de teatro apresentadas ao vivo em espaços como galerias, com atores presentes e/ou a distância. A maioria segue um roteiro geral, esboçando as personagens e a ação inicial, e permite improvisações. Ele também pode ser representado *online*. (HAYLES, 2008, p. 15)
- k) Jogos de computador: muitos jogos têm componentes de narrativa, assim como muitas obras têm elementos de jogos de computador. Segundo Hayles, “[...] with games the user interprets in order to configure, whereas in works whose primary interest in narrative, the user configures in order to interpret”. (2008, p. 8)²¹

Além de muitos outros estilos que ainda não foram definidos, essas tipologias textuais não somente requerem uma forma diferenciada de ensiná-las, como também de interpretá-las e analisá-las. No entanto, mais importante do que pensar nessa nova forma de aplicar a literatura eletrônica é ensinar as pessoas a “*pensarem digitalmente*”: “That is to attend to the specificity of networked and programmable media while still drawing on the rich traditions of print literature and criticism”. (HAYLES, 2008, p. 30)²²

Esses trabalhos literários começaram a se tornar populares há cerca de duas décadas, porém, existem desde o início dos anos 1960. Há quem diga terem existido

²¹ “Nos jogos o usuário interpreta a fim de configurar, ao passo que nas obras cujo interesse principal é narrativo, o usuário configura a fim de interpretar”. (tradução nossa)

²² “Isto é, prestar atenção à especificidade da mídia em rede e programável ao mesmo tempo em que se utilizam os valiosos recursos das tradições da literatura e crítica impressas”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.43)

mesmo antes de a literatura impressa se popularizar. Além das tipologias textuais definidas acima por Hayles, Jorge Luiz Antonio, em seu texto *Poesia hipermídia: estado de arte comenta* sobre a “poesia digital”, igualmente chamada de “poesia eletrônica”. Por ser produzida exclusivamente para o meio digital, sua escrita contém aspectos da semiótica, além de signos produzidos pelo computador, que acaba por modificar a natureza da escrita no momento em que são acrescentados detalhes quanto aos aspectos visual e sonoro, incluindo efeitos de movimento, luz, cor etc. Conforme Antonio,

(...) o conceito de poesia digital como um tipo de poesia contemporânea que mantém e apresenta um vínculo com as poesias existentes anteriormente, pois representa uma continuação ou um desdobramento; tem raízes nos procedimentos da poesia modernista das vanguardas do início do século XX e é uma continuação da poesia concreta e da poesia visual. Por ter procedimentos experimentais bastante acentuados e predominantes, é considerada um desdobramento ou continuação da poesia experimental, uma denominação geral utilizada por criadores e teóricos de vários países. [...]. Teve início no meio impresso, isto é, bidimensional, e em sua primeira fase a execução do programa era apresentada em forma impressa; assimilou os recursos das artes (pintura, desenho, escultura, arquitetura) e passou a se concretizar no espaço físico, no meio tridimensional, como objeto; depois, foi simulado na linguagem binária dos computadores, tornou-se simulação e foi para o ciberespaço. [...]. 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, *pendrive*, etc), e configura-se como um produto híbrido (trata-se de um hibridismo que se faz com os componentes da cibercultura) desde os seus primórdios. (2010, p. 136)

Como nem tudo é perfeito, a literatura eletrônica não foge à regra. O inconveniente está no tempo em que ela pode ficar disponível aos leitores. Enquanto os livros impressos em papel podem perdurar por séculos, após uma década ou menos as obras eletrônicas podem passar do prazo de execução. Segundo Hayles,

(...) electronic literature routinely becomes unplayable (and hence unreadable) after a decade or even less. The problem exists for both software and hardware. Commercial programs can become obsolete or migrate to new versions incompatible with older ones, and new operating systems (or altogether new machines) can appear on which older works will not play. With a foreshortened canon limited to a few years and without the

opportunity to build the kinds of traditions associated with the print literature, electronic literature risks being doomed to the realm of ephemera, severely hampered in its development and the influence it can wield. (2008, p. 39-40)²³

Nem todos os estudiosos da ficção interativa, entretanto, compartilham da mesma opinião de Hayles. Jorge Luiz Antonio é um deles. Segundo o autor, no que concerne às obras de ficção interativa,

(...) a continuidade sofre significativas interrupções em virtude da rápida obsolescência das tecnologias computacionais nas quais a poesia digital vem sendo feita. Mesmo assim, novos programas surgem e recuperam o material que ficou obsoleto; emuladores retomam programas que não funcionam nos computadores contemporâneos; há a recriação atualizada de programas antigos, nos quais essa poesia digital, anteriormente relegada ao depósito de máquinas defasadas, passa a circular novamente, com roupagem nova ou revelando a precária apresentação dos seus primórdios. (2010, p. 132)

Outro aspecto que para alguns leitores pode parecer desfavorável e que tem trazido muita polêmica ao meio diz respeito à leitura na tela. Na opinião de José Eduardo Agualusa, palestrante da 13ª Jornada Nacional de Literatura, os livros eletrônicos estão longe de ser perfeitos:

Eles não agradam totalmente, sobretudo pelo aspecto estético, mas é evidente que é boa a possibilidade de termos um pequeno objeto no qual caiba essa informação, ou seja, com o qual nós podemos viajar tendo toda a nossa biblioteca lá dentro, ou quase toda. (2010, p. 158-159)

A literatura eletrônica não é somente marcada pela digitalidade, mas também por ela formada. Ela é fruto de todo um avanço tecnológico, em especial na área da

²³ “A literatura eletrônica rotineiramente torna-se impossível de ser executada (e por isso ilegível) após uma década ou menos. O problema existe tanto para o *software* quanto para o *hardware*. Programas comerciais podem se tornar obsoletos ou migrar para novas versões incompatíveis com as mais antigas, e podem aparecer novos sistemas de operação (ou novas máquinas) nos quais obras mais antigas não podem ser executadas. Com um cânone reduzido, limitado a alguns anos e sem a oportunidade de construir o tipo de tradições associadas com a literatura impressa, a literatura eletrônica corre o risco de ser condenada ao domínio do efêmero, seriamente restrita em seu desenvolvimento e na influência que pode exercer”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.50)

computação, que se torna vital para o seu desenvolvimento, execução e interpretação, necessitando ser transformada e atualizada constantemente. Como afirma Hayles, “the human and computer are increasingly bound together in complex physical, psychological, economic, and social formations”. (2008, p. 47)²⁴

De fato, a sociedade mundial está cercada por tecnologias inteligentes de todos os tipos, sem as quais o ser humano não conseguiria mais sobreviver. Segundo a mesma autora, “anthropologists have long recognized that humans have been biologically, psychologically, and socially shaped by their technologies at least since Paleolithic times” (2008, p. 47)²⁵. O processo acontece como se “humans engineer computers and computers reengineer humans”. (HAYLES, 2008 p. 48)²⁶

Ler nessa mídia poderá parecer um pouco difícil e confuso no começo, mas ao mesmo tempo desafiador e emocionante, uma vez que essa atividade “exige conhecimentos de várias ordens e uma capacidade de relacionar e associar fatos, dados, etc. que nenhuma leitura de um livro vai requerer. [...]. O conhecimento que o hipertexto nos dá é muito fragmentado” (MARCUSCHI, 2011, p. 85). Exemplo disso ocorre quando o internauta “entra na *internet* com o intuito de buscar alguma informação muito específica. Ele certamente vai navegar por muitos canais antes de chegar ao que deseja” (MARCUSCHI, 2011, p. 84). Esses textos em meio digital conduzem o leitor a prestar atenção em determinados detalhes que nunca em texto convencional, impresso seriam visualizados. A questão da intertextualidade e até mesmo noções de tempo e espaço ficam mais claras, sem mencionar os inúmeros recursos de efeitos visuais e sonoros que podem ser utilizados para dar mais vida à obra.

Located within the humanities by tradition and academic practice, electronic literature also has close affinities with the digital arts, computer games, and other forms associated with networked and programmable media. It is also deeply entwined with the powerful commercial interests of software companies, computer manufacturers, and other purveyors of apparatus

²⁴ “O ser humano e o computador estão cada vez mais ligados em formações complexas de ordem física, psicológica, econômica e social”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.64)

²⁵ “Os antropólogos há muito reconhecem que os seres humanos são moldados biológica, psicológica e socialmente por suas tecnologias pelo menos desde a era Paleolítica”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.65)

²⁶ “Os seres humanos projetassem os computadores e os computadores reprojeta os seres humanos”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.65)

associated with networked and programmable media. (HAYLES, 2008, p. 37)²⁷

Diante disso, Hayles assim justifica a inclusão da literatura eletrônica no currículo escolar: 1) porque filmes, computadores e literatura podem funcionar como se fossem um só; 2) a interdisciplinaridade que o hipertexto oferece dará aos alunos uma série de oportunidades de trabalharem juntos e até mesmo se aventurarem no campo das publicações, seja criando seu próprio *Blog*, seja utilizando o *Twitter*, ou o *Facebook*.

Como já mencionado, *Electronic Literature – new horizons for the literary* propõe implantar a literatura eletrônica na escola. Para tanto, em sua obra, Hayles examina a interconexão existente entre seres humanos e computador, defendendo a ideia de que há uma conexão entre eles, essencial para a nossa realidade.

Alguns leitores podem ler obras de ficção interativa, fazendo uso de estratégias “sofisticadas” que foram sendo aprimoradas na prática da leitura impressa, mesmo sendo inexperientes quanto à utilização do código de um computador ou quanto aos jogos, *sítes* e outras formas de arte mediadas pela máquina. Do mesmo modo, poderá haver leitores com as qualificações inversas, tendo experiência considerável com as formas mediadas por computador, mas pouca vivência no que tange à leitura e à compreensão de literatura impressa. Isso tudo ocorre em razão dos diferentes tipos de intuições, hábitos e estilos cognitivos, bem como pensamentos conscientes de cada sujeito.

An experienced video game player has an intuitive sense of game strategy that a print reader may lack; a print reader knows how to coordinate subvocalization with conscious realization in ways foreign to a video game player. These differentials, far from posing obstacles to understanding, constitute the uneven terrain on which electronic literature plays. (HAYLES, 2008, p. 139)²⁸

²⁷ “Inserida na área das ciências humanas por tradição e prática acadêmica, a literatura eletrônica tem também uma estreita afinidade com as artes digitais, os jogos de computador e outras formas associadas à mídia em rede e programável. Também está profundamente entrelaçada com os poderosos interesses comerciais das empresas de *software*, fabricantes de computadores e outros fornecedores de equipamentos associados à mídia em rede e programável”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.37)

²⁸ “Um jogador de videogames experiente tem uma percepção intuitiva de estratégias de jogos que pode faltar a um leitor de livros impressos; um leitor de livros impressos sabe como coordenar a subvocalização com percepção consciente em modos que são estranhos a um jogador de

Várias características podem ser listadas quando o assunto é diferenciar a leitura em meio impresso ou digital. No entanto, Luis Antônio Marcuschi (2001, p. 83) considera que, dentre elas, a maior seria a linearidade encontrada no manuseio dos livros, dos jornais e das revistas impressas, a qual permitiria ao leitor iniciar e interromper facilmente sua leitura a qualquer momento. Por sua vez, o texto digital seria marcado pela coexistência de diversos caminhos e interfaces *online*, o que poderia até mesmo compelir o leitor a buscar alternativas totalmente novas no momento em que a leitura tivesse que ser interrompida e retomada posteriormente.

Assim como o texto impresso é marcado pela linearidade, paginação, organização em parágrafos, entre outros aspectos, o hipertexto possui características que somente podem existir nesse meio, o qual, a exemplo do primeiro, também está sujeito a um processo evolutivo. Com efeito, novas características vão sendo acrescentadas e melhoradas nesse espaço aberto e sem fronteiras que é a realidade virtual.

When literature leaps from one medium to another – from orality to writing, from manuscript codex to printed book, from mechanically generated print to electronic textuality – it does not leave behind the accumulated knowledge embedded in genres, poetic conventions, narrative structures, figurative tropes, and so forth. Rather, this knowledge is carried forward into the new medium typically by trying to replicate the earlier medium’s effects within the new medium’s specificities. [...]. At first it strongly resembled print and only gradually began to develop characteristics specific to the digital medium, emphasizing effects that could not be achieved in print. (HAYLES, 2008, p. 58-59)²⁹

As tecnologias digitais colocam em jogo algumas dinâmicas que modificam as relações entre autores e leitores, seres humanos e máquinas inteligentes, código e linguagem. Apesar das muitas discussões que têm sido levantadas sobre o possível

videogames. Essas diferenças, longe de estabelecerem obstáculos ao entendimento, constituem o terreno irregular no qual a literatura eletrônica joga”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.145)

²⁹ “Quando a literatura salta de um meio para outro – da oralidade para a escrita, do *códex* manuscrito ao livro impresso mecanicamente, e à textualidade eletrônica – ela não deixa para trás o conhecimento acumulado e inscrito em gêneros, convenções poéticas, estruturas narrativas, tropos figurativos, e assim sucessivamente. Em vez disso, esse conhecimento é levado adiante para o novo meio tipicamente por uma tentativa de reproduzir os efeitos do meio anterior de acordo com as especificidades do novo meio. [...]. À primeira vista ela (literatura eletrônica) lembrava muito a literatura impressa e apenas de modo gradual começou-se a desenvolver as características específicas para o meio digital, enfatizando efeitos que não poderiam ser alcançados no meio impresso”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.74)

desaparecimento do livro impresso, em virtude das novas mídias, Hayles se posiciona, afirmando que: “Books will not disappear, but neither will they escape the effects of the digital technologies that interpenetrate them. More than a mode of material production (although it is that), digitality has become the textual condition of twenty-first-century literature”. (2008, p. 186)³⁰

Hayles não é a única a pensar dessa forma. Assim como ela, muitos outros escritores compartilham da opinião de que o suporte livro está apenas sendo reinventado e que a sua linguagem tem sido adaptada ao meio eletrônico.

Ao final deste capítulo, é importante mencionar que a intimidade e naturalidade que a geração jovem, em especial, tem com a tecnologia digital vêm trazendo alguns desconfortos para as instituições de ensino, que ainda não estão totalmente preparadas para trabalhar com esses recursos. Como admite Marcuschi, “ainda não se sabe como desenvolver uma política de letramento acoplada a uma nova tecnologia” (2001, p. 80). Apesar de “a presença do computador na escola ser fato incontornável, seu uso vem acontecendo de modo despreparado pela ausência de reflexões a respeito”. (2001, p. 81)

A proposta deste capítulo foi abordar, de forma breve, a evolução da leitura, que saiu do suporte “rolo” escrito em papiro e posteriormente em pergaminho, para chegar ao *códex*, que veio a se transformar no livro, tal como hoje é conhecido, cujos recursos permanecem em constante renovação. Além disso, procurou-se abordar a leitura no livro impresso e no computador. No que se refere ao hipertexto, objetivou-se enfatizar a literatura eletrônica, apresentando sua definição e sua aceitação no meio literário, bem como um *site* com obras de ficção interativa, em língua inglesa, o qual foi utilizado na prática leitora a ser descrita a seguir.

Ao longo do estudo empreendido, resta evidenciada a necessidade de toda a comunidade escolar se adaptar às novas tecnologias, com vistas a qualificar a educação e a aquisição do conhecimento. Afinal, a responsabilidade por uma educação e um ensino de qualidade não é somente do professor. Este, certamente, necessita estar em constante processo de reciclagem e aperfeiçoamento profissional, porém, cabe à instituição de ensino como um todo unir-se a esse processo, aceitando a cibercultura como uma nova cultura presente inclusive no

³⁰ “Os livros não vão desaparecer, mas também não vão escapar dos efeitos das tecnologias digitais que os interpenetram. Mais que um modo de produção material (embora o seja), a digitalidade tornou-se a condição textual da literatura do século XXI”. (ROSA; BUCHWEITZ, 2009, p.185)

meio educacional e entendendo que os alunos têm o direito e a necessidade de aprender além daquilo que os livros didáticos trazem.

2 PRÁTICA LEITORA NO SUPORTE DIGITAL

Inanimate Alice não é um texto impresso adaptado para o computador; ao contrário, ele já nasceu digital para existir somente nessa mídia. O que torna essa narrativa envolvente é, justamente, o fato de carregar as marcas de um novo conceito de literatura, combinando palavras escritas, organizadas em forma de texto, unidas a fotografias, imagens em movimento, desenhos, pinturas, quebra-cabeças, música minimalista, efeitos sonoros, além de elementos oriundos de jogos de computador. Diferentemente de um simples jogo, a narrativa traz a linearidade de um livro e permite ao leitor ter a mesma sensação de virar a página, ao clicar nas flechas  quando desejar prosseguir.

Na trajetória dos quatro episódios, acompanha-se Alice, personagem central e narradora das histórias, desde seus oito anos de idade, quando morava na China, onde John, seu pai, trabalhava em uma indústria de petróleo e, misteriosamente, desaparecera por dois dias. No quarto e último episódio, Alice já está com 14 anos, e, não bastando as turbulências normais pelas quais os adolescentes passam, mudanças radicais acontecem na sua vida e de sua família. Além de estarem morando precariamente, em uma cidade no interior da Inglaterra, devido a uma restrição financeira, a mãe precisa trabalhar fora para ajudar no sustento da casa. Seu pai tivera uma interrupção abrupta na carreira de explorador de petróleo, e ela, finalmente, passara a frequentar uma escola regular, relacionando-se com amigos “reais” e afastando-se de Brad, seu amigo virtual, por ela própria desenhado no seu *player*, ainda no primeiro episódio.

Desde então, Alice esteve em contato permanente com o menino, sendo esta sua única distração, além dos jogos do celular. Com o tempo, ela acaba por desenvolver habilidades suficientes para criá-los, desafiando inclusive a si própria. O fato de a menina começar jogando para terminar como criadora de jogos mostra que, somada à interatividade, há linearidade nessa narrativa. Os jogos dos episódios seguintes começam a ficar cada vez mais complexos, assim como as imagens dos capítulos 3 e 4, por exemplo. A presença desse elemento enriquece a história, mas, assim como há leitores que os apreciam, há os que preferem apenas ler, sem interagir. Por essa razão, o *site* proporciona as duas opções.

Os jogos estão presentes no enredo porque, ao final do último episódio, Alice se torna uma *game designer*. Se no segundo episódio, a autora oferece uma pista da razão do título *Inanimate*, quando os amigos da protagonista a apelidam de *the animator* (a animadora), no quarto fica ainda mais evidente o critério para tal escolha. Ressalta-se que o interesse da personagem pelos *games* está presente desde o início da narrativa, e o fato de os jogos se tornarem mais complexos no decorrer dos capítulos mostra que a inteligência, a capacidade técnica e a maturidade da menina estão, da mesma forma, se desenvolvendo.

É no quarto episódio, quando a família se estabelece em uma pequena cidade na Inglaterra, que sua condição de “nômades” chega ao fim. Nesse ponto, há a já mencionada interrupção na carreira de seu pai como explorador de petróleo, golpe do qual não estão conseguindo se recuperar. No entanto, percebe-se que, ao mesmo tempo em que se encerra uma fase na vida da família, inicia-se outra na de Alice, em particular. Agora adolescente, ela passa a se relacionar com amigos reais, da sua idade.

Enfim, no decorrer dessas quatro histórias, vários aspectos vão mudando de um episódio para o outro, conforme o humor de Alice, sua idade e o ambiente em que a família se instala. Há, também, a presença marcante da música minimalista, o estilo das pinturas de Ming, sua mãe, e o nível da complexidade visual e interativa, que pretende representar o próprio desenvolvimento da personagem como *designer*. Observa-se, ainda, a presença de uma conexão das tecnologias, linguagens, culturas dos diferentes países e gerações que aparecem nas histórias. À medida que a jornada da personagem progride, novos acontecimentos envolvendo diferentes cenários despertam a curiosidade do leitor, envolvendo-o por completo. O mais curioso é que, em cada um dos quatro episódios, por mais que estes tenham uma narrativa linear, seu final está longe de ser previsível.

2.1 Navegando através do *site Electronic Literature Collection Volume One*

O portal *Electronic Literature Collection Volume One* será abaixo comentado, abordando-se os seguintes aspectos: 1) tema; 2) conteúdo; 3) acesso e usabilidade; 4) público alvo e objetivos.

1) Tema (amplitude e profundidade do tema):

Esse portal apresenta uma série de textos – histórias curtas, poemas, imagens, músicas, desenhos etc. – em formato de leitura interativa. O assunto de cada um varia de suspense a comédia, ou correspondem, simplesmente, a histórias do cotidiano, romances, frustrações, adaptações de outras narrativas, entre outros. Apesar de serem apenas *links* para diferentes textos literários, o assunto aqui é aprofundado porque, antes de se ter acesso à obra em si, o leitor se depara com um comentário explicativo, ou seja, uma contextualização sobre peculiaridades que se tornam relevantes para sua compreensão. Há, também, uma *short biography* sobre o autor e uma explicação de como abrir a página. Pode ser necessário, ainda, baixar algum programa específico para que a leitura seja feita com sucesso. O último passo é clicar em *Begin*.

2) Conteúdo (características, autoridade/comprometimento, atualidade e originalidade):

O *site* funciona como um portal que abre janelas para vários textos literários, escritos em formato multimídia. Tanto as informações como o próprio *design* das páginas são originais, e esse endereço eletrônico é capaz de se autossustentar. Na verdade, ele funciona como uma espécie de portal para as demais páginas, dele dependentes. São vários os responsáveis pelo *site*: editores, produtores, patrocinadores e a criadora do portal, Katherine Hayles. No entanto, não é possível contatar com os seus colaboradores ou responsáveis. De certa forma, ao se avaliar o conteúdo dos textos ali presentes, pode-se cogitar a existência de um tipo de comprometimento por parte dos autores para com os seus leitores no que tange à qualidade e ao aspecto inovador das obras. Salienta-se, nesse sentido, que a identificação do leitor com as histórias é praticamente inevitável, uma vez que a trama principal da maioria delas traz assuntos recorrentes, vivenciados por grande parte da população.

O portal foi criado em outubro de 2006, sem novas alterações. Porém, desde o início de 2011, já está disponível o volume II *online*. Os textos literários que nele se encontram não podem ser acessados em outra página ou endereço eletrônico. Suas características mais marcantes são, em especial, a curiosidade despertada no leitor

virtual pelo caráter inovador das obras, impelindo-o a continuar navegando por outros títulos de ficção interativa; sua originalidade; a fácil e prática acessibilidade; a interatividade em muitas delas presente; e o fato de estarem gratuitamente disponíveis na rede.

3) Acesso e usabilidade – facilidade de uso:

O acesso à página é fácil: basta clicar no ícone do texto desejado para que este rapidamente se abra, mostrando seu conteúdo. Como os textos, poemas, *shortstories*, narrativas em *Flash* etc. estão escritos em língua inglesa, faz-se necessário um bom nível de conhecimento no idioma para compreendê-los de uma forma eficiente. Os diferentes níveis de hipertexto, igualmente, contêm informações claras e objetivas sobre a obra e o autor, e, em alguns, há *links* para baixar os *softwares* específicos para a leitura. Nesses casos, o tempo de *download* é mínimo, não sendo necessário esperar mais do que alguns segundos. Todos os textos estão em formato de hipertexto, tendo, portanto, adicionais como música, efeitos de áudio, vídeo, realidade virtual, imagens, efeitos especiais. Outro ponto positivo para o portal é a ausência de páginas ou *links* que não abrem por estarem em construção ou por apresentarem alguma falha na navegação.

As obras estão dispostas no portal de modo a facilitar a visualização e o acesso. No canto direito inferior da tela, há uma janela maior, onde está escrito *Literature Collection Volume One*. Ao arrastar o *mouse* sobre cada ícone, aparece o título da obra e o nome do(a) autor(a), substituindo o nome do portal por essas informações, nessa janela maior. Conclui-se, assim, que sua organização é eficiente.

4) Público-alvo e objetivos:

Quando criou o portal, juntamente com os editores, produtores, patrocinadores e colaboradores, a autora Katherine Hayles tinha em mente fornecer um recurso do qual os professores de literatura pudessem usufruir em sala de aula, de forma gratuita, para enriquecer o trabalho com seus alunos e aproximar o ensino da realidade que vivem fora da sala de aula, fazendo uso da *internet*, do hipertexto, da multimídia, enfim, de todo um universo interativo. Hayles objetivava tornar as aulas de literatura, nas escolas americanas, mais atraentes, sem que houvesse um custo

extra para tanto. Pelo que é possível perceber quanto ao modo como está organizada, a página tem tudo para alcançar seus objetivos.

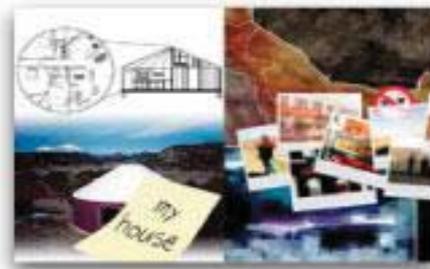
Já no Brasil, esse mesmo portal pode ser adaptado e utilizado para as aulas de língua inglesa, seja em escolas regulares, seja em cursos livres de idiomas. No entanto, em certa medida, a interatividade da página é limitada, uma vez que não é possível entrar em contato com os seus responsáveis. Igualmente, não há fóruns de debates sobre os textos, nem um meio que possibilite ao público dar *feedback* sobre o portal. Ainda assim, porém, sua usabilidade nas aulas de língua inglesa parece adequada para enriquecer o trabalho do professor e auxiliar na tarefa de tornar os alunos leitores e fluentes no idioma.

2.2 Pinceladas sobre a vida de Alice

Inanimate Alice é uma narrativa produzida em *Flash* que conta a história de uma menina que cresce no início do século XXI e vê a vida passando através do seu *blog*, totalmente mediada pela tecnologia. Seu único amigo, Brad, é imaginário e virtual, pois foi desenhado por ela própria em seu *player*.

Nos quatro episódios que relatam a vida de Alice, ela se encontra, respectivamente, com oito, dez, treze e quatorze anos. Na prática leitora que será aqui relatada, a tarefa de cada grupo era criar uma sequência para as aventuras da protagonista, acrescentando um ano a sua vida em um novo episódio. Seguem a exemplificação e um breve comentário sobre cada episódio.

a) Episódio 1: Os grupos criaram uma história em que Alice se encontrava com nove anos de idade. Conforme sugerido nas questões norteadoras, algumas informações eram imprescindíveis, mas em todos os demais aspectos os alunos ficaram livres para criar a sua própria narrativa.



Episode 1: China

Figura 4 - Episódio 1.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Alice, uma garotinha de oito anos de idade, tem uma vida totalmente mediada pela tecnologia. Seu pai, John, trabalha em um campo localizado ao norte da China, buscando por petróleo. Ela passa a maior parte do tempo junto da mãe, Ming, com quem estuda, brinca, pinta e desenha, ou na companhia de Brad, seu amigo virtual. O episódio relata, em especial, o dia em que seu pai desaparece, deixando de retornar para o acampamento onde morava com a família. Ming e Alice resolvem, então, pegar o *Jeep* e sair em busca de John.

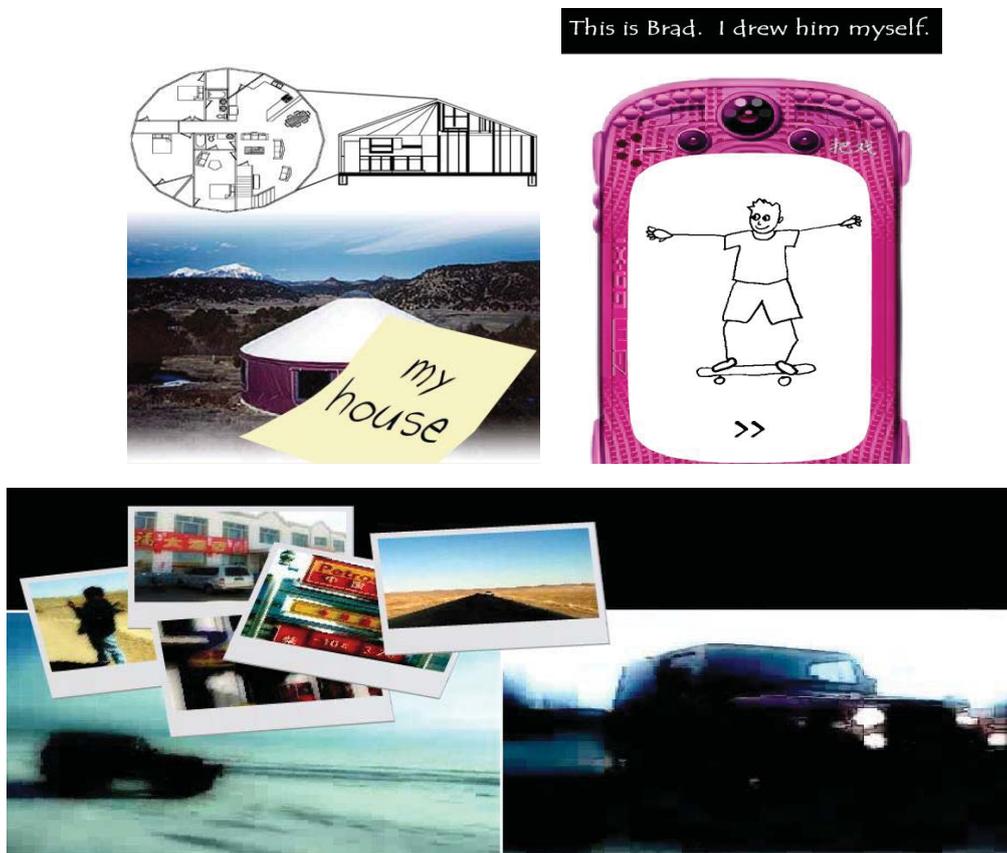


Figura 5 - Fragmentos do episódio 1.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

No decorrer da narrativa, é possível apreender o sentimento de solidão que norteia a vida de Alice e de sua mãe. A personagem principal é a própria narradora da história, o que acaba por dar maior ênfase aos elementos gráficos. As ilustrações são escuras e mal definidas, representando imagens obtidas via satélite, e a música, tocada ao fundo, além de retratar a rudeza e a agressividade do ambiente, transmite a sensação de angústia e medo que a personagem experimenta.

Enquanto a operação de resgate pelo pai acontece, a menina interage com Brad, em seu *player*, não deixando de ser criança, mesmo em meio a tanta turbulência. Seus pensamentos aparecem, na tela do celular, escritos em letra de forma, na intenção de demonstrar ser este o seu diário. Seus desejos são simples atividades que uma criança “normal” gostaria de fazer: ter amigos e brincar com eles, sem a presença da mãe; nadar na piscina; ter um cachorro; ir a restaurantes; passear.



Figura 6 - A tela do celular de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

b) Episódio 2: Os grupos deveriam criar uma aventura para incluir na vida de Alice, agora com 11 anos de idade, dando sequência à história do segundo episódio. Fez-se necessário voltar às questões norteadoras, para ter em mente que informações poderiam ser acrescentadas à história.



Figura 7 - Episódio 2.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

No segundo episódio, Alice está com dez anos, e a família encontra-se em férias na Itália. No começo da narrativa, a menina está sozinha no chalé. Ela quer mostrar aos seus pais o novo *game* que fez, mas não sabe onde eles estão. Para aplacar o sentimento de solidão, resolve ligar para Ayisha, sua professora particular na Arábia Saudita, onde vivem. Enquanto mostra as fotos da sua casa na Arábia Saudita, Alice descreve o local como sendo muito quente, explicando que, em razão disso, ela e sua mãe raramente deixam o complexo em que residem. A maior parte do tempo a mãe passa desenhando, e a menina, trabalhando em seus jogos.



Figura 8 - Fragmentos do episódio 2.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Alice conta a Ayisha que, enquanto estava *snowboarding*, conheceu algumas crianças e que, depois de lhes mostrar Brad em seu *player*, estas passaram a apelidá-la de *the animator*. Ela faz questão de explicar à sua tutora que, onde estão, as crianças têm o costume de tratar-se por apelidos em lugar do próprio nome.



Figura 9 - Desenho de Brad em seu skate – Segundo episódio.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Em meio à conversa com a tutora, Ayisha pergunta sobre sua irmã e seus pais. É quando Alice se recorda de algo e, disfarçadamente, desliga o telefone. Ela deveria ter ido à escola de esqui para fazer um lanche e pegar uma carona com o *snowcat* até o chalé, mas como este foi o primeiro dia em que pôde sair para *snowboard* sem os pais ou o instrutor da escola, ficou tão empolgada que acabou se esquecendo do compromisso. Alice decide, então, ir até lá, deduzindo que seus pais estivessem na escola a sua espera.

Está tarde, a neve lá fora cai cada vez com mais intensidade, e as luzes dos elevadores de esquis estão apagadas. Alice está vestida com roupas pesadas e apropriadas para neve, pois o frio e a umidade são intensos. Apesar de sentir-se uma astronauta caminhando, prossegue, até o chalé desaparecer por completo de seu raio de visão.



Figura 11 - A caminho da escola de esqui.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

De repente, Alice cai como que em um buraco e permanece de costas, deitada no chão, incapaz de se mover. Seu sentimento é de desespero, pois acha que irá morrer ali, congelada e será somente encontrada na primavera, depois que toda a neve tiver derretido por completo. Na sua imaginação, Alice escuta claramente a voz de Brad lhe dizendo para sentar-se lentamente, sem preocupar-se com o fato de não ver nada e de estar respirando com dificuldade. Com muito esforço, ela consegue se sentar. Então, percebe que seu gorro, que caíra sobre o rosto, é que a estava impedindo de ver e respirar.

Ainda sentada na neve, a menina consegue escutar a voz dos seus pais, que se aproximam, rindo e conversando. Sem poder conter o choro, Alice os questiona por onde andaram todo esse tempo – em tom de voz impositor, como se ela fosse a adulta e eles, as crianças da história. Seu pai a ajuda a levantar, e os três dirigem-se até o chalé, onde jantam, em meio a muito riso e muita conversa.



Figura 12 - O interior do chalé.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Esse episódio é mais interativo, contendo música, efeitos visuais e sonoros, além dos jogos de computador. Estes são simples, a fim de que se perceba que foi Alice quem os criou. As imagens são poucas e escuras, demonstrando o isolamento em que a família se encontra, em especial a protagonista, tanto pela distância geográfica quanto – e principalmente – pela carência de amigos. Há apenas uma situação estranha na história: trata-se do momento em que Ayisha pergunta onde está a irmã de Alice e então nunca mais ela é citada na narrativa – nem mesmo nos demais episódios.

c) Episódio 3: Neste ponto, a história criada pelos grupos deve abordar as questões norteadoras levantadas pela professora-pesquisadora e contextualizar o fato de a menina estar com 12 anos de idade, ou seja, um ano antes de ir para a Rússia com sua família.



Figura 13 - Episódio 3.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

No terceiro episódio, Alice já completou 13 anos e, agora, juntamente com os pais, mora em Moscou, na Rússia. Feito em uma versão ainda mais interativa, aqui se tem praticamente um filme, com menu interativo, dando a opção de apenas ler a história, ou lê-la e jogar.

Brad, nessa fase, desenhado quase como um garoto real, tem estado ainda mais próximo de Alice. Assim como ele, o *player* também está a cada episódio mais desenvolvido, o que mostra não somente a evolução e o aperfeiçoamento tecnológico, mas também a maturidade e o crescimento físico da personagem, que se encontra na pré-adolescência. Alice continua narrando os fatos que se passam consigo e com sua família. Sempre em momentos de angústia ou perigo, é em Brad, seu amigo virtual-imaginário, que encontra aconchego, alívio ou segurança.



Figura 14 - Desenho de Brad em seu skate – Terceiro episódio.
 Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Nessa fase, a história de Alice começa a ficar mais complexa, pois problemas familiares e conjugais de seus pais, além de sua tristeza, são expostos. Ela conta que passa grande parte do tempo escondida no armário do seu quarto. Com frequência, escuta vozes de homens estranhos que praticamente invadem o apartamento em que estão morando. Enquanto está dentro do armário, Alice aperta seu *player* com força, assustada, porque seguidamente esses homens estranhos gritam uns com os outros e também com sua mãe. Lá – no escuro silêncio do seu armário – ela se sente bem e protegida, por estar com Brad e poder jogar o *game* novo que criou: *Matryosha*. A tarefa aqui é arrecadar o maior número possível de bonecas. Enquanto o leitor avança na leitura desse episódio, é necessário ir arrecadando as bonecas, até então escondidas, que vão aparecendo nas telas.

Ela descreve seu apartamento como sendo grande, velho, decrépito e deprimente, embora sua mãe goste desse ambiente mesmo assim. Ming continua pintando, enquanto Alice trabalha nos seus jogos. Seu pai passa a maior parte do tempo fora, trabalhando na Sibéria. John e Ming têm brigado muito ultimamente, o que deixa Alice muito triste e preocupada, uma vez que as coisas não costumavam ser como agora se mostram.



Figura 15 - O apartamento de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Até esse momento, Alice praticamente não tem contato com crianças reais, pois nunca frequentara uma escola; em vez disso, tutoras vão até sua casa para lhe dar aulas. Nesse episódio, Alice tem uma esperança de poder estudar em uma escola internacional. Na companhia de seus pais, chega a visitar a instituição, mas, no dia em que está prestes a se matricular, John chega em casa dizendo que ela continuará com as aulas particulares. Somente após muito insistir na discussão, John fala a verdade e revela que a filha está sendo ameaçada de sequestro. O sonho da menina é, assim, novamente desfeito.



Figura 16 - A escola dos sonhos.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Alice escuta os pais conversando sobre um grande vazamento de óleo e contaminação e que, em razão disso, teriam de deixar a Rússia em breve. Eis que certo dia, Ming vai ao quarto da filha, no meio da noite, e a manda arrumar suas coisas, o mais rapidamente possível, porque estão partindo. Enquanto Ming e Alice pegam o que podem, John entra dizendo que perderão tudo o que têm, e então saem às pressas, deixando, além de pilhas de dinheiro, muitos outros objetos pessoais no apartamento, entre os quais as pinturas de Ming e os desenhos e livros de Alice.



Figura 17 - A mudança.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Dirigindo pela cidade à noite, ainda um tanto atordoados, assustados e confusos com tudo o que está acontecendo, repentinamente, são parados por uma barreira policial. O guarda, subornando a família, pede dinheiro para deixá-los passar. Ming responde que eles deixaram praticamente todo o dinheiro para trás e não estão trazendo quase nada consigo, de modo que não podem dar o pouco que possuem. Enquanto conversam, o guarda caminha ao redor do carro com um olhar ameaçador, até que foca sua lanterna em Alice, bate no vidro do carro e aponta para a menina. Ele quer o *player* que vê em sua mão. Alice precisou do apoio de Brad para superar a situação, por isso o havia tirado do bolso da jaqueta.

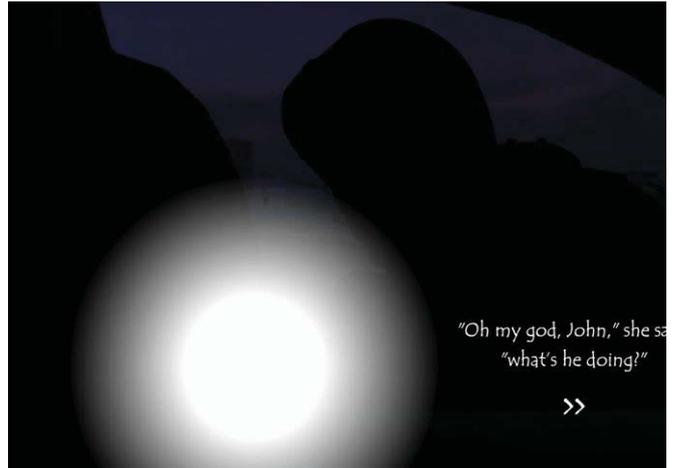


Figura 18 - O guarda e o *player*.
 Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Como não quer entregar seu *player*, tenta conversar com o guarda, argumentando que o aparelho lhe pertence, que ela mesma havia criado os jogos nele salvos, assim como o desenho de seu melhor amigo. O guarda, já nervoso, manda os pais saírem do carro. Nesse momento, Alice tem a ideia de mostrar ao guarda quantas bonecas já havia conseguido arrecadar em seu último jogo, *Matryosha*, a fim de comovê-lo para então deixá-los passar.³¹ Por alguma razão, essa estratégia funciona e o guarda, sorridente, libera a passagem.

Alice e sua família entram em um avião e voam para um lugar a ela desconhecido – seus pais nunca lhe dizem o que está acontecendo, tampouco para onde estão indo.

³¹ No decorrer da leitura desse episódio, as bonecas, até então escondidas, iam aparecendo no cenário da narrativa e o leitor precisava resgatá-las. Caso todas as bonecas tenham sido resgatadas, os guardas sorridentes permitem a passagem da família. Caso alguma tenha ficado para trás ou caído no chão e se quebrado, a família permanece presa nessa barreira policial. Nesse caso, é necessário que o leitor retorne aos episódios para resgatar novamente as bonecas que haviam se quebrado ou aquelas que não haviam sido vistas.



Figura 19 - A viagem de avião.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

- d) **Episódio 4:** Nesse episódio, os grupos devem finalizar o diário de Alice, que está com 15 anos, já mais distante do amigo virtual, tendo pessoas reais à sua volta. A tarefa dos grupos constitui-se na “despedida” da protagonista e Brad, uma vez que, agora, estudando em uma escola regular, ela passa a se relacionar, presencialmente, com adolescentes de sua idade.



Figura 20 - Episódio 4.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

No quarto e último episódio, a família está em uma cidade pequena, no meio da Inglaterra, com grandes problemas financeiros, em virtude da sua saída repentina da Rússia, relatada no episódio anterior. Essa parte da história é apresentada como se fosse um filme de aproximadamente 30 minutos de duração, ainda mais interativo que os anteriores. Alice está com 14 anos, e seu amigo imaginário-virtual aparece pouco, sem estar sorrindo como antes. Isso se deve ao fato de nesse momento a menina possuir amigos reais com quem conviver e se relacionar, não tendo mais tempo para Brad. É como se ela, praticamente, o tivesse esquecido.

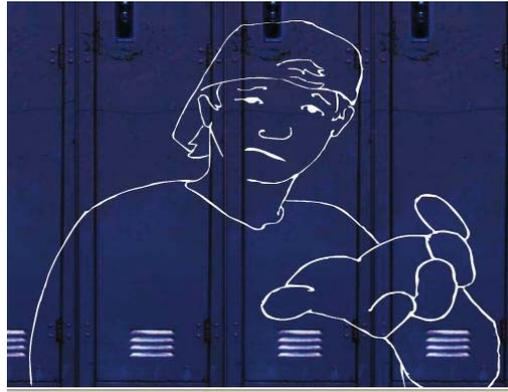


Figura 21 - Brad distante.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

A história se passa em um dia durante o qual Alice narra a vida que estão levando, desde que saíram de *Moscow*. Todos os acontecimentos passam como um filme pela sua mente, porque a menina pensa que irá morrer dentro de instantes: seus amigos a desafiaram a subir as escadas externas de ferro de um prédio abandonado, sob o argumento de que, de seu topo, há a vista mais linda da cidade e que, antes de morrer, todos deveriam apreciar a paisagem.

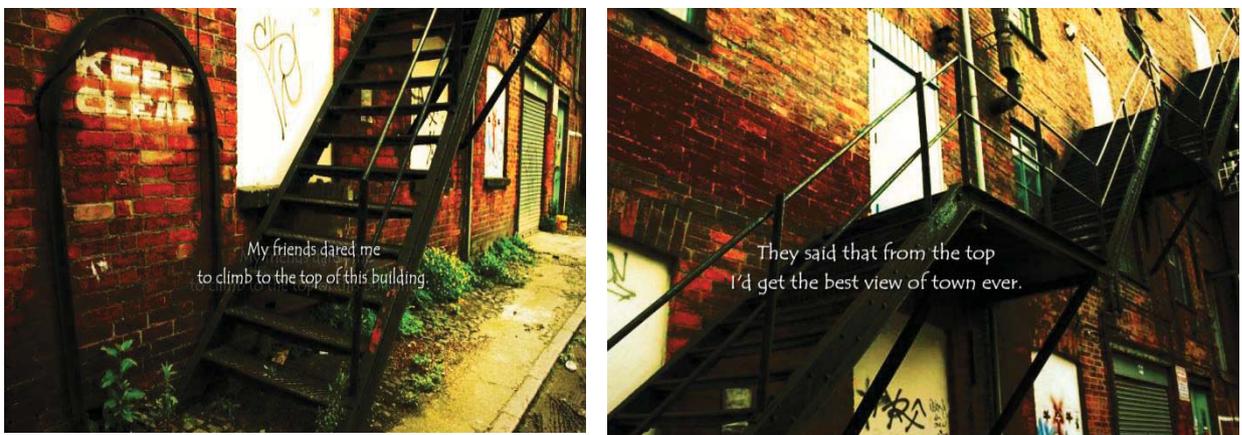


Figura 22 - A escada de ferro que leva à paisagem.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Alice aceitara o desafio, e, quando já havia subido dois terços das escadas, o ferro começou a ceder e a estrutura, a desabar, deixando-a pendurada. Apavorados, seus amigos fogem. Algum tempo depois, voltam e começam a gritar para que tente se impulsionar e entrar no prédio, para de lá encontrar outra saída. Alice demora a responder ao comando dos amigos, por estar apavorada demais para raciocinar e conseguir se mover.

Enquanto decide o que fazer, pendurada mesmo, toda a sua vida passa diante de seus olhos, como se fosse o *trailer* de um filme. E realmente passa um *trailer* perante os olhos do leitor: um filme contendo imagens da vida da família enquanto estavam na Rússia. É então que ela começa a contar sobre a vida que estão levando naquela cidade. A imagem abaixo reproduz o menu interativo que aparece na tela. Ao clicar em cada um dos ícones (*My Project*, *School*, *Home*, *The City*, *Friends*), pode-se ter acesso à vida de Alice, narrada em detalhes por ela própria. A ordem dos fatos é o próprio leitor quem escolhe, de acordo com o que quer saber antes.



Figura 23 - Menu interativo – a cidade.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Nessa fase, a protagonista está frequentando uma escola regular, como qualquer adolescente de sua idade. Como sempre estudara com uma tutora em casa, ela tem enfrentado algumas dificuldades e precisa se dedicar muito mais do que os colegas de classe. Apesar disso, gosta e acha até divertido ir à escola. Lá, fez amigos, que, assim como ela, vieram de diferentes partes do mundo, alguns com histórias similares às suas.

É para esses amigos que mostra Brad, as histórias que criou no seu *player* e os jogos que fez. Maravilhados com o que veem, pedem a Alice que crie histórias, colocando-os como personagens. Para atender a esse pedido, ela elabora uma ferramenta, uma espécie de programa que passa a chamar de *iStories*, para ajudá-los a inventar as suas próprias narrativas. Com esse programa, o usuário pode

escolher as imagens favoritas e ir, aos poucos, acrescentando o texto e os sons desejados para compor a história.



Figura 24 - *iStories de Alice*.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Sobre a cidade, Alice não fornece maiores detalhes, apenas que é muito pequena. Não se identifica sua localização exata, tampouco seu nome. Quanto a isso, a única informação que se tem é o título do episódio – *Hometown*. Alice não consegue sequer imaginar o motivo que levou seus pais a escolherem esse lugar para morar quando deixaram a Rússia.



Figura 25 - A pequena cidade.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Nessa pequena cidade, que passa a impressão de ser rústica e ter um estilo colonial, há um lugar em especial aonde Alice gosta muito de ir. São os canais, onde os prédios são velhos e estão desmoronando, mostrando a autenticidade histórica das construções. O que há de especial nisso tudo é que sua imaginação lhe permite sentir a história que está por trás de cada uma daquelas ruínas, por entre as quais crescem ervas-daninha e grama, enfeitando as rachaduras entre os pavimentos.

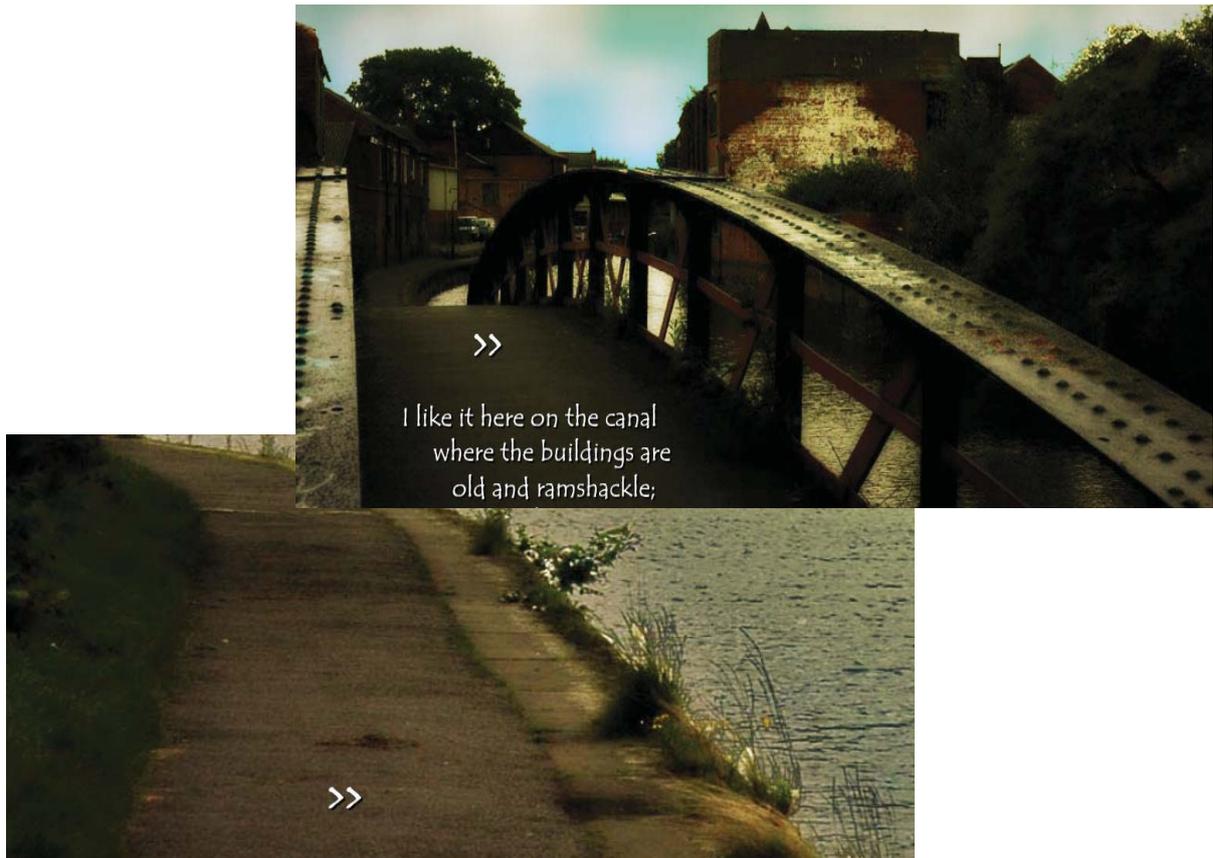


Figura 26 - Os canais.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Outra coisa que a menina gosta de fazer é passear de ônibus e conhecer lugares diferentes, para, então, em outro momento, combinar de encontrar-se com seus amigos lá. É como se a menina estivesse explorando o local.

Tanto a cidade quanto – e especialmente – a casa que a família está alugando são diferentes de todos os lugares onde já moraram. De dois andares, tem uma escada muito estreita e íngreme que leva ao segundo andar e contém apenas dois dormitórios, sala, cozinha e um banheiro, cujo corredor de acesso passa por dentro do quarto de Alice, de modo que não oferece conforto e muito menos luxo.

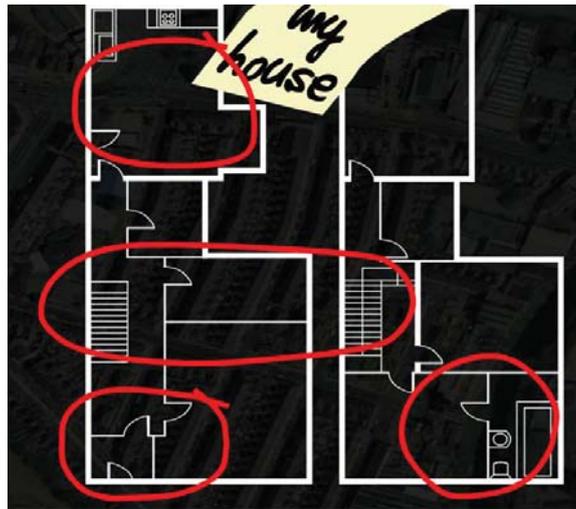


Figura 27 - A casa de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.



Figura 28 - A sala da casa de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

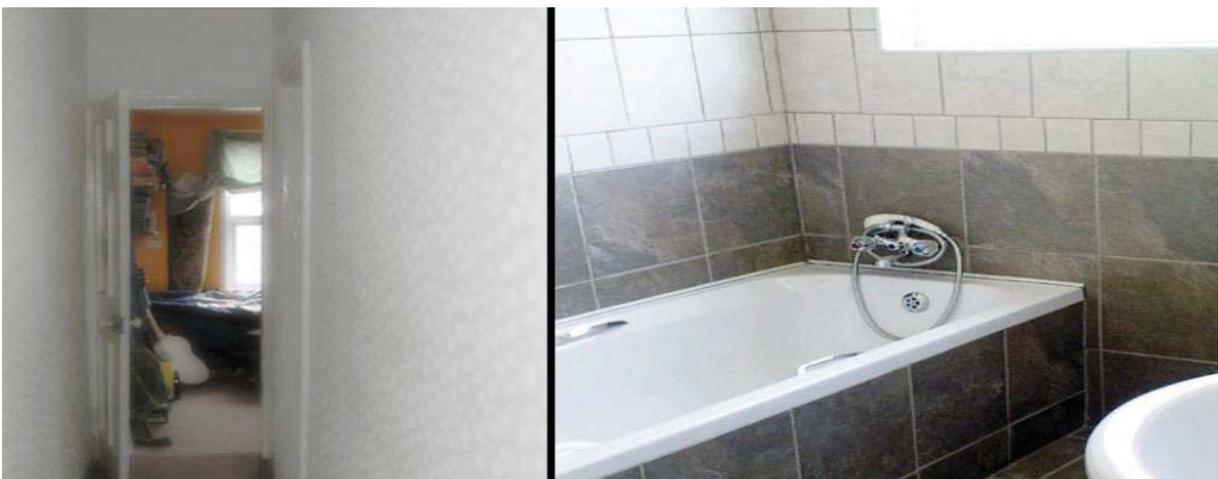


Figura 29 - O banheiro cujo acesso é o quarto de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

A cozinha é descrita pela menina como sendo do século passado, sem ter jamais recebido qualquer tipo de reparo. Curiosamente, enquanto aparece a imagem

do referido cômodo, ao passar o *mouse* sobre as palavras na tela, elas mudam de fonte e aparecem escritas com as letras de forma usadas nos códices do século XIX. Por alguma razão estranha, que não sabe dizer qual, ela, mas somente ela, gosta desse lugar, especialmente porque sabe que não terão de deixá-lo às pressas, pelo menos não tão logo.



Figura 30 - A cozinha da casa de Alice.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Seus pais continuam entediados e brigando com frequência. Agora, John é professor em uma escola, e Ming trabalha em um centro comunitário para poder receber um salário e colaborar com as despesas da casa. Segundo a narradora, a mãe está furiosa com essa situação. A verdade é que Alice parece ser a única que gosta de morar naquela cidade e naquele lugar.

Após relatar sua vida, falar do projeto que criou para os amigos poderem inventar histórias, dos amigos em si, da escola onde estuda, do local onde mora e da cidade, Alice retorna para as ruínas, onde julga que padecerá, até que, finalmente,

consegue pegar impulso para entrar no prédio. A partir daí, tem início um jogo de labirinto, em que o leitor vai escolhendo a direção a seguir, ao clicar onde a mão aparecer. Às vezes, anda-se em círculos pelas ruínas. Quando o leitor se sente perdido e precisa de ajuda, basta clicar no ícone que aparece à esquerda da tela, contendo a letra B, de Brad. Num clique, a imagem dele surge, mostrando a direção correta a seguir.



Figura 31 - Brad – ícone de ajuda.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

É com a ajuda dele que Alice sai a salvo do prédio velho, mas não sem antes apreciar a linda vista da cidade do seu topo.



Figura 32 - A vista da cidade.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

3 INVESTIGAR PARA CONSTRUIR

Na condição de professora de língua inglesa, a pesquisadora possui interesse em estimular a leitura de textos autênticos nas aulas de forma inovadora e descontraída. Conforme mostraram os dados da pesquisa realizada nos Estados Unidos pela família Kaiser, expostos no capítulo teórico, os jovens têm passado cada vez mais horas do seu tempo livre surfando na net e jogando *games* do que fazendo qualquer outra atividade. Em vista disso, a professora-pesquisadora buscou unir o interesse que os jovens, de um modo geral, demonstram ter pela internet, por jogos e aparelhos eletrônicos ao seu interesse de vê-los lendo obras autênticas em língua inglesa de maneira divertida, apesar do desafio linguístico que tal exercício implica.

Desse modo, esta dissertação de mestrado tem por objetivo abordar a aplicabilidade da literatura interativa com estudantes do segundo e terceiro ano do ensino médio, do ano letivo de 2010, de uma escola da rede particular da cidade de Passo Fundo, no norte do RS. Com base nos recursos tecnológicos oferecidos pela instituição em pauta, a professora-pesquisadora trabalhou em prol do incentivo à leitura de obras literárias em língua inglesa no computador. Ao mesmo passo que o escopo girava em torno do incentivo à leitura de textos autênticos no idioma em questão, a responsável pela pesquisa objetivava mostrar aos participantes uma nova modalidade literária: a literatura eletrônica e o portal *Electronic Literature Collection Volume One*, disponível gratuitamente na internet, contendo 60 obras nesse novo estilo de escrever literatura.

3.1 Pesquisa-ação

Desde os primórdios da civilização, o homem sempre procurou melhorar seu bem-estar e sua qualidade de vida. Por essa razão, ele está em constante evolução e aperfeiçoamento. Em busca de melhorias, ele se questiona, levanta dúvidas e hipóteses, sente curiosidades sobre assuntos em geral, está sempre lendo, estudando, pesquisando, observando, experimentando novos caminhos, novas alternativas. Tudo isso é feito com um único propósito: construir e renovar o

conhecimento, em prol do qual as pesquisas científicas são realizadas com mais frequência do que se imagina. (OLIVEIRA, 2011)

Há inúmeros tipos de pesquisa, e cada um deles possui uma metodologia diferenciada. Em meio a essa diversidade, este trabalho fez uso da pesquisa-ação³², uma vez que esta permite ao investigador, neste caso, a professora, intervir e participar da problemática que está analisando, após ter sido detectada a necessidade de ser pesquisada, devido à sua participação no meio. Com o auxílio dessa ferramenta, tem sido possível aos professores do mundo inteiro fazer reflexões críticas a partir de suas ações em sala de aula. Basicamente, nesse método, um projeto é determinado e aplicado; em seguida, os resultados são colhidos e avaliados.

Por ser “um instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições e coletividades de pequeno ou médio porte” (THIOLLENT, 1988, p. 8) e por possuir uma base empírica – pois as teorias são baseadas na observação do mundo e na descrição de situações concretas, não na intuição ou na fé –, a pesquisa-ação procura trabalhar de forma que os participantes estejam envolvidos cooperativamente no processo ou na resolução do problema levantado. “Toda a pesquisa-ação é de tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”. (THIOLLENT, 1988, p. 15)

Por essa razão, nesse tipo de pesquisa, há uma ação planejada, de caráter social, educacional ou técnico, em que os participantes podem ver a sua própria prática, posteriormente, de forma crítica e reflexiva, quando a análise dos resultados for feita. O objetivo tanto do pesquisador quanto dos sujeitos dessa pesquisa é buscar estratégias para solucionar um problema e trazer melhorias para o meio. “Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído”. (THIOLLENT, 1988, p. 8)

Tendo tal metodologia de pesquisa como recurso, o professor pode manter-se em constante aperfeiçoamento profissional, na medida em que está olhando sua própria prática de fora, como um cientista que analisa uma nova tese. Assim, teoria e prática estabelecem uma relação de proximidade favorável quanto à tomada de decisões, sejam elas individuais ou coletivas. Por meio desse tipo de pesquisa,

³² “A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. (THIOLLENT, 1988, p. 14)

torna-se possível o estudo dinâmico dos problemas, para, em seguida, tomar-se decisões e agir ou negociar diante dos conflitos encontrados no decorrer do processo. Ressalta-se que tais conflitos podem atingir os agentes e o próprio pesquisador. Nesse caso, faz-se necessário “propor soluções e acompanhar ações correspondentes, ou pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos”. (THIOLLENT, 1988, p. 20)

“A pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas” (THIOLLENT, 1988, p. 22). Em razão disso, é indispensável que o professor-pesquisador seja flexível e esteja aberto para receber e aceitar os pontos de vista e resultados que os participantes, nesse caso, os próprios alunos, forem apresentar, pois estes podem ser positivos ou negativos ao objetivo do professor-pesquisador. Dessa forma, seu dinamismo é imprescindível para fazer as adaptações que julgar necessárias.

Neste trabalho de pesquisa-ação, foi diagnosticada uma situação: nas aulas de língua inglesa, a maioria dos alunos lê poucos textos originais na língua alvo, de modo que seu contato fica praticamente restrito a textos de livros didáticos. Com base em tal constatação, a professora-pesquisadora, que no período da pesquisa atuava numa tradicional escola particular de ensino fundamental e médio da cidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil, elaborou uma estratégia diferente de trabalho: levar para dentro da sala de aula obras de literatura eletrônica, que, além de autênticas, envolvem diferentes mídias e estão disponíveis gratuitamente na *internet*.

3.2 Construindo a investigação

A prática leitora foi realizada no Colégio Salvatoriano Bom Conselho, uma escola particular de ensino regular localizada no centro da cidade de Passo Fundo. Caracteriza-se por ser uma escola tradicional e ao mesmo tempo inovadora, que há 61 anos prima pela formação de seus alunos.

Foi em 25 de janeiro de 1950 que as primeiras irmãs do Divino Salvador, ou Irmãs Salvatorianas, deram início a suas tarefas educacionais na cidade. O público alvo da instituição eram as crianças das famílias do Círculo Operário. Ainda no prédio do Círculo Operário, as Irmãs Salvatorianas fundaram a Escola Doméstica Santa Isabel, que, com o passar dos anos, cresceu tanto que, em 1954, levou à criação do Ginásio Bom Conselho.

Desde sua fundação, a escola não parou mais de crescer. Em 9 de março de 1960, a instituição foi transferida para uma nova sede, local onde permanece até os dias atuais. Ainda em 1963, teve início o Curso Normal Experimental de Grau Colegial, em período de férias, que se distinguiu como um marco para o colégio.

Atualmente, o Colégio Salvatoriano Bom Conselho trabalha em turno integral com os cursos de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A instituição, cuja direção é de responsabilidade das Irmãs Salvatorianas, tem por missão “mediar a construção do conhecimento, desenvolvendo o potencial humano para a promoção da vida” (COLÉGIO SALVATORIANO BOM CONSELHO). O princípio norteador ou a visão da escola é “ser Instituição Salvatoriana sustentável, inovadora e, pelo serviço educacional de excelência, ser referência na comunidade”. (COLÉGIO SALVATORIANO BOM CONSELHO)

Com modernas e confortáveis instalações, a escola oferece ao público estudantil uma infraestrutura singular, dispondo dos seguintes recursos:

- Laboratório de ciências
- Laboratório de informática
- Salão de eventos
- Sala multimídia
- Auditório
- Biblioteca
- Biblioteca infantil
- Brinquedoteca
- Galpão para festas
- Ginásio de esportes
- Parque de recreação
- Pátio interno coberto
- Restaurante

3.3 Participantes da prática leitora

De março a dezembro de 2010, a professora-pesquisadora ministrou a disciplina de língua inglesa para as oitavas séries do ensino fundamental e as três séries do ensino médio. Por uma questão de maturidade dos alunos, bem como por terem maior segurança, desenvoltura e autonomia no idioma, ela optou por realizar a pesquisa-ação com a segunda e a terceira séries do ensino médio.

A turma do segundo ano era composta por 37 alunos com idades entre 15 e 17 anos. Desses, 25 eram meninos e 12 eram meninas. A turma do terceiro ano totalizava 38 alunos que se encontravam na faixa dos 16 e 17 anos. Desses, 19 eram meninos e 19 eram meninas. A maioria dos sujeitos envolvidos na pesquisa, em ambas as turmas, não frequentava curso livre de língua inglesa em outra instituição, de maneira que o seu conhecimento no idioma havia sido adquirido na própria escola, com as aulas regulares do currículo escolar, em dois períodos semanais, com a duração de 50 minutos cada.

3.4 Construindo a prática leitora

O trabalho de leitura, compreensão e discussão de textos contendo uma linguagem autêntica em língua inglesa caracteriza-se como uma prática bastante desafiadora a professores em geral, em qualquer instituição. Isso se dá por diferentes razões, que vão desde o desnivelamento linguístico dos alunos até o acervo reduzido de materiais de leitura em inglês à disposição nas bibliotecas escolares. Assim, com o objetivo de proporcionar aos alunos uma experiência real de leitura na língua alvo mediante material literário autêntico e disponível gratuitamente, que abarcasse o interesse pessoal dos educandos pela atividade de leitura, a professora-pesquisadora propôs a utilização de uma ferramenta dominada pela maioria dos jovens: a internet.

Tendo em vista que as novas tecnologias de informação e comunicação vieram para revolucionar igualmente a educação, estimular a leitura dos alunos em meio digital, além de ser mais atrativo para o adolescente, pode vir a ser feito com

custo zero. Já há muitos livros literários disponíveis para *download*, sem contar aqueles que somente podem ser encontrados em meio digital, pois dele dependem para existir. A literatura eletrônica, dessa forma, é um excelente exemplo da mencionada revolução no meio acadêmico e das letras.

Katherine Hayles, juntamente com outros escritores, criou o portal *Electronic Literature Collection Volume One*, onde é possível encontrar 60 exemplares de textos literários interativos criados e apresentados das mais variadas formas³³. O objetivo da atividade foi fazer com que os alunos conhecessem esse portal e, igualmente, entrassem em contato com essa nova mídia interativa, podendo, assim, quiçá, vir a despertar seu interesse e curiosidade por esse tipo de leitura que mistura textos, sons, imagens em movimento e jogos.

Dentre as diversas obras de ficção interativa existentes no portal, a escolhida para a prática leitora pela professora-pesquisadora foi *Inanimate Alice*, escrita por Kate Pullinger e Chris Joseph. É possível destacar dois temas principais dentro dos quatro episódios que compõem essa narrativa: 1) o que é ser criança no mundo tecnológico atual e 2) como uma criança pode usar sua imaginação para passar pelas dificuldades e superá-las sem traumas permanentes. Uma vez que a maioria das crianças ocupa grande parte do seu tempo livre diante de uma tela do computador, então por que não olhar para as telas que contêm histórias criadas com o auxílio dessa tecnologia que tanto desperta sua atenção?

Com base nessa ideia, foi estabelecido o seguinte cronograma para cinco aulas:

Aula 1: Apresentação da literatura eletrônica e discussão, sem grandes aprofundamentos, sobre quem está habituado a ler em meio eletrônico, suas vantagens e desvantagens. Em seguida, o portal *Electronic Literature Collection Volume One* foi acessado pelos alunos. A professora-pesquisadora explicou a existência de 60 janelas, no portal, cada uma delas contendo obras distintas, produzidas em diferentes tipologias.

³³ O segundo volume dessa coletânea, contendo, igualmente, 60 obras de ficção interativa, foi lançado no começo de 2011 e encontra-se disponível em rede no endereço <<http://collection.eliterature.org/2/extra/about.html>>. Acesso em: 28 ago. 2011.

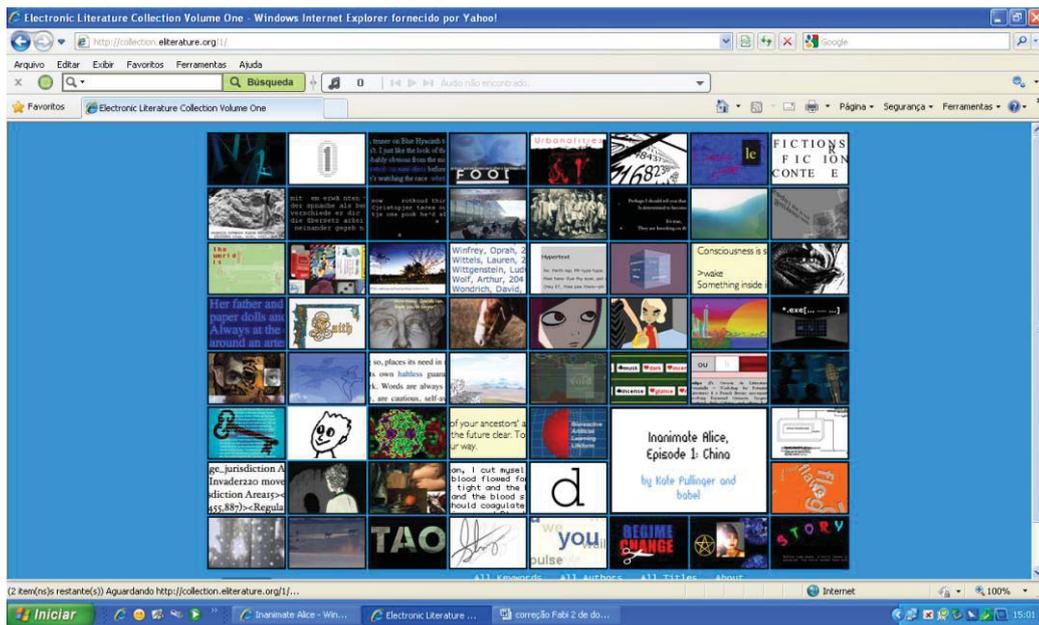


Figura 33 - Página inicial do portal *Electronic Literature Collection Volume One*.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

O passo seguinte foi acessar a narrativa de Alice³⁴, clicando no ícone em que aparece o desenho do Brad.



Figura 34 - Ícone Brad.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Esse episódio foi lido e discutido em grande grupo. Ao final da discussão, foi mostrado o *site* igualmente desenvolvido pelos escritores da obra, contendo os ícones que dão acesso aos demais episódios (2, 3 e 4), bem como comentários e informações extras sobre a obra.

³⁴ O texto escolhido para a aplicação do projeto foi *Inanimate Alice, Episode 1: China*, dos escritores Kate Pullinger e Chris Joseph. Está disponível no portal <<http://collection.eliterature.org/1/>> e também no site <<http://www.inanimatealice.com>>, criado posteriormente para atender à maior audiência possível, bem como para facilitar seu acesso. Ao todo, 10 episódios complexos e interativos compõem este romance. Porém, somente os quatro primeiros estão disponíveis *online* até o presente momento.

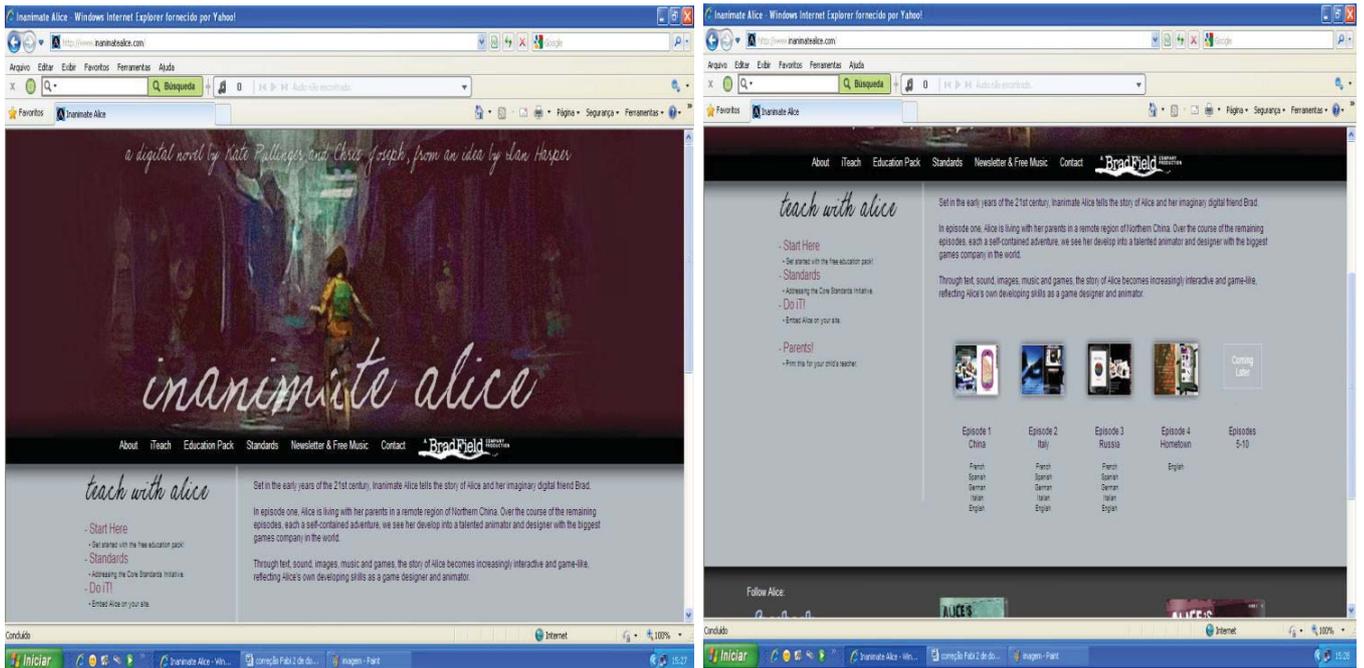


Figura 35 - Janelas contendo os episódios da narrativa *Inanimate Alice*.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

Feita a contextualização sobre literatura eletrônica, apresentado o portal de Hayles e lida a narrativa *Inanimate Alice episode 1: China*, a professora explicou a proposta de trabalho e solicitou que os alunos se organizassem em grupos. Como são quatro os episódios que contam a história de Alice, o projeto exigiu que a turma fosse dividida em 12 grupos de três ou quatro componentes, e três grupos ficaram responsáveis por trabalhar com o mesmo episódio. No segundo ano do EM, foram organizados 11 grupos com três e um grupo com quatro componentes; no terceiro ano do EM, foram 10 grupos de três e dois grupos de quatro componentes. Em seguida, por meio de um sorteio, cada grupo ficou responsável por um determinado episódio da história.

Em seguida, esclareceu-se aos grupos que a tarefa a ser desenvolvida consistia na criação de um texto em meio eletrônico, saindo da tradicional redação, seja escrita no papel, seja feita no computador e, posteriormente, enviada por e-mail ao professor. No momento das instruções para o desenvolvimento do trabalho, foram sugeridas e escritas no quadro algumas questões norteadoras, a fim de facilitar a produção das narrativas. São elas:

- Onde a família vai estar?
- Como eles estão?
- O que cada um tem feito para passar o tempo?

- d) Quais são os sentimentos de cada personagem?
- e) Por que estão neste lugar?
- f) Que aventura a personagem principal irá vivenciar agora?
- g) Onde Brad se encaixa e como está sua relação com a menina?

Aula 2: No laboratório de informática (LI) da escola, os alunos se organizaram em seus respectivos grupos, havendo para cada equipe de trabalho um computador. Nesse momento, cada um deveria ler o seu episódio, discutindo-o e procurando entender o que se passou com a personagem. Após a leitura, foi reservado tempo para que os alunos começassem a discutir e planejar como fariam a continuação do trabalho correspondente ao episódio que lhes fora destinado em sorteio na aula anterior.

Aula 3: Novamente, os alunos foram convidados a se direcionar para o LI da escola, onde tiveram mais uma aula para dar sequência à programação das suas histórias. O encontro aconteceu no LI justamente para que pudessem reler seus episódios, e, caso necessário, selecionar imagens, escolher as músicas e os efeitos sonoros para incluir no trabalho, bem como escrever o texto.

Para que os alunos pudessem incluir efeitos sonoros e visuais às narrativas, estas deveriam ter sido criadas e apresentadas em *Power Point* ou, preferencialmente, em *Movie Maker*.

Aulas 4 e 5: Esses encontros aconteceram aproximadamente duas semanas após a “aula 3” e foram destinados à apresentação das histórias. Diferentemente das aulas anteriores, estas ocorreram no auditório da escola, em razão de tal espaço estar equipado com *data-show* e lousa eletrônica com computador conectado à *internet* e uma infraestrutura completa para os alunos. Foi estabelecida uma ordem cronológica para a apresentação das histórias. Todos os grupos responsáveis pelo episódio 1 foram os primeiros a apresentá-lo; em seguida, aqueles que, no sorteio, ficaram com o episódio 2; e assim sucessivamente.

3.5 Apresentação dos resultados

O presente estudo nasceu da consciência da professora-pesquisadora de que o professor é uma figura central no processo de incentivo à leitura e formação de leitores. Assim, além de ter a responsabilidade de proporcionar exemplos positivos como leitor, assume o papel de formar leitores críticos e criativos. No caso do professor de língua estrangeira, essa responsabilidade passa a ser dobrada, uma vez que a leitura é trabalhada não só no idioma nativo como também na segunda língua que está sendo estudada.

Enquanto a leitura na língua materna é uma responsabilidade compartilhada pela família, pela sociedade e pela escola, iniciar os alunos na leitura em um idioma estrangeiro é uma responsabilidade que cabe, quase exclusivamente, aos professores da própria disciplina, não aos pais, tampouco às demais esferas sociais. Por isso, os textos escolhidos pelos professores são fundamentais para que esses jovens desenvolvam o prazer em procurar obras em um idioma estrangeiro.

A condução das práticas leitoras em sala de aula é de inestimável importância, uma vez que elas objetivam tanto a ampliação do conhecimento linguístico quanto o aperfeiçoamento da competência comunicativa em língua estrangeira. Desenvolver o hábito da leitura nos estudantes é fruto de preocupação constante de educadores de todas as áreas do ensino, fato é que a importância da leitura constitui um assunto debatido ampla e mundialmente. Nessa tarefa, ambientes de leitura são criados nos mais variados locais, mostrando que ler é prazeroso, divertido, fácil e não custa caro.

Aliado ao livro impresso, o texto digital está ganhando espaço, e cada vez mais leitores vêm se tornando adeptos dessa novidade que revoluciona o mundo literário. Apesar disso, o livro didático, que deveria ser apenas um material de apoio ao professor, tem sido utilizado como a principal fonte para as atividades de leitura nas aulas de língua inglesa. No entanto, a interferência do professor é de suma relevância quanto à adaptação do conteúdo dos textos ali presentes, por meio de atividades significativas à realidade e aos interesses da turma, relacionando o texto com a vida real, por exemplo, e acrescentando novidades, como a inclusão de materiais extras. Nesses casos, o ideal é que tais materiais sejam originais no idioma em estudo, não outra adaptação com linguagem facilitada, como acontece na

maioria dos livros didáticos, com vistas a garantir uma melhor compreensão por parte dos alunos e, não raro, até subestimando sua capacidade linguística e leitora.

Sempre que a leitura de um texto inserido no livro didático acontece, ainda que essa tarefa possa ser prazerosa, acaba por se transformar em mais um exercício do material de apoio que deve ser cumprido. De um modo geral, as atividades de prática leitora desses livros consistem em ler, interpretar o texto, talvez discuti-lo ou traduzi-lo, por escrito ou oralmente, e então resolver exercícios, focalizando tópicos gramaticais e linguísticos, questionários, preenchimento de lacunas, reescrita de frases, usando de substituição, produção de texto ou de parágrafos, entre outras variações. Nota-se que a interação do leitor fica no mínimo fragilizada em razão de não ter havido a oportunidade de o leitor realmente se relacionar com o conteúdo social do texto, sequer vivenciá-lo. Para que haja espaço para uma ação criativa, reflexiva e prazerosa por parte dos leitores, no caso, os alunos, o texto a ser lido deve estar em sintonia com a sua realidade.

Outro aspecto significativo quanto à motivação para a leitura é a postura do professor, em sala de aula, no momento de conduzir a atividade. São fatores de significativa relevância a sua movimentação, a variação no tom de voz, a linguagem corporal, o interesse pessoal com que fala sobre o texto, a autenticidade e a originalidade deste, não só quanto ao aspecto linguístico como também quanto ao seu conteúdo, trazendo informações novas, aguçando a curiosidade dos alunos. Ao escolher um texto para ser levado à sala de aula, complementando o livro didático, o professor precisa ter em mente a realidade de seus alunos e suas preferências. Essa capacidade de discernimento que cabe ao educador não é algo que se possa aprender nos livros, mas, sim, na prática – ousando e inovando, arriscando, acertando e errando da mesma forma, na intenção de garantir melhor qualidade ao seu trabalho. O essencial, nessa busca, é o planejamento, por meio do qual os educadores poderão aperfeiçoar o seu trabalho, libertando-se cada vez mais do livro didático.

A diversidade no trabalho com o texto também é importante. Isso não quer dizer que as atividades não possam ser repetidas. O que acontece é que há variadas possibilidades de criação de atividades de pós-leitura na língua estrangeira que, ao comparar-se com o idioma nativo, poderiam ficar em desvantagem. A partir do planejamento, muitos aspectos interessantes podem ser explorados. Quando o conteúdo do texto é significativo, torna-se possível motivar os alunos a ler partindo

dos seus interesses pessoais ou, mesmo, de suas necessidades ou curiosidades, ampliando horizontes.

Conforme mencionado anteriormente, estudos realizados por Wim Veen, Pierre Lévy e Katherine Hayles evidenciam que a maioria das crianças e dos adolescentes de hoje tem passado grande parte do seu tempo livre diante do computador, conectados à *internet* ou jogando. Suas vidas são mediadas pela tecnologia. Há crianças que ainda não sabem ler ou escrever, porém já são capazes de ligar e desligar um computador, reconhecer *sites* de jogos e jogar sem a necessidade da interferência de um adulto, para mostrar-lhes como funciona. Por consequência, a leitura no meio digital é algo que pode vir a se tornar rotineiro para essa geração, que consegue acessar várias páginas em busca da informação desejada de forma rápida. Essa habilidade ou facilidade que a juventude tem em trabalhar com a tecnologia precisa ser urgentemente explorada pelas escolas.

A leitura no hipertexto proporciona aos alunos uma nova modalidade de interação com os textos. Uma vez que estejam conectados à *internet*, podem ler, interagir com a leitura, gerenciando os comandos que lhes são requisitados no decorrer da narrativa, para lhes dar continuidade, enquanto se divertem. Diante do computador, um novo comportamento de leitura é despertado no leitor, que se torna imersivo, segundo a classificação de Lúcia Santaella. A *internet* não é um ambiente que proporcione uma leitura linear, ou sequencial. Por ser um ambiente aberto, onde é possível conectar-se com pessoas de todas as partes do mundo, o leitor tem a chance de desenvolver estratégias de leitura diferenciadas e optar por aquela que julgar mais conveniente para a página que está sendo acessada.

O professor do século XXI precisa ter um perfil diferenciado. Ler em diferentes suportes e levá-los para a sala de aula, incorporando-os à prática docente, tornou-se algo imprescindível. O contato com textos em diferentes linguagens, além de enriquecer o seu trabalho, cativa a atenção dos alunos, servindo-lhes de motivação.

A tecnologia está presente em todos os lugares, de modo que imaginar a vida sem os recursos tecnológicos disponíveis no mercado é praticamente impossível nos dias atuais. Aparelhos eletrônicos fazem parte da rotina das pessoas praticamente em tempo integral. Fora da sala de aula, os estudantes passam a maior parte do dia conectados à *internet*, jogando, escutando música, comunicando-se com amigos *online*, estudando, pesquisando, realizando tarefas, explorando o mundo! Eles buscam isso porque é algo que lhes desperta a curiosidade. Há sempre algo novo,

um *site* diferente a ser explorado, uma novidade recente chegando, um vídeo engraçado sendo postado no *You Tube*, que se somam ao acesso às redes sociais.

Aliar esse encantamento que o computador e a *internet* causam a propósitos educativos foi o que professora-pesquisadora procurou fazer. Afinal, pensar a educação desconectada desse cenário é inaceitável, apesar de ser algo constantemente observado. Ciente da importância de trabalhar a leitura no idioma que leciona, procurou proporcionar a seus alunos a oportunidade de ler, em meio eletrônico, mostrando o portal *Electronic Literature Collection Volume One*. Com o objetivo de desenvolver uma prática leitora que saísse do tradicional livro didático e despertasse o interesse dos alunos pela leitura de obras eletrônicas, em língua inglesa, a narrativa desenvolvida em *Flash, Inanimate Alice*, dos autores Kate Pullinger e Chris Joseph, foi explorada em sala de aula.

Em concordância com o objetivo deste estudo, os dados coletados foram analisados com base no referencial teórico do primeiro e segundo capítulos. As informações obtidas foram confrontadas com a experiência de leitura proposta aos alunos pela professora-pesquisadora.

No momento em que a prática foi proposta, houve grande empolgação por parte dos alunos, devido à novidade que o trabalho representava. Até então, a maioria dos alunos ainda não conhecia narrativas eletrônicas e nenhum deles havia tido qualquer contato com alguma que estivesse escrita em inglês.

A chegada dos alunos ao laboratório de informática da escola deu-se em grande algazarra e muito barulho, até que todos estivessem acomodados diante dos computadores, nos seus grupos. Como já relatado, havia uma máquina disponível por equipe. No total, a sala de informática conta com 25 computadores dispostos em seis filas de mesas grandes, sendo quatro máquinas por mesa. Uma máquina fica à frente da sala para uso do professor. Todas as máquinas estão conectadas à *internet*, com banda larga. Além da professora titular da disciplina, uma pessoa responsável pelo laboratório permaneceu na sala para auxiliá-la, em caso de necessidade ou, mesmo, se algum problema ocorresse.



Figura 36 - Sala de informática do Colégio Salvatoriano Bom Conselho.
Fonte: COLÉGIO SALVATORIANO BOM CONSELHO.

Para que os alunos tivessem acesso ao portal *Electronic Literature Collection Volume One*, a professora-pesquisadora escreveu no quadro duas opções de caminho a seguir: uma delas era acessar a *internet* e, na página inicial do *Google*, digitar o nome do *site*, para, então, clicar no endereço que apareceria posteriormente. A segunda opção era digitar, diretamente, o endereço eletrônico do portal: <<http://collection.eliterature.org/1/>>.

No computador que estava utilizando, a professora-pesquisadora mostrou a tela inicial do portal e a imagem do ícone em que deveriam clicar para entrar na narrativa *Inanimate Alice*.



Figura 37 - Página inicial do portal – selecionando *Inanimate Alice*.
Fonte: *Electronic Literature Collection*.

A primeira reação dos alunos foi de estranhamento, que, aos poucos, foi se transformando em curiosidade. Em vez de entrarem imediatamente na narrativa proposta, iniciaram com a exploração dos demais ícones, clicando nas várias imagens, abrindo e fechando páginas, na tentativa de descobrir algo interessante entre os demais “desenhos”. Os comentários eram variados e as risadas aconteciam espontaneamente. Após alguns minutos de distração, acessaram a narrativa.

Em um primeiro instante, a expectativa era alta. No entanto, como havia várias máquinas ligadas ao mesmo tempo, a conexão estava um tanto lenta. Em razão disso, a história demorou a carregar e, eventualmente, no seu decorrer, o computador acabava trancando. Enquanto esperavam o *site* dar continuidade e liberar a página, muitos alunos acabaram entrando em outros endereços, alguns ouviram música, uma vez que estavam com os fones de ouvido à disposição, e houve aqueles que assistiram a *clipes* no *You Tube*. Assim, de certa forma, o andamento do trabalho restou prejudicado por dois motivos: 1) pela demora para abrir os episódios e 2) por desviar o foco de atenção, tumultuando o ambiente.

O primeiro episódio da história tem como fundo uma música classificada como “minimalista”, por haver repetição de sons, estaticidade (tons idênticos executados durante um longo tempo) e por ser o ritmo quase hipnótico, muito parecido com o da música eletrônica. Esse gênero teve origem nos Estados Unidos da América na década de 1960 e está baseado na harmonia consonante, em pulsações constantes, no estático ou nas lentas transformações, muitas vezes na reiteração das frases musicais em pequenas unidades, como figuras, motivos e células. O minimalismo musical se expandiu até ser o estilo mais popular da música experimental do século XX. (WIKIPÉDIA)

A música não agradou a maioria dos alunos, pois, segundo eles, parecia ser sempre a mesma, com o mesmo ritmo, havendo em alguns momentos da narrativa a presença de ruídos. Estes estariam representando a má comunicação ou a má transmissão de dados, que, às vezes, acontecem pelo fato de o sinal ser conduzido via satélite, podendo, ocasionalmente, sofrer falhas.

Outro aspecto que prejudicou a aplicação do trabalho, no parecer da professora-pesquisadora, foi o fato de que nem todos os alunos anotaram o endereço do *site* da narrativa *Inanimate Alice*. Para que pudessem acessar os episódios 2, 3 e 4, era necessário, antes, ler todo o *episode 1*. Além desse contratempo, os tempos de *download* e de duração de leitura de cada um dos

episódios eram diferentes, sendo, em média, de 05, 10, 15 e 30 minutos, respectivamente. Ressalta-se que, em razão dos contratempos acima citados, o tempo necessário para leitura acabava por se transformar praticamente no dobro do estimado pelo *site*.



Inanimate Alice
Episode 1: China
The story takes about 5 minutes to view.

Figura 38 - Página de abertura do primeiro episódio.
Fonte: *Inanimate Alice – Episode 1: China*.



Inanimate Alice
Episode 2: Italy
The story takes around ten minutes to view.

Figura 39 - Página de abertura do segundo episódio;
Fonte: *Inanimate Alice – Episode 2: Italy*.



Inanimate Alice
Episode 3: Russia
The story takes around fifteen minutes to view.

Figura 40 - Página de abertura do terceiro episódio.
Fonte: *Inanimate Alice – Episode 3: Russia*.

Inanimate Alice

Episode 4: Hometown

The story takes around thirty minutes to view.

Figura 41 - Página de abertura do quarto episódio.
Fonte: *Inanimate Alice – Episode 4: Hometown*.

Apesar desses contratempos, a prática leitora alcançou êxito, pelo fato de os alunos terem gostado das histórias, interagindo com curiosidade, alegria e senso crítico com o *site* e com as demais narrativas que vieram a descobrir posteriormente. Seus espíritos eram de aventureiros desbravando uma nova terra.

Em relatos individuais e extraoficiais feitos à professora, alguns alunos revelaram ter entrado outras vezes no *site* para ler outras histórias, depois de o trabalho ter sido realizado. Algumas narrativas tiveram mais aceitação, outras, menos, por serem, segundo eles, “sem graça” e/ou de difícil compreensão.

De acordo com a professora-pesquisadora, a reação dos alunos, à medida que se envolviam com as narrativas, pode ser considerada satisfatória. Os textos eram de fácil compreensão linguística, e os momentos em que tinham de jogar e vencer para poderem avançar na narrativa foram o de maior empolgação, em especial nos episódios 3 e 4, onde os *games* estão mais presentes. Já nos momentos das apresentações dos colegas, os alunos assumiram uma postura de concentração e respeito.

A maior parte dos trabalhos foi produzida em *Movie Maker*, respeitando, no geral, as orientações iniciais já relatadas. Abaixo, expõe-se a avaliação feita pela professora-pesquisadora no que se refere a cada um dos grupos. Visando a preservar a identidade dos alunos, seus nomes não serão expostos, o que justifica o fato de nem todos os trabalhos estarem anexados a esta dissertação. Tendo em vista a opção da maior parcela dos alunos pelo programa *Movie Maker*, não foi possível alterar o conteúdo desses vídeos, no sentido de retirar o nome dos seus criadores. Assim, dos 24 trabalhos apresentados, apenas 11 constam dos anexos.

Grupo 1 (Vide Anexo A): Em sua narrativa, produzida em *Movie Maker*, o grupo aborda apenas três das sete questões norteadoras propostas. Constam,

assim, as informações sobre onde a família está, o que cada um dos seus membros tem feito e a aventura pela qual Alice passou. O grupo menciona a idade da protagonista, 13 anos, porém não faz uma conexão, introduzindo o quarto episódio.

Grupo 2 (Vide Anexo A): Produzida em *Movie Maker*, a narrativa está completa quanto à abordagem das sete questões norteadoras. O grupo explica muito bem onde e como a família está, por que está nesse lugar, o que cada um está fazendo, os sentimentos que experimentam, a aventura de Alice neste momento e o lugar de Brad nessa história. A idade da protagonista também é mencionada, 13 anos, mas, assim como o grupo anterior, ao final da história, este também não estabelece ligação com o quarto episódio, no qual a família se muda para a Inglaterra. Fica subentendido que Alice e sua mãe estão viajando em férias, enquanto o pai está trabalhando, mas a informação não é clara.

Grupo 3 (Vide Anexo A): Igualmente produzida em *Movie Maker*, essa história contém todas as informações solicitadas nas questões norteadoras. O grupo se destaca pela riqueza de detalhes, no entanto, esquece de mencionar a idade de Alice. Ao final da narrativa, a família está se mudando para Porto Seguro, Brasil. Porém, em nenhum dos episódios originais da narrativa a família vem para o país. Portanto, não há ligação com o episódio seguinte.

Grupo 4 (Vide Anexo A): Este grupo optou por fazer seu trabalho em *Power Point*. Os únicos personagens envolvidos na história são Alice e seu primo Jame. Os pais da menina e Brad são simplesmente ignorados. No que tange às questões norteadoras, foram abordadas apenas cinco e todas falam somente sobre Alice: onde e como ela está, o que tem feito para passar o tempo, seus sentimentos e sua aventura. Da mesma forma que os anteriores, este trabalho não oferece uma ligação com o próximo episódio. Outra informação ausente é a idade da garota, dado sem o qual o leitor não consegue identificar o episódio que está sob responsabilidade do grupo.

Grupo 5 (Vide Anexo A): Utilizando o *Power Point*, o grupo aborda praticamente todas as questões norteadoras, deixando de fora apenas uma: os sentimentos dos personagens no lugar onde estão. O trabalho está bem organizado

e, com base na idade de Alice, fica claro que estão fazendo a sequência do episódio 4. Por ser este o último, a conexão deveria ter sido feita com o episódio 3, justificando por que a família saiu da Rússia, o que, no entanto, não acontece.

Grupo 6 (Vide Anexo A): A opção do grupo foi criar sua história em *Power Point*. Das questões norteadoras quatro são mencionadas: onde estão, o que cada um tem feito, por que a família está ali, a aventura que Alice vivenciou. Entretanto, é ignorada pelo grupo a existência de Brad, assim como os sentimentos e a situação atual da família. No *slide* de abertura, o grupo informa aos leitores que se trata da sequência do segundo episódio, quando a família estava em férias na Itália. Porém, não revela a idade da garota, tampouco que terão de se mudar para a Rússia em breve, o que seria a ponte para o terceiro episódio.

Grupo 7 (Vide Anexo A): Produzida em *Power Point*, a narrativa conta com a descrição de quatro questões norteadoras: onde estão, a aventura de Alice, o lugar de Brad na história e o que a protagonista tem feito. Sobre seus pais nada é mencionado. Com base na idade, 16 anos, é possível saber que havia ficado sob responsabilidade do grupo o quarto e último episódio. Na história criada por esses alunos, encontra-se uma conectividade com o episódio anterior. A narrativa inicia contando o que acontecera com Alice no terceiro episódio, em que ela havia sido desafiada a subir algumas escadas e chegar ao topo de um prédio abandonado para observar de lá a maravilhosa vista da cidade em que morava. Nota-se que esse é o primeiro grupo que se lembra de construir um elo entre os episódios, como se realmente fosse o próximo capítulo de uma novela.

Grupo 8 (Vide Anexo A): Nessa história, criada em *Power Point*, o grupo é bastante criativo. Aparentemente, todas as questões norteadoras são respondidas, pois se sabe como a família está, o que estão fazendo, como estão se sentindo, há uma aventura que envolve a família toda – uma perseguição –, e Brad é citado desde o início como sendo o que acalma Alice nos momentos de tensão. O lugar onde a família está não é citado porque Alice diz que seus pais não querem lhe contar, pois sempre lhe escondem tudo. Por conseguinte, não há como informar por que estão ali. Esses dois pontos correspondem às questões norteadoras que “faltaram”. Porém, sua ausência é justificada, dando espaço à imaginação do leitor

para completar as lacunas. Outro ponto positivo para o grupo é a conexão feita com o episódio anterior. Mesmo sem mencionar diretamente a idade da personagem, há uma parte da história em que ela diz ter podido ler as placas e reconhecer o que estava escrito graças às aulas de francês que teve na escola em *Moscow*. Por meio desse dado, o leitor entende que esta consiste na sequência do episódio 3, quando a família sai às pressas da Rússia, sem que a protagonista saiba para onde irão.

Grupo 9 (Vide Anexo A): De todas as histórias criadas pelos grupos, esta, desenvolvida em *Power Point*, foi avaliada como a melhor e a mais completa pela professora-pesquisadora. Afinal, além de ter abordado todos os requisitos exigidos, o grupo foi um dos poucos a enviar o texto antecipadamente para o e-mail pessoal da professora para que fossem feitas as correções linguísticas. Com riqueza de detalhes, a equipe menciona os episódios anteriores, fazendo uma conexão com a narrativa que cria. O grupo explica por que Alice e sua família estão na Nigéria, em referência ao episódio 2, quando voltam de férias da Itália. Os alunos também comparam o acampamento em que a família está morando atualmente com o acampamento onde residiam na China. Portanto, o trabalho está completo.

Grupo 10 (Vide Anexo A): Apresentando sua narrativa em *Power Point*, o grupo realizou um excelente trabalho, inclusive, por ter se organizado com antecedência e enviado o texto para a professora, a fim de que esta fizesse uma revisão antes de os *slides* serem finalizados. Os alunos apenas se esqueceram de citar uma das questões norteadoras: onde Brad se encaixa nessa história? Pelo fato de ser o único amigo da protagonista, sua presença nas histórias é imprescindível. Quanto às demais categorias, a criatividade e a imaginação dos alunos lhes permitiram elaborar uma narrativa sucinta, porém original. Nesse sentido, é estabelecida uma conexão com o episódio anterior e com o seguinte, ao mesmo tempo, quando Alice diz que retornará com sua mãe para *Moscow* após a tragédia do assassinato de seu pai. Fica esclarecido que, sob a responsabilidade do grupo, está o episódio 3, quando a família sai de *Moscow* e no avião Alice menciona não saber para onde estão indo, como de costume. Em alusão a esse fato, o primeiro *slide* mostra a ilustração de um avião que está se preparando para pousar.

Grupo 11 (Vide Anexo A): A última narrativa, produzida em *Movie Maker*, contextualiza as sete questões norteadoras. O leitor tem a informação de onde a família está, por que se mudou, o que cada um dos três (John, Ming e Alice) tem feito, a aventura da menina e sua relação com Brad, mencionado já no início da narrativa. Porém, somente é possível saber como Alice está e se sente, pois, quanto a essas duas questões, os pais são ignorados. Ao informar a idade da protagonista, 13 anos, nota-se que a responsabilidade do grupo era produzir uma continuação para o episódio 3, embora não haja informação capaz de conectá-lo à nova história. Nessa perspectiva, a justificativa que refere uma oportunidade de trabalho para seu pai não remete ao acontecimento anterior da vida da família. Da mesma forma, faltam indícios de que, na sequência, deixarão as ilhas do Caribe para irem morar na Inglaterra, que seria a ponte para o quarto episódio. Sendo assim, apesar de criativo e original, o trabalho do grupo não está completo.

Ao término da análise dos trabalhos que, atendendo ao critério de sigilo quanto à autoria, podem ser anexados a esta pesquisa, a professora-pesquisadora considera-se satisfeita com os resultados alcançados. Em ambas as turmas, do segundo e terceiro anos, não houve atraso na entrega/apresentação das histórias. Embora nem todas as narrativas estejam completas, foi possível perceber o empenho dos alunos para fazerem o melhor, superando suas dificuldades e limitações quanto ao domínio do idioma. As histórias foram criativas e respeitaram a linha dos episódios originais, mantendo o foco sobre Alice e o clima de suspense.

Um fator que chamou a atenção da professora-pesquisadora, de modo especial, foi o comportamento dos alunos no momento em que comentavam e apresentavam suas histórias. Nesse sentido, foram demonstradas empolgação para expô-las e curiosidade para assisti-las. O respeito que evidenciaram uns pelos outros não havia sido presenciado, até então, pela professora-pesquisadora nas turmas em pauta. Em razão de todos esses fatores positivos, resta uma sensação de vitória pessoal por parte da autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Inanimate Alice – do imaginário-virtual ao real”, cuja fundamentação metodológica está na teoria da pesquisa-ação, formulada por Michel Thiollent, buscou detalhar uma prática leitora com base em quatro obras de literatura eletrônica, ou ficção interativa, desenvolvida com alunos do ensino médio, de uma escola da rede particular existente na cidade de Passo Fundo, RS. Para que se chegasse até a prática mencionada, inicialmente, todo um levantamento de dados bibliográficos foi feito, seguindo uma espécie de linha evolutiva do tempo, em que se analisaram os suportes de escrita, desde os seus primórdios, antes da “Revolução de Gutenberg”, até chegar à presente era computacional. Em um segundo momento, as quatro obras, então mencionadas, foram descritas e analisadas. Tais etapas foram seguidas da descrição da prática, evidenciando como esta foi desenvolvida, e da análise dos resultados obtidos com a produção dos alunos.

O capítulo inicial desta pesquisa teve por objetivo contextualizar a evolução dos suportes escritos. Nesse processo, que vem ocorrendo há séculos, Robert Darnton destaca quatro principais acontecimentos: 1) a invenção da escrita, que se deu por uma necessidade sentida; 2) a substituição dos rolos de papiro pelos de pergaminho, que, mais tarde, evoluíram para o códice; 3) a invenção da prensa com tipos móveis por Gutenberg; e 4) a comunicação eletrônica.

De acordo com Darnton, a invenção da escrita foi o mais importante avanço tecnológico da humanidade, uma vez que graças a ela é que hoje existem os livros e os demais suportes. A partir desse acontecimento é que se deu, segundo o autor, a transição entre a Pré-História e a Antiguidade. Lúcia Santaella, com relação a esse dado, acrescenta que, como o conhecimento era transmitido de geração em geração por meio da fala, muito da cultura e da história dos povos acabava sendo esquecida, na medida em que o homem tem uma capacidade de memória limitada. Com o surgimento da escrita e do papiro, essa “memória” foi aumentada consideravelmente, e informações importantes puderam ficar registradas para a posteridade.

Já a transição do papiro para o pergaminho e, então, para o códice é explicada por Roger Chartier. Segundo ele, como o papiro era feito a partir de uma

planta, *Cyperus papyrus*, com o decorrer do tempo, ressecava e ficava quebradiço. Em busca de melhorias, chegou-se ao pergaminho, confeccionado a partir da pele de animais, matéria-prima que resistia por muito mais tempo. No entanto, com o rolo, havia a restrição de movimentos, pela necessidade de desenrolá-lo horizontalmente com uma das mãos e de enrolá-lo com a outra, enquanto a leitura era feita, geralmente em pé, portanto, de forma nada confortável. Chartier complementa essa desvantagem do rolo, lembrando que:

Um autor não pode escrever ao mesmo tempo em que lê. Ou bem ele lê, e suas duas mãos são mobilizadas para segurar o rolo, e neste caso, ele só pode ditar a um escriba suas reflexões, notas, ou aquilo que lhe inspira a leitura. Ou bem ele escreve durante sua leitura, mas então ele necessariamente fechou o rolo e não lê mais. (1999, p. 24)

Seguindo a evolução, no início da era cristã, surge o *códex* (ou *códice*, em português), cujas folhas eram dobradas e costuradas ao meio. Com o formato semelhante ao do livro, foi chamado *volumem* e trouxe consigo vários benefícios, desde a questão estética organizacional até a postura do leitor e uma maior liberdade de movimentos. Do pergaminho chegou-se à invenção do papel, momento em que também surgiu a impressão. Várias tentativas de tipos móveis foram feitas, porém Gutenberg foi quem chegou à prensa móvel e à tinta apropriada à prova de borrões. A tipografia de Gutenberg foi considerada a maior revolução tecnológica do milênio, porque, a partir dela, deu-se a democratização do conhecimento e a popularização do livro, tanto que no século XIX é que ocorrem os primeiros registros da existência de um público leitor.

O ápice dessa evolução está sendo vivenciada atualmente com a comunicação eletrônica e a *internet*, em que há uma mudança não somente de objetos e suportes, mas também de atitudes do leitor, razões diversificadas para buscar a leitura, além da postura corporal. Hoje, muito se discute a respeito da substituição do livro pela *internet* e pelos aparelhos eletrônicos, entre eles o computador, o *notebook*, o *netbook* e o *tablet*. Nessa discussão, vários são os autores que se posicionam contrariamente a essa suposição, entre os quais se destacam Roger Chartier, Robert Darnton, Lúcia Santaella e Regina Zilberman, que

defendem a tese de que um complementa o outro, podendo haver harmonia entre todos eles.

Com a evolução das TICs e a popularização da *internet*, enfatizou-se, neste trabalho, o surgimento do hipertexto. Sergio Capparelli assim descreve as narrativas de ficção em hipertexto:

(...) aquelas obras de ficção escritas na forma de hipertexto, que são disponibilizadas pela WWW – *world wide web*, a parte da *internet* que permite a publicação de documentos em hipermídia, isto é, informação de vários tipos diferentes, como texto, sons e imagens, e que possuem, devido ao meio pelo qual são veiculados, ou seja, o computador, ligado em rede (à *internet*), algumas características próprias e definidoras de suas diferenças para com o texto impresso. [...]. Ficções em hipertexto são obras literárias que se podem ver através de um computador e de um modem ligado em rede. [...]. Seu espaço pode abranger milhões de páginas da WWW, e, conforme a entrada que o leitor fizer, o enredo de seu livro será diferente. Repentinamente, o leitor poderá descobrir-se como um dos autores de livro. (2010, p. 225-227, grifo do autor)

Conforme a descrição do autor, as obras de ficção em hipertexto diferenciam-se das impressas em termos técnicos, uma vez que somente existem em meio eletrônico, por serem uma junção de textos, imagens e sons. Outra característica é que, diferentemente das obras impressas, as de ficção em hipertexto estão disponíveis somente na *internet* e permitem a interação do leitor, no decorrer da leitura, a tal ponto que o enredo da história pode mudar, a depender de quem a lê.

Lévy assegura que a forma de pensar, conhecer e sentir do ser humano está condicionada à época em que ele vive. Desse modo, como hoje se vive em um mundo globalizado, totalmente mediado pela tecnologia, esta dissertação defende a ideia de que o aproveitamento das tecnologias da informação em sala de aula pode trazer melhorias para o ensino de língua inglesa.

Conforme a teoria criada por Veen e Vrakking, os estudantes da era atual pertencem a uma geração diferente da de seus pais. Trata-se de uma geração que pensa de outro modo, porque cresceu em meio a aparelhos eletrônicos e em frente ao computador com acesso à *internet*, distraído-se com jogos eletrônicos. Hayles complementa, afirmando que, de fato, eles são diferentes, na medida em que seu cérebro está programado de forma completamente alheia à de seus pais, por exemplo. Isso ocorre, segundo a autora, porque o sistema nervoso central desses

jovens está pronto para ser reconfigurado em resposta ao ambiente em que se encontram. Hayles explica que esse fenômeno se dá em razão de o texto interativo estimular funções sensoriomotoras que não seriam mobilizadas na leitura impressa. Essas funções incluem, até mesmo, os movimentos que se faz com o *mouse*, o teclado e o *joystick*.

A tecnologia muda, e as pessoas devem acompanhar essa evolução. Portanto, igualmente, cabe ao professor vencer os obstáculos e ser criativo, de maneira a incluir recursos tecnológicos em seus métodos de ensino. A interatividade e dinamicidade no trabalho despertam, por um lado, a atenção do jovem, e, por outro, podem trazer desconforto às gerações anteriores. De acordo com Santaella, ao explicar os três tipos de leitor (contemplativo, movente e imersivo), parece haver uma certa magia por trás da máquina capaz de despertar paixão nos leitores adeptos ao suporte eletrônico, mas também desdém aos leitores do meio impresso.

A incorporação da tecnologia e de computadores na escola gera polêmicas, revelando não ser algo tão simples quanto parece. Há várias questões implicadas nessa inclusão, tanto financeiras como pedagógicas. Hayles, em seu livro *Electronic Literature – new horizons for the literary*, propõe a inserção de obras em ficção interativa nas aulas como forma de complementar o trabalho do professor e incluir, aos poucos, a tecnologia nesse contexto. Como justificativa dessa proposta, tem-se que a literatura eletrônica traz consigo uma infinidade de recursos sonoros, musicais, imagéticos e textuais. Por ser diferente, há mais chances de vir a cativar a atenção dos alunos, despertando sua curiosidade e envolvendo-os de maneira mais significativa nas aulas. Em vista disso, a autora entende que seu papel seria de complemento, não de substituição.

Outra vantagem ressaltada pelos autores é que, com a *internet* e os *blogs*, os alunos têm a oportunidade de exercitar sua criatividade e imaginação, aventurando-se com publicações em meio eletrônico. Como destaca José Antonio Cordón Garcia, “o blog está para a escrita assim como o instantâneo está para a fotografia” (2010, p. 169). Com efeito, o computador mudou a maneira de ler, construir e interpretar textos, mas “ainda não se sabe como desenvolver uma política de letramento acoplada a uma nova tecnologia” (MARCUSCHI, 2001, p. 81). Ciente dessa lacuna, porém sentindo a necessidade de inovar e qualificar a sua atuação docente, a professora-pesquisadora procurou trabalhar com a obra de ficção interativa *Inanimate Alice*, dos autores Kate Pullinger e Chris Joseph.

No segundo capítulo desta dissertação, deu-se o detalhamento da obra, comentando os quatro episódios nos quais a vida de uma garotinha de oito anos é relatada. A questão da tecnologia tomando conta do meio em que ela cresce, a sensação de solidão, o medo na ausência dos pais, o amigo imaginário e virtual que habita o seu celular são elementos fortemente visualizados e sentidos no decorrer da leitura. Para a criação desse ambiente, concorrem as imagens ofuscadas e trêmulas, a música ao fundo, dando um tom de suspense à narrativa, e a total ausência da imagem de Alice e de seus pais. A única imagem nítida é a do seu amigo imaginário-virtual, Brad, que a acompanha nos quatro episódios, ficando a cada um deles mais perfeita e parecida com a de um garoto real. De uma garotinha apaixonada por jogos eletrônicos, Alice se transforma em uma adolescente que cria os próprios *games*. Na evolução dos quatro episódios, percebe-se não somente o amadurecimento da personagem principal, mas também o avanço tecnológico do seu próprio aparelho e dos jogos que cria.

No terceiro e último capítulo, a prática leitora desenvolvida pela professora-pesquisadora é minuciosamente descrita, contendo o contexto, os sujeitos e os procedimentos da pesquisa. Cabe destacar, inicialmente, que os alunos participantes podem ser considerados “privilegiados”, por estudarem em uma instituição particular que lhes oferece todos os recursos tecnológicos exigidos por esta pesquisa e também porque, em casa, possuem seu próprio computador, *notebook* ou *netbook*, com acesso à *internet*. Certamente, essa condição facilitou expressivamente a tarefa da pesquisadora, cujo objetivo principal foi inovar o modo de trabalhar a leitura de obras escritas em linguagem autêntica, na língua inglesa, por meio dos recursos tecnológicos e de ferramentas dominadas por esses estudantes, isto é, o computador e a *internet*.

A escola se caracteriza como uma das principais instituições responsáveis pela preparação do jovem para a vida. Em razão disso, é na sala de aula que o professor deve desmistificar o conceito da leitura em inglês como algo possível somente aos que já “dominam” o idioma, ou como algo que deva ser feito com consulta constante e indispensável ao dicionário. Esses são clichês que a professora-pesquisadora buscou contestar. Em seu parecer, uma atividade de leitura bem planejada e conduzida com entusiasmo e sensibilidade tem condições de criar novos hábitos de leitura. Dessa forma, cabe salientar que, quando há o uso da tecnologia, somado ao estímulo ao trabalho em grupo em um espírito colaborativo,

em que os alunos estão livres para criar suas próprias histórias, estes se encorajam e partem em busca de algo novo, superando os desafios e as dificuldades sentidas diante do próprio idioma e dos aparatos eletrônicos.

O fato de as histórias serem produzidas em *Flash* permitiu a junção de diversas mídias, levando a que a atividade se desse de forma descontraída, divertida e interativa, pois havia momentos em que o leitor precisava jogar e vencer para poder continuar a leitura. Da mesma maneira, ler e assistir às apresentações dos colegas desenvolve não apenas o senso crítico e avaliativo para com as produções alheias, como também a capacidade de aceitação do ponto de vista do outro. Ainda, a associação de leituras em meios como o hipertexto, fazendo uso do computador e da *internet* com os adolescentes, pode auxiliar no processo de aproximação entre a escola e a realidade desses alunos, uma vez que, fora dos bancos escolares, estão conectados à rede durante quase todo o seu tempo livre.

É necessário incentivar os alunos para a aceitação e a busca das novas materialidades pelo suporte digital, não em detrimento do meio impresso, mas como uma alternativa complementar. Afinal, vários são os autores que compartilham da mesma posição de que os avanços tecnológicos não estão aí para disputar terreno com as tradições orais e escritas; ao contrário, tais recursos surgiram para facilitar e enriquecer ainda mais o trabalho do ser humano, buscando integrar tecnologia, linguagens e sentidos.

Os dados coletados no mês de outubro de 2010 foram reunidos e examinados com base nos referenciais teóricos estudados. A análise permitiu constatar que o trabalho com a leitura de obras de ficção interativa em língua inglesa, além de possível, é fácil de ser realizado, mesmo com turmas mais numerosas. Os dados coletados evidenciaram, ainda, o excelente potencial criativo dos alunos, comprovando que, quanto maior for a abertura oferecida para que toda essa imaginação possa fluir, tanto maior será o seu envolvimento com a prática leitora. Percebe-se, então, a importância de se oportunizar aos aprendizes a expressão de suas próprias ideias, em especial quando devem fazer uso da tecnologia.

Ao concluir este trabalho, a professora-pesquisadora imagina ter aberto caminho para a leitura em meio eletrônico, sobretudo de obras produzidas em língua inglesa, despertando o interesse e a curiosidade desses adolescentes para a busca de outros textos, a fim de não perderem o contato com o idioma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, Jorge Luiz. Poesia hipermídia: estado de arte. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia (Org.). *Questões de leitura na tela*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010. p. 123-149.

ASSUMPÇÃO, Simone. O leitor e a leitura do ciberespaço. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia (Org.). *Questões de leitura na tela*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010. p. 242-255.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 33. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

CAPPARELLI, Sergio. Novos formatos de leitura e internet. In: RÖSING, Tânia; BECKER, Paulo (Org.). *Leitura e animação cultural: representando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF Editora, 2002.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora da UNESP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

_____. As revoluções da leitura no Ocidente. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras Edições e Livrarias LTDA, 2002.

DARNTON, Robert. *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

HAYLES, Katherine N. *Electronic literature: new horizons for the literary*. Notre Dame: University of Notre Dame, 2008.

_____. *Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário*. Tradução de Luciana Rosa e Ricardo Moura Buchweitz. Passo Fundo: UPF Editora, 2009.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LÉVVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2007.

_____. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosário. *Educação e letramento*. São Paulo: Unesp, 2004.

RÖSING, Tânia M. K.; RETTENMAIER, Miguel. *Arte e tecnologia: novas interfaces*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010.

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

THIOLLENT, Michel. *A metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

VEEN, Wim; VRAKING, Ben. *Geração homo zappiens: educando na era digital*. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

WESCHENFELDER, Eládio Vilmar; RETTENMAIER, Miguel. A leitura e os novos canais de expressão. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Questões de leitura*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

Websites

BARRAGAN, Luciane Danielli. *O papel da mulher na literatura infantil: ela menina, mãe, avó*. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/L/Luciana_Danelli_Barragan_54.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2011.

COLÉGIO SALVATORIANO BOM CONSELHO. *Trajetória*. Disponível em: <<http://www.bomconselho.net/colégio/trajetoria.php>>. Acesso em: 23 jul. 2011.

FEIX, Daniel. Práticas de Letramento no Ensino: Leitura e Escrita. *WebArtigos*, 19 abr. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/praticas-de-letramento-no-ensino-leitura-e-escrita/16914/>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

FREIRE, Fernanda. Linguagem, tecnologia, conhecimento e suas relações no contexto de formação continuada de professores. *Revista Rua*, 2010. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/rua/pages/home/lerArtigo.rua?id=79&pagina=7>>. Acesso em: 10 set. 2011.

Função social da leitura da literatura infantil. Disponível em: <<http://www.colegiosaofrancisco.com.br/alfa/artigos/funcao-social-da-leitura-da-literatura-infantil.php>>. Acesso em: 26 mar. 2009.

LEVY, Pierre. *Educação e cybercultura*. Disponível em: <<http://www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/29.rtf>>. Acesso em: 17 jul. 2009.

OLIVEIRA, Emanuele. Pesquisa-ação. *Infoescola*, 03 nov. 2010. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/pedagogia/pesquisa-acao/>>. Acesso em: 21 fev. 2011.

SPALDING, Marcelo. Disponível em: <<http://ex-libris-celiacosta.blogspot.com/2011/04/historia-da-leitura.html>>. Acesso em: 29 maio 2011.

SUASSUNA, Flávia. *Por que literatura?* Disponível em: <http://www.suassuna.blogspot.com/2006/.../por-que-literatura_16.html>. Acesso em: 10 fev. 2011.

TOSSERI, Olivier. *Gutenberg não inventou a imprensa*. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/historiaviva/artigos/gutenberg_ nao_inventou_a_imprensa.html>. Acesso em: 15 maio 2011.

WIKIPÉDIA. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

Obras consultadas

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?* Com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005.

CUNHA, Leo. Poesia e humor para crianças. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?* Com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005.

JOBIM, José Luís. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia. M. K. (Orgs.). *Leitura e escola: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia. M. K. (Orgs.). *Leitura e escola: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

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

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2008.

_____. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Editora 34, 2009.

RAMOS, Anna Cláudia. O jogo de faz-de-conta. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia. M. K. (Orgs.). *Leitura e escola: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SISTO, Celso. A pretexto de se escrever, publicar e ler bons textos. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia. M. K. (Orgs.). *Leitura e escola: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

ANEXO A – TRABALHOS DOS GRUPOS