



Daniele Dalmédico

**ENTRE TEXTOS LITERÁRIOS, NÃO LITERÁRIOS E
VÍDEOS: A FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR**

Passo Fundo, outubro de 2017

Daniele Dalmédico

ENTRE TEXTOS LITERÁRIOS, NÃO LITERÁRIOS E
VÍDEOS: A FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras, sob orientação da Prof^a. Dr Tania Mariza Kuchenbecker Rösing.

Passo Fundo

2017

Dedico este trabalho à minha querida mãe que, incansavelmente, contava-me histórias. Foi por meio delas que descobri o mundo encantado da leitura.

AGRADECIMENTOS

A Deus por todo Seu auxílio e Sua luz, sem os quais não seria possível a concretização deste trabalho.

À minha mãe, Marilene Salete Lando, com quem dividi as angústias diárias, as dúvidas, os medos e também as alegrias de cada pequena conquista. Obrigada por me ouvir, por me ajudar, pelo alento nos dias ruins, por ter sido minha força e segurança, da forma como sempre foi.

Ao meu querido irmão, Geordano Dalmédico, que sempre me estendeu a mão. Obrigada por todo auxílio técnico e emocional prestados.

À minha filha, Milena Dalmédico Wilde, por compreender minha falta de tempo e minha inevitável ausência.

Aos amigos que me apoiaram, em especial à querida amiga e colega de Instituição, professora Maribel Barbosa da Cunha, que me apontou o caminho. Obrigada por ter me dito que era possível.

À colega e amiga de morada, July Pissoli, e a todos os outros amigos que conheci nessa jornada e que, de uma forma ou de outra, tornaram mais leve o caminhar.

E agradeço muitíssimo à professora Dr Tania Rösing por, firmemente, conduzir-me pelo caminho. Obrigada pela paciência, por ter sido incansável, por ter compartilhado um tanto do seu grande conhecimento e também da sua sabedoria. Seus ensinamentos irão perdurar no tempo e por eles sou eternamente grata.

Oh! Bendito o que semeia
Livros à mão cheia
E manda o povo pensar!
O livro, caindo n'alma
É germe – que faz a palma,
É chuva – que faz o mar!

(Castro Alves)

RESUMO

O presente estudo aborda a temática da leitura: a formação leitora dos jovens pela circulação entre vídeos, textos literários e não literários, em especial, pela produção de *youtubers*. Objetiva-se identificar e ampliar as preferências, os interesses e as necessidades de leitura literária dos jovens, observadas suas aproximações com manifestações autobiográficas desses novos comunicadores e distintas materialidades de representação de seus conteúdos. Demonstra-se, dessa forma, que textos literários podem se constituir em desafios para o aprimoramento de suas vidas. Este estudo justifica-se pelo fato de dados concernentes às pesquisas serem acrescidos de novas preferências de leitura ainda não mensuradas, como a aproximação das manifestações audiovisuais e escritas dos *youtubers*. Para tanto, consideram-se, entre outros, os estudos teóricos de Bakhtin (2014) que toma o diálogo como base de toda comunicação verbal; Santaella (2012) sobre leitura de imagens; Candido (1972) e Santaella (2013) sobre a sistematização dos tipos de leitores; Benjamin (1983) sobre a popularização das obras de arte; Adorno (1983) sobre indústria cultural; Chartier (2013, 2016), Xavier (2013), Marcuschi (2005) sobre a leitura nos suportes eletrônicos; Jenkins (2013) sobre a comunicação nos meios eletrônicos, na perspectiva da convergência das mídias; Rösing (2003, 2016) sobre a formação de professores mediadores de leitura; Jaus (1994) e Zilbermann (1989) sobre os princípios teóricos da Estética da Recepção; Eco (1991), Reis (1997) e Cerrillo (2016) sobre leitura literária e formação do leitor literário. A pesquisa, de natureza qualitativa, assume características de estudo de caso, efetivado por meio da aplicação de questionário, em uma turma de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental II, *corpus* no qual se busca estudar o fenômeno contemporâneo *youtuber* e suas repercussões. Trata-se também de uma pesquisa-ação por haver interferência da pesquisadora na realidade apresentada, por intermédio da implementação de práticas leitoras hipermidiais. Ao final do estudo, evidencia-se que a formação de leitores precisa abarcar as diversas linguagens e suportes – do impresso ao digital – de modo a propiciar o desenvolvimento de um leitor que possui diferentes perfis cognitivos. Soma-se a essa necessidade, a urgência da valorização, pela escola, da leitura feita por vontade própria dos alunos e a implementação de práticas leitoras atrativas, que partam de leituras que constituem o horizonte de expectativas dos alunos e os aproximem de textos artísticos literários que, além de conferirem uma ampliação intelectual, ampliam a imaginação, a sensibilidade e o senso crítico dos estudantes.

Palavras-chave: leitura, leitura literária, leitura hipermidial, formação de leitores, *youtubers*.

ABSTRACT

The present study deals with the theme of reading: a formation of newspaper readers by the circulation between videos, literary and non-literary texts, in particular, for the production of youtubers. The aim is to identify and expand the preferences, interests and needs of literary reading of young people, once observed their approximations with autobiographical manifestations of these new communicators and different materialities of representation of their contents. This way, literary texts can be presented as challenges for the improvement of their lives. This study is justified by the fact that data concerning research are added to new reading preferences not yet measured, such as the approximation of the audiovisual and written manifestations of youtubers. For this, we consider, among others, the theoretical studies of Bakhtin (2014) that takes the dialogue as the basis of all verbal communication; Santaella (2012) on reading images; Candido (1972) and Santaella (2013) on the systematization of reader types; Benjamin (1983) on the popularization of art works; Adorno (1983) on cultural industry; Chartier (2013, 2016), Xavier (2013), Marcuschi (2005) on reading on electronic media; Jenkins (2013) on communication in the electronic media, from the perspective of media convergence; Rösing (2003, 2016) on the formation of reading mediators teachers; Jauss (1994) and Zilbermann (1989) on the theoretical principles of the Aesthetics of Reception; Eco (1991), Reis (1997) and Cerrillo (2016) on literary reading and literary reader formation. The research, of a qualitative nature, assumes characteristics of a case study, carried out through the application of a questionnaire, in a class of students of the 7th Year of Elementary Education, a corpus in which one seeks to study the contemporary youtuber phenomenon and its repercussions. It is also an action research because there is interference of the researcher in the presented reality, through the implementation of hypermedial reader practices. At the end of the study, it is evident that the formation of readers needs to cover the different languages and supports - from print to digital - in order to foster the development of a reader with different cognitive profiles. It is added to this need the urgency of valuing the school, the reading done by the students' own will and the implementation of attractive reading practices, starting with readings that constitute the horizon of students' expectations and approach them with literary artistic texts which, in addition to conferring an intellectual extension, increase the students' imagination, sensibility and critical sense.

Keywords: reading, literary reading, hypermedial reading, reader training, youtubers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 LEITURA ENQUANTO CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADO	16
1.1 DO TEXTO IMPRESSO	20
1.2 DAS IMAGENS	23
1.3 DO AUDIOVISUAL	28
1.4 DO TEXTO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	50
1.4.1 Especificidades do texto literário	56
1.4.2 É literatura?	60
1.4.3 (Des)conhecimento dos cânones	65
2 LEITURAS E LEITORES DO IMPRESSO AO DIGITAL	72
2.1 TIPOS DE LEITORES	75
2.2 A LEITURA NAS TELAS	84
2.2.1 Um contraponto	96
2.2.2 A escola e o uso das tecnologias digitais	100
3 ESTÉTICA DA RECEPÇÃO	103
3.1 O MÉTODO RECEPCIONAL	108
4 O FENÔMENO YOUTUBERS	115
5 METODOLOGIA, LEVANTAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	128
5.1 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	128
5.1.1 Espaço e perfil dos sujeitos da pesquisa	130
5.1.2 A pesquisa	131
5.1.3 Coleta de dados	132
5.2 DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS COM AS RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS	133
6 DESAFIOS DE VIVÊNCIAS LEITORAS HIPERMIDIAIS	153
CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
REFERÊNCIAS	198
APÊNDICES	203

INTRODUÇÃO

Há muito tempo, a situação educacional brasileira é uma realidade que suscita preocupação. Desde que pesquisas começaram a ser realizadas, mensurando o nível de aprendizagem dos alunos, são constatadas, entre outras deficiências, baixos índices de leitura, o que significa um distanciamento das instituições de ensino das habilidades que podem qualificar a vida dos estudantes e dos futuros cidadãos. Entre os levantamentos, pode-se citar a quarta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil¹, realizada em 2015 pelo Instituto pró-Livro². Os dados da pesquisa, coletados pelo *IBOPE inteligência*, revelam que apenas 56% dos entrevistados são leitores, o que representa, estatisticamente, 104,7 milhões de brasileiros. Entende-se por leitor aquele que leu, inteiro ou em parte, pelo menos um livro nos últimos três meses anteriores à pesquisa. Já por livros, consideram-se livros em papel, livros eletrônicos e em áudio, livros digitais, livros em *braille* e apostilas escolares, excluindo-se manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais. E livros lidos em partes, os que os entrevistados leram apenas algumas partes, trechos ou capítulos. Destaca-se, entre os leitores, uma média de 4,54 livros lidos nos últimos três meses.

Considerando-se que este estudo terá como foco o público jovem, levou-se em conta os dados referentes a eles: na faixa etária de 11 a 13 anos, 84% são leitores e 16%, não leitores. Essa é a faixa populacional que apresenta o maior índice de leitura entre os pesquisados. Sobre os livros lidos por indicação da escola, encontra-se registrado apenas 0,88 (nenhum livro lido) e por vontade própria, 1,47 livros lidos nos últimos três meses. Nessa realidade, 42% lê por prazer e 12% por exigência escolar. Nesse contexto, entre estudantes em geral, constata-se a leitura de 9,38 livros lidos nos últimos três meses, diferente dos 7,2 registrados em 2007. Outros dados somam-se aos anteriores para que se entenda a aproximação ou o distanciamento dos jovens, de materiais de leitura. Entre os fatores que influenciam a referida escolha do livro, 23% seleciona pela capa; 19% pelo tema ou assunto; 13% pelo título; 12% pelo autor; 11% por meio de dica do professor; 3% pela resenha crítica; 2% pela editora; 2% pelas redes sociais.

O tema desta pesquisa, inscrita na linha Leitura e Formação do Leitor, é a formação do jovem leitor pela circulação entre textos literários, não literários e vídeos, entre os quais, a

¹ Disponível em <<http://prolivro.org.br/home/index.php/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900-pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil-48>> Acesso em: 15 ago. 2016.

² Disponível em <<http://prolivro.org.br/home/>> Acesso em: 15 ago. 2016.

produção de *youtubers*. Parte-se da hipótese de que a formação do jovem leitor efetiva-se por influência da família, da escola e também pela colaboração de seus pares no uso das redes sociais, permitindo-lhe circular na diversidade de vídeos, como os citados, de textos literários e de textos não literários, como as produções: *Eu fico loko*, do *youtuber* Christian Figueiredo de Caldas; *Muito mais que Cinco minutos*, de Kéfera Buchmann, *Tudo tem uma primeira vez*, de Viuh Tube; *Tá todo mundo mal*, de Jout Jout; *Não se Apega Não*, de Isabela Freitas; *Diário de um adolescente apaixonado*, de Rafael Moreira; *Olá, meninos e meninas!*, de Taciele Alcolea; *Authenticgames - Vivendo Uma Vida Autêntica*, de Marco Tulio; *Dois mundos, um herói*, de Rezendeevil; *Segredos da Bel para meninas*, de Bel e Fran, dentre outras que se constituem nos novos *best-sellers* do público adolescente.

Diante dessa realidade, explicita-se a seguinte questão norteadora: Em que medida, os jovens – leitores em formação – estão envolvidos com os *youtubers*, jovens produtores de vídeos, veiculados em *smartphones* que substituem a televisão como fonte de informação e de entretenimento e cujos conteúdos de experiências vivenciais expandem-se para o meio impresso no formato de livros?

Este estudo justifica-se pelo fato de dados concernentes às pesquisas serem acrescidos de novas preferências de leitura, ainda não mensuradas, como a aproximação de *youtubers* e de suas manifestações audiovisuais e escritas. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil não faz menção à emergência massiva do interesse dos jovens pelos *youtubers*, por meio de vídeos, cujos conteúdos são transcritos também para o meio escrito, no qual mesclam-se experiências de vida e fantasias dos autores, conforme publicações disponibilizadas, cada vez em maior número, para o público em geral.

Dessa forma, faz-se necessária uma aproximação do estudo com jovens entre 11 e 13 anos – faixa etária que apresenta o maior número de leitores em relação aos não leitores - para verificar, neste momento, quais são seus interesses: por livros entre os registrados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil ou por materiais produzidos por esses novos comunicadores/autores. Nesse sentido, a pesquisa objetiva, de forma geral, identificar e ampliar as preferências, os interesses e as necessidades de leitura literária dos jovens, observadas suas aproximações com manifestações autobiográficas de *youtubers* e distintas materialidades de representação de seus conteúdos, com o intuito de demonstrar em que medida textos literários podem se constituir em desafios para o aprimoramento de suas vidas. Como objetivos específicos da pesquisa, pode-se citar: a) identificar as preferências de leitura de jovens, em diferentes suportes, com ênfase no uso diário de *smartphones*, para oferecer-lhes outros textos que possam atraí-los para a leitura literária; b) analisar, juntamente com os

jovens, vídeos de *youtubers* e textos impressos de mesma autoria, quanto ao conteúdo e à linguagem que os estrutura; c) organizar práticas leitoras para o público jovem envolvido na pesquisa, que possam oferecer momentos de leitura de textos diversificados, apresentados em distintos suportes, com ênfase em textos literários produzidos contemporaneamente, cotejando-os com textos produzidos por *youtubers*.

As publicações dos *youtubers* são a nova aposta do mercado editorial brasileiro. Esse segmento encontrou nos blogueiros um perfil de escritor com potencial para vendas, uma vez que já possuem suas legiões de fãs. Prova disso é que somente os *youtubers* mais famosos têm livros publicados. Marcos da Veiga Pereira, presidente do Sindicato Nacional dos Editores de Livros, afirmou ao *site* de jornalismo Portal ESPM que 2016 foi um ano ruim para o setor.³ Assim, o espaço que antes era dominado por escritores conhecidos do grande público, passou a ser também de celebridades da internet. Enfrenta-se uma questão comercial. As editoras passam a ignorar talentos literários consagrados em prol de lançamentos que já são *best-sellers* antes de serem publicados. Contribuem assim, com a formação da opinião desse público, o que preocupa professores, pais, pesquisadores, críticos e especialistas da área de Letras. Questionam-se as peculiaridades do conteúdo digitalizado que se projetam no meio impresso. São um verdadeiro fenômeno que atrai a atenção do público jovem para temas como *bullying*, desilusões amorosas, cultura *pop*, causas sociais, viagens, motivação, feminismo. Os vídeos passam a ocupar o espaço da televisão, constituindo-se como um novo suporte, conduzido por jovens que falam a jovens.

Assim, no processo de formação de leitores, a investigação acerca do envolvimento dos jovens com *youtubers* assume importância singular para que sejam desenvolvidos caminhos mais efetivos na construção da crítica desse público, relativa à seleção de materiais de leitura, onde devem assumir destaque, experiências estéticas como as vividas em meio a textos literários.

Pretende-se que essa aproximação momentânea com *youtubers* e seus produtos não signifique a desvalorização do livro literário na formação leitora de crianças e jovens. Constitui-se, isto sim, num desafio ao entendimento de interesses e preferências que podem atrair, temporariamente, o leitor em processo de formação.

A partir da questão norteadora apresentada, da explicitação dos objetivos e da justificativa, consideram-se os estudos teóricos de Chartier (1998, 2014b), Freire (1985),

³ Disponível em <<http://jornalismosp.espm.br/plural/da-internet-para-os-livros-youtubers-buscam-o-sucesso-como-escritores>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

Manguel (2004) sobre leitura em sentido amplo; a teoria de Bakhtin (2014) que toma o diálogo como base de toda comunicação verbal; Santaella (2016) e Silva (1996) sobre a construção de significado do texto impresso; Santaella (2012) sobre leitura de imagens; Candido (1972) e Eco (1991) sobre a construção de significado do texto artístico-literário; Santaella (2013) sobre a sistematização dos tipos de leitores; Chartier (2016) sobre o surgimento do leitor intensivo e do leitor extensivo, no século XVIII, cuja polarização resultante perdura até hoje; Benjamin (1983) sobre a popularização das obras de arte; Adorno (1983) sobre indústria cultural; Chartier (2013, 2016), Xavier (2013), Marcuschi (2005) sobre a leitura nos suportes eletrônicos; Rösing (2003, 2016) sobre a formação de professores mediadores de leitura; Jauss (1994) e Zilbermann (1989) sobre os princípios teóricos da Estética da Recepção; Reis (1997) sobre as peculiaridades do texto literário, Cerrillo (2016) sobre a formação do leitor literário; e Lajolo (2001) sobre a crítica literária. Há ainda, a contribuição de outros importantes autores, que pode ser conferida no decorrer dos capítulos teóricos.

Os sujeitos da pesquisa são 18 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal da cidade de Concórdia (SC), com idade entre 12 e 14 anos, faixa etária que se aproxima daquela que apresenta o maior número de leitores em relação aos não leitores e que leem mais obras escolhidas por vontade própria e por influência de seus pares, especialmente nas redes sociais, do que obras indicadas pela escola, segundo a quarta edição da pesquisa Leituras do Retrato no Brasil.

A metodologia empregada na pesquisa fundamenta-se nos preceitos de Prodanov e Freitas (2013); Thiollent (1988); Cervo e Bervian (2003) e guiará o estudo em questão, que se constitui em um estudo bibliográfico, um estudo de caso e também em uma pesquisa-ação. Entende-se que o fenômeno *youtuber* provoca a busca de referências bibliográficas capazes de sugerir novos olhares a questões de leitura, aos novos modos de ler e à performance de comunicadores em meio digital. O uso da tecnologia dos *smartphones* e dos produtos inseridos no *Youtube* para sensibilizar o público jovem, merece ser observado mais detalhadamente, pela grande movimentação que promove entre esses sujeitos. Considerando-se a abrangência da investigação, uma vez que atingirá somente uma turma de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal, pode ser entendida como um estudo de caso – o fenômeno contemporâneo *youtuber* e suas repercussões em materiais impressos, bem como seus efeitos entre os jovens sujeitos da investigação. A realização de práticas leitoras pela investigadora, revela também o caráter participativo da ação.

O levantamento de dados, enquanto etapa integrante da pesquisa, realizada com o objetivo de serem conhecidas as preferências de leitura dos alunos, possibilitará a realização de uma análise qualitativa, com interesse maior pelo conteúdo das respostas.

A coleta de dados será feita em duas fontes: documentação indireta e documentação direta. A documentação indireta se constituirá na pesquisa bibliográfica acerca dos estudos e das teorias relevantes para a pesquisa. A documentação direta, por sua vez, constituir-se-á no levantamento de dados, através da pesquisa de campo, ou seja, na sala de aula. Quanto às observações, essas ocorrerão nas diferentes etapas da investigação.

As preferências de leitura dos jovens, sujeitos da pesquisa, serão identificadas por meio da aplicação de um roteiro de perguntas abertas e fechadas, no espaço da escola, o qual abordará a rotina de atividades de um dia da semana, selecionado pelo próprio sujeito. Preferências de leitura serão explicitadas em meio à identificação de atividades de estudo e de entretenimento. Os resultados auferidos por meio de questionário objetivam traçar o perfil leitor dos sujeitos participantes.

A partir dos resultados levantados por meio do roteiro de perguntas aplicado aos sujeitos e analisados à luz dos teóricos selecionados, serão organizadas práticas leitoras hipermidiais, para serem implementadas entre os entrevistados no espaço escolar. Essas atividades de leitura visam não apenas atender às expectativas dos entrevistados, mas ampliá-las, reunindo interesses manifestados pelo conteúdo autobiográfico das manifestações dos *youtubers* e pelos produtos impressos de seus comunicadores. Os livros de *youtubers*, assim como os vídeos e os textos literários, serão selecionados considerando-se o perfil leitor da turma de alunos.

Todo o trabalho está organizado em quatro capítulos teóricos, cujos conteúdos bibliográficos são essenciais para a análise dos resultados da pesquisa; por um capítulo que traz a metodologia e análise dos dados; e também por um capítulo que apresenta práticas leitoras que serão desenvolvidas com os sujeitos da pesquisa.

No primeiro capítulo teórico, encontra-se uma revisão bibliográfica que trata da leitura enquanto construção de significado. Amplia-se o conceito de leitura partindo-se da leitura de mundo para a construção de significado na leitura do texto impresso, das imagens, dos audiovisuais e na leitura do texto artístico-literário. Neste último, encontram-se considerações a respeito da especificidade da linguagem literária, de sua natureza artística, o que leva a uma discussão do que pode ou não ser considerado literatura; da leitura dos cânones e da formação de um leitor com competência literária na escola.

O segundo capítulo – *Leituras e leitores do impresso ao digital* – apresenta a multiplicidade dos tipos de leituras e de leitores, por meio da sistematização feita por Santaella (2013), a qual relaciona o desenvolvimento de práticas de leitura inovadoras ao desenvolvimento tecnológico, que possibilitou o surgimento de novos suportes, ampliando-se o conceito de leitura e de leitor. Aborda também a transformação que as tecnologias digitais provocam na comunicação e na leitura e observam-se os efeitos dessa influência na formação leitora dos jovens, o que determina cuidado ainda não efetivado nessa relação entre o leitor e os textos apresentados em diferentes suportes.

O terceiro capítulo trata dos fundamentos teóricos da Estética da Recepção, de Jauss e Iser (1994), segundo a qual o receptor tem importância fundamental para a composição do significado da obra de arte, assim como o contexto no qual as obras foram criadas e nas quais são consumidas. Após, aborda-se o Método Receptional desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988), pautado nos fundamentos teóricos da Estética da Recepção. Por estar de acordo com as premissas da estética da recepção, parte-se da realidade do leitor, de suas leituras, daquilo que lhe é familiar e conduz-se esse sujeito para novas e desafiadoras leituras, a fim de promover a formação de um leitor crítico e consciente em relação à literatura e também à vida.

No quarto e último capítulo teórico, versa-se, especificamente, sobre o fenômeno *youtubers*: quem são os *youtubers*, seus traços comuns, a forma como se comunicam, os artifícios que utilizam para conquistar seu público. Trata-se também sobre o consumo de suas produções audiovisuais e escritas, estas últimas, devido às suas características, claramente comerciais. Discute-se a qualidade dessas produções e a influência que exercem sobre os jovens, fato que confere aos *youtubers* o título de influenciadores digitais. Faz-se referência à indústria surgida em função do sucesso desses jovens; à cultura da convergência e à inteligência coletiva, que têm relação com a comunicação que ocorre entre os *youtubers* e os seus seguidores.

O quinto capítulo apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, explicita-se o espaço e o perfil dos sujeitos pesquisados, discorre-se sobre o tipo de pesquisa e os procedimentos utilizados para o alcance dos objetivos, como a coleta de dados, realizada por meio de um roteiro de perguntas. Neste capítulo, também apresentam-se os dados obtidos por meio desse roteiro, a partir dos quais analisa-se a relação do *corpus* com a leitura, observando-se os preceitos teóricos que fundamentam este estudo.

No sexto capítulo, intitulado *Desafio de vivências leitoras hipermídias*, há a descrição de práticas leitoras que serão implementadas entre os sujeitos da pesquisa no espaço escolar.

Essas atividades de leitura são organizadas em conformidade com o Método Recepcional, de Aguiar e Bordini (2011), as quais visam ampliar as expectativas de leitura desses sujeitos.

Por fim, apresentam-se as considerações acerca de todo o trabalho de pesquisa, em suas diferentes etapas e explicitam-se as considerações a respeito da formação leitora dos jovens, possibilitadas pelos dados obtidos por meio do roteiro de perguntas e também pelas constatações feitas na realização das práticas leitoras.

O aprofundamento do estudo implica, portanto, apresentar subsídios teóricos sobre as materialidades da leitura, do impresso ao digital, na significação das diferentes linguagens e suas manifestações artístico-culturais, com ênfase na leitura literária.

1 LEITURA ENQUANTO CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADO

A leitura é uma das atividades mais importantes e fundamentais desenvolvidas pelo ser humano. Mais do que percorrer as páginas de um livro, decodificando e compreendendo seus sinais, ler é também aguçar os sentidos para o mundo, absorver suas imagens, sons e movimentos e interpretá-los de forma a conhecer a realidade na qual se está inserido. A leitura é um comportamento que empodera o indivíduo, desvenda a realidade, permite viver outros mundos, proporciona prazer e encantamento.

Por meio da leitura, é possível inteirar-se da história do homem e compreender o seu espaço atual, construído como resultado das pessoas que nele vivem, das marcas que trazem. A leitura do cotidiano, do espaço vivido, de experiências que se renovam, permite que se conheça o passado e se vislumbre o futuro, assimilando a sua identidade e o seu pertencimento ao presente.

Mais do que nunca, a leitura é um bem de primeira necessidade. Na sociedade desenvolvida em que se vive, é imprescindível ser um leitor competente em todos os seus sentidos. Ser capaz de realizar a leitura de mundo, da palavra escrita, das imagens que o cerca, de forma reflexiva e crítica, é primordial para a sobrevivência. Constitui-se no meio de desenvolver-se como cidadão, de estabelecer seu espaço, de intervir no seu contexto.

Pela sua relevância, a leitura deve ser entendida e realizada sob todas as formas possíveis. Chartier (2014b, p. 21) é taxativo: “Ler é, antes e depois da leitura do livro, ‘ler’ o mundo, a natureza, a memória, os gestos, os sentimentos”. Dessa forma, ler é inteirar-se de páginas escritas, mas também daquilo que a visão e os demais sentidos alcançam.

Devido ao seu imensurável valor, a leitura se constituiu em um grande campo de saber que resulta em muitas definições, conceitos, concepções, modelos e perspectivas que sustentam um variado leque de concepções teóricas sobre o ato de ler. Dentre estas, encontra-se o tratamento da leitura como diálogo. Bakhtin toma o diálogo como base de toda comunicação verbal. Para o filósofo russo, a linguagem é um constante processo de interação mediado pelo diálogo. A língua só existe em função do uso que locutores/escritores e interlocutores/leitores fazem dela em situações de comunicação. E, para que haja compreensão, o enunciado é sempre modulado pelo falante/escritor para o contexto social, histórico, cultural e ideológico. Se não for assim, não será compreendido.

Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada. E mais, é indispensável que esses dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação

social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa para pessoa sobre um terreno bem definido. É apenas sobre esse terreno preciso que a troca linguística se torna possível; [...] Portanto, a unicidade do meio social e a do contexto social imediato são condições absolutamente indispensáveis para que o complexo físico-psíquico-fisiológico que definimos possa ser vinculado à língua, à fala, e para que possa tornar-se um fato de linguagem (BAKHTIN, 2014, p. 72-73).

Partindo-se do entendimento de leitura como diálogo, depreende-se que o contexto tem importância fundamental na efetivação da comunicação entre autor e leitor. Para Bakhtin (2014), até mesmo nas primeiras fases da aquisição da linguagem, a forma é orientada pelo contexto. O que constitui a *decodificação* (leitura) da forma linguística não é o reconhecimento dos sinais gráficos, mas a compreensão da palavra no seu sentido particular, na apresentação da orientação que é conferida à palavra por um contexto e uma situação precisos.

O referido pensador afirma que “na prática viva da língua, a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso” (Bakhtin, 2014, p. 98). Nesse sentido, a forma linguística sempre se apresenta aos locutores/escritores no contexto ideológico preciso. Não são palavras o que se fala ou se ouve, se escreve ou se lê, são fatos, verdades ou mentiras, coisas importantes ou triviais, coisas boas ou ruins. A palavra é um conteúdo, um sentido ideológico ou vivencial. E o sentido da palavra é totalmente determinado pelo seu contexto. Há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis.

Importante ressaltar outra afirmação de Bakhtin (2014, p. 113): “a enunciação é de natureza social”. O produto da fala, ou da escrita, não pode ser considerado como individual. A verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação. Pode-se entender diálogo num sentido amplo, ou seja, como toda comunicação verbal, tal qual o livro ou o ato da fala impresso. Esse ato de fala é sempre orientado em função das intervenções anteriores, tanto do mesmo quanto de outros autores, e constitui, como qualquer outro, uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta, que constitui, por sua vez, um momento na evolução contínua de um grupo social determinado.

Dessa forma, ler significa produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa com o passado, com a experiência do outro, a qual se compartilha e pela qual é possível inserir-se em determinada comunidade de leitores. Assim, a leitura é entendida como uma competência individual e ao mesmo tempo social, em que o processo de produção de sentidos envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. Qualquer que seja seu ponto

de partida teórico, ler passa necessariamente por esses quatro elementos. Segundo Bakhtin (2014), o diálogo da leitura implica ouvir o autor para entender o texto, construir o sentido do texto porque se compartilham os sentidos de uma sociedade, ou construir o sentido do texto ouvindo o autor e compartilhando os sentidos de uma sociedade no entendimento do texto. Portanto, a leitura pode ser entendida como uma transação entre autor e leitor mediada pelo texto em um contexto determinado.

Ressalta-se que, hoje, em função do desenvolvimento das tecnologias e dos estudos sobre leitura, o texto é concebido como todas as formas de se configurar signos, e inclui desde as pinturas rupestres até as formas multimodais de significar oferecidas pelos meios digitais. Deixa de ser apenas um objeto delimitado fisicamente (como um livro) e passa a ser “o resultado de um fazer, uma configuração que emerge do processamento de signos feito pelo leitor” (COSSON, 2014, p. 52). Tal percepção permite que se tenha como texto as cartas de um tarô, por exemplo. Contudo, independentemente do material com que é construído, seja de papel e tinta ou de pixels, só será texto quando passar pelos olhos ou pelas mãos de um leitor.

Importante, também, ter clara a noção de contexto, que é bem mais complexa do que a indicação de dados históricos e traços estilísticos da época de produção de uma obra. Há dois pontos centrais para os quais convergem as várias definições de contexto: o primeiro é o *ponto local*, que corresponde ao ambiente de interação, construído no momento em que se relaciona texto e contexto; e *ponto global*, que são as condições sociais e culturais em que a interação acontece e que são independentes das condições imediatas dessa interação.

Portanto, a concepção tradicional de leitura como decifração de signos é ampliada pela introdução de novos conteúdos. O texto impresso, cuja autoria é reconhecida, emerge de um contexto social e cultural a ser significado. Nessa direção, partindo do entendimento de texto como unidade central e contexto como o espaço no qual essa unidade está inserida, pode-se depreender quatro modos de leitura do contexto: contexto-autor, contexto-leitor, contexto-texto e contexto-intertexto. Esses modos de ler veem o contexto como o espaço de interação entre o leitor e a obra. Na leitura, obra e contexto se entrelaçam, dialogam, e é esse diálogo que construirá os significados do texto.

O significado de um texto é construído, reafirma-se, no diálogo entre obra e contexto no momento da leitura, o que leva a entender que a significação do texto é assumida, prioritariamente, pelo leitor. Elementos do texto são sintonizados com experiências vivenciais desse leitor ao lado de sua bagagem cultural.

Bordini (2016, p. 192) afirma que “ler, no sentido mais amplo, envolve perceber o sistema de signos e dar-lhes sentido, não necessariamente o visado pelos autores dos textos,

mas aquele que responde melhor às expectativas do indivíduo em sua inserção na história e nas comunidades”. Segundo a autora, especialistas em recepção e em resposta do leitor apontam tradição e novidade, o legado do passado e a vivência do presente, entre o que o leitor espera do texto e o que o texto lhe oferece de conformação ou desafio, indispensavelmente, se entrecruzam. São, portanto, dicotomias que apontam para a necessidade de uma abertura para a diversidade. O texto precisa ser bem elaborado, original, para que possa significar algo para o leitor, corresponder aos seus anseios sendo constituído pelos muito saberes que permeiam a vida do leitor contemporâneo.

Enfatiza-se que leitura é sempre construção de significados. Seu conceito amplia-se a partir da necessária leitura de mundo como ação precedente à leitura das palavras, sintetizada por Freire (1985). A partir desse entendimento, muitos autores passam a relacionar leitura ao conhecimento de mundo e ao conhecimento do próprio homem, o que a evidencia como uma atividade complexa e extremamente importante, uma vez que possibilita vislumbrar o que somos e onde estamos. Manguel (2004, p.10) afirma: “Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial”. Nesse sentido, ler é uma atividade intrínseca à experiência existencial. Lê-se o que permeia, cerca, envolve. Lê-se os fatos, as circunstâncias; as pessoas, suas expressões, seus gestos e reações. Conforme o autor, tudo consiste na arte de decifrar e ressignificar signos. Acrescenta-se a esse processo, a leitura da imagem, dos cenários. E quando nos tornamos leitores da palavra escrita, de certa forma, continuamos fazendo a leitura do mundo através dela.

Os livros constituem-se em um meio que possibilita conhecer a humanidade, nosso passado, o conhecimento produzido e também a forma como o outro lê e compreende o mundo. O texto escrito é o mundo representado, por isso, muito além de uma ação mecânica de decodificação de sinais gráficos, a leitura das palavras envolve outras ações que levam a múltiplas dimensões de significado. Ler compreende mais do que visão e percepção das palavras no papel, envolve também raciocínio, escolha, memória, reconhecimento, conhecimento, experiência e prática.

Em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem uma grande significância. É conquistar a independência para traçar seu próprio caminho de descobertas e de conhecimento. É uma possibilidade de alcançar autonomia e liberdade, de ser capaz de ter um posicionamento consciente perante a realidade na qual se vive. Quando a criança aprende a ler, passa a ter acesso e a familiarizar-se não somente com o seu presente, mas também a um passado comum, o que lhe permite conhecer e conhecer-se na história.

Ao ler a palavra escrita, adentra-se num universo que contém elementos da existência humana. Estabelece-se, então, mesmo que não intencionalmente, relações entre o texto e a experiência ou leitura de mundo do leitor. São essas correlações que permitem significar o texto escrito. Quanto mais experiências o leitor tiver no mundo real, mais amplamente o significará, identificando não somente o que está explícito, mas suas lacunas.

Ratificando esse posicionamento, enfatiza Manguel (2004, p. 127):

Por mais que os leitores se apropriem de um livro, no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim, cria-se uma metáfora circular para a infinitude da leitura. Somos o que lemos. O processo pelo qual o círculo se completa não é, argumentava Whitman⁴, apenas intelectual; lemos intelectualmente num nível superficial, apreendendo certos significados e conscientes de certos fatos, mas, ao mesmo tempo, invisivelmente, inconscientemente, texto e leitor se entrelaçam, criando novos níveis de significado e, assim, toda vez que, ingerindo-o, fazemos o texto entregar algo, simultaneamente nasce sob ele outra coisa que ainda não apreendemos.

A leitura, portanto, precisa ser entendida como um processo amplo e profundo de significação. Cabe ao leitor assumir a responsabilidade desse processo, pois o ato de ler implica acionar vivências pessoais, recursos culturais e interações sociais nessa significação, entendendo que o texto não perde a intencionalidade do autor. E a cada nova leitura, a significação se atualiza à medida de sua relação com as experiências do leitor.

1.1 DO TEXTO IMPRESSO

A leitura é um processo complexo e pessoal. Consolida-se quando, além de perceber as palavras dispostas nas páginas, consegue-se construir um significado para o texto. Quando, diante da página, o leitor cria imagens, faz relações entre o texto escrito e o seu conhecimento, sua memória e sua experiência. A leitura se realiza efetivamente quando o leitor explora e decifra um texto escrito, associando-o às suas próprias vivências. O ato de ler é uma interação entre leitor e texto. Este tem consigo outros textos, outras produções, enquanto o leitor tem consigo experiências prévias – linguagem, sua vida, suas leituras. Desse modo, aquilo que é lido está no texto, mas também está no leitor, em suas experiências, em seus conhecimentos prévios, em seus conceitos. Cada leitor construirá, dessa forma, um significado único para o texto, a partir das possibilidades que este oferece.

⁴ Walt Whitman- poeta, ensaísta e jornalista norte-americano, o “pai do verso livre”.

Tal processo pode se apresentar em três níveis: compreensão, interpretação e apropriação de ideias. O entendimento do texto é seguido pela busca do que subjaz aos ditos e não ditos, os quais passam por um processo de seleção, em que os mais significativos para o leitor são assimilados, desconsiderando o que não lhe interessa.

Silva (1996, p.70), sobre essa questão, afirma: “A abertura do leitor para esse documento, em si contendo uma constelação de possibilidades de significação, exige um trabalho interpretativo no sentido de destacar aqueles aspectos que serão apropriados pela compreensão”. Dessa forma, entende-se que o sentido pré-estabelecido pelo seu autor, ou uma demarcação para os sentidos possíveis, pode ser aceito ou refutado pelo leitor. Todo texto é uma estrutura possível, aberto a muitas possibilidades de atribuição de significados. Isso revela a complexidade do ato de ler.

No entanto, essa liberdade que o leitor possui de construir qualquer significado não é absoluta, e sim “é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura” (CHARTIER, 1998, p. 77). Ou seja, o leitor pode ser limitado conforme sua própria (in)capacidade de construir significados, como também seu limite pode advir do meio externo, daquilo que já está preestabelecido.

Uma limitação à liberdade de significação do texto se dá pelas convenções que prevalecem em seu tempo e seu espaço. A produção cinematográfica “Malévola” (2014), por exemplo, é uma releitura do clássico conto de fadas “A bela adormecida” e, nela, suscita-se um outro olhar para a personagem da bruxa. Se na história clássica sua característica se resume em ser má, na releitura é apresentado o motivo da sua maldade, o que autoriza que ela seja percebida como uma vítima e não mais como uma vilã. Essa releitura revela que, diferentemente do período da criação original, há uma preocupação em se compreender a razão das ações, distintas do texto original.

Quanto à limitação na construção de significado, Santaella (2016, p. 95-96) contribui com a discussão ao afirmar:

(...) ler é, de todo modo, uma forma específica de busca, demanda, investigação, quando o leitor tem de lidar não apenas com o texto em si, mas também com suas próprias e potencialmente diversas respostas ou limitações de seu repertório em relação ao texto e ao mundo que é projetado nele e por ele.

Não há como significar um texto sobre o qual não há compreensão. Ao deparar-se com um conteúdo que não é legível, o leitor estará limitado. Da mesma forma, quando há uma compreensão errônea ou fragmentada sobre determinada questão, a significação do texto estará comprometida. As limitações do leitor também podem ser provenientes das poucas

experiências vivenciadas, da instrução diminuta ou da cultura limitada. Essas restrições dificultam a compreensão e a consequente significação do texto.

Assim como ler tudo o que o cerca faz parte da condição humana, é comum atribuir o significado de acordo com os sentidos dominantes de determinado período histórico. Por isso, tomar conhecimento das possibilidades múltiplas de construção de significados através da leitura é uma maneira de tornar-se crítico e consciente da realidade.

Silva (1986) trata da importância do desenvolvimento dessa leitura crítica na escola. O processo educativo exige que, para as novas gerações, sejam transmitidos conhecimentos, trabalhados valores e costumes para que se mantenha a sobrevivência e a convivência social, a evolução da cultura. Segundo o autor, quando utilizado na realização de objetivos educacionais sérios, o texto pode formar e informar. “Isso porque a obra escrita é, essencialmente, um registro da cultura produzida pelo homem nas suas difentes etapas evolutivas” (SILVA, 1986, p. 35-36). Obviamente, se é um registro da cultura, deve ser utilizado na transmissão de conhecimento. Mas, além de ensinar, o texto escrito contribui com a formação do sujeito, pois leva ao leitor atitudes, valores e crenças instituídos socialmente e esse é o motivo pelo qual se deve ler criticamente a realidade e os textos que a representam.

Nesse sentido, o ato de ler, segundo o autor, se constitui num instrumento de luta contra a dominação, pois “[...] ler é, numa primeira instância, possuir elementos de combate à alienação e ignorância” (SILVA, 1986, p.49). Dessa forma, a pessoa que sabe ler e executa essa prática social tem a possibilidade de desmascarar os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante, posicionar-se frente a eles e lutar contra eles. Atentar para os diversos significados do texto é uma forma de atingir uma consciência cultural e política.

O autor afirma que ler é uma ponte para a tomada de consciência e um modo de existir, ressaltando a sua importância como fonte de conhecimento, de energia que impulsiona as descobertas. Os livros, os periódicos, as revistas especializadas são, na maioria das vezes, os meios mais práticos para a circulação do conhecimento. A produção e a divulgação da ciência e da cultura efetivam-se por meio de veículos que se utilizam da expressão escrita.

Silva (1996) refere também que o acultramento ou a padronização de experiências próprios dos meios de comunicação de massa, mais instrumentalizados e atrativos, não possibilitam comunicações mais profícuas e geradoras de novos significados, pois não permitem o aprofundamento que somente a leitura é capaz de proporcionar. Isso porque tais suportes, como os audiovisuais, mantêm seus registros por um tempo limitado, enquanto o texto impresso está sempre disponível. É possível debruçar-se sobre ele, relê-lo quantas vezes forem necessárias para o entendimento e a reflexão. Por se constituir fisicamente em papel,

poderá ser consultado e guardado, estando sempre à disposição. Pode-se depreender dessa relação a ideia de que o registro escrito é procurado por quem – realmente – tem interesse, ao passo que a televisão, o rádio e a internet distribuem seu conteúdo a todos e ao acaso, incluindo os sujeitos que não tenham interesse de se apropriar de seu conteúdo. Por esse motivo, o sujeito que não lê dificilmente tem algo novo a informar. E o contrário é verdadeiro: quem lê tem ampliado seu conhecimento, seus horizontes, sua criatividade, sua crítica, o que é justificado pela própria capacidade de ler o mundo.

1.2 DAS IMAGENS

Ao longo da história, o homem sempre produziu imagens como forma de expressar-se, de registrar seu cotidiano e aspectos da sociedade na qual esteve inserido. Estampados nas paredes de cavernas, homens e suas flechas, animais correndo, animais caídos são representações pré-históricas que contam sobre um de seus hábitos, a caçada. Desde o surgimento dessas representações, novas técnicas foram surgindo e se aprimorando. Desde as tintas primitivas, percorreu-se um longo caminho.

Atualmente, vive-se cercado de imagens estáticas e em movimento, pois, com o surgimento de tecnologias de produção, como a fotografia, o cinema, a televisão, elas foram ganhando espaço no meio social. Com as novas tecnologias digitais, a imagem passou a dividir, ainda mais, o espaço com a escrita: *outdoors*, jornais, livros, computador, revistas. Sua presença é tão massiva que observá-las passou a ser algo corriqueiro e automático. Para onde quer que se olhe, lá estão elas: imagens para deleitar, entreter, vender, persuadir quanto ao que devemos pensar, vestir, comer.

Em vista de tamanha profusão e da quantidade de informações que são veiculadas por meio dessa linguagem, saber ler imagens é imprescindível. É preciso estar capacitado a ler e a interpretá-las com competência. Observá-las, perceber seus recursos e nuances faz parte do processo de leitura do mundo e, conseqüentemente, da nossa própria existência.

Tais considerações reafirmam o conceito expandido de leitura e de leitor, que não é apenas aquele que lê a palavra escrita, mas também aquele que lê imagens. O surgimento dos livros ilustrados, dos jornais e das revistas, e também a explosão da publicidade, que concilia imagem e escrita, exigiu do leitor uma nova competência: além de significar o texto escrito, compreender e significar a imagem.

No entanto, pouca importância é dada a essa forma de comunicação, prova disso é a infrequência do trabalho com a leitura de imagens no meio escolar, inexistindo uma

alfabetização visual. O motivo dessa desconsideração é a crença de que todos sabem reconhecer e interpretar imagens, principalmente se são semelhantes ao que é conhecido fora delas. Compreender e interpretar essa linguagem parece ser uma atividade simples, no entanto, o mundo da imagem é complexo e multifacetado, onde, em cada campo – arte, fotografia, livros ilustrados, publicidade, design –, a imagem adquire finalidades e funcionalidades distintas. A mesma imagem é modificada se aparece na arte e na publicidade, por exemplo. Por isso, “Ler uma imagem comporta, antes de tudo, dar-se conta de seu contexto de existência” (SANTAELLA, 2012, p. 183). Não basta, portanto, considerar somente a imagem no processo de leitura, é preciso observar seu entorno, onde ela se encontra, qual a finalidade de estar em determinado meio, pois isso permitirá sua efetiva compreensão. Ler uma imagem também importa dar a ela o tempo necessário para um diálogo, ou seja, explorar suas formas, cores, luzes, recursos constitutivos; observar suas particularidades de forma atenta e não fugidia. A autora ressalta que qualquer imagem é composta de múltiplas camadas (subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas). A primeira lição a ser incorporada para realizar sua leitura é apreendê-las.

Dessa forma, para que se consiga apreender todas as camadas de uma determinada imagem, é preciso aguçar o olhar sobre ela, buscando identificar os traços que a caracterizam, ou seja, ir além de uma “leitura” intuitiva e ingênua.

É preciso entender, contudo, que essa percepção da imagem depende também das experiências vividas pelo observador. Conforme afirma Biazetto (2008), a percepção depende de quem olha e do que está à sua volta, pois dependendo do que pode ser visto antes ou depois da imagem, essa pode ter o sentido alterado. Segundo a ilustradora, o ato de perceber uma imagem é complexo porque depende de atributos intrínsecos a ela, como o tamanho, o contraste, a novidade, o movimento; e de atributos extrínsecos, pertinentes ao leitor, como a atenção, a expectativa, a experiência e a memória. Nesse sentido, uma mesma imagem pode suscitar humor em um leitor e despertar revolta em outro – tome-se como exemplo uma charge com conteúdo político. Depreende-se dessa afirmação que, da mesma forma que a construção de significado do texto escrito depende do contexto do leitor, o significado de uma imagem será construído a partir do ponto de vista do leitor e não somente do que se vê representado na figura.

Com o intuito de auxiliar no desenvolvimento da sensibilidade necessária para entender as imagens em seus modos específicos de representar a realidade, Santaella (2012) discorre sobre essa leitura em diversos suportes. Em cada um deles, há considerações específicas quanto à forma de explorar as imagens.

Na arte, por exemplo, há muitos pontos de vista a partir dos quais uma imagem pode ser lida, mas decompor alguns elementos e avaliá-los quanto às suas qualidades específicas e as relações que estabelecem entre si na constituição do conjunto é uma das formas mais reveladoras. É preciso observar elementos como o ponto, a linha, o contorno, a direção, o tom, a cor, a textura, a dimensão, a escala e o movimento.

Já quanto à leitura das imagens fotográficas, há três níveis de apreensão: primeiramente, produz no observador algum tipo de sentimento, na sequência, busca-se reconhecer traços e identificar o que foi fotografado, e, por fim, o nível que diferencia *ver* fotos de *ler* fotos, o que se constitui a partir de um olhar atento àquilo que a constitui como linguagem visual. É fazer do olhar “uma máquina de sentir e conhecer” (SANTAELLA, 2012, p. 80) Trata-se de contemplar a atmosfera que ela oferece ao olhar, pois a significação dos temas que ela traz é inseparável do arranjo que o fotógrafo escolheu apresentar.

A imagem na publicidade, sabe-se, tem uma função persuasiva, portanto, aprender a ler as estratégias utilizadas corresponde a adquirir a capacidade de enxergar os mecanismos pelos quais ela fisga o desejo de um consumidor. Segundo a autora, para realizar a leitura de uma imagem publicitária, deve-se percorrer três pontos de vista: o das qualidades visuais, o dos índices internos e externos à mensagem e o ponto de vista das convenções culturais.

Outro exemplo pode ser dado na leitura de imagens no design, que são produzidas para fins específicos, ou seja, ao contrário da arte, que é produzida para a fruição, o design deve deixar claro o seu uso. Para a sua leitura, deve-se levar em consideração algumas leis, tais como a simetria, a figura e fundo e a organização interna da figura.

Segundo Santaella (2012, p. 175), grandes transformações ocorreram na área do design com o advento das mídias digitais. A união entre texto e imagem ganhou uma força extraordinária quando sua produção passou a ser realizada no computador. “Uma das características centrais dessa produção com base digital é a hibridação de signos que, graças ao computador, é levada a consequências antes inimagináveis”. As relações entre a escrita e a imagem tornaram-se mais complexas, com facetas multiplicadas com as novas tecnologias digitais. A integração entre imagem e texto tornou-se algo natural, aliás, desde o desenvolvimento e a sofisticação das tecnologias de impressão gráfica, o texto escrito passou a estar acompanhado de imagens nas mais variadas combinatórias.

O livro foi o primeiro meio a acolher esse intercâmbio entre palavra e imagem. Porém, mais do que somar texto e imagem, um livro bem ilustrado é, segundo Azevedo (2008), aquele em que há um diálogo entre ambos, do qual deve resultar algo maior e mais complexo. Fazer a leitura de imagens nos livros implica, portanto, conhecer as relações que

imagem e texto estabelecem quando se reportam mutuamente. Ao reportar-se aos livros mais antigos, percebe-se que a maioria apresenta uma ilustração que apenas retrata o texto, sem acrescentar-lhe informação, sem constituir-se em um novo texto. É possível encontrar, inclusive, exemplos em que a ilustração é contraditória à escrita que a acompanha, com personagens descritas de uma forma e ilustrações retratando-as de outra.

Santaella (2012, p. 109) reitera que mais do que uma mera justaposição de texto e imagem “ocultam-se finas e insuspeitadas variações que precisamos aprender a explorar”. Dessa forma, para realizar uma leitura com competência, é necessário que se conheça as relações e os vínculos entre texto e imagem.

Primeiramente, é preciso considerar a semântica da imagem e seu caráter polissêmico, pois, assim como o texto escrito, ela é aberta a mais de uma interpretação. Por esse motivo, ao invés de se afirmar que a imagem sempre precisa de um texto para que se saiba significá-la, deve-se compreender que a modificação de uma imagem pelo seu contexto é apenas um caso de dependência contextual. Assim como qualquer mensagem, a imagem precisa de um contexto para se fazer entender.

A autora afirma que as relações entre texto e imagem podem ser observadas de acordo com as relações sintáticas, ou seja, o lugar ocupado pelo texto e pela imagem no plano gráfico. As duas principais relações espaciais são a continuidade (como uma foto com legenda) e a inclusão (quando a palavra está escrita na imagem, por exemplo). Pode-se observar também as relações semânticas, ou seja, as trocas possíveis de significados entre imagem e texto. Nesse tipo de relação, a imagem pode dominar, tendo mais informações do que o texto; ou o texto pode ser redundante, apenas repetindo o que a imagem mostra; texto e imagem podem se complementar ou, ainda, pode haver uma contradição quando imagem e texto dão informações que não combinam. Na leitura que inclui texto e imagem, devem também ser observadas as relações pragmáticas, quer dizer, os efeitos que causam no leitor.

Quanto aos vínculos entre imagem e texto, esses podem se dar por semelhança, indicial e convencional. No primeiro vínculo, texto e imagem devem ser semelhantes, transmitir a mesma mensagem. No vínculo indicial, texto ou imagem apontam para a outra mensagem, quando a imagem exemplifica o que o texto escrito informa, por exemplo, ou quando texto e imagem estão conectados por meio de indicações, como flechas e linhas. Quanto ao vínculo convencional, esse depende de associações habituais e ideias já internalizadas pelo leitor.

Enfim, ao realizar a leitura de uma obra que traz texto e imagens, há que se atentar para todas as relações possíveis entre ambas as linguagens. É preciso observar tendo por base

pontos de vista diferentes (relações sintáticas, semânticas e pragmáticas), bem como observar os modos como o visual e o texto fazem referência um ao outro.

Ribeiro (2008) afirma que a fusão entre a imagem e a palavra é particular para cada leitor, é um instante único provocado tanto pelo trabalho do escritor quanto pelo trabalho do ilustrador. O ilustrador destaca que a relação entre texto e imagem deve ser entendida como uma tradução. O ilustrador interpreta os signos da palavra e os transporta para outra linguagem. Dessa forma, a ilustração é uma nova criação, devendo ser valorizada. Se a ilustração é uma recriação, pode distanciar-se da palavra e do real. A proximidade somente é válida em casos como os livros técnicos, livros de botânica, por exemplo, que exigem uma cópia fiel da realidade de que tratam. Já na literatura, a ilustração deve se afastar do propósito de uma aproximação exata com o texto.

Ao invés de apenas substituir palavras, a imagem deve se fazer presente na mesma intensidade do texto. Deve se apresentar como uma realidade diferente da palavra, mas relacionada a ela. Dessa forma, ilustrar não é uma tarefa fácil. O ilustrador deve realizar o trabalho sutil e árduo de ser, ele próprio, um poeta.

Uma imagem, por si só, constitui-se em uma narrativa. Basta lembrar das imagens rupestres, já referidas. Conforme afirma Fittipaldi (2008), toda imagem tem uma história para contar. Essa é a natureza narrativa da imagem. Até mesmo as imagens abstratas possibilitam que o pensamento elabore e fantasie, produza uma narração. Mas quando há a identificação das figuras como representação, a comunicação com o observador é mais rápida. Se é possível perceber o acontecimento em ação, aquilo que está representado em uma imagem, pode-se imaginar também um antes e um depois, o que leva à narração.

Quando a imagem está relacionada a um enredo literário, o primeiro trabalho do ilustrador é o de leitor, que buscará seus sentidos sensoriais e significativos para, então, criar a ilustração de forma a não repetir o que está posto no texto. A ilustradora lembra que o texto poético não se valoriza com esclarecimentos visuais que o tornariam óbvio. O texto se desdobra, se expande com imagens provocadoras de poesia. A imagem narrativa, ao ilustrar um texto literário, se adere a ele com a intenção de colaborar na sua percepção, amplificar suas vozes, dando mais asas à imaginação de seus leitores e ao uso do livro. Assim, quando as palavras apresentam algumas informações e o texto vai além, apresentando um acréscimo à narrativa, tem-se um enriquecimento na obra.

Ressalta-se que a imagem visual presente nos livros ilustrados não impede nem limita a produção das imagens mentais, não termina com o imaginário do leitor. Destaca Fittipaldi (2008, p. 107) que “as imagens visuais detêm uma enorme capacidade de abrir espaços no

imaginário, de criar experiências sensíveis, formais, afetivas e intelectuais que alimentam o imaginário.” Segundo a ilustradora, ao ler uma imagem – que tem sua própria sintaxe e semântica –, utiliza-se o próprio repertório de formas visuais, enriquecendo-se o próprio acervo de imagens expressivas e simbólicas e o próprio repertório de experiências interpretativas.

Ao ler uma imagem, seja em um livro, em um *outdoor* ou uma revista, automaticamente são acionados pela memória outras imagens, outros conhecimentos que possibilitarão sua leitura, da qual novas imagens se formarão.

Portanto, as imagens, em qualquer meio, constituem-se em um texto a ser explorado, o qual levará o leitor/observador a ampliar seu conhecimento, e, principalmente, a desenvolver sua capacidade de interpretar e imaginar.

1.3 DO AUDIOVISUAL

O termo audiovisual nunca foi tão ouvido e nem tão falado como na atualidade, suscitando um olhar atento ao seu significado e à sua relevância. Quanto ao significado, se buscado no dicionário, encontra-se: *audiovisual é qualquer comunicação, mensagem, recurso, material etc. que se destina a ou visa estimular os sentidos da audição e da visão simultaneamente*⁵. Entende-se, dessa forma, que audiovisual é um conteúdo formado por som e imagem. No entanto, desde que a tecnologia promoveu a aproximação da música, do cinema, da televisão e das novas mídias, ouve-se o termo para caracterizar todos os produtos que são constituídos de sons e imagens com impressão de movimento. Nesse sentido, passa a ser exemplo de audiovisual, entre outros, o filme, o vídeo, o videoarte, o videoclipe, a animação, o *videogame*, as multimídias interativas, o *videoblog*.

É importante compreender que para se chegar ao que se tem hoje de conteúdo audiovisual, percorreu-se um longo caminho. Novamente tem-se, nas pinturas rupestres das cavernas pré-históricas, as raízes da busca pela reprodução da percepção visual do movimento por meio de figuras de homens e animais em atividade de caça. Desde então, buscaram-se novas técnicas de pintura e desenho para exprimir a ideia de tempo, de movimento e de narrativa.

Contudo, somente com o desenvolvimento tecnológico da Modernidade, obteve-se maior êxito nesse intento. Dos inventos que procuravam a ilusão do movimento por meio da

⁵ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, Editora Objectiva, Rio de Janeiro, 2001, p. 343.

fusão de fotografias sequenciais, ao surgimento do cinematógrafo em 1895, criado pelos irmãos Auguste e Louis Lumière e que com a visão do ilusionista George Méliès, as projeções transformaram-se em espetáculo, muito progrediu-se na arte de representar o movimento.

Desde a junção do cinematógrafo aos gramofones, o que possibilitou unir som e imagem, a indústria cinematográfica se aprimora e se espalha pelo mundo, constituindo-se em uma das diversões mais atrativas para adultos e crianças, tornando-se um meio fantástico de contar histórias. Bahiana (2012) lembra que as experiências narradas no cinema têm raízes no passado e na história do ser humano. Elas representam apropriações de elementos da experiência direta, alteradas, manipuladas e interpretadas pelos realizadores. Durante o envolvimento do receptor com o conteúdo da tela, tem-se desenvolvida a experiência da catarse. Na apreciação/leitura de um filme, diferentes sentimentos são despertados em conformidade com o gênero ao qual a produção pertence. Sendo herdeiro de formas de expressão anteriores ao seu nascimento, o cinema definiu sua gramática e sua sintaxe com elementos da literatura, do teatro, das artes plásticas e da fotografia. Ao reorganizar esses elementos, criou seus códigos interiores: os gêneros, os quais se constituem em códigos de compreensão tanto para produtores quanto para espectadores.

O drama é o grande modelo da narrativa cinematográfica, afinal quase todos os filmes, até mesmo as comédias e as animações, podem ser classificadas como drama⁶. O tom, o ambiente, a narrativa é que distinguem um drama de ação de um drama com momento ridículo, como a comédia, mas todos eles, ao apresentarem provações alheias, proporcionam um momento de transcendência ao espectador, a “purificação” como diriam os gregos. A autora lembra que Aristóteles já dizia que a tragédia era a forma mais perfeita da arte dramática, a única capaz de proporcionar lições duradouras e catarses poderosas. A catarse ocorre no drama porque é natural do ser humano querer ver o que de pior acontece ao outro, para ter conforto. E, “embora a catarse da comédia possa ser muitas vezes mais poderosa que a do drama, algo na nossa natureza nos indica que chorar é mais nobre e digno de mérito do que rir.” (Bahiana 2012, p. 149) Sendo gênero-base da narrativa cinematográfica, pode ter tantas subdivisões quanto ambientes, temas e escolhas estilísticas, sem alterar seus traços essenciais de heroísmo, renúncia, suplantação e dilemas morais.

⁶ Etimologicamente drama significa “ação”, sentido que se encontra já na Poética de Aristóteles e que se prolonga na reflexão de autores como Goethe, Hegel, Antonin Artaud ou Bertolt Brecht. A partir desse sentido por assim dizer fundador, torna-se decisiva, na caracterização modal do drama, a valorização de tensões e conflitos, resolvidos num determinado tempo e vividos por personagens em número normalmente não muito alargados. (REIS, 1997, p. 266-267)

Na comédia, irmã menor e menos importante do drama, como dizia Aristóteles, encontra-se a justiça poética, com o triunfo de um personagem bom e simples sobre personagens poderosos e opressores. Ocorre a catarse cômica, com o poder do ridículo.

Na ação e aventura, por apelar às emoções mais instintivas, é extremamente eficiente e poderoso quando aliado a ideias e propostas bem fundamentadas. Os filmes são sobre o herói e sua capacidade de superar obstáculos trazidos por acontecimentos externos e alheios à sua vontade. Nesse sentido, fala-se ao herói interior do espectador, despertando recursos pessoais de coragem, resistência, engenho. O bem, obrigatoriamente, deve triunfar sobre o mal, mesmo que isso signifique um grande sacrifício para o herói. O objetivo é a promoção da catarse heroica: “o herói nos redime porque encarna o que há de melhor em nós” (Bhaiana, 2012).

Já nos filmes de ficção científica e de fantasia, a imaginação e o inconsciente dominam, tendo as narrativas mais ligações com os processos psicanalíticos e filosóficos do que com a dramaturgia. Há a resolução de problemas difíceis ou subconscientes através da relocação em espaço e tempo. Os filmes desse gênero baseiam-se no que está acontecendo no mundo, no momento em que está sendo feito, e simboliza-os em projeções ou fantasias que confortam ou tranquilizam ao apresentar um tempo e uma distância adequados. Neste gênero, a imaginação prevalece sobre a razão. Não há mais imitação da realidade, mas cria-se outra em que se possa colocar e resolver todos os problemas que atormentam no mundo real. A catarse se dá pelo transe. Para que a magia aconteça, é preciso criar sua própria lógica e ater-se a ela, sob pena de romper o transe. O que está na tela passa a ser real porque assim é sentida, e não porque de fato o seja.

Observadas as particularidades de cada gênero cinematográfico, cabe ressaltar uma importante afirmação da referida autora: Independentemente do gênero a que pertença, todo filme é produzido para uma única pessoa. Sem o olhar, a inteligência e a emoção reagindo e dando sentido às imagens, torna-se em vão o trabalho despendido na realização de um filme. Este é criado para dialogar com cada espectador, podendo ser uma piada, uma provocação, um enigma, uma agressão. O espectador, por sua vez, escolherá entre rir ou não, chorar, revidar, recordar. “A obra que não conversa com você não presta.” (Bhaiana, 2012, p. 233). Nesse sentido, a construção de significado de um filme é realizada pelo espectador no momento da apreciação. Este, a exemplo do que ocorre na leitura de textos verbais, irá significá-lo conforme sua bagagem vivencial, sua experiência e leitura de mundo.

Faz-se necessário, neste estudo, abordar aspectos próprios da linguagem das telas, visto que ela apresenta peculiaridades em relação às demais linguagens. O cinema, assim

como qualquer outro gênero textual, tem uma linguagem própria que permite compreender os sentidos produzidos. Pode-se dizer que o cinema é uma linguagem das imagens, com seu vocabulário, sua sintaxe, suas flexões, suas elipses, suas convenções, sua gramática.

Conforme pontua Martin (2005), o cinema é uma linguagem por ter uma escrita própria, que se incorpora em cada idealizador sob a forma de um estilo, motivo pelo qual é considerado comunicação, informação, propaganda e, evidentemente, arte. O que o distingue de todos os outros meios de expressão culturais é o poder que advém do fato de a sua linguagem funcionar a partir da reprodução fotográfica da realidade. São os próprios seres que aparecem, dirigem-se aos sentidos e falam à imaginação, dando inicialmente a impressão de que qualquer representação (o significante) coincide de forma exata com a informação conceitual que veicula (o significado). Mas, na realidade, toda representação é sempre mediatizada pelo tratamento fílmico. Tira-se um fragmento de uma realidade e faz-se dele, o elemento de um discurso, dispondo-o de forma diferente, transformando-o e reestruturando-o no decurso de uma narrativa. Isso significa que a realidade que aparece na tela sempre tem um algo a mais, por isso, não se deve buscar uma analogia real, mas o que os objetos do filme querem dizer. Sobre isso, é preciso ressaltar que tanto perde valor o filme que tem opacidade em seu sentido rico, quanto o filme que possui a clareza de um sentido pobre. Segundo Martin (2005, p. 25), a ambiguidade da relação entre o real e a sua imagem fílmica “é uma das características fundamentais da expressão cinematográfica e determina em grande parte a relação do espectador com o filme.” Essa relação vai desde a crença na realidade do mundo representado, até à percepção intuitiva ou intelectual do que está implícito. O autor resalta a originalidade absoluta da linguagem cinematográfica.

E a sua originalidade vem essencialmente de seu poder total, figurativo e evocador, da sua capacidade única e infinita de mostrar simultaneamente o invisível e o visível, de visualizar o pensamento ao mesmo tempo que o vivido, de conseguir a fusão do sonho e do real, da volatilidade imaginativa e da evidência documental, de ressuscitar o passado e actualizar o futuro, de conferir a uma imagem fugitiva maior carga persuasiva do que aquela que é oferecida pelo espetáculo do quotidiano. (MARTIN, 2005, p. 26).

Nesse sentido, o cinema permite realizar ações que são desejáveis, mas impossíveis na vida real: é possível reproduzir um momento de felicidade inúmeras vezes, acelerar o momento penoso, pular o momento trágico, alterar a ordem dos acontecimentos. Na tela, é possível ver os próprios fantasmas serem vencidos, os medos serem superados, o amor surgir.

A solidão é passageira, a fome recebe o pão, a doença tem cura, o futuro distópico é recomeço. Na tela, sempre ou quase sempre, os finais são felizes.

Essa magia fabricada é possível por meio da imagem, esta é o elemento base da linguagem cinematográfica, é a matéria-prima dos filmes e sua gênese é marcada por uma ambivalência: a imagem é produto de um aparelho técnico que reproduz exatamente a realidade que lhe é apresentada, mas também é produto de uma atividade dirigida, conforme o sentido desejado pelo realizador. Por isso, a imagem obtida está, simultaneamente, entre vários níveis de realidade. Portanto, a imagem fílmica é, antes de tudo, realista, dotada de todas as aparências da realidade, tendo o movimento como o caráter mais específico e mais importante.

Martin (2005) ressalta que duas características fundamentais da imagem resultam da sua reprodução objetiva do real: Primeiramente, é uma representação unívoca – extrai da realidade aspectos precisos e determinados, únicos no espaço e no tempo. Isso evidencia que a relação entre imagem e palavra é falsa, uma vez que a palavra, tal como o conceito que a designa, é uma noção geral e genérica, enquanto a imagem tem um significado preciso e limitado – o cinema mostra esta casa e não a casa, este homem e não o homem. Há, portanto, um desnível entre palavra e imagem. O cinema consegue, contudo, exprimir ideias gerais e abstratas porque qualquer imagem é mais ou menos simbólica, mas também porque a generalização se opera na consciência do espectador, para quem as ideias são sugeridas com força e precisão inequívocas pelo choque das imagens entre si, é a montagem ideológica. Outra característica fundamental é que a imagem se encontra sempre no presente. O passado e o futuro são o produto da apreciação colocada perante os meios de expressão fílmica cujo significado aprende-se a ler.

Retoma-se a ideia de que cinema é arte. Quando o idealizador pretende fazer sua obra, a sua influência sobre a coisa filmada é determinante e o papel criador da câmera é fundamental. A realidade vista na imagem é o resultado de uma percepção subjetiva do mundo, a percepção do realizador. Produz-se não uma imagem realista, mas uma imagem artística da realidade, reconstruída em função do que se quer exprimir sensorial e intelectualmente.

Segundo o referido autor, sensorialmente ou esteticamente, a imagem do filme tem uma grande força devido a todos os purificadores e intensificadores que, simultaneamente, a câmera pode provocar no real, como “a mudez do cinema antigo, o papel não realista da música e das iluminações artificiais, os diversos tipos de planos e de enquadramentos, os movimentos de câmera, o retardador, o acelerado, todos os aspectos da linguagem fílmica”. (MARTIN, 2005, p. 31) Ao produzir-se um filme, portanto, utiliza-se desses elementos para

lapidar a realidade bruta e transformá-la em arte. O cinema dispõe de uma prodigiosa possibilidade de densificar o real que é a sua força específica e o segredo do fascínio que exerce. A percepção do espectador torna-se afetiva na medida em que lhe é oferecida uma imagem subjetiva, densa e apaixonada da realidade. A imagem encontra-se, dessa forma, afetada por um coeficiente sensorial e emotivo que nasce das próprias condições, através das quais transcreve a realidade. A fotogenia⁷ e a magia⁸ conferem à imagem um valor bem mais eficaz do que o da simples reprodução.

O mesmo ocorre no plano da significação. A imagem, por si só, não oferece qualquer indicação quanto ao sentido do acontecimento reproduzido, ela apenas mostra e não demonstra. Carregada de ambiguidade, pode fazer surgir um sentido daquilo que não é à primeira vista senão uma simples reprodução da realidade, uma vez que o cineasta constrói o seu conteúdo. Existe uma dialética interna da imagem, de onde surge a significação pela aproximação, e uma dialética externa, fundada sobre as relações das imagens entre elas, quer dizer, sobre a montagem, noção fundamental da linguagem cinematográfica. Mas conforme ressalta Martin (2005, p. 34), a significação da imagem ou da montagem pode passar despercebida pelo telespectador, pois

(...) é necessário aprender a ler um filme, decifrar o sentido das imagens tal como se decifra o sentido das palavras e dos conceitos, a compreender as sutilezas da linguagem cinematográfica. Por outro lado, o sentido das imagens pode ser controverso, tal e qual como o das palavras, e poderá dizer-se que cada filme tem tantas possibilidades de interpretação quantos forem os espectadores.

Assim, se por um lado o sentido da imagem existe em função do contexto criado pela montagem, por outro, ele também existe em função do contexto mental do espectador, de acordo com seus gostos, sua instrução, sua cultura, seus preconceitos e ignorâncias. Esse pode até mesmo ignorar o principal e se ater a pormenores sem importância que se encontram no campo de filmagem. Entende-se, portanto, que a imagem é maleável e ambígua ao nível de sua interpretação.

O referido autor salienta que, num primeiro momento, a imagem reproduz o real, num segundo momento, afeta os sentimentos e num terceiro, toma uma significação ideológica e moral. Mas tal gradação não ocorre para muitos espectadores, que permanecem no nível sensorial e sentimental perante o cinema, sem decifrar sua linguagem. Tal atitude não é uma

⁷ Louis Delluc definiu a fotogenia como o aspecto poético extremo dos seres e das coisas, susceptível de nos ser revelado exclusivamente pelo cinema.

⁸ Léon Moussinac escreveu que a imagem cinematográfica conserva o contato com o real e transfigura também o real até a magia.

atitude estética porque a instauração estética supõe a consciência clara do poder de persuasão afetiva da imagem, é necessário que o espectador mantenha um certo distanciamento, que não acredite na realidade objetiva que aparece na tela. O telespectador não se deve deixar conduzir à passividade total perante o fascínio sensorial exercido pela imagem. Esta deve ser percebida como uma realidade estética, e o cinema, como afirmação de arte.

Diante do exposto, faz-se necessário despende um olhar minucioso ao papel da câmera na sua função de agente ativo do registro da realidade material e de criação da realidade fílmica. Pode-se dizer que o nascimento do cinema como arte está relacionado à libertação da câmera, ou seja, com o dia em que esta se deslocou no decurso da gravação de uma cena. O movimento da câmera fez surgir as mudanças de plano e, por consequência a montagem, fundamento da arte cinematográfica. Durante muito tempo, a câmera manteve-se fixa, correspondendo ao ponto de vista do espectador da plateia que assiste a uma representação teatral e tornou-se móvel como o olho humano. A câmera tornou-se ativa, uma criatura em movimento, uma personagem do drama. O idealizador passa a proporcionar os diversos pontos de vista ao espectador.

Conforme expõe Martin (2005), existem alguns fatores que criam e condicionam a expressividade da imagem. São, segundo uma ordem que vai do estático ao dinâmico: os enquadramentos, os diversos tipos de plano, os ângulos de filmagens e os movimentos de câmera.

Quanto aos *enquadramentos*, estes constituem o primeiro aspecto da participação criadora da câmera no registro que faz da realidade para transformá-la em arte. É o mais imediato e o mais necessário meio de apropriação do real pela câmera artista. Trata-se da maneira como se planifica e se organiza o fragmento da realidade e que será mostrado de forma idêntica na tela. Com os enquadramentos, é possível deixar determinados elementos da ação, fora da visão – elipse; mostrar apenas um pormenor significativo ou simbólico (grande plano da boca de burgueses glutões); compor de maneira pouco natural o conteúdo do enquadramento, modificar o ponto de vista normal do espectador (um enquadramento picado exprime a inquietação de um homem); jogar com a terceira dimensão do espaço para tirar dele efeitos espetaculares (um bandido se aproxima da câmera até seu rosto ficar enorme)

Sobre os diversos tipos de *planos*, sua grandeza é determinada pela distância entre a câmera e o assunto e pela distância focal da objetiva utilizada. Escolhe-se o plano conforme a necessidade de clareza da narração. Deve haver uma adequação entre a dimensão do plano e o seu conteúdo material, o plano é tanto maior ou aproximado quanto menos coisas há para ver; e entre a dimensão do plano e o seu conteúdo dramático, o plano é tanto maior quanto a sua

contribuição dramática ou a sua significação ideológica forem grandes. Um plano geral, normalmente, é maior do que um grande plano, mas este também pode ser longo se o idealizador quiser exprimir uma determinada ideia.

Os tipos de planos são muito numerosos, e a maioria serve à comodidade da percepção e clareza da narrativa. Somente o grande plano e o plano de conjunto têm mais um significado psicológico e não apenas uma função descritiva. O plano de conjunto mostra, como o nome sugere, um grupo de personagens, e pode exprimir a solidão, a ociosidade, a inquietação, pois faz do homem uma silhueta minúscula no mundo, tornando-o presa das coisas. O grande plano corresponde a uma invasão do campo da consciência, a uma tensão mental considerável, a um modo de pensar obsessivo. É o resultado do *travelling* – movimento da câmara – para a frente, que reforça e valoriza a carga dramática.

Quanto aos *ângulos de filmagem*, quando não são justificados por uma situação ligada à ação, podem adquirir um significado psicológico particular. O ângulo contrapicado – filmado de baixo para cima – dá impressão de superioridade porque engrandece o indivíduo e tende a magnificá-lo. O plano picado – filmado de cima para baixo – torna o indivíduo menor, esmagando-o moralmente ao colocá-lo no nível do solo, fazendo dele um brinquedo do destino.

Sobre os *movimentos de câmara*, esses possuem diversas funções do ponto de vista da expressão fílmica: pode fazer o acompanhamento de um personagem ou de um objeto em movimento; a criação da ilusão de movimento de um objeto estático; a descrição de um espaço ou de uma ação possuindo um conteúdo material ou dramático único; a definição de relações espaciais entre dois elementos da ação; acentuar dramaticamente uma personagem ou um objeto destinados a representar uma função importante no desenrolar da ação; a expressão subjetiva do ponto de vista de uma personagem em movimento; expressão da tensão de uma personagem. O que se percebe é que em alguns casos, a função é puramente descritiva, o movimento da câmara só tem valor por aquilo que permite ver ao espectador. Em outros casos, há um valor dramático, o movimento em si tem uma significação como tal e visa exprimi-la ao sublinhar um elemento material ou psicológico chamado a desempenhar um papel decisivo na ação.

Além das funções descritiva e dramática, há ainda a função rítmica, na qual a câmara, constantemente móvel, cria uma dinamização do espaço, parecendo que os personagens são arrastados num movimento balético. Há também a função encantatória dos movimentos da câmara, que correspondem, no plano sensorial, aos planos da montagem rápida sobre o plano intelectual.

Segundo Martin (2005), é possível distinguir três tipos de movimento da câmera: *travelling*, panorâmica e trajetória. O primeiro é o deslocamento da câmera durante o qual o ângulo entre o eixo óptico e a trajetória do deslocamento permanece constante. Pode ser vertical, lateral, para frente ou para trás. Neste último caso, por exemplo, pode haver vários significados, como conclusão, afastamento no espaço, acompanhamento de uma personagem, impressão de solidão. Já o *travelling* para a frente, pode ter como função introduzir no mundo em que a ação irá se desenrolar, descrever um espaço material, evidenciar um elemento dramático importante, fazer uma passagem para a interioridade - como um sonho, exprimir a tensão mental de um personagem. A *panorâmica* consiste numa rotação da câmera em redor do seu eixo, sem deslocamento do aparelho. Há três tipos principais: panorâmica descritiva – tem por finalidade a exploração de um espaço; panorâmica expressiva – destina-se a sugerir uma ideia, como a embriaguez de um personagem; e panorâmica dramática – esta desempenha um papel direto na narrativa, tem como finalidade estabelecer relações espaciais. Quanto a *trajetória*, esta é uma combinação de *travelling* com panorâmica, realizada com o auxílio de uma grua. Frequentemente, tem a função de introduzir o espectador no universo que descreve.

Cabe ressaltar que a tela define um espaço cujo enquadramento deve permanecer virtual, devendo ser uma abertura sobre a realidade e não uma prisão. O espectador deve lembrar que a realidade continua a existir para além daquilo que vê e poderá, em qualquer momento, entrar no enquadramento, “o estatismo e a rigidez da composição interna da imagem são perigosos inimigos da osmose dialética que deve existir entre ela e a totalidade do universo dramático.” (MARTIN, 2005, p.70). Deve-se entender que a imagem se coloca numa continuidade, não pode ser considerada em si.

Um recurso muito importante que faz parte do fato artístico cinematográfico é a *elipse*. O cineasta pode e deve recorrer à ilusão, fazendo-se compreender por meias palavras, evidenciando o poder de sugestão do cinema. Segundo o referido autor, a elipse foi um passo importante no progresso da linguagem cinematográfica, tendo o exemplo mais antigo, encontrado em um filme dinamarquês, de 1911, quando um trapezista se suicida, lançando-se do alto. De sua morte, somente se vê o trapézio balançando. Esta operação tem o nome de planificação. Consiste em escolher fragmentos da realidade que serão criados pela câmera. Traduz-se pela supressão dos pontos inúteis da ação. Tudo o que se vê na tela deve ser significativo, salvo se houver uma razão para planos longos e, aparentemente, sem significado.

A elipse pode ser *de estrutura*, motivada por razões de construção da narrativa, tem por objetivo, geralmente, dissimular um momento decisivo da ação, mantendo assim, o suspense. Pode também ser exigida pelo tom dramático da narrativa e ter por finalidade evitar uma ruptura da unidade de tom, passando em silêncio, um incidente que não esteja de acordo com a ambiência geral da cena. A elipse pode ser também *de conteúdo*, motivadas por razões de censura social. Há gestos, atitudes e acontecimentos delicados que, em respeito aos bons costumes e pelos tabus sociais, não são mostrados na tela. Os acontecimentos podem ser substituídos por um elemento material – ao invés de uma luta entre pais e filho, mostra-se uma porta batendo pelas rajadas do vento; podem ser substituídos pelo plano de rosto de testemunhas de um crime; substituir pela sombra ou pelo reflexo; pode ser substituído por um plano pormenor simbólico, cujo conteúdo evoca o que se passa fora do enquadramento – como uma mão que se abre e deixa cair uma faca, dando a entender que o personagem foi morto.

Enfim, quanto às elipses, Martin (2005, p. 107) é taxativo: “Quem pode mais, pode menos.” No cinema, o princípio é sugerir, o cinema é a arte da elipse. Mas esta – a elipse – não deve castrar, apenas debastar, sua função não é suprimir os momentos vazios, mas sugerir o sólido, o pleno, deixando de fora da tela aquilo que o espectador consegue preencher sem dificuldade.

Falar em linguagem cinematográfica é falar também de *metáforas* e *símbolos*. Assim como lembra Martin (2005), a imagem entra dialeticamente em relação com o espectador de forma afetiva e intelectual, e que o significado do que está na tela depende tanto da atividade mental do espectador, quanto da vontade do realizador. A liberdade de interpretação do espectador vem do fato de que toda a realidade, acontecimento ou gesto, é símbolo. Nesse sentido, tudo o que é mostrado na tela tem um sentido e um significado que pode aparecer apenas depois de nele se refletir. Qualquer imagem implica mais do que explicita. Por isso, filmes de qualidade são legíveis a vários níveis, segundo o grau de cultura, sensibilidade e imaginação do telespectador. O mérito desses filmes está em sugerir sentimentos e ideias e, para tal, o símbolo desempenha um importante papel.

A utilização do símbolo consiste em recorrer a uma imagem que sugere ao espectador algo mais do que aquilo que o conteúdo aparente poderia lhe dar. Pode-se falar, na verdade, que na imagem fílmica há um conteúdo aparente e um conteúdo latente, este constituído pelo sentido simbólico. Essa significação secundária pode se dar pela aproximação de duas imagens – metáfora – ou por meio de uma continuação arbitrária da imagem ou do

acontecimento que lhe confere uma dimensão expressiva suplementar – símbolo propriamente dito.

Mais detalhadamente, as *metáforas* são a justaposição de duas imagens, por meio de montagem que, confrontadas, devem produzir no espectador um choque psicológico para que perceba e assimile uma ideia que o cineasta quis exprimir. Das duas imagens, uma é o termo de comparação, a outra, a coisa comparada. O objeto de comparação é sempre humano, a coisa comparada é sempre um objeto, um animal, isso porque são sempre os gestos humanos a serem postos em causa, é o que interessa mais do que qualquer outra realidade. Para ficar mais claro, cita-se o exemplo da metáfora presente no filme *A mãe*: reside na confrontação entre uma manifestação de grevistas no período czarista e o degelo de um rio na primavera. O símbolo nasce da semelhança entre o deslizar dos blocos de gelo – ora lenta e calmamente e ora chocando-se – e a manifestação em marcha de operários, levados pelo seu grau de conscientização ao assalto da autocracia. Assim como os blocos de gelo se esmagam nos pilares da ponte, também na ponte a marcha se transforma em desastre.

Quanto aos *símbolos*, esses residem na própria imagem, e não no choque entre duas imagens. Consistem em planos ou cenas pertencentes à ação e que possuem um valor mais profundo e mais vasto, além do seu significado direto. A origem dos símbolos vem de diversas causas. A construção simbólica da imagem pode se dar por exemplo, por meio de um personagem diante de um cenário, personagem com um objeto, por duas ações simultâneas, ação visual combinada com elemento sonoro, inscrição sublinhando o sentido de uma ação ou situação. O conteúdo latente da imagem é a forma mais pura do símbolo. Este pode ser agrupado em três grupos: símbolo plástico – plano em que o movimento de um objeto ou de um gesto pode evocar uma realidade diferente, como o revoar de pombos, simbolizando a partida da alma, a morte; símbolo dramático – que desempenham um papel direto na ação, fornecendo elementos úteis para a compreensão da narrativa, como um salto de sapato que se quebra e o andar irregular que indicam a perturbação moral de uma mulher; símbolos ideológicos – servem para sugerir ideias que ultrapassam muito os limites da história, como quando, durante um enterro, uma mulher sente as dores do parto.

Outro elemento tratado por Martin (2005) são os *fenômenos sonoros*, de extrema importância na construção de significado da linguagem fílmica. É um elemento decisivo da imagem pela dimensão que acrescenta ao restituir-lhe o ambiente dos seres e das coisas sentidas na vida real – o campo auditivo abrange a totalidade do espaço ambiente, enquanto o olhar consegue abranger apenas um ângulo de sessenta graus.

No cinema mudo, a imagem era obrigada a tornar-se duplamente significativa, havia a necessidade de se intercalar planos explicativos para dar razão ao que estava na tela. Por exemplo, para se “ouvir” um pianista tocar, intercalava-se um plano de folhagens ou de água calma, sugerindo-se, assim, uma impressão sonora. O som põe à disposição do filme um registro descritivo bastante extenso. Pode-se dizer que a imagem adquire o verdadeiro valor realista graças ao acompanhamento sonoro. Martin (2005) elenca várias contribuições que o som trouxe para o cinema: aumenta o coeficiente de autenticidade da imagem, aumentando a impressão da realidade; restabelece a continuidade, tanto ao nível da percepção simples como da sensação estética (a banda de imagens é uma sequência de fragmentos); libera a imagem de sua função explicativa, permitindo a utilização normal da palavra; o silêncio adquire valor positivo; a justaposição do som e da imagem permitem todas as espécies de metáfora e símbolos; e a música, mesmo sem ser um elemento da ação, constitui um rico material.

Faz-se necessário esmiuçar um termo já citado anteriormente, por se tratar do elemento mais específico da linguagem fílmica: *a montagem*. Trata-se da organização dos planos de um filme, segundo determinadas condições de ordem e de duração. Martin (2005) distingue a montagem narrativa, da montagem expressiva.

A montagem narrativa é o aspecto mais simples e imediato, quando se ordena, em uma sequência lógica, vários planos, cada um contendo um acontecimento, fazendo avançar a ação sob o ponto de vista dramático (encadeamento segundo uma relação de causalidade) e sob o ponto de vista psicológico (a compreensão do drama pelo espectador). Já a montagem expressiva, tem por finalidade produzir um efeito direto e exato através do choque de duas imagens. Através de si própria, visa exprimir uma ideia ou um sentimento, deixa de ser, portanto, um meio para se constituir em um fim. Tende a produzir efeitos de ruptura no pensamento do espectador, “fazendo-o tropeçar intelectualmente para tornar mais viva nele a influência da ideia expressa pelo realizador e traduzida pela confrontação de planos.” (MARTIN, 2005, p. 167-168). Nesse sentido, de forma alguma busca promover o apagar-se perante a continuidade. É preciso salientar que não existe uma ruptura nítida entre os dois tipos de montagem. Por exemplo, uma montagem normal, aparentemente narrativa, ao se construir muito rápida ou muito lenta, desempenha um papel psicológico, sendo, portanto, uma montagem expressiva.

Segundo o autor, a sucessão de planos de um filme é baseada no olhar ou no pensamento das personagens ou do espectador. A ligação entre os planos, quer seja fundada entre o dinamismo mental (tensão psicológica) ou visual (movimento), a montagem se baseia no fato de que cada plano deve preparar, condicionar o plano seguinte, contendo um elemento

que pede uma resposta ou a execução de um ato, que o plano seguinte satisfará. A montagem, progressão dramática do filme, obedece a uma lei do tipo dialético: cada plano deve comportar um elemento que encontra a sua resposta no plano seguinte. A tensão psicológica criada no espectador deve ser satisfeita depois pela sequência de planos. Nesse sentido, a narrativa fílmica é uma sequência de sínteses parciais que se encadeiam em um contínuo ultrapassar dialético.

Ressalta-se que, quanto mais o plano é aproximado e curto, maior é o choque psicológico causado, independente de seu conteúdo. A noção de ritmo está totalmente ligada à de montagem, que é resultante musical no plano estético, sendo a montagem, primeiramente, uma noção técnica. Em certa medida, o ritmo é determinado pelo conteúdo dos planos, mas também pela organização temporal da sua sucessão. Há filmes em que as pessoas correm, no entanto são lentos, há filmes rápidos onde as pessoas pouco se mexem. Isso explica bem a definição de ritmo.

A montagem atua através do seu conjunto, da sua totalidade e da sua tonalidade. Cada um dos planos só é percebido a nível de significação dramática. Somente tem valor e sentido senão em relação com os que o precedem e o seguem. Tem-se a lei dialética da passagem da quantidade à qualidade – uma sequência de planos é qualitativamente diferente da soma de seus componentes. A montagem ideológica tende a suscitar a participação ativa do espectador. Ela busca conseguir que a emotividade e a razão do espectador se insiram na criação. O princípio da montagem obriga o espectador a criar, atingindo nesse, a força de emoção criativa interior que distingue a obra patética do simples enunciado lógico dos acontecimentos. Ainda, é através da montagem que o cineasta comunica a sua visão pessoal do mundo, quando coloca em evidência as relações ocultas entre as coisas, os seres ou os acontecimentos.

Martin (2005) também trata de elementos fílmicos não específicos, assim chamados por não serem exclusivos da arte cinematográfica. São elementos materiais que participam na criação da imagem e do universo fílmico: iluminação, figurino, cenário, cor, o desempenho dos atores. Por fazerem parte da linguagem cinematográfica, faz-se necessário observá-los, ainda que de forma breve.

Sobre a *iluminação*, esta serve para definir os contornos e os planos dos objetos, criar a impressão de profundidade espacial e também para criar uma atmosfera emocional e até certos efeitos dramáticos. Os efeitos mais diversos podem ser criados por fontes luminosas excepcionais, como por exemplo, constituir-se em um poderoso fator de angústia, devido a ameaça de um desconhecido que deixa entrever.

Quanto aos *figurinos*, são utilizados da mesma forma que no teatro, apesar de serem mais realistas e menos simbólicos. Se o cinema observa o homem, o vestuário é aquilo que está mais perto do indivíduo, aquilo que, unindo-se a sua forma, embeleza-o ou, ao contrário, distingue e confirma sua personalidade. Desde há alguns anos, o figurinista pode criar efeitos psicológicos muito significativos, devido à cor.

Sobre o *cenário*, destaca-se que este tem muito mais importância no cinema do que no teatro, pois não se concebe uma ação cinematográfica fora de um ambiente real e autêntico. O realismo do que é filmado atrai, obrigatoriamente, o realismo ao ambiente e àquilo que o cerca. Mas o cenário pode também ser construído com intenção simbólica, procurando-se a estilização e a significação. Martin (2005) define três concepções gerais dos cenários: realista – que não tem outra implicação a não ser sua própria materialidade; impressionista – é a paisagem-estado da alma, pois condiciona e reflete o drama das personagens; expressionista – diferentemente do cenário impressionista, que é natural, o expressionista é criado artificialmente para sugerir uma impressão plástica convergente com a dominante psicológica da ação.

Quanto à *cor cinematográfica*, esta surgiu verdadeiramente quando se entendeu que ela não precisa ser realista, mas sim, ser utilizada, principalmente, em função dos valores – como o preto e o branco – e das implicações psicológicas das diversas tonalidades – cores quentes e cores frias. Segundo o referido autor, a percepção das cores é menos de natureza física do que psicológica. A cor pode ter um eminente valor psicológico e dramático, por isso, sua utilização, bem compreendida, pode não ser apenas uma cópia da realidade, mas deverá preencher uma função expressiva e metafórica, assim como o preto e o branco transpõe e dramatiza a luz.

Por fim, tem-se o *desempenho dos atores*. Não há muita relação entre a maneira de representar no teatro e a maneira da representação cinematográfica. No teatro, os atores exageram e estilizam a sua interpretação para que se torne perceptível. No cinema, é a câmera que se encarrega de acentuar a expressão gestural e verbal, recorrendo ao grande plano e ao ângulo mais adequado. Mas considera-se a fotogenia, que tem grande importância no conceito do ator. Martin (2005) define diversas concepções de representação: hierática, estilizada e teatral; estática, baseada no físico, na presença do ator; dinâmica, com exuberância do temperamento latino; frenética, com expressão gestual e verbal excessiva; excêntrica, que objetiva exteriorizar a violência dos sentimentos ou da ação. O autor ressalta que o fascínio exercido pelo cinema se dá porque possibilita ao espectador se identificar com as personagens

através dos atores, mas o prestígio de um ator vem do fato de conseguir impor sua personalidade às personagens, sendo ele próprio em suas atuações.

Carrière (1995) reafirma que o cinema criou uma linguagem autenticamente nova, mas somente quando os cineastas começaram a cortar o filme em cenas, ou seja, até o surgimento da montagem. Quando isso ocorreu, poucos espectadores conseguiam absorvê-la sem esforço ou ajuda. Houve mesmo o surgimento de uma figura – o explicador – que com um bastão para apontar os personagens, permanecia ao lado da tela e explicava todo o filme. A ação e a história presente na tela deixavam os espectadores, acostumados à rica e vigorosa tradição oral, confusos. Tal costume ainda subsistia na África na década de 50. Antes desse período, porém, nos primeiros dez anos, um filme era uma sequência de tomadas estáticas, fruto da visão teatral. Os acontecimentos vinham um após o outro, dentro de um enquadramento estático e podia-se acompanhar a ação bem facilmente. O interesse do público pelo cinema residia em saber como era feita a imagem em movimento. Ao concluírem que não era diferente do que ocorria no teatro – personagens vinham, encontravam-se e quando saíam do campo de visão da câmera, era como se fossem para os bastidores – perdiam o interesse. Não havia voz, não havia cor, logo consideravam o cinema inferior ao teatro.

Logo, somente com a edição, com a montagem, na relação invisível de uma cena com a outra, que o cinema gerou uma nova linguagem, criando um vocabulário e uma gramática de incrível variedade. A verdadeira inovação, nunca vista e nunca sonhada antes, reside na justaposição de duas cenas em movimento. O fato é que, desde o seu surgimento, o cinema se desenvolveu como arte. Novas descobertas, novas técnicas, novas formas de representação aprimoraram a linguagem cinematográfica.

Segundo Carrière (1995), logo após o surgimento do cinema, os cineastas perceberam que a memória de imagens pode ser mais forte e duradoura do que a de palavras e frases. Lembra-se de imagens de uma forma muito mais precisa e, provavelmente, mais vívida, do que palavras que descrevem determinada imagem. É um outro gênero de memória, diferente, que pode ser partilhada com qualquer povo, independentemente de sua língua.

O cinema fez uso de tudo o que veio antes dele. Quando ganhou fala, requisitou o serviço de escritores; com o sucesso da cor, requisitou pintores; buscou por músicos e arquitetos e cada um contribuiu com sua forma de expressão. Mas ele se formou a partir de si mesmo, inventou a si mesmo, copiou-se, reinventou-se. E foi através da repetição de formas, do contato cotidiano com diferentes plateias, que a linguagem tomou forma e expandiu-se, com cada cineasta enriquecendo, de seu próprio jeito, o vasto e invisível dicionário que todos

consultam hoje. É uma linguagem que continua em mutação, dia após dia, como reflexo das relações multifacetadas, complexas e contraditórias das sociedades humanas.

Após a invenção do cinema, teve-se, nos anos 50, o surgimento da televisão e esta constituiu-se no principal meio de comunicação do cenário audiovisual. Embora, inicialmente, tenha sido artigo de luxo para poucos, passou a fazer parte do cotidiano das famílias de todo o mundo, nas mais diversas classes sociais. Em milhões de lares, é em torno dela que se organiza a vida familiar – Vamos jantar antes ou depois da novela? – Foco de atenção no cotidiano, é a companheira que alimenta o imaginário de todos as faixas etárias. De acordo com a empresa de estudos de mercado Gfk, o brasileiro passa, atualmente, em torno de cinco horas por dia diante da telinha, consumindo novelas, telejornais, *reality shows*, programas de auditório e transmissões esportivas⁹.

Segundo Ferrés (1996), o fascínio da televisão advém do fato de que ela cumpre todas as funções próprias do espetáculo: promove a gratificação sensorial por meio de estímulos visuais e sonoros, provocados, entre outros, pelos cenários fascinantes, personagens sedutores, objetos atraentes; a gratificação mental, derivada das fábulas e das fantasias que satisfazem uma necessidade básica; e a gratificação psíquica advinda da libertação catártica, a qual permite ao telespectador elaborar seus conflitos internos. Pode-se dizer que, assim como as crianças adoram contos de fadas porque eles sempre mostram uma solução para os problemas, os adultos buscam, nos espetáculos audiovisuais, reafirmar sua convicção de que, pela inteligência e pelo esforço, pode-se ser vitorioso em qualquer situação. Ainda, as narrativas da televisão, assim como as cinematográficas, permitem transgredir: as leis do espaço e do tempo, dando uma sensação de ubiquidade e de dinamismo; a lógica e a verossimilhança, pois transporta o telespectador para um mundo onde não há leis da razão; a monotonia e a mediocridade, pois vivem-se experiências mais emocionantes do que as oferecidas pela vida cotidiana; a intimidade, onde se satisfaz a pulsão escópica, o componente de *voyeurismo* que há em todo espectador; os princípios sociais e éticos, com a superação da censura que a moral e as convenções sociais exercem sobre os impulsos. Não há, dessa forma, como não ser seduzido por todas essas possibilidades que aquele aparelho, estrategicamente colocado nos lugares mais confortáveis da casa, proporciona. E para que todos possam usufruir daquilo que mais lhes interessa na programação, espalham-se aparelhos pelos cômodos.

⁹ <https://www.terra.com.br/diversao/tv/blog-sala-de-tv/brasileiro-passa-em-media-5-horas-por-dia-diante-da-tv,fbbb34cbca28180b72805407aa1688dao62ier5r.html>

No entanto, toda essa magia requer um olhar atento pois, se por um lado a televisão faz sucesso porque é dirigida a determinados esquemas mentais, capacidades cognitivas, estruturas perceptivas e sensibilidades previamente existentes no indivíduo, por outro, potencializa e modifica tais esquemas, estruturas, capacidades e sensibilidades.

Ferrés (1996) pontua que a televisão transforma os hábitos perceptivos dos telespectadores quando cria a necessidade de uma hiperestimulação sensorial. Uma das manifestações mais evidentes das experiências perceptivas é justamente a multiplicação dos estímulos visuais e auditivos. Há, na televisão, um ritmo trepidante, uma aceleração cada vez maior na sucessão das cenas que vai habituando o telespectador nesse ritmo, e o movimento intenso passa a ser necessário. Uma prova da necessidade psicológica de um ritmo acelerado é a prática do *zapping*. Quando a estimulação sensorial oferecida pela televisão não for suficiente, o espectador pode intensificá-la, trocando o canal. Tal prática é realizada, principalmente, pelo público jovem e não por pessoas de mais idade, fato que comprova as modificações sensoriais nas novas gerações.

Uma outra consequência da hiperestimulação sensorial é a visão fragmentada da realidade, provocada por cortes, elipses, falta de continuidade narrativa. A única coisa que importa nesse contexto audiovisual, é a surpresa. A gratificação produzida pela estimulação sensorial torna-se um fim em si mesma. O *zapping* seria a manifestação dessa tendência à simples gratificação sensorial e à falta de sentido. Tal característica leva a outra: a cultura-mosaico. A desordem, a dispersão, o caos aleatório favorece um conhecimento dispersivo e sem contexto.

Outra questão a ser considerada é o fato de que, se a televisão desenvolve sistemas perceptivos diferentes e ativa processos mentais distintos, também provoca respostas mais emotivas do que racionais. Por favorecer a percepção acima da abstração, o sensitivo sobre o conceitual, as respostas solicitadas estão mais dentro da linha “gosto não gosto” do que na linha “concordo não concordo”. O tipo de linguagem fascinante e o ritmo rápido dos programas não dão tempo para a reflexão, provocando um estilo impulsivo do pensamento, assim como a falta de persistência nas tarefas intelectuais.

O autor elenca ainda uma série de questões que ressaltam o caráter negativo da televisão, como induzir a condutas pela mimese, ser controladora da massa por meio da manipulação de informações, provocar a insensibilização e a desinformação nos telespectadores pela própria saturação de informações, criar e potencializar estereótipos sociais, entre outros. Contudo, a formação de espectadores maduros, com espírito crítico e capacidade para uma utilização enriquecedora do meio, poderia eliminar tais perigos. “A

televisão somente se torna nociva quando não se está preparado para assistir a ela”. (Ferrés, 1996, p.171) Tal preparação, segundo o autor, cabe a entidades como a família e a escola.

Há, contudo, estudiosos que colocam em xeque as acusações contra a televisão, como o professor e psicólogo Skip Dine Young, que se dedica aos estudos da cultura popular, da psicologia narrativa e do desenvolvimento humano. Young (2014) pontua que a mídia é frequentemente percebida como uma ameaça, no entanto, apesar dos apelos dos pesquisadores de efeito para esse consenso, outros acadêmicos não a aceitam. Isso porque, embora haja uma quantidade considerável de pesquisas sobre o tema, os resultados, geralmente, não demonstram que, por exemplo, a exposição à violência da mídia cause agressão. Embora pesquisadores das ciências sociais continuem a afirmar que a violência na mídia é perniciosa, não são apontadas conclusões sólidas a respeito do por que isso é verdade.

Na realidade, o que se tem nas escolas, são professores que repreendem seus alunos por assistirem muito à televisão, mas que são ineficientes em utilizar o que esse meio de comunicação tem de positivo, em realizar uma mediação que oriente a aprendizagem dos estudantes também fora da escola.

O autor afirma que os filmes desempenham um papel contributivo em alguns dos comportamentos e pensamentos das pessoas. No entanto, é taxativo ao afirmar que os efeitos da mídia não são grandes, uma vez que, quando os resultados das pesquisas são estatisticamente agregados em estudos individuais, o efeito calculado é bem pequeno; a mídia não afeta todo mundo da mesma maneira, pois existem diferenças individuais; e a exposição à mídia nunca causa efeito por si só, todos os comportamentos são causados por mais de um fator.

Infelizmente, segundo o autor, os pesquisadores de efeitos perdem a sutileza estética em análises estatísticas e no projeto experimental. Eles são mais competentes em imaginar possíveis influências negativas do que positivas, pois são motivados mais pela preocupação social do que pela apreciação dos filmes. E enfatiza que a inovação tecnológica sempre é recebida com grande entusiasmo, e “embora a desilusão seja inevitável, a maioria das tecnologias retém o potencial para o bem, inclusive o cinema” (Young, 2012, p. 168). Nesse sentido, as mídias, os conteúdos audiovisuais, a televisão, podem tanto servir para o bem, quanto para o mal. Depreende-se das afirmações de Young (2012) que nada é absolutamente maléfico, uma vez que outros fatores “influenciam na influência”.

Santaella (2003) também faz algumas considerações a respeito do julgamento inconsistente da televisão. Segundo a autora, quando se fazem críticas aos efeitos negativos da televisão, sem se levar em conta sua diversidade constitutiva, não se pode saber até que ponto

essas críticas são válidas. A televisão pode contribuir para modificar pensamentos e atitudes dos telespectadores em termos de suas experiências cognitivas, comportamento, suas crenças e opiniões, mas não há como delimitar todas as variáveis que entram nas relações entre a exposição às mídias e o conhecimento e comportamento das pessoas. Reafirma-se que por si só, a mídia não faz com que mudanças sociais e culturais ocorram.

Um dos fatores mais negligenciados pelas pesquisas dos meios de comunicação é o fator semiótico das mensagens produzidas pelas mídias. Tais mensagens se organizam no entrecruzamento e na inter-relação de diferentes códigos e de processos sígnicos diversos, constituindo estruturas de natureza híbrida. Na verdade, todas as mídias são formas híbridas de linguagem e suas mensagens são compostas na mistura de códigos e processos sígnicos com estatutos semióticos diferenciais, portanto “todas as mídias, desde o jornal, são por natureza intermídias e multimídias.”. (Santaella, 2003, p. 43) Essa seria a natureza de qualquer mídia.

Outra questão a ser considerada é que, no caso das mídias, diferentemente das formas tradicionais de cultura que exigiam a presença física do emissor e transmissor, as relações da cadeia comunicativa podem variar. Há as formas de comunicação de massas, nas quais o lugar do transmissor é ocupado por poucos e o do receptor é ocupado por uma massa indiferenciada. Há as novas mídias em que o receptor é único, interagindo com uma máquina com alternativas variadas de opções a partir de uma fonte infinita de informações. No entanto, as linhas divisórias entre as formas antigas de cultura e as mídias não são rígidas e inflexíveis porque o próprio advento da cultura das mídias transformou todo o território da cultura em algo movente em que formas de produção e recepção de mensagens se intercambiam e se cruzam a todo momento. Tome-se como exemplo, a cenografia e sonografia de uma peça de teatro que faz uso de recursos mecânicos e eletrônicos, revelando um intercâmbio com as mídias.

Santaella (2003) aponta para a complexidade semiótica dos processos comunicativos multimídias, a diversidade de níveis e funções desse tipo de processo e a multidimensionalidade das linguagens que interagem na produção das mensagens e dos canais sensoriais que atuam na recepção das mensagens. Por isso, as pesquisas que visam à descrição, análise e avaliação dos processos de comunicação multimídias devem considerar o estatuto semiótico específico dos sistemas de signos envolvidos. É preciso deixar claro que as mensagens intersemióticas, produzidas por mais de uma mídia, envolvendo na sua produção e leitura uma pluralidade de códigos e de processos sígnicos, exigem a participação de diversos sentidos para sua decodificação e fruição, o que produz efeitos psicofísicos e cognitivos

também variados no receptor. Dessa forma, por mais que uma mensagem transmitida pela televisão seja banal, sua complexidade semiótica é sempre grande: som, verbo, imagens multifacetadas, além do ritmo dos cortes, junções, aproximações e distanciamentos próprios dessa mídia.

Os estudos dos meios de comunicação, em sua maioria, buscam apenas os conteúdos verbalizados, esquecem-se das riquezas que as interações entre linguagens podem criar e dos efeitos diferenciados na percepção do receptor que essas peculiaridades estão aptas a produzir. Ignora-se que o modo como as mensagens se articulam é tão importante para a recepção quanto aquilo que elas dizem. Não se leva em conta a riqueza de sentidos perceptivos que podem interagir no ato de percepção dessas mensagens e a diversidade de efeitos psicofísicos e cognitivos que elas podem produzir. O fato é que os efeitos cognitivos, quando há vários canais perceptivos envolvidos, são mais difíceis de serem aferidos, medidos ou julgados. Por isso, pode-se dizer que as mensagens das mídias têm uma margem de imponderabilidade quase impossível de ser controlada.

Santaella (2003) faz uma distinção entre as mídias de massa (jornal, fotografia, cinema, rádio, televisão) e as novas mídias. As novas tecnologias de computação e comunicação digital, com seus fluxos de dados, constituem-se em terminais domésticos de publicação altamente interativos e bidirecionais, implicando na escolha de informação pelo usuário. Isso indica que as novas mídias provocaram um desvio produtivo no uso das tradicionais mídias de massa.

Se milhões de pessoas vivem e se organizam em torno de um ou de vários aparelhos de televisão, o desenvolvimento da tecnologia e o surgimento da internet provocou a exposição desses mesmos milhões de pessoas aos computadores, *tablets*, *smartphones*. Se o brasileiro passa cinco horas por dia em frente à televisão – cerca de 150 horas por mês – permanece, segundo a mesma pesquisa da Gfk, 276 horas conectado às redes sociais, canais de vídeos e portais de notícias.

Entram em cena novos produtos audiovisuais, com grande destaque aos vídeos, ou *videoblog*: um pequeno vídeo com uma curta duração, normalmente entre 2 a 5 minutos, com atualização frequente. Constitui-se como um *site* pessoal, onde o autor - que tem por nome *vlogger* – fala sobre um determinado assunto. Existem diversos gêneros de *videoblogs*: pessoais, políticos, desportivos, religiosos, entre outros. Anterior ao *vlog*, tinha-se o *blog* para expressar ideias, opiniões, sentimentos, mas a evolução da tecnologia permitiu que esse conceito do *blog* se expandisse para o vídeo. Ao invés de escrever, os editores passaram a se expressar por vídeo, produzindo conteúdo audiovisual.

O fato de existirem serviços de hospedagem de *videoblogs* gratuitos, permitem que pessoas, sem conhecimentos de edição de páginas, possam publicar seus *videoblogs* na internet, fazendo com que esse tipo de conteúdo se prolifere intensamente. Além disso, os vídeos podem ser feitos utilizando-se *webcams*, filmadoras analógicas ou filmadoras digitais, câmeras digitais ou até mesmo, celulares. A plataforma mais popular que hospeda *vlogs*, no momento, é o *Youtube*.

Enquanto o *vlog* é a evolução do *blog*, a plataforma *Youtube* pode ser considerada a evolução da televisão aberta, com a diferença de que é mais livre, sem a censura que monitora a programação da televisão. O fato de ser sem censura, livre para todos os públicos, por si só já é sinônimo de sucesso, principalmente entre os jovens e adolescentes que, por natureza, sempre buscam aquilo que seria barrado por seus responsáveis. Entrar no *Youtube* e ter acesso a vídeos que tratam dos mais variados temas, de questões do cotidiano a verdadeiros tabus, é algo extremamente tentador, prazeroso, gratificante. E o que dizer quando esses assuntos são tratados de forma descolada, com bom humor e com uma linguagem para lá de informal? Na verdade, o encantamento pelos vídeos dos *youtubers* – assim chamados quem posta vídeo na referida plataforma – vem do fato de encontrarem nesse meio, aquilo que eles mesmos gostariam de expressar. Além de todo aparato próprio da linguagem audiovisual – montagem, som, luz, movimentação da câmera e efeitos, encontra-se um jovem comunicador muito empenhado em agradar, que não exita em falar sobre assuntos que os princípios e a moral da sociedade costumam impedir.

Tem-se, portanto, uma nova forma de produção de mensagens, de comunicação e, conseqüentemente, um novo receptor/leitor. As novas mídias, ao que tudo indica, deverão provocar na cultura de massas, maiores transformações do que esta produziu nas formas tradicionais de cultura.

Quanto às complexidades que se apresentam para a leitura da imagem computacional, Santaella (2010) afirma que essas se devem ao fato de que a chave semiótica da computação gráfica não está só na imagem, mas nas ligações indissolúveis da imagem computacional com a constituição da sintaxe sonora. Por existir apenas no tempo real e presente, a imagem eletrônica é pura duração, é velocidade, identificando-se mais com a música do que com as artes plásticas ou visuais. Na verdade, desde o cinema, do vídeo e agora com a computação gráfica, os processos visuais, ao se constituírem cada vez mais de tempo, aumentando sua dinamicidade, estão ficando cada vez mais parecidos com a música.

Dessa maneira, o formato contemporâneo do cinema e as modalidades computadorizadas de multimídia e hipermídia apontam para uma nova “gramática” dos meios

audiovisuais e também para a necessidade de novos parâmetros de leitura por parte do receptor. Um desses parâmetros pode ser encontrado nos modos de engendramento da música.

Deve-se compreender que não é a visualidade que está indo na direção da música, o que se tem é uma dissolução de fronteiras entre visualidade e sonoridade, a tal ponto que, no universo digital de som e imagem, não há mais diferença em seus modos de formar, somente na maneira como se apresentam aos sentidos. Mas é a imagem que, por estar se convertendo em processos cada vez mais dinâmicos, está indo ao encontro da morfogênese, forma que se engendra no tempo, própria da música.

É preciso compreender também que quando se fala a música das formas no cinema e no vídeo, não se está falando de trilhas sonoras, mas do movimento das próprias imagens. “São imagens, tomadas e planos que duram um certo tempo, e desvanescem na pontuação dos cortes, para reaparecer, sob uma outra forma, na duração de um novo plano, e assim por diante.”. (Santaella, 2010, p. 93) Essa sucessão descrita pela autora é ritmo, mas um ritmo sentido pelos olhos.

Ressalta-se que é só na computação gráfica que a imagem passa a se comportar conforme as evoluções no tempo que são próprias do campo sonoro. É por essa razão que as imagens pós-fotográficas se libertaram do trinômio olho-mediação-registro e se encaminharam para um novo trinômio inaugurado pela imagem gerada por computador: cérebro-programa-expressão sensível, que serve para caracterizar tanto a música quanto as imagens. Para o homem, as consequências desse novo modelo são muitas. O primeiro trinômio sempre tratou do registro que parte de um olhar que observa o mundo e utiliza algum tipo de meio e de suporte para eternizar o observado. A imagem eletrônica, por sua vez, é evanescente e, quanto mais ela se desprende de qualquer tipo de referencialidade, de um registro do mundo, mais se aproxima da música. Mesmo quando buscam imitar a realidade, as imagens digitais não são mais figuras de registro, mas simulações produzidas pelo cérebro e mediadas por programas numéricos.

Ao se tratar da leitura do audiovisual, é preciso considerar que, independentemente do seu suporte e de seu formato, ela exige um leitor que tenha um conhecimento atualizado do mundo, daquilo que ocorre à sua volta para poder significar seu conteúdo. Ao conhecer a realidade que o cerca, esse leitor estará apto a perceber as minúcias do que está na tela, dos seus subentendidos, das possíveis manipulações. É papel da escola promover essa orientação. A educação nos audiovisuais pode gerar um espectador mais receptivo, reflexivo e crítico. A formação pode eliminar riscos de manipulação, além de intensificar as oportunidades de

aprendizagem. Assim, o que alienava, poderá informar, o que era hipnose, provocará a reflexão crítica. Ao invés de adormecer, poderá enriquecer quem está diante da tela.

1.4 DO TEXTO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

É preciso considerar, inicialmente, que a leitura literária pressupõe um leitor específico – o leitor literário. Um grande destaque deve ser dado à leitura literária que, além de prover intelectualmente esse leitor, amplia a sua imaginação, a sua sensibilidade, o seu senso crítico. A relação de um texto literário com a significação é profunda e complexa porque se trata de uma obra produzida artisticamente. Os textos literários são composições específicas, com uma finalidade muito distinta da de outros textos, como os científicos ou informativos.

A estrutura do texto, o vocabulário empregado, as relações sintáticas e semânticas e a originalidade da expressão permitem ao leitor identificar as sugestões de sentido propostas pelo autor, assimilá-las, apropriando-se destas, no processo de significação, a partir de suas experiências de leitura. Ler uma obra literária é, antes de tudo, uma atividade que proporciona prazer, deleite, satisfação. É antes de qualquer coisa, um exercício de liberdade. O texto literário não implica respostas e verdades, nem exige que o leitor tenha uma opinião sobre determinado assunto. A literatura é um campo de relativismo no qual o sentido está nela mesma. Não há a intenção de impor verdades ou de controlar os leitores, ela apenas expõe situações e convida o leitor a pensar. Não o leva a dar respostas, mas a questionar e a questionar-se. Importante também observar que, na experiência da leitura literária, não existe a dissociação entre o sentido e a emoção, como ocorre com o texto informativo. Dessa forma, percebe-se que, ao ler literatura, entram em jogo componentes subjetivos que influenciam no processo de significação e acolhimento da obra.

Em qualquer tempo e em qualquer lugar, o homem sempre teve a necessidade de ficção e fantasia, de criar, contar, ouvir histórias. Antonio Candido (1972) afirma que a literatura é uma necessidade do ser humano. O texto literário constitui-se como uma expressão dessa necessidade. Porém, conforme afirma o autor, a ficção provém, de alguma forma, do real, porque está sempre se referindo a um determinado estado das coisas. E, se por um lado, o texto literário é construído a partir da realidade, por outro, também pode atuar nela porque contribui para a formação do indivíduo, de seus valores, ideais e pontos de vista.

Nesse sentido, a literatura satisfaz a necessidade de fantasia, contribui para a formação da personalidade, além de oferecer ao leitor a possibilidade de conhecimento do mundo e do ser.

Depreende-se do exposto, a função formadora da literatura. Devido à sua ligação com o real, a literatura pode auxiliar na formação particular do homem, levando-o a refletir sobre sua própria condição. Conforme ressalta Candido (1972), a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial. Ela não é um parâmetro da instrução moral e cívica. O autor afirma que

[...] a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, enfrentando ainda assim os mais curiosos paradoxos, — pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem freqüentemente o que as convenções desejariam banir. Aliás, essa espécie de inevitável contrabando é um dos meios por que o jovem entra em contacto com realidades que se tenciona escamotear-lhe (CANDIDO, 1972, p. 84).

A literatura, por ser uma representação da realidade, retrata todas as situações sem filtros, uma vez que não possui um fim pedagógico. Não é possível utilizá-la para doutrinar os jovens, os quais encontram na literatura situações vistas como subversivas pelas convenções. Se pudessem, excluiriam dos livros qualquer ideia que vai na contramão do que consideram educativo, mas são justamente essas ideias que levam muitos jovens a buscar a literatura.

Cerrillo (2016) reitera a finalidade artística, o papel educativo e a função social da literatura ao entendê-la com um “produto da criação do homem que usa a língua (língua literária) com uma finalidade estética e como resultado da aplicação de convenções, normas e critérios de caráter expressivo e comunicativo” (CERRILLO, 2016, p. 13)¹⁰. Por isso, por meio da literatura, pode-se conhecer a cultura e as diversas formas de vida do homem, a identidade de qualquer sociedade através das histórias, dos poemas, das lendas, dos relatos, enfim, de toda a produção literária. É possível, inclusive, conhecer a interpretação que uma determinada sociedade faz do mundo, o que leva a conhecer os progressos, as contradições, as percepções, os sonhos, os sofrimentos, as emoções, os desejos de pessoas de diferentes épocas. O leitor envolve-se com o universo transfigurado, ampliando, dessa forma, suas experiências pessoais e sua visão de mundo.

Por ser uma experiência a ser realizada, o texto incentiva o leitor a expressar o mundo por ele mesmo. Mais do que conhecimento a ser significado, a literatura é a incorporação do

¹⁰ “producto de la creación del hombre que usa la lengua (lenguaje literario) con una finalidad estética y como resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo” (CERRILLO, 2016, p. 13).

outro no leitor, mas sem fazê-lo renunciar à própria identidade. Na literatura, é possível o leitor ser outros, viver com outros, romper os limites do tempo e do espaço da sua experiência e, ainda assim, ser ele mesmo.

Aguiar (2011) pontua que à obra literária cabe um papel singular, pois traz um sentido globalizante que, através das ações e sentimentos das personagens, atinge a generalização da condição humana. Isso significa que a leitura literária apresenta uma ficção que diz respeito a todos pelas emoções e sensações que desperta, e não somente ao sujeito nela representado. “A leitura, pois, possibilita a descoberta da vida como ela pode ser, para além das contingências do real imediato” (AGUIAR, 2011, p. 122). Nesse sentido, todas as informações que a literatura traz relacionam-se com a realidade. Tudo o que compõe a obra – vocabulário, semântica, intenção do autor, mensagem – encaminha para um sentido coeso, descoberto e redescoberto a cada leitura.

Ao ler, descobre-se uma porta entre o mundo real e o mundo das páginas escritas. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. A leitura só terá sentido se o leitor estiver aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo, para que a atividade da palavra seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o mínimo exigido pela leitura de qualquer texto. Assim como coloca Cosson (2014), o bom leitor é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes, e nunca um monólogo.

Em função dessa relação entre literatura e realidade, faz-se necessário retomar os quatro modos de leitura apontados pelo referido autor, os quais partem da tríade *contexto com-o-texto*, *contexto ao-redor-do-texto* e *contexto além-do-texto*, que busca dar conta da definição de contexto. O contexto com-o-texto centra-se nas características do texto (elementos gráficos como as ilustrações, informações inferenciais), nos elementos intratextuais e textuais de uma obra. O contexto ao-redor-do-texto refere-se a elementos que estão fora do texto, mas que influenciam diretamente na leitura, como o ambiente de uma sala de aula ou o conhecimento de um determinado discurso. São as condições que envolvem o processamento da obra, as várias e diferentes leituras do leitor enquanto indivíduo. E o contexto além-do-texto compreende as dimensões mais amplas da sociedade, da cultura e da história, compreende as condições culturais e sociais de produção e recepção das obras. Partindo dessa estrutura, depreende-se, então, quatro modos de leitura: contexto-autor, contexto-leitor, contexto-texto e contexto-intertexto.

O modo de leitura contexto-autor busca relacionar a obra com os acontecimentos da vida do autor. Os estudos adquirem um cunho biográfico no qual se traça um paralelo entre a vida do autor e sua escrita. As obras acabam por se constituir como produto determinado por tais acontecimentos, caracterizando-se, às vezes, como autobiográficas. Esse modo de ler pode gerar estudos bem informados sobre a elaboração da obra, os quais, sem o conhecimento de detalhes da vida do autor, se perderiam. Esse modo de leitura também permite conhecer como uma cultura é vivenciada por um indivíduo quando o autor é uma voz que representa uma comunidade e faz da obra um testemunho literário dessa vivência.

Já o modo de leitura contexto-leitor busca identificar pontos comuns entre a obra e o leitor, procura identificar pontos comuns entre a obra e a história de vida do leitor, privilegiando conexões pessoais entre o que se está lendo e o que se viveu. A obra acaba se constituindo, nesse modo de leitura, como uma confirmação do que foi ou está sendo vivenciado pelo leitor, que busca compreender melhor ou compartilhar acontecimentos vividos. No entanto, para se evitar a relação direta entre o vivido e o que está escrito, o que reduziria os sentidos do texto, a identificação do leitor com o texto deve ser feita mais pela diferença do que pela semelhança. A conexão pessoal do leitor deve ser um ponto de partida para buscar um outro modo de ver e compreender a experiência recriada na obra.

Quanto à leitura do contexto-texto, esta busca no texto o que é dado pelo contexto já conhecido. A obra confirma o que já se sabe ou a reforça a partir de sua temática, estilo ou gênero. Nessa leitura, busca-se uma comunhão de princípios, mantendo-se, muitas vezes, dentro dos limites de um determinado tipo de texto, limitando-se a um único horizonte cultural. Contudo, esse modo de ler pode ser produtivo quando o conhecimento temático é usado para se aprofundar no texto, ou ainda, a obra pode ser um instrumento para se compreender como, dentre as muitas possibilidades, o tema se concretizou.

E, por fim, o modo de ler contexto-intertexto objetiva ler a obra como um documento, pois esta se constitui em um meio para se conhecer ou discutir questões da sociedade que ela retrata. Em alguns casos, o texto acaba sendo visto como uma enciclopédia, com dados separados da sua elaboração, deixando-se de ler como a questão foi trabalhada na obra. Na verdade, em todos os modos de leitura do contexto, há o risco esquecer-se do texto em favor do contexto, discutindo-se somente os elementos que acompanham a obra, que informam e localizam sua cultura.

Toda essa estrutura explica claramente a influência do contexto na construção do significado do texto pelo leitor. Tudo – sua identidade, o lugar onde ele se situa, o período em que ele vive, a comunidade a qual pertence, a forma como realiza a leitura, o local onde a

realiza – intervém na leitura. Uma mesma obra lida duas vezes por um leitor será significada de forma diferente, pois entre uma leitura e outra, esse leitor já não é, exatamente, o mesmo.

É muito importante que o leitor realize uma leitura que atenda aos seus anseios. Encontrar nas páginas do livro uma relação com o seu mundo e sua vivência permitirá identificar, na obra, algo que o satisfaça, que lhe permita viver o que, na vida real é impossível, assim, poderá liberar o que está reprimido dentro de si.

Cerrillo (2016) afirma que a produção de sentido que ocorre na leitura literária corresponde e coincide com a construção da personalidade de todas as pessoas porque, nos dois casos, trata-se de construir sentidos que proporcionem marcos de referência para interpretar o mundo. Isso significa que, por trazer o mundo representado, a literatura traz situações reais que servem de modelo ao leitor, o qual, à medida em que lê, vai conhecendo a realidade e conhecendo-se na medida em que se posiciona diante de tais situações. Assim, sendo a leitura significativa para o leitor, este poderá se deparar com uma situação com a qual se identificará, podendo reafirmar sua posição ideológica, liberando o que está reprimido. Ou, ao contrário, ao deparar-se com determinada situação que lhe é familiar, pode adotar um posicionamento diverso daquele que tinha até então, pois através da olhar de uma personagem, por exemplo, passará a ter essa mesma visão acerca da circunstância em que está envolvido na vida real, passando a agir de modo diferente frente à realidade.

Nesse sentido, a leitura de uma obra sempre irá colaborar com o desenvolvimento da personalidade do leitor, seja por meio da extrapolação dos desejos, seja por meio da reafirmação ou da refutação daquilo em que acredita. Apesar de se estar mergulhado, cotidianamente, na internet, com os suportes eletrônicos cada vez mais rápidos e mais desenvolvidos tecnologicamente, nada substitui a leitura de um texto literário, mesmo que essa ocorra em um suporte digital, pois a essência da obra permanece. Somente o texto literário é capaz de despertar sentimentos, de fazer entender o que é o amor, a alegria, a tristeza, a vida.

A imaginação é inerente à leitura literária, tendo a linguagem como foco de atenção, pois é ela que possibilita ao leitor criar outros mundos, que não o seu. Através da leitura, pode-se estar entre o Rei Arthur e Os cavaleiros da Távola Redonda, mas também ir à lua ou ao centro da Terra com Julio Verne. Pode-se morar em O Vilarejo, de Raphael Montes, morrer de fome e de medo, para em seguida renascer em algumas das histórias fantásticas de Tolkien ou de Rowling. Essa mágica é única e somente se encontra nas páginas de um bom livro de literatura. E, assim como afirma Zilberman (2004), um bom livro é aquele que agrada.

Ao possibilitar ao leitor, a construção de um mundo imaginário próprio, a leitura literária supre a necessidade de imaginar que as pessoas têm, independentemente da idade. Mas ajuda, especificamente, as crianças e os adolescentes leitores “a captar ideias ou sentimentos, a desenvolver a imaginação, a simular situações ou estados de ânimo, a experimentar situações ou viajar figurativamente a outras épocas e outros mundos” (CERRILLO, 2016, p. 14)¹¹. Entende-se que, por serem indivíduos em formação, a construção de sua identidade recebe influência das suas leituras.

Quando há a representação ficcional de crianças e jovens, estes se envolvem em situações que fazem com que o leitor reflita e reformule conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade que o cerca. Ele é convidado a uma experiência de alteridade, a experimentar a vida de um personagem, a compreender ideias, a ter reações perante problemas existenciais do outro. O leitor é chamado a se tornar um outro em seu encontro com a obra literária, vivenciando outras formas de compreender o mundo. Durante a leitura, assimila-se um outro modo de ser e nessa assimilação, amplia-se o horizonte existencial.

O leitor é seduzido pela leitura literária talvez porque essa permite uma interação entre leitor e texto através das vozes, figuras, cenas e episódios que o texto apresenta. Lajolo (2016, p. 209) afirma que “Lendo literatura, podemos viver comportamentos exemplares ou censurados, experimentar ações nobres ou vis, identificarmo-nos com heróis ou com vilões”. Somos um astro do cinema, casamo-nos com um príncipe, encontramos um tesouro, somos um bandido inescrupuloso ou a vítima desse bandido.

Essa possibilidade que o texto literário dá ao leitor de vivenciar outras experiências por meio da experiência das personagens, é algo fantástico, pois ganha-se a liberdade que, na vida real, não possui. Ao ler, o leitor parte de suas vivências, de seu conhecimento de mundo, constrói um significado, um sentido para o que lê. Nessa construção, pode concordar ou identificar-se com um personagem ou com outro, pode também não se identificar com nenhum deles ou mesmo abominá-los. Em uma narrativa, na qual sempre há a presença de um, ou vários conflitos, supõe-se sempre a existência de um bandido e de um mocinho. A liberdade do leitor permite-lhe escolher para qual deles vai torcer, fugindo da ideia imposta no mundo real, de que o mocinho tem sempre a razão.

A liberdade que a literatura oferece ao leitor, de optar por vincular-se afetivamente ao vilão ao invés de ao mocinho, já foi criticada, pois alguns compreendem que isso está em

¹¹ a captar ideas o sentimientos, a desarrollar la imaginación, a simular situaciones o estados de ánimo, a experimentar sensaciones o a viajar figuradamente a otras épocas o a otros mundos. (CERRILLO, 2016, p. 14)

contrariedade aos bons costumes e aos valores positivos, que fere o comportamento adequado, as regras e as normas impostas na sociedade.

Todos que leram, verdadeiramente, alguma vez uma obra literária, entregando-se a ela a ponto de esquecer-se de sua própria realidade, entendem o que ocorre no seu íntimo diante do texto. À medida que a leitura avança, segue-se junto com as personagens, sentindo os seus sofrimentos, angústias, alegrias; fica-se revoltado com as injustiças, deseja-se vingança e vibra-se quando ela acontece. Isso é ler literatura. E, se ler é construir significado, através da literatura significamos um mundo novo, no qual podemos ser o que quisermos.

1.4.1 Especificidades do texto literário

O texto literário define-se por conter um conjunto de características específicas – a **literariedade**. Esse conceito caracteriza o que torna diferente um texto literário de um texto não literário. Um texto, para ser literário, parte de uma elaboração especial da linguagem, utilizando elementos da ficção e da imaginação do autor. Essa elaboração especial afasta a linguagem literária da linguagem ordinária, corrente.

Conforme a colocação de Cerrillo (2016), a realização da literatura, como ato de comunicação, somente se realiza graças a essa linguagem especial. A linguagem literária tem muitos pontos em comum com a linguagem padrão, mas difere-se por ter uma função própria e exclusiva. A linguagem poética é cheia de artifícios, como as rimas, pausas especiais, trocas de significados, diferentes combinações de palavras empregadas pelo autor para atrair a atenção do leitor sobre a mensagem. Mas mesmo em outros textos, como os narrativos, a linguagem literária é especial, pois possui duas características importantes: a **capacidade conotativa**, por meio da qual uma ação ou conteúdo não se limitam à informação explícita, mas agrega outros elementos de caráter emotivo, sentimental, fazendo com que essa linguagem seja plurissignificativa; e a sua **autonomia semântica**, pois tem capacidade de organizar e estruturar mundos expressivos completos.

Tais considerações reafirmam o caráter artístico da literatura: “A criação literária constitui uma atividade intencional e finalística. Escrever Literatura é um ato estético que requer do escritor, competência técnico-artística” (REIS, 1997, p.103). Escrever uma obra literária é um trabalho laboral, não se dá ao acaso. O escritor trabalha a palavra, elabora longamente a escrita por meio de planos, rascunhos e exercícios estilísticos. Dessa forma, a constituição de uma obra, do discurso que a configura, apresenta-se aos leitores de maneira

que estes a identificam como sendo literária. É no momento da leitura, portanto, que se reconhece a literariedade do texto.

O trabalho de criação do autor, com suas marcas específicas, objetiva provocar reações emocionais e intelectuais no leitor. Essas reações são denominadas de **experiência estética**. Na experiência estética, tem influência o conhecimento prévio do leitor, sua sensibilidade e o contexto onde ele e a obra estão inseridos. Portanto, a experiência da leitura literária é única para cada leitor. Esse é envolvido por sentidos que o remetem a recordações, a experiências passadas. A leitura do texto literário, por meio da experiência estética promovida, faz com que o leitor reflita e seja transformado.

No encontro com a obra, o leitor significa o que está implícito no texto através das pistas oferecidas pelo autor. Sendo assim, cada leitor significará a obra diferentemente de outro leitor. Para cada um, a obra terá um sentido único. Essa possibilidade de múltiplos sentidos, característica do texto literário, está relacionada com o que se denomina de **abertura estética**. Segundo Reis (1997, p. 131),

(...) a obra não se apresenta, pois, acabada ou ‘fechada’, tanto do ponto de vista formal, como sobretudo no que toca aos significados que envolve, cabendo ao leitor cooperar na reconstrução de formas e sentidos em aberto”. Cabe ressaltar que essa abertura não possibilita qualquer leitura, mas sim um complemento que esteja de acordo com a semântica do texto, ou seja, das pistas deixadas pelo autor.

Nesse sentido, toda produção literária comporta mais de uma interpretação. Pode-se dizer que ninguém lê o mesmo texto duas vezes, pois ninguém é o mesmo após ler um texto. E jamais dois leitores irão ler um texto da mesma forma, uma vez que cada um o significa a partir de suas informações prévias e de suas vivências.

Partindo-se do entendimento de que é a leitura que efetiva o significado de uma obra, é preciso destacar as considerações de Umberto Eco (1991), o qual afirma que toda obra é aberta por possibilitar o preenchimento de lacunas pelo leitor.

Eco (1991) advoga que uma obra de arte se constitui como um objeto produzido por um autor que organiza uma seção de efeitos comunicativos de tal modo que possibilite a cada fruidor recompreender – por meio do jogo de respostas à configuração de efeitos sentida como estímulo pela sensibilidade e pela inteligência – a determinada obra, a forma originariamente imaginada pelo autor. O autor produz uma forma e, por mais que deseje que ela seja compreendida e fruída como a produziu, isso não ocorre, pois

[...] no ato de reação à teia dos estímulos e de compreensão de suas relações, cada fruidor traz uma situação existencial concreta, uma sensibilidade particularmente condicionada, uma determinada cultura, gostos, tendências, preconceitos pessoais, de modo que a compreensão da forma originária se verifica segundo uma determinada perspectiva individual (ECO, 1991, p. 40).

Essa possibilidade de ser compreendida de muitas perspectivas, sem deixar de ser ela própria, é que a torna esteticamente válida. Dessa maneira, portanto, uma obra de arte que é acabada e fechada como um organismo equilibrado é também aberta, passível de inúmeras interpretações diferentes, sem que isso resulte em uma alteração de sua singularidade. Segundo o referido autor, cada fruição é, assim, uma interpretação e uma execução, pois em cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original.

É importante ressaltar que, conforme escreve Eco (1991, p.43), a abertura na obra não significa indefinição da comunicação, infinitas possibilidades de forma ou uma liberdade descontrolada de fruição; “[...] há somente um feixe de resultados frutivos rigidamente prefixados e condicionados, de maneira que a reação interpretativa do leitor não escape jamais ao controle do autor”. Nesse sentido, o leitor é livre para construir o significado da obra, mas dentro daquilo que ela lhe permite. Toda construção de significado deve manter um nexos com o texto.

As interpretações não são aleatórias, pois ainda que uma obra de arte tenha uma mensagem ambígua, uma pluralidade de significados e uma gama inesgotável de leituras, ela também impõe uma estrutura reguladora para essas leituras. Deve-se sempre respeitar a coerência de um texto, tendo em vista suas possibilidades de significação.

Quanto ao texto poético, deve-se evitar que um sentido único se imponha. A palavra, o jogo tipográfico, a composição espacial envolvem o texto em um círculo de indefinições, com inúmeras sugestões de interpretação. Com a poética da sugestão, a obra está intencionalmente aberta à reação do leitor. Toda obra que sugere um sentido realiza-se por meio das contribuições emotivas e imaginativas do intérprete.

Se em cada leitura poética temos um mundo pessoal que tenta adaptar-se fielmente ao mundo do texto, nas obras poéticas deliberadamente baseadas na sugestão, o texto se propõe estimular justamente o mundo pessoal do intérprete, para que este extraia de sua interioridade uma resposta profunda, elaborada por misteriosas consonâncias (ECO, 1991, p. 46).

Portanto, um texto que sugere sentidos proporciona ao leitor a interiorização, o pensar a partir de seu próprio mundo. O leitor significará o texto de acordo com o que há de mais

pulsante em seu íntimo. A construção de significados é desenvolvida pela perspectiva individual sem desviar o propósito do autor.

Outra experiência vivenciada na leitura de um texto literário é o **fenômeno de estranhamento**. Pode-se entender o estranhamento como o efeito criado pela obra de arte literária para distanciar do modo comum como apreende-se o mundo e a própria arte, o que permitiria entrar numa dimensão nova, só visível pelo olhar estético ou artístico.

O estranhamento está diretamente relacionado à qualidade do texto literário. O discurso literário pode ser explicado também sob uma dinâmica de anulação dos mecanismos de automatização. Quanto a essa questão, Reis (1997, p. 157) pontua que

[...] deve observar-se que a comunicação artística se encontra automatizada, quando as mensagens são facilmente descodificadas, uma vez que os mecanismos de enunciação que as geram foram assimilados (e mesmo, em certos casos, trivializados) pela comunidade em que essas mensagens circulam.

O grau de novidade, a capacidade de provocar um efeito de surpresa no leitor, relaciona-se à informação estética da obra. O valor da obra está ligado, portanto, ao inesperado, ao imprevisível, ao original. Reis (1997, p.160) afirma que “[...] o efeito inovador só se concretiza efetivamente quando projectado sobre um receptor e reconhecido por ele, à custa de um grau mais ou menos acentuado de estranheza, perplexidade ou até escândalo”. A criação da informação estética deve ser considerada, portanto, na instância receptiva. Um leitor mais experiente não avaliará positivamente uma obra com enredo trivial, ao passo que um leitor iniciante poderá considerar essa mesma obra, interessante.

Embora a arte caminhe no ineditismo, Zilberman (2004) relaciona a literatura à lei de Lavoiser, conforme a qual nada se cria, tudo se transforma. Pressupõe-se que toda obra traga o novo, mas, mesmo que o escritor seja um criador, ele produzirá uma obra a partir de suas experiências de leitura e também do que se espera dele. Somando experiência e imaginação, o autor tem liberdade para inventar o que quiser, enredos diversificados, personagens e lugares peculiares que surpreendem. Porém, não pode se distanciar a ponto de o leitor não se reconhecer nas personagens. Há limites quanto à temporalidade e a ação precisa ser coerente. Uma outra questão importante a ser considerada é o fato de que o leitor também possui uma experiência e um conhecimento que precisam ser respeitados, pois, do contrário, não haverá uma ligação entre quem escreve e quem lê. Para que haja integração, é preciso que escritor e leitor se entendam. Se o autor contrariar demais as expectativas do leitor, este rejeitará a obra, pois não lhe será agradável.

Da mesma forma, quando se introduz um novo gênero, este não pode ser muito distinto do que o mercado, representado por seus consumidores, já se acostumou a receber e aceitar, para que haja mais adesão. Os leitores requerem um produto novo, mas este não pode chocar, caso contrário, não será aceito.

1.4.2 É literatura?

Por mais que haja o entendimento de que o texto literário seja aquele criado artisticamente, quando surge uma nova modalidade de produção, a pergunta que circula nos meios acadêmicos, entre profissionais e estudantes de literatura frente a uma nova modalidade de produção é: “Isso é literatura?” Todos arriscam uma resposta e, quase sempre, as opiniões se dividem. Cada qual defende seu posicionamento, mesmo que não esteja completamente seguro sobre ele. Os argumentos usados são contestados por aqueles que não concordam e a discussão está formada.

Sabe-se que hoje há uma rica e diversificada gama de produções literárias para atender a todos os gostos e preferências de leitura. A partir de meados do século XX, o mercado editorial cresceu consideravelmente e, hoje, sofisticado, produz livros de todos os tipos, para todos os tipos de leitores. Ao lado dos romances antigos e clássicos, há os romances esotéricos, espíritas, livros de autoajuda, diários. Na mesma prateleira onde há textos originais e criativos, encontra-se o que se considera uma pseudoliteratura, literatura utilitária ou paraliteratura, cujo propósito é ensinar, sendo muito utilizada nas práticas pedagógicas escolares. Pode-se encontrar também produções que em nada acrescentam ao leitor, impregnadas de mesmice, insipientes e insípidas. Diante das inúmeras possibilidades do mercado editorial brasileiro, como saber o que é literatura? Como reconhecer a verdadeira arte e diferenciá-la das armadilhas envoltas em uma capa bonita?

Embora tenha-se a consciência de que literatura é arte, Lajolo (2001) ressalta que um texto pode vir a ser ou deixar de ser literatura ao longo do tempo. Hoje, há livros que são muito conhecidos, escritos por autores conhecidos e que estão em todas as livrarias; há os livros pouco conhecidos, difíceis de serem encontrados, impressos pelo próprio autor e lidos pelos seus parentes e amigos; e há os livros escritos “em uma espécie de linha de montagem” – os *best-sellers* –, produzidos sob medida por uma requintada indústria livreira para um certo tipo de público. São formas muito distintas, mas todos são denominados de literatura. Segundo a autora, “Tudo isso é, não é e pode ser que seja literatura. Depende do ponto de vista, do significado que cada palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que

é literatura” (LAJOLO, 2001, p. 16). Isso explica a discussão acalorada que sempre surge quando se trata do tema, não há uma visão única do que seja ou não literatura.

Tome-se como exemplo o sempre discutido e discutível Paulo Coelho. O jornalista e crítico literário Jonatan Silva, em uma matéria intitulada “Paulo Coelho não é literatura”,¹² recrimina o crítico literário Fernando Antônio Pinheiro quando este publica, na página *Ilustríssima*, do *Folha de São Paulo*¹³, sobre a recusa acadêmica em entender Paulo Coelho. O crítico parte do fato de que Paulo Coelho é o autor mais lido no mundo e finaliza opinando que a rejeição tem menos a ver com a qualidade estética do que com a configuração de um sistema literário que precisa estreitar seus mecanismos de acesso para consolidar-se, recusando o que ameaça a definição local de literatura. Jonatan Silva não perdoa e afirma que o artigo de Fernando Antônio Pinheiro “é a prova viva da avalanche sentimental que recai sobre uma mínima parte da crítica, que se deixa levar por números exorbitantes de vendas”. Portanto, nem mesmo os críticos literários concordam, unanimemente, sobre o que pode ser considerado literatura.

Cabe entender que, para ser considerado literatura, o texto tem que ser proclamado por instâncias – instituições, eventos, publicações, titulações – responsáveis por apontar e atestar a literariedade do que está em circulação. Há setores especializados que são responsáveis por esse trabalho, como os professores, a crítica, o merchandising de editoras, os cursos de Letras, os júris de concursos literários, os organizadores de programas escolares. A Academia Brasileira de Letras é um exemplo institucionalizado de setor que literaliza ou desliteraliza uma obra. Mas entre todas as instâncias, a escola é a instituição que por mais tempo e com maior eficiência cumpre o papel de avalista e de fiadora do que é literatura.

Prova de que a escola tem enorme influência sobre a avaliação de obras literárias resume-se no termo utilizado para chamar as obras tidas como exemplares: os clássicos. São clássicos por sua leitura ser recomendada às classes escolares. Entenda-se que não se faz aqui uma crítica aos clássicos nem se questiona a qualidade dessas obras. Os clássicos devem ser lidos sim, não somente por serem modelos de literatura, mas também, como afirma Cerrillo (2016), por oferecerem modelos de condutas, ações ou transformações que se desenvolveram nas sociedades diferentes da nossa, por terem contribuído para a formação de um imaginário cultural que não pode ser escondido, uma vez que facilitam diferentes leituras do mundo.

¹² Disponível em: <https://nadamemeiaspalavras.wordpress.com/2013/01/22/220-paulo-coelho-nao-e-literatura/> Acesso em maio 2017.

¹³ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2013/01/1217251-a-recusa-academica-em-entender-paulo-coelho.shtml>. Acesso em maio 2017.

O fato é que sempre foram as classes sociais dominantes que há séculos definem e avaliam os textos considerados literatura. Faz parte do leque de dominação que elas exercem o estabelecimento do que é literatura, a fixação dos padrões do que é bom gosto, do que é belo, a caracterização da sensibilidade estética.

Importante considerar também que, segundo a autora, a cada tempo e dentro de cada tempo, cada grupo social tem seu próprio conceito de literatura. Quando surgem novos tipos de produções e outras multidões de leitores entram em cena, os livros passam a ser lidos de forma diferente. Os novos leitores iniciam novas discussões, formulam novas teorias e propõem novos conceitos. Isso significa que há uma relação entre as obras escritas num período e o que se considera literatura.

A forma de avaliar uma obra também muda no decorrer do tempo. Antônio Candido (2006), considerado um dos maiores críticos literários do Brasil, afirma que houve um período em que o valor e o significado de uma obra dependiam da expressão de certo aspecto da realidade, e esse aspecto constituía o que ela tinha de essencial. Depois, chegou-se à posição oposta, procurava-se mostrar que a matéria de uma obra é secundária, e que a sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma peculiaridade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerado inoperante como elemento de compreensão. No entanto, hoje, entende-se que a integridade da obra não possibilita adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que

[...] só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra, em que tanto o velho ponto de vista que explicava pelos fatores externos, quanto o outro, norteado pela convicção de que a estrutura é virtualmente independente, se combinam como momentos necessários do processo interpretativo” (CANDIDO, 2006, p. 13-14).

Nesse sentido, o social importa como um elemento que desempenha certo papel na constituição da estrutura da obra, não como causa nem como significado.

O que perdura no tempo, no entanto, é o entendimento de literatura como uma situação especial de uso da linguagem que, por meio de diferentes recursos, sugere uma significação. A literatura leva ao extremo a ambiguidade da linguagem “ao mesmo tempo que cola o homem às coisas, diminuindo o espaço entre o nome e o objeto nomeado, também exprime a artificialidade e a instabilidade dessa relação” (LAJOLO, 2001, p. 35-36). Obviamente, isso ocorre diferentemente em diferentes momentos, com diferentes tipos de textos e para diferentes tipos de pessoas.

Portanto, o que configura o caráter literário de uma obra não é o assunto, mas a sua construção artística. O que importa é que o leitor seja cativado pela fantasia, levado para o mundo da imaginação que, no caso de produções destinadas a crianças e adolescentes, é construído também por imagens e símbolos.

Sendo o livro um objeto cultural, pode ser analisado a partir de seus elementos externos, como a capa, orelhas, paratextos, informações sobre autores, letra, espaçamento, papel, ilustrações, pois há um aparato gráfico e editorial voltado para as diversas faixas etárias. Mas, embora importante, a qualidade do projeto gráfico editorial não deve prevalecer sobre a qualidade interna do texto verbal, uma vez que este é a especificidade do que se considera arte literária. Assim, por melhor que seja o design de um livro, este será sempre um acessório que agregará valor àquilo que é fundamentalmente importante: o texto.

Quanto aos elementos internos, que compõem a estrutura do texto, é preciso analisar o foco narrativo, observando-se a voz e a visão predominantes no texto. Observar os modos de manifestação das vozes narrativas é muito importante para avaliar o grau de proximidade entre personagens e leitores. Através dos recursos artísticos utilizados, o narrador pode manipular emoções ao fazer comentários – o que se constitui em uma atuação arbitrária, como pode permitir que o leitor reflita sobre o mundo do texto como do seu próprio mundo, revelando uma atuação mais emancipadora. A verossimilhança, responsável pela interação entre personagens tempo e espaço, bem como a linguagem empregada, decorrem do trabalho do narrador. As personagens são construídas a partir da reflexão dos leitores, provocada pelos esquemas do texto, para que possam também participar da caracterização.

A respeito da linguagem, lembrando-se de que a linguagem literária é especial, quando se refere a livros infantis ou para jovens, deve-se observar seu caráter de experimentação da mescla da linguagem literária com elementos inovadores das artes gráficas, dos quadrinhos, da televisão e, obviamente, de tudo o que estiver relacionado ao ciberespaço. Os recursos estilísticos usados de maneira inovadora devem ser valorizados, pois, ao romperem clichês e modelos, caracterizam a importância da ambiguidade e a pluralidade de significados, promovem a formação de diferentes camadas de sentido capazes de produzir significado ao longo do tempo para leitores diversos. É importante romper clichês e modelos e constituir ambiguidade e pluralidade de significação da linguagem literária.

Pontua-se que o aspecto fundamental e privilegiado na produção literária para crianças e jovens é justamente o caráter inovador da linguagem, constituído por um léxico rico e diferenciado e por diálogos que se realizam de modos diferentes. Essa afirmação justifica o consenso de que quem não lê literatura tem seu repertório de vocábulos reduzido, assim como

uma limitação intelectual, de horizonte imaginário, de pensamentos e de conhecimento. É importante ampliar o uso deslocado da linguagem, não prevista na comunicação diária. A leitura literária, portanto, além de promover uma fantástica experiência, possibilita a ampliação do intelecto.

Conforme coloca Cerrillo (2016), atualmente há o empobrecimento linguístico e estilístico de obras dirigidas a crianças e jovens – léxico reduzido, estilo simplificado e linguagem repetitiva. Muitas obras escritas para crianças e jovens não têm a qualidade literária que deveriam. Porém, essa questão se estende à toda literatura. Se a linguagem é o aspecto fundamental na produção literária, tem-se, no momento, um grande problema.

Uma outra questão que deve ser considerada quando se trata de qualidade nas obras literárias é a relação entre a linguagem verbal e não verbal, a qual possibilita a ampliação do horizonte de expectativas dos leitores pelo jogo de sentidos, pela comunicação entre palavras e imagens. Conforme visto anteriormente, as ilustrações devem ultrapassar a representação do verbal, propondo uma leitura autônoma, possibilitando a elaboração de imagens mentais com semântica e sintática próprias. A composição dos elementos de um desenho, seus traços, cores, movimento, entre outros, conferem narratividade à imagem. Esta, com sua própria semântica, ao contrário de limitar a imaginação do leitor, apresenta uma grande capacidade de abrir espaços no imaginário.

Um livro que tenha um projeto bem programado de composição de palavras e imagens, torna-o um produto também híbrido, com duas linguagens que dialogam entre si. A capacidade polissêmica da obra aumenta muito o seu valor, pois instiga o leitor a interpretar, preencher lacunas e a criar fantasias. Por esse motivo, a ilustração não deve repetir o que está escrito, mas propiciar novas leituras.

Todos esses apontamentos referentes à qualidade na produção literária devem estar claros para os mediadores de leitura. Professores, bibliotecários e até mesmo os pais, de posse desse conhecimento, têm aumentado a chance de despertar o gosto pela leitura, facilitado pela oferta de uma produção rica e prazerosa.

O mediador é de extrema importância ao entender-se a literatura como um sistema. Candido (1976) a entende como um produto simbólico criado por um autor e consumido por um leitor. Para que o fato literário aconteça, é necessário que ambos sejam ativados, ou seja, a obra precisa ser lida, caso contrário, não há literatura. Nesse sentido, a obra literária é dinâmica. Ela faz parte da construção da sociedade uma vez que recebe e cria sentidos, perpetuando a experiência humana. A literatura traz traços da realidade, mesmo a fantástica, pois nela representa-se os desejos do homem.

Faz-se necessária a presença do mediador, portanto, para fazer com que o livro chegue até as crianças e os jovens. Ao assumir seu papel, está assumindo o compromisso de construir literatura, de fazê-la acontecer.

1.4.3 (Des)conhecimento dos cânones

O discurso literário, por ser composto por uma linguagem especial, possuir autonomia semântica e capacidade conotativa, exige uma competência específica para a sua decodificação. Isso leva a crer que ensinar literatura não é uma tarefa simples. Muito provavelmente, o desconhecimento dos docentes acerca das particularidades da linguagem literária e também a dificuldade em se adotar uma metodologia mais aprazível para trabalhar com a literatura, acabam por afastar os educandos das obras ao invés de aproximá-los. Desconhece-se o verdadeiro objetivo que o ensino de literatura deve alcançar, quer seja, formar leitores com competência literária.

Não é preciso recorrer à bibliografia para entender o que ocorre nas escolas. Basta reportar-se às próprias experiências vivenciadas nas aulas de literatura para reavivar um sentimento de enfado, algo muito distante do prazer que a literatura é capaz de proporcionar. Decorar datas, nomes de autores, características do contexto histórico e ler obrigatoriamente obras clássicas das quais pouco se entendia são, ainda hoje, atividades básicas e corriqueiras das aulas de literatura. Não se está afirmando que conhecer a história da literatura e a leitura dos clássicos seja desnecessário, é preciso conhecê-los, mas isso é apenas parte do processo na formação leitora. Práticas leitoras prazerosas, que promovam uma experiência estética, constituem-se em um meio de despertar, no aluno, o gosto pela leitura, possibilitando que se torne leitor.

Quanto ao ensino de literatura, Cerrillo (2016, p. 28-29) afirma que:

Formar leitores literários implica e exige ensinar a apreciar a literatura, ou, ao menos, colocá-la à disposição dos alunos para que possam apreciá-la e valorizá-la, antes que ensinar história literária (apesar de que sem descartar, no momento adequado, este ensino), porque não é o mesmo formar o aluno para que possa apreciar e valorizar as obras literárias (receptiva, crítica e interpretativamente), que transmitir-lhe uma série de conhecimentos sobre as obras, seus gêneros, suas épocas e seus autores.¹⁴

¹⁴ Formar lectores literários implica y exige enseñar a apreciar la literatura o, al menos, poner a los alumnos em disposición de poder apreciarla y valorarla, antes que enseñar historia literária (aunque sin descartar, em el momento adecuado, esta enseñanza), porque no es lo mismo formar al alumno para que pueda apreciar y valorar

Nesse sentido, o trabalho com as obras literárias deve ser atrativo, buscando-se na leitura o prazer de ler. Para que isso seja possível, conforme pontua o referido autor, é importante a aceitação da interpretação pessoal de cada aluno, a atenção à experiência literária que esse aluno já teve e a realização de um trabalho simultâneo entre a leitura e a escrita significativas.

Ao se trabalhar com o texto literário, deve-se considerar que a literatura é produto de uma cultura e de um contexto cuja interpretação do significado deve considerar o sistema cultural em que a obra fora produzida. O leitor literário deve ter, portanto, uma competência literária que lhe permita adentrar nessa linguagem. Tal competência somente será desenvolvida progressivamente e de forma metódica. O ensino de literatura deve ser entendido como um processo que formará leitores literários com competência para compreender uma forma de comunicação que usa uma linguagem especial e transmite uma mensagem estética verbal, ou seja, um processo que formará leitores com competência literária.

Entende-se que essa competência não é inata no indivíduo, mas adquirida com a aprendizagem. No entanto, sua aquisição pode ser dificultada pela complexidade que envolve o próprio fato literário, como as experiências leitoras prévias do aluno – ou a falta delas, a relação do texto com o contexto, o gênero literário, as convenções literárias, os recursos estilísticos e até mesmo o suporte em que se encontra a obra. Por isso, um ensino de literatura que apenas transmita o conhecimento acerca dos movimentos, autores e obras não é suficiente. Ele deve fazer com que o aluno aprenda a ler literariamente, a ter prazer com os livros e a valorizá-los. O ensino de literatura deve promover a experiência pessoal de leitura, o que levará o aluno/leitor a conhecimentos culturais, a analisar seu mundo interior e a desenvolver um pensamento crítico para interpretar o mundo exterior. Esse leitor competente é construído aos poucos, com a soma de diferentes experiências leitoras realizadas por vontade própria, e não por meio de uma aprendizagem regrada como a que costuma ser desenvolvida na escola.

Portanto, a escola e os professores devem ter clareza sobre a importância de um ensino que busque efetivamente formar leitores com capacidade de interpretar e analisar textos, que saibam valorizar e também avaliar uma obra. Promover a formação de um leitor literário significa possibilitar ao aluno a oportunidade de exercitar o pensamento e a imaginação por

meio da leitura, de compartilhar suas experiências, seus sonhos, seus medos, suas ideias com os personagens do texto e também com seus autores.

Está posto que o hábito de leitura deve iniciar-se o quanto antes porque é na infância que, por frequentar a escola, o indivíduo tem uma prática habitual dessa atividade. Por isso, no processo de formação do leitor literário, a literatura infanto-juvenil deve cumprir um papel fundamental. É através dela que o leitor irá se familiarizando com a linguagem poética que faz parte da comunicação literária.

Cerrillo (2016) pontua que, por ser dirigida a um público específico, a literatura infanto-juvenil é considerada periférica (assim como a literatura comercial, a literatura rosa ou a literatura oral), no entanto, ao compará-la à literatura para adultos, pode-se observar que ambas possuem estrutura organizacional e procedimentos estilísticos similares. Da mesma forma, ambas costumam refletir as correntes sociais e culturais predominantes em cada período, e retratam as transformações e novidades de uma época e de uma sociedade.

Sabe-se, contudo, que nem sempre foi assim. Por muito tempo, a literatura destinada às crianças e aos jovens, por estar ligada à educação, à doutrina e à moralidade, era produzida para esse fim, trazendo questões morais e educativas. Apesar de haver, ainda hoje, algumas produções com esse perfil, há outros problemas que afetam negativamente seu valor, principalmente relacionados ao empobrecimento linguístico e estilístico.

Reitera-se que a literatura infanto-juvenil deve ter uma dimensão artística e não servir a propósitos educativos. A relação entre o leitor e a obra deve ser gratuita, onde o que interessa é a própria leitura e nada mais. Ela não deve deixar de apresentar o universo das crianças e jovens, com todos os seus contextos e questões sociais, o que implica em abordar todo tipo de tema, mas sem o intento de doutrinar. Como afirma Cerrillo (2016), a literatura para crianças e jovens não deve deixar de gerar, despertar ou provocar múltiplas expectativas nos leitores, inclusive o de mero entretenimento ou o simples prazer de ler. Não deve deixar de contribuir para a construção do imaginário.

Cabe ressaltar que nem todos os livros oferecidos a crianças e jovens são literários. Na ânsia de despertar o gosto pela leitura, acabam sendo produzidos textos que, embora possam ser interessantes e contribuam para despertar o gosto pela leitura, não são literatura. São exemplos os livros de jogos e brincadeiras, os livros-objeto, os livros de *youtubers*, produções que, de forma alguma, cumprem o mesmo papel de uma obra literária. Ao reportar-se ao Método Recepcional, pautado nos princípios da Estética da Recepção, que tem o receptor/aluno como foco principal na significação de uma obra, entende-se que o trabalho com esses livros é o início do processo de formação leitora, uma vez que são do interesse dos

alunos. Não dar abertura para produções lidas pelos alunos por vontade própria, ou cair no seu oposto, valorizando somente essas leituras, sem apresentar-lhes outras, que possuem as características de uma obra literária, revela incompetência por parte do professor/mediador.

Interessante observar que, para as crianças, há a influência de um mediador que acaba selecionando as obras a serem lidas. Os jovens, porém, são influenciados pelos seus grupos a ler o que está na moda – sagas, séries, trilógicas, diários – ou seja, leem o que acaba se impondo ao grupo por um certo tempo, uma literatura que se finaliza com a mesma facilidade com que aparece. A literatura dos adolescentes e jovens muda frequentemente porque o gosto e o interesse desse público também muda rapidamente. Também é uma literatura suscetível a influências externas e muito condicionada ao mercado editorial pois, diferentemente das crianças, os jovens já escolhem o que comprar, da mesma forma como o fazem com suas roupas, por exemplo.

Apesar de se acreditar que a literatura para jovens é uma literatura quase adulta, é possível perceber características distintas, como as apontadas por Cerrillo (2016): os protagonistas quase sempre são jovens, as personagens adultas geralmente sofrem problemas, há cumplicidade com os desfavorecidos, interesse por temas atuais e uma certa preferência pela aventura, a fantasia e o amor. Tais características são uma constante nos muitos *best sellers* que se proliferam nessa literatura. Em geral, as características desses *best sellers*, que tornam a literatura repetitiva e previsível, é o discurso linear, a linguagem simples, imprecisa e até mesmo ilógica em muitos casos. Também contribui o fato de os protagonistas estarem na mesma faixa etária dos leitores, que sofrem problemas parecidos e circulam pelos mesmos ambientes proporciona uma rápida identificação com o leitor. As obras produzidas comercialmente para os adolescentes e jovens costumam ter proposto um leitor modelo que se identifica com o leitor real, sendo um dos principais fatores que levam à leitura desses livros, que quase sempre são relatos. Não há problema nessa identificação, o problema é que, ao invés de se publicarem obras mais elaboradas, produzem-se obras repetitivas pois estas, certamente, serão aceitas e compradas.

Ocorre que esse leitor modelo também condiciona a recepção da obra. Os leitores adolescentes são leitores em formação, dessa forma, aceitarão textos conforme a sua competência linguística e segundo suas ideias, valores e “sobretudo, seu intertexto leitor e sua capacidade para a ficção” (CERRILLO, 2016, p. 96)¹⁵. Em seu processo de formação, os jovens poderão encontrar, nos livros para eles produzidos, um caminho para a leitura de

¹⁵ Sobre todo, su intertexto lector y su capacidad para la ficción.

outros livros, como os clássicos. Isso explica o fato de haver tanta aversão pelas leituras propostas pela escola, geralmente, a leitura dos clássicos. Por serem leitores em desenvolvimento, relutam em ler uma obra cuja complexidade não conseguem acompanhar. Ao se propor esse tipo de leitura aos alunos, sem que haja previamente um preparo que possibilite sua recepção, ao invés de estimular o gosto pela leitura, acaba-se atingindo um efeito contrário. Ao ser obrigado a ler um texto que não compreende, o aluno sente-se incapaz e acaba desestimulado a realizar essa atividade.

No entanto, os alunos têm direito de conhecer ou de, pelo menos, saber que os clássicos existem. A escola não pode deixar de proporcionar aos jovens o acesso a obras com qualidade literária, aos verdadeiros patrimônios culturais escritos no passado e reconhecidos mundialmente. Mas é preciso ter clareza sobre o melhor momento e a melhor forma de levá-los a essa leitura. Pois, conforme coloca o referido autor, o problema da presença dos clássicos na escola surge quando estes são apresentados a adolescentes e jovens que ainda não estão preparados para realizar tais leituras. Antes de impor aos alunos a leitura de um livro dessa natureza, é preciso dar os instrumentos necessários para que a efetuem, sendo capazes, inclusive, de escolhê-las por vontade própria.

Essas questões apresentadas pelo autor referem-se à Espanha, mas podem facilmente ser relacionadas ao nosso país, uma vez que a distância entre o ideal e a realidade do ensino de literatura é percebida também nas escolas brasileiras. Pode-se afirmar, baseando-se em pesquisas, que até mesmo professores que formam professores não conhecem o processo de sistematização de pressupostos teóricos que subjazem ao ato de ler. Objetivando conhecer as noções que professores de Prática de Ensino de diferentes licenciaturas têm sobre a complexidade da leitura, Rösing (2003), por meio de um trabalho investigativo, constatou falta de intimidade desse profissional com a leitura, o desconhecimento da natureza do objeto-alvo da leitura; a não-inclusão em seu discurso de suas experiências de leitura; a não divulgação de uma bibliografia mais recente, mais inovadora e disponível no mercado sobre o conteúdo específico de sua disciplina; a ausência de objetivos norteadores da atividade; a não explicitação dos fatores interferentes na leitura. Todos esses elementos seriam capazes de motivar os seus alunos a ler, atividade que rejeitam ou resistem.

A pesquisa foi desenvolvida em 1992, com 11 professores de 15 cursos, sendo 12 da Universidade de Passo Fundo. Os docentes eram responsáveis pela disciplina de Prática de Ensino, disciplina em que os então licenciandos são preparados para lecionar a alunos do Ensino Médio e Fundamental (1º e 2º graus no ano da pesquisa). A situação é muito séria, formam-se professores que vão para salas de aula sem terem se desenvolvido enquanto

leitores e, por isso mesmo, perpetuam a mesma falta de valorização e de conhecimento sobre leitura que encontram na universidade.

Apesar de haver transcorrido um bom espaço de tempo dessa pesquisa – 25 anos – e de esta ter sido realizada em uma única região, aponta uma realidade que permanece inalterada. Zoara Failla, socióloga que pesquisa os hábitos de leitura dos brasileiros, aponta que os responsáveis pelo ensino não gostam de ler¹⁶. A pesquisadora, baseada nos dados da pesquisa *Retratos da Leitura do Brasil 3* (2011), aplicada em todas as regiões do país, aponta indícios de que, raramente, em seu tempo livre, os professores abrem um livro para ler e afirma o que já se supõe: se o professor não é leitor, não consegue transmitir o prazer pela leitura. Sobre o que afasta o professor da leitura, novamente pode-se reportar à pesquisa de 1992, pois, segundo Zoara Failla, o problema reside na formação do professor, nas universidades. “Quem está formando esse professor não está desenvolvendo esse interesse e apresentando a leitura não só como forma de atualização, mas como forma de lazer”, afirma. Quanto ao que fazer para melhorar as taxas de leitura entre os professores, a pesquisadora aponta para mudança nos currículos da formação de professores e também para a formação continuada. Pode-se buscar a prova de que esta seja uma solução, lá em 1992, quando, devido ao que fora constatado na pesquisa, Rösing promoveu uma formação aos sujeitos da pesquisa, os quais passaram a ser mais conscientes de que a leitura não era percebida como um instrumento básico na formação de seus alunos, futuros professores, e passaram a compreendê-la como um instrumento básico na trajetória escolar e acadêmica, acompanhando as pessoas na vida toda.

Uma formação falha na formação dos professores quanto à leitura, supõe um desconhecimento tanto dos princípios da Estética da Recepção quanto de práticas que possam ser desenvolvidas com os alunos de forma a despertar-lhes para o prazer da leitura. Cerrillo (2016) cita três estratégias que o professor pode utilizar para minimizar o caráter de obrigatoriedade da leitura. Trata-se das adaptações, das leituras fragmentadas e das antologias. Todas elas se constituem em um meio de levar os alunos a buscarem os originais com uma preparação que facilitará sua leitura. No entanto, é importante que se faça uma seleção rigorosa de textos que conquistem os leitores, de obras cujos conteúdos e personagens estejam próximos da expectativa leitora dos alunos, que apresentem uma linguagem acessível, sem perder a originalidade.

¹⁶ Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2012/09/zoara-failla-se-o-professor-nao-e-leitor-nao-consegue-transmitir-o-prazer-pela-leitura.html>. Acesso em maio 2017.

Selecionar obras literárias para serem trabalhadas com os alunos é uma tarefa com certa limitação. Os professores selecionam, mas apenas entre obras que fazem parte de um cânon escolar. Escolher entre obras reconhecidas gera segurança, pois há a certeza de se estar apresentando um bom “produto” aos alunos. Por ditar as obras que farão parte da formação leitora dos alunos, o cânon escolar deveria ser dinâmico, modificar-se parcialmente a cada certo tempo, incluindo novas produções, de boa qualidade e de grande aceitação. Conforme pontua Cerrillo (2016), um cânon deve ser amplo, com gêneros, correntes e tendências variadas. Deve ser composto por obras de grande relevância literária, que auxiliem o desenvolvimento da competência literária.

Ao elaborar um cânon escolar de leituras, deve-se ter critérios consistentes, objetivos e imparciais, considerando-se, no mínimo, a qualidade literária dos textos e a adequação das obras aos interesses e capacidades dos leitores. Os cânones iniciais devem ser de leituras preparatórias que levarão à compreensão de leituras mais complexas, ampliando-se, gradativamente, o horizonte de expectativas dos alunos. Dessa forma, em um cânon, devem conviver obras da literatura infanto-juvenil com outras que não possuem destinatários definidos por sua idade. Além de adequar-se aos níveis de compreensão dos alunos, deve coincidir com suas preferências de leitura. Assim, haverá um distanciamento entre obrigatoriedade e formação do hábito de leitura.

Nesse sentido, é preciso concordar com Feijó (2016, p. 80) quando este diz que “nenhuma das bondades atribuídas à literatura e à ficção deixa de ser aplicável ao se tratar de ‘baixa’ ou ‘alta’ literatura, conceitos estes de elites que impõem seus princípios”. De fato, menospreza-se *best-sellers* por se acreditar que em nada contribuem para o crescimento do leitor. Esquece-se de que ler é compreender todos os fatores envolvidos na criação e que o que importa é ensinar essa leitura para que, como ser livre que é, o leitor faça suas escolhas e signifique o texto segundo suas crenças e seus valores.

Se o ensino de literatura, realmente, almeja formar leitores literários, esta precisa abarcar novas leituras além da leitura dos clássicos, de forma a tornar o ensino dinâmico. Essa aproximação ao que é do interesse e do gosto dos alunos é o caminho para torná-los leitores com competência literária, leitores que, mesmo ao saírem da escola, continuarão lendo e sendo transformados.

Em vista das considerações efetivadas, a leitura precisa ser entendida também como uma prática cultural desenvolvida por um leitor experiente, que possa ampliar e aprofundar as referências apresentadas no texto e significadas a partir de suas vivências sociais e culturais. Ao longo do tempo, à medida em que a tecnologia fez surgir novos suportes de leitura,

surgiram novos modos de ler e, portanto, novos leitores. No próximo capítulo, encontra-se a evolução da leitura em decorrência da evolução do homem e de suas criações, com um olhar atento às transformações que a tecnologia trouxe.

2. LEITURAS E LEITORES DO IMPRESSO AO DIGITAL

Contemporaneamente e em sentido global, vive-se um período de grandes transformações em todos os setores da sociedade, como a cultura, as artes, o trabalho, o lazer, a economia, a produção, o consumo e a educação. Vive-se, hoje, o período da pós-modernidade, caracterizado pela presença massiva da tecnologia, que torna o mundo virtual, da imagem, do som e do texto instantâneos. Vive-se o imediato, a perda de fronteiras, a globalização que une e torna o mundo, aparentemente, menor.

Vive-se o mundo da velocidade, da realidade física emaranhada à realidade virtual. É o mundo facilitado, das entregas rápidas, do *fastfood*, da comunicação instantânea, da competitividade maior do que nunca. Estar no mundo, hoje, é fazer parte de uma sociedade que busca maior qualidade de vida, que se preocupa com seu bem-estar, que quer manter-se jovem pelo maior tempo possível.

Lipovetsky (2004), um dos mais originais pensadores do mundo contemporâneo, focaliza aspectos do período atual que retratam a forma como se vive. O autor cria o termo “hipermodernidade” para retratar esse momento atual da sociedade, pois considera a pós-modernidade apenas como um período de transição. Há uma renúncia de utopias, mas uma continuidade na ênfase no progresso técnico científico, na valorização da razão humana e no individualismo.

Na sociedade hipermoderna, o tempo é cada vez mais vivido como preocupação maior: “ A obsessão moderna com o tempo não mais se concretiza apenas na esfera do trabalho que está submetida aos critérios de produtividade – ela se apossou de todos os aspectos da vida” (LIPOVETSKY, 2004, p. 75). Há uma grande preocupação com o presente, pois quando se privilegia o futuro, a sensação é a de não aproveitar a vida.

O resultado dessa preocupação é o ritmo frenético que domina pessoas e empresas: é preciso correr contra o tempo. Segundo o autor, o universo do consumo, do lazer e das novas

tecnologias possibilitou uma autonomização quanto às limitações coletivas, o que resulta em atividades e ritmos dessincronizados e em trajetórias individuais.

Atualmente, há uma cultura do excesso, tudo é intenso e urgente, o movimento é acelerado e as mudanças acontecem rapidamente. É preciso evoluir para não ser ultrapassado pela evolução. Essa evolução está relacionada ao híper, valoriza-se o que é mais e maior: hipermercado, hiperconsumo, hipertexto, hiperlink. Criou-se uma cultura na qual coisas e pessoas são descartáveis e em que as relações virtuais sobrepõem-se às reais e de proximidade; uma cultura que demanda a satisfação imediata das necessidades, considerando-se fundamental o conforto, o lazer e o bem-estar. É importante consumir muito, viajar muito, usufruir muito sem renunciar a nada. O consumismo desenfreado deve-se à angústia existencial e ao prazer associado às mudanças, ao desejo de intensificar o cotidiano. Há uma recusa ao tempo exaurido e repetitivo, e procura-se combater as sensações envelhecidas da rotina diária. O hiperconsumo é entendido como uma cura de rejuvenescimento.

Canevacci (2005, p. 28) trata da dilatação do conceito de jovem, dos jovens intermináveis, surgido no contexto de sociedade de consumo. Em uma realidade caracterizada por “culturas fragmentadas, híbridas e transculturais, consumo panorâmico, comunicações mass-midiáticas – afirma-se uma dilatação do conceito de jovem, virando do avesso as categorias que fixavam faixas etárias definidas e claras passagens geracionais”. Segundo o autor, os jovens são intermináveis, no sentido de que não se acabam, e cada indivíduo vai definir sua condição de jovem como não-terminada. A passagem da juventude para o mundo dos adultos tornou-se algo indeciso. As distinções entre faixas etárias não existe mais, e os jovens tornam-se atemporais. O autor afirma que o trabalho é um dos elementos que está modificando os comportamentos consolidados, em função da troca do trabalho humano pelo mecânico. Os adultos desejam permanecer jovens por mais tempo. Dessa forma, entende-se que a busca pelo conhecimento tecnológico é uma tentativa de não se tornarem obsoletos, ultrapassados, velhos.

Todas as transformações ocorridas na sociedade, as novas formas de agir, de portar-se, pode-se afirmar, estão relacionadas e são facilitadas pelo uso das tecnologias digitais. A internet modificou a tudo e a todos, pois influencia o modo de vida, os usos e os costumes. Todas as ações estão, agora, ligadas à conectividade, e os jovens, que já nasceram nesse novo meio e são completamente influenciados por essa realidade, acabam por se constituir em um novo ser. As gerações Y e Z são os grandes representantes do hipermodernismo. A primeira, *geração Y* (nascida, aproximadamente, entre os anos 1980 e 2000), é também chamada de

*Millennials*¹⁷, pois é a geração da mudança do milênio. Seus representantes estão sempre conectados, procuram informação fácil e imediata, preferem computadores a livros, e-mails a cartas, participam de redes de relacionamento, compartilham seus dados, estão sempre em busca de novas tecnologias. A *geração Z* (nascida entre 1992 e 2010) fica constantemente disponível e conectada à internet por meio de dispositivos móveis. Seus representantes não conheceram o mundo sem internet e não diferenciam o mundo *on-line* do *of-line*, por isso, querem tudo para agora.

Por estarem constantemente conectados à internet, formam sua personalidade baseados na rapidez e nas facilidades que o mundo virtual lhes proporciona. Habitados a essa rapidez, não há tempo para a espera, para o amadurecimento, para a convivência com seus próximos. Por esse motivo, acabam desenvolvendo características que preocupantes: são muito ansiosos e estão se tornando intolerantes, consumistas, agressivos, pouco comunicativos – a comunicação acontece quase exclusivamente por meio virtual. Sem muita relação social, há pouco diálogo até mesmo com a família, não havendo, por conseguinte, nem a troca de experiências, nem a transmissão de ensinamentos (coisa que a internet não possibilita).

Para ilustrar o que se afirma, apresenta-se pesquisa recente realizada pela Universidade Duke, dos Estados Unidos¹⁸, que revela que alguns problemas de ordem mental podem ser agravados pelo uso excessivo das novas tecnologias. Os 151 estudantes com idade entre 11 e 15 anos, portadores de transtornos como hiperatividade, déficit de atenção, comportamento violento, foram acompanhados por um ano e meio. Todos exacerbavam comportamentos associados a seu distúrbio quando ficavam mais do que duas horas e meia, por dia, conectados à internet. Do mesmo modo, quando a exposição aos aparelhos eletrônicos era menor do que esse tempo, havia diminuição dos sinais de depressão e ansiedade.

Diante de tantas transformações, a leitura, que permeia todos os espaços e envolve todos os sujeitos, tem seu conceito expandido. Amplia-se na diversidade de suportes em que pode ser realizada contemporaneamente, na compreensão das linguagens, das manifestações artísticas e culturais, gerando diferentes tipos de leitores. A leitura nem sempre é feita de forma íntima, privada, individual. Mas quando se fala em leitura, a tendência é lembrá-la da forma como a descrita, especialmente quando se pretende profunda, reflexiva.

Estudos importantes têm contribuído com o entendimento, não apenas do que é leitura, mas de quem são os leitores. Na ótica de Santaella (2012), é leitor quem lê o texto

¹⁷ Para mais informações, ver <http://www.ifd.com.br/marketing/geracao-x-geracao-y-geracao-z/>.

¹⁸ Disponível na revista *Veja*, edição 2529, de 10 de maio de 2017.

impresso e em imagens, é quem lê os sinais de trânsito, as cores dos semáforos, os nomes das ruas e de estabelecimentos comerciais, as telas de cinema, TV e vídeo; é o navegador da internet, plena de imagens, sinais, mapas, rotas, luzes, pistas, palavras e textos. A autora afirma que

(...) o ato de ler (...) incorporando, cada vez mais, as relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação. (...) presente nas embalagens dos produtos que compramos, dos cartazes, nos pontos de ônibus, nas estações de metrô (...) em que praticamos o ato de ler de modo tão automático que nem chegamos a nos dar conta disso (SANTAELLA, 2012, p.11).

Os objetos da leitura, em vista do exposto, reafirma-se, abrangem do impresso ao digital, passando pelo entendimento e pela significação das linguagens artísticas e culturais (música, teatro, dança, pintura, escultura, arquitetura, fotografia) e da diversidade de suportes em que são veiculadas (livro, revista, televisão, rádio, computador, smartphone, tablet).

O período da história em que se vive parece ser muito rico na comunicação pela imagem, bem como pelo desenvolvimento de manifestações artísticas e culturais pela imagem estática ou em movimento. A conscientização dessa possibilidade desperta, não apenas no cidadão comum, mas também entre profissionais e especialistas de diferentes áreas do conhecimento, o desejo de se aproximar das formas de compreensão e de interpretação dessas materialidades. Os filmes de animação produzidos para o público infantil, por exemplo, despertam interesse e prazer dos distintos públicos infantil e adulto, levando significativo número de pessoas a reler, entre outros, os contos clássicos por intermédio de produções como Malévola, Branca de Neve e o Caçador, Espelho Espelho Meu, João e Maria: Caçadores de Bruxas.

A ampliação dos suportes de leitura referida tem provocado o surgimento de leitores diferenciados que possam atender às peculiaridades desses meios. Em vista dessa realidade, Santaella (2013) contribui com o entendimento dos diferentes modos de ler, sistematizando tipos de leitor que atendam às necessidades dos diferentes momentos de leitura. Desse modo, merece um detalhamento a classificação dos leitores em quatro dimensões: meditativo, movente, imersivo, ubíquo.

2.1 TIPOS DE LEITORES

A primeira classificação proposta, qual seja, a de leitor meditativo, refere-se à leitura individual, solitária e silenciosa, desenvolvida por pessoas que se preocupam em realizar uma leitura mais aprofundada. Permite ao leitor adentrar no mundo representado no texto que está em suas mãos, sem interrupções e influências do ambiente que o cerca. É uma leitura do manuseio, da intimidade, realizada num espaço privado. O leitor contempla e medita sobre o livro, sem subordinar-se às urgências do tempo, permitindo entregar-se à imaginação.

Sendo um leitor de objetos imóveis, decide sobre o tempo que permanece com eles, voltando as páginas e revisitando-os sempre que desejar. “A leitura é essencialmente contemplativa, concentrada, que pode ser suspensa imaginativamente para a meditação e que privilegia processos de pensamento caracterizados pela abstração e a conceitualização” (SANTAELLA, 2013, p.268). Não há como pensar, portanto, em leitura literária dissociada de um leitor contemplativo, mesmo em se tratando de textos curtos, como os mini/microcontos.

Quanto ao leitor movente, este surge na circulação pelos diferentes cenários que se modificam, provocando mudanças de comportamento entre as pessoas. Coincide com o crescimento das cidades, com as suas transformações em metrópoles, movidas pela velocidade, pela fragmentação, pela instantaneidade. O senso crítico dos leitores em movimento é aguçado, promovendo olhares diferenciados às realidades observadas. Ao contrário do meditativo, esse leitor tem pressa. Com o surgimento do jornal impresso, da nova conduta social de consumo e da publicidade espalhada por toda a cidade, fez-se necessária outra forma de leitura, acelerada para acompanhar a rapidez e a efemeridade, não somente dos textos, mas de todas as novidades e os movimentos que cercam o leitor: “É o leitor treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes, cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais, leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas” (SANTAELLA, 2013, p.269). A leitura precisa ser, dessa forma, atenta e ágil, rápida o suficiente para acompanhar todo o cenário em que o leitor está inserido.

A televisão, a invenção dos computadores e o surgimento da internet constituíram-se em novos desafios para o leitor, o qual precisou penetrar nas telas, assumindo novas percepções do homem e do mundo representado em movimento. Surge o leitor imersivo, para quem a leitura está relacionada a novas ações, diferentes de tudo o que existia até então. A leitura da era digital é caracterizada pela navegação virtual, pela busca, pelos recortes que realiza segundo sua vontade. A leitura é, dessa forma, mais livre, pois há liberdade de escolha de textos e na busca de direções e rotas. O leitor percorre um trajeto multilinear que ele mesmo construiu ao integrar palavras, música, vídeos, etc.

É imersivo porque, no espaço informacional, perambula e se detém em telas e programas de leitura, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis. Cognitivamente em estado de prontidão, esse leitor conecta-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeos etc. (SANTAELLA, 2013, p. 271).

Essa leitura é marcada por uma sensibilidade perceptiva do leitor, que começara a se desenvolver já com o leitor movente. Mas as possibilidades para o leitor imersivo são infinitamente maiores. A internet possibilita o mundo na tela.

Nos últimos anos, as transformações por que tem passado a cultura digital e a aceleração dessas transformações são impressionantes. Antes dos equipamentos móveis, o acesso ao ciberespaço dependia dos computadores de mesa, pontos fixos diante dos quais os leitores ficavam parados. Hoje, com os smartphones, o acesso à internet ocorre em qualquer lugar. Isso significa que a mobilidade tornou-se dupla: informacional e física. É nesses espaços da hipermobilidade que emergiu o leitor ubíquo, aliás, a hipermobilidade é a principal característica desse leitor. Além de esse leitor circular por entre sites, blogs, páginas da internet, circula, ao mesmo tempo, pelas ruas, deslocando-se física e virtualmente. É corriqueiro, tornou-se um hábito, principalmente entre jovens e adolescentes, conectarem-se às redes enquanto transitam em um espaço físico. “O que o caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado” (SANTAELLA, 2013, p. 278).

À mobilidade física do leitor foi acrescida a mobilidade virtual das redes. A popularização das redes sociais do ciberespaço, como o Facebook, deve-se aos equipamentos móveis que permitem o acesso a elas, a qualquer tempo e lugar.

Santaella (2016) ressalta que um tipo de leitor não substitui o outro. Do leitor meditativo ao leitor ubíquo, cada um deles apresenta um perfil cognitivo próprio, pois aciona habilidades mentais, perceptivas e motoras específicas. Faz-se necessário o desenvolvimento paralelo dos diferentes tipos de leitor num mesmo sujeito, considerando que os objetivos de leitura e as materialidades utilizadas são distintos. Nenhum tipo de leitor é mais importante do que outro. Há leituras que exigirão rapidez, como aquelas feitas ao circularmos pela cidade, observando todos os textos que se encontram, do *outdoor* às placas de trânsito. Mas haverá também momentos de leitura aprofundada, como as realizadas em um texto literário. E, nesta era informatizada, a leitura das telas é corriqueira, exigindo do leitor a capacidade de

percorrer os caminhos do ciberespaço com autonomia e competência. E quando essa leitura é realizada em *smartphones*, enquanto se circula pelo espaço físico, o leitor precisará conciliar esta leitura com a capacidade de mover-se sem riscos. Ou seja, a leitura muda de configuração dependendo da ocasião em que acontece, não sendo possível eliminar uma ou outra. “Quanto mais competência um leitor tiver nessas diferenciadas formas de ler, tanto mais ricas e diferenciadas são suas habilidades cognitivas e preparo para a vida” (SANTAELLA, 2016, p. 104). É um desafio a ser enfrentado pelas lideranças educacionais que precisam levar em conta a sintonia entre educação, cultura e tecnologia, na proposição de práticas de leitura na escola, na universidade e fora delas.

Conhecer o passado da leitura faz-se necessário para que se possa compreender os aspectos contemporâneos dessa atividade, pois estes foram se transformando e sendo incorporados no decorrer da história. Por ser uma habilidade humana, a leitura tem uma existência histórica. Conhecer as formas como ela se desenvolveu é uma forma de compreender a própria história do homem. É importante rever determinados fatos relacionados à leitura para compreender determinados mecanismos atuais.

Contribuem significativamente com a reflexão os estudos propostos por Chartier (2016). O autor explana sobre um contraste que se revelou no século XVIII, entre o chamado leitor intensivo e o leitor extensivo, termos advindos das noções construídas por Rolf Engelsing que opõe a leitura tradicional (intensiva), à leitura moderna (extensiva) e que resultou na polarização da leitura que perdura até os dias atuais.

Textos do referido período apontam para uma universalidade da leitura, a qual estaria presente em todos os meios sociais, em todos os lugares. Toda a população estaria ávida por ler, com “febre de leitura”. Hoje, tal fato seria uma vitória para todos que sabem da importância da leitura na formação humana e que trabalham para formar leitores. Contudo, no século XVIII, a disseminação do ato de ler fora vista com negatividade. Prova disso são os discursos médicos que chegaram a apontar efeitos destrutivos dessa epidemia coletiva: imobilidade do corpo e excitação da imaginação; esgotamento do corpo e recusa da realidade; preferência pela fantasia. O perigo era maior se se tratasse de uma leitora em posse de um romance, que seria lido longe dos olhares dos outros. O discurso filosófico mostrava-se contra o excesso de leitura como divertimento ou passatempo. Tal prática seria um narcótico ou um ato de traição para com a humanidade, pois depreciaria um meio destinado a objetivos superiores.

Apesar desse juízo, as representações da leitura proliferaram no imaginário dos pintores e desenhistas que mostram novos leitores (mulheres, crianças, artesãos, camponeses)

e novos hábitos (leitura ao ar livre, leitura na cama, a leitura para outros em salões ou reuniões de família). Quadros, telas, relógios, porcelana e onde mais houvesse gravuras e representações, apontavam para as mudanças ocorridas: novas práticas e leitores mais numerosos e envolvidos com a leitura. Trata-se do surgimento dos leitores extensivos.

Ao diferenciar do leitor intensivo, que possuía um *corpus* de textos limitado, que era, por ele, lido, relido, memorizado, recitado e transmitido aos descendentes, Chartier (2016, p. 290) descreve o leitor extensivo como “completamente diferente: consome em profusão os impressos novos, efêmeros, ele os lê com rapidez e avidez, aproxima-os com um olhar distanciado e crítico”. A leitura teria tornado-se livre, desenvolta, irreverente, ao contrário do caráter comunitário e respeitoso que havia até então.

Pondera-se que não é possível fazer uma separação completa entre leitores extensivos e intensivos cronologicamente, visto que havia leitores extensivos – como os letrados humanistas – no período da leitura intensiva; assim como é real a existência de leitores intensivos hoje. Se o leitor se identifica com os personagens, decifrando sua própria vida por meio da ficção, a leitura é intensiva, pois há entrega e um profundo envolvimento.

O crescimento e a oferta impressa, a circulação de livros proibidos, a multiplicação de periódicos, a proliferação de gabinetes de leitura e sociedades de leitura ocorridos na Europa não só permitiram como impuseram novas maneiras de ler. As possibilidades de leituras se expandiram conforme os tempos, os lugares e os gêneros, o que possibilita o entendimento de que cada leitor possa ser intensivo e extensivo. E é nessa possibilidade que reside a revolução da leitura do século XVIII: a capacidade de mobilizar múltiplas maneiras de ler.

O avanço da alfabetização e a diversificação de material impresso, já no século XVIII e ainda mais no século XIX, provocou uma grande dispersão dos modelos e das práticas de leitura. Por um lado, há a imposição da escola que define um modelo único e controlado de leitura; por outro, há as comunidades de leitores que incluem os novos leitores (crianças, mulheres, trabalhadores) com uma diversidade de práticas. Tal dispersão levou à grande produção de material destinado aos leitores populares, como coleções baratas, folhetins e revistas ilustradas.

Esse fato foi responsável pela formação de um campo literário polarizado em toda a Europa, no século XIX. De um lado, a literatura industrial para o crescente número de leitores; de outro, as formas cultas para um público restrito, conforme pontua Chartier (2016, p. 292):

Estabelece-se um vínculo forte entre a reivindicação de uma literatura “pura”, subtraída das leis econômicas de produção, distanciada do entretenimento “popular”, governada pela cumplicidade estética e intelectual entre autores e leitores, e, por outra parte, os progressos de uma literatura comercial, dominada pelo capitalismo editorial e dirigida ao “grande público”.

Ressalva-se que foi graças às bibliotecas populares e às coleções baratas de obras clássicas ou contemporâneas que os leitores populares puderam ler as mesmas obras da elite, e as liam de forma intensiva, de forma a apropriarem-se da literatura tida como sábia.

Quanto a essa reprodução de obras clássicas em material barato, o ensaísta e crítico literário alemão Walter Benjamin a via como uma aproximação da massa às grandes obras, o que as democratizava. Porém, também acreditava na perda da aura de tais obras, firmada pela distância em relação à obra única. Isso dava-lhe um poder de encantamento sobre o espectador. Segundo Benjamin (1983), o leitor popular quer a aproximação e a posse dos livros através da reprodução e isso faz com que se perca o valor de obra única e inacessível. A função artística parece ser acessória ao se substituir o valor de culto, pela exibição. A função da arte deixa de ser ritual para tornar-se política, pois se democratiza para responder aos anseios das massas em fazer valer seus direitos. Benjamin (1983, p. 30) afirma: “[...] na época das técnicas de reprodução, o que é atingido na obra de arte é a sua aura. [...] as técnicas de reprodução separam o objeto reproduzido do âmbito da tradição”.

Segundo o autor, as técnicas de reprodução das obras de arte, provocando a queda da aura, promovem a liquidação do elemento tradicional da herança cultural, contudo, é também um processo positivo na medida em que possibilita o relacionamento das massas com a arte, constituindo-se em um instrumento eficaz de renovação das estruturas sociais. Nesse sentido, a popularização das obras é um meio de diminuir a disparidade cultural.

Adorno (1983), filósofo e colega de Benjamin na Escola de Frankfurt, já em 1947 acusava a indústria cultural de uniformizar o pensamento pela força da mídia e a lógica do mercado capitalista que a acionava. A economia de mercado, orientada pelo lucro, destituiu o texto de sua potência emancipatória, vinculada à experiência estética, pois as obras passam a ser consumidas como qualquer outro produto, dando a seu possuidor a sensação de estar na moda. O autor pontua: “O fato de que valores sejam consumidos e atraiam os afetos sobre si, sem que suas qualidades específicas sejam sequer compreendidas ou apreendidas pelo consumidor, constitui uma evidência da sua característica de mercadoria” (ADORNO, 1983, p. 194). Dessa forma, sem atribuir-se o real valor e importância, comprar e usufruir de um bem cultural é sinônimo de diversão.

A diversificação das leituras proporcionada por produções baratas, como os folhetins, gerou a constituição e a estruturação dos campos literários do século XIX. Em um dos polos, mais autônomo, a arte pura, distante dos princípios econômicos; em outro, a lógica econômica das indústrias literárias e artísticas, com um comércio que prioriza a difusão, sucesso imediato e temporário, medido pela tiragem, contente em ajustar-se à demanda pré-existente da clientela. Neste segundo polo – da literatura comercial –, não há preocupação com a literatura, mas com as vendas, em transformar obras em *best-sellers*. A literatura é produzida para vender, para agradar a massa, por isso, tem como uma de suas características a padronização. Ao invés de inovação, o cuidado dos autores reside na repetição, produzindo-se textos que sejam facilmente consumidos, e de preferência com rapidez. Pautados na semelhança, esse objetivo é facilmente atingido.

Bordini (2016) pontua que alterações de paradigmas ocorridas nos tempos pós-modernos refletem sobre a leitura pelos diversos públicos que constituem as sociedades multiculturais de hoje. Não é mais possível pensar em um público homogêneo. Conseqüentemente, nem mesmo em uma educação para a leitura nos moldes da escola tradicional. Os leitores atuais são singulares e se agrupam conforme seus interesses, habilidades e práticas, o que obriga o mercado de bens culturais a segmentar-se e a especializar-se. Tal fato explica a perda da autoridade da escola enquanto instituição social, pois se reduz à reprodução passiva do saber acumulado, sem considerar a realidade do mundo.

A polarização da literatura e dos leitores ocorrida no século XVIII permanece latente. Atualmente, a experiência estética advém de textos que se constituem de muitos e diversificados saberes, atualizados conforme a vontade do leitor, mas resulta também dos bens simbólicos de que a produção cultural moderna utiliza para ampliar seu consumo e, conseqüentemente, seu lucro. Inúmeras “obras” são produzidas com características similares ao texto artístico, mas, muitas vezes, não proporcionam os efeitos que Jauss postula para a literatura de arte. Trata-se de uma produção que busca agradar para ser lida vorazmente. O objetivo dos escritores não é outro se não corresponder àquilo que o leitor quer. Não se arriscam em ser diferentes e são pautados pela pergunta: o que está na moda?

García (2010, p. 151), ao tratar da edição de livros na atualidade, afirma que o setor faz redistribuições que variam nos intercâmbios econômicos e culturais, possibilitando o surgimento de uma dimensão estritamente comercial da tarefa editorial. “A cultura está se convertendo num âmbito cada vez mais definido comercialmente, que se administra através da formação de capitais”. Segundo o professor e estudioso do assunto, a edição se transformou com o surgimento de novas tecnologias de informação, que procura e seleciona

autores e textos e regula o mercado de bens simbólicos. O editor continua em seu papel de assegurar a publicação, tendo o poder de consagrar um autor, ao uni-lo a uma marca, além de comandar todo o processo editorial até a difusão do livro. Dessa forma, esse profissional interfere diretamente na leitura e no leitor, cabendo a ele a tarefa de garantir a qualidade dos textos que publica.

Essa hibridação entre o cultural e o comercial, como fora visto, não é uma característica recente do setor editorial. Chartier (1998) afirma que tudo gira em torno do editor, pois este se vê como um intelectual cuja atividade se iguala a dos autores, o que resulta, muitas vezes, em relações tensas. Autor e editor, de certa forma, são antagonistas: o primeiro se esforça para compor um livro com marcas próprias, o segundo preocupa-se com a venda e transforma o livro em um produto vendável. Tais ações não são contemporâneas, pois a figura do editor como a conhecemos hoje fixou-se ainda em 1830 como um profissional que concentra a natureza intelectual e também comercial. Nos séculos XVI, XVII ou XVIII, era chamado de livreiro-editor, pois definia-se inicialmente pelo seu comércio. Além de vender os livros que editava, vendia também aqueles que trocava com seus colegas. É em torno da atividade de livraria que toda a atividade editorial se organiza. Embora seja o centro da cultura, é também uma indústria: produz conteúdo.

Segundo Chartier (2014a, p. 38), “Livros, sejam manuscritos ou impressos, sempre são resultado de múltiplas operações que supõem uma ampla variedade de decisões, técnicas e habilidades”, ou seja, uma obra é produto não apenas do autor, mas recebe a contribuição de outros profissionais, principalmente, do editor, que é uma figura central que edita, publica, imprime, altera as obras.

É importante rever a colocação de García (2010) a respeito das mudanças nas indústrias culturais em função das novas tecnologias, sobretudo da internet. A relação de contrato própria do sistema impresso se diluiu em uma variedade de formas que ampliam o campo editorial. O desenvolvimento da web 2.0 proporcionou uma multiplicidade de autores que se utilizam de espaços, principalmente dos *blogs*, para publicarem seu conteúdo. Segundo o autor, os *blogs* são uma forma contemporânea e virtual de algumas das práticas mais antigas e ocorridas na constituição da personalidade e de um dos gêneros mais produtivos no âmbito editorial: o da escritura do *eu*. Esse gênero autobiográfico, diarístico, sempre sofreu uma contradição interna em seus termos. Muitos queriam publicar suas desventuras, mas poucos o conseguiam. A tecnologia resolveu esse problema, pois não há intervenção editorial nesse meio.

Embora individual, o *blog* é um exemplo das expressões mais depuradas do bom funcionamento das novas redes de comunicação social. Obviamente, a qualidade difere de um para outro, mas, como fenômeno, assume uma importância que já foi percebida pelos responsáveis de marketing de muitas empresas que começaram a prestar atenção a esses novos espaços, os quais, já consolidados como formas de publicação, acabarão se sucedendo em novas categorias editoriais” (GARCÍA, 2010, p. 169). Os *blogs* são importantes ferramentas de visibilidade para escritores ou aspirantes a escritores. Se a primeira competência que um bom editor deve possuir é o conhecimento da demanda atual e futura da sociedade, certamente a internet dará indícios do que é vendável.

Sabe-se que atualmente o *vlog* – abreviação de *videoblog* (vídeo + *blog*), um tipo de *blog* em que os conteúdos predominantes são os vídeos – vem concorrendo e mesmo suplantando os *blogs*. A grande diferença entre um *vlog* e um *blog* está mesmo no formato da publicação. Ao invés de publicar textos e imagens, o *vlogger* ou vlogueiro faz um vídeo sobre o assunto que deseja. Nesse sentido, as considerações de García (2010) sobre o *blog* estendem-se também ao *vlog*.

Está claro que as formas como se leem os livros, atualmente, ainda estão sob o domínio da atividade editorial. Porém, o leitor tem a opção de recusá-los, não comprando ou deixando de lê-los. Mas, ressalta-se, tal atitude não tem relação com o que se afirmava até pouco tempo, de que os livros seriam deixados de lado em função das leituras nas telas, *tablets* e *smartphones*. Embora a tendência seja esse tipo de leitura, a circulação de livros continua em expansão.

O que vem mudando, segundo Bordini (2016), é a atitude do leitor diante dos textos de qualquer suporte. Este vivencia o fenômeno do empoderamento, ao escolher o que lhe agrada, e, ao fazê-lo, orienta editores e autores sobre o que produzir, redefinindo o mercado que cria novos nichos de produtos para satisfazê-lo. “A leitura agora é participativa, não só na imaginação do leitor, mas corporificada em intervenções, nos casos de suportes eletrônicos, que se introduzem nos textos, ou de emulações, no caso dos livros impressos, dando nascimento a outros livros” (BORDINI, 2016, p. 195). Entende-se que o leitor de hoje não é passivo diante da autoridade dos textos e possui amplos espaços de manifestação, os quais lhe dão a possibilidade de ser também um escritor.

2.2 A LEITURA NAS TELAS

A aproximação do leitor com o texto literário impresso, em tempos atuais, é intercalada com a leitura de textos literários em formato de aplicativos para *smartphones*. Surgem, assim, novos modos de ler, novos leitores, novas leituras. Até recentemente, quando se falava em leitura, o que vinha à mente como referência era o papel, pois foi a partir de Gutenberg que sua forma foi otimizada. Mas atualmente, relacionar leitura ao papel divide espaço com a relação entre leitura e a tela do computador, do *smartphone* e de outros suportes eletrônicos.

O advento das tecnologias digitais representou uma verdadeira revolução quanto à comunicação e à prática da leitura. Mas, conforme lembra Bordini (2016), essas foram preparadas pela mídia eletrônica como o rádio e a televisão, que, por sua facilidade em atingir um grande público, pela transmissão a longas distâncias, em detrimento do material impresso que precisava ser adquirido em lojas nos centros urbanos, fizeram surgir a ideia errônea de que esse material seria, gradativamente, extinto. Tal premissa é reavivada quando as informações passam a ser facultadas aos novos aparelhos eletrônicos – primeiramente, enormes computadores, hoje, *tablets* e minúsculos *smartphones*.

Sabe-se que a televisão e o rádio também são legíveis, uma vez que se constroem significados a partir dos seus conteúdos, mas, neles, os textos são audiovisual, no primeiro suporte; e audível, no segundo. O rádio disponibiliza um texto que é recebido apenas como linguagem oral, a televisão relaciona letras, imagens e sons, gerando um texto que é audível e visível. A imagem requer uma apreensão linear e instantânea, e o movimento, com sua mudança constante de informação, afeta as impressões visuais e auditivas, não permitindo que o leitor tenha tempo para refletir e memorizar da forma como ocorre com o texto escrito. É nesse fenômeno que surge a leitura distraída – oposta à leitura detida, reflexiva em que o leitor imagina, sente, forma opiniões acerca do texto.

Pode-se afirmar que o cinema foi o responsável por abrir ao espectador a experiência do inconsciente visual, que seria aquilo que está ali, mas não se vê, e também por provocar efeitos traumatizantes ao mudar constantemente suas imagens, requerendo um esforço maior de atenção para ser apreendido. Quando o espectador é exposto ao intenso ritmo e estranheza das cenas, tem menor capacidade de reter seu conteúdo na memória, tornando-se um leitor mais superficial, que não tem tempo para aprofundar-se naquilo que recebeu. Impossibilitado de refletir sobre as imagens, usufrui desse conteúdo numa atenção distraída.

É importante considerar tal questão, pois, ao relacionar o cinema às representações digitais contemporâneas, recai sobre estas a suposição de que

(...) a aceleração do tempo de sucessão de cenas, a superposição de palavras, sons, imagens em movimento, a rapidez do processamento dos dados, levam a consciência a proteger-se, através do apagamento das impressões sensoriais, da dispersão dos pensamentos e da parca fixação das memórias. Isso afetaria diretamente as capacidades de reflexão e de discriminação crítica, transformando o consumo de bens digitais um perigo para a formação da criança e do jovem (BORDINI, 2016, p. 198-199).

Nesse sentido, o usuário/leitor do meio digital estaria perdendo sua capacidade reflexiva e crítica, uma vez que a aceleração do cinema é também uma característica do meio digital.

Contudo, essa visão um tanto pessimista sobre as novas tecnologias não é a consideração dos simpatizantes do universo virtual. Ao contrário de alienar, este seria o meio para se alcançar um futuro de criatividade e de convivência comunitária inédita. Bordini (2016) cita Janet H. Murray, que data a era digital a partir dos anos 1970, como um processador que reúne tecnologias de comunicação antes isoladas, do telefone até os manuscritos em rolos. Os ambientes digitais seriam *procedimentais* por executarem regras; *participativos* porque possibilitam a reconstituição codificada de respostas comportamentais; *espaciais* porque são navegáveis; e *enciclopédicos* porque armazenam e restituem dados infinitamente. Tais características coexistem no hipertexto, no qual o usuário/leitor navega construindo, livremente, seu caminho. Dessa forma, esse sujeito tem experiências imersivas, pois, ao adentrar no ambiente virtual, pode modificá-lo, como ocorre, por exemplo, nas narrativas multimídia.

Sobre tal questão, Rettenmaier e Rösing (2010) chamam a atenção para o surgimento de uma mentalidade continuamente conectada e amplamente aberta aos distintos códigos e linguagens. Muito distante da previsão de que as máquinas controlariam o homem, o que se observa é uma associação entre este e o universo digital. As informações de múltiplas fontes, por exemplo, são colocadas à disposição dos usuários da internet, mas estes selecionam o que lhes interessa. Aliás, selecionar é algo importante nesse universo tão poluído. Conforme Xavier (2013), há muito lixo na rede, cabe ao navegador selecionar o que lhe será útil. Ressalta-se, contudo, que as preferências e as intenções dos indivíduos variam, sendo que o que é lixo para alguns é importante para outros.

Nesse sentido, quanto mais informações disponíveis houver, melhor, pois, ao se conhecer pormenores de qualquer assunto, tem-se uma garantia maior da veracidade. Pode-se comparar, analisar e concluir sobre o que é importante. Como afirma Xavier, (2013, p. 41): “Na sociedade da informação, saber é muito mais que tomar conhecimento, é poder decidir e sobreviver em meio à acirrada competitividade, ampliada também pelo *modus vivendi* digital”. Estar no mundo virtual significa fazer escolhas. O leitor traça seu roteiro conforme seus objetivos e encontra, na tela, linguagens programadas que lhe permitem interagir e criar em seu próprio mundo, na própria consciência que apreende, avalia, descarta, modifica. Dessa forma, o leitor/navegador torna-se um sujeito ativo. Ao operar os comandos e selecionar (o que demanda uma real compreensão do conteúdo acessado), exerce o poder de decisão. É muito diferente do que acatar o que lhe é imposto, como ocorre no ambiente escolar.

Segundo Rettenmaier e Rösing (2010), o universo digital também possibilita o desenvolvimento de habilidades colaborativas, que demandam liderança, planejamento e aptidões sociais. Ao conectar-se à informação, tem a possibilidade de conectar-se a outros navegadores que possuem os mesmos interesses, formando comunidades virtuais. Dessa forma, estar conectado significa criar laços sociais reais, apesar da distância física.

A relação entre os internautas de qualquer lugar, a qualquer tempo, com suas trocas de ideias, de opiniões, de textos, cria, segundo Bordini (2016), um novo tipo de corpo social em que não há distinção entre público e privado. Tal relação integra o sujeito a um grupo, tirando-lhe do isolamento que a própria modernidade lhe coloca. Pessoas com grande dificuldade de socializar-se em seu meio físico, seja por impossibilidades impostas pelo meio ou por uma limitação do próprio sujeito, podem pertencer a um ou a vários grupos na internet, sendo expansivos, críticos, ativos social e intelectualmente. O mundo virtual é um campo aberto à expressão, atende à enorme necessidade que a geração Z tem de se expressar.

Marcuschi (2005) pontua que o surgimento da internet criou uma imensa rede social virtual que liga os mais diversos indivíduos pelas mais diversificadas formas, com grande velocidade, na maioria dos casos, em uma relação simultânea. Essa relação faz surgir uma nova noção de interação social. De forma alguma, portanto, as novas tecnologias são antissociais, como se supunha inicialmente, mas proporcionam a criação de redes de interesse, uma nova forma de socialização. O autor define comunidades virtuais como “pessoas com interesses comuns ou que agem com interesses comuns em um dado momento, formando uma rede de relações virtuais (ciberespaciais)” (MARCUSCHI, 2005, p. 24-25). Poder comunicar-se com pessoas do mundo todo acerca do que é de interesse comum é algo fantástico, possível somente por meio das redes sociais.

Essas redes constituem-se em uma forma de conhecer outras pessoas, construir amizades, conversar de maneira mais ágil, publicar aquelas fotografias e vídeos que revelam seu perfil, as suas preferências, a sua vida. São uma forma de escrever sobre o que está acontecendo ao seu redor, de expressar sobre o que se está pensando e sentindo, de ler e ficar sabendo das novidades dos amigos com apenas um clique, enfim, de deixar as pessoas mais próximas. O Facebook é o líder mundial das redes sociais, com quase dois bilhões de usuários ativos no início de 2017, seguido pelo WattsApp e pelo Youtube¹⁹.

Contudo, não há como deixar de expor o que salienta Chartier (2002): se por um lado o universo digital integra, por outro, as diferenças entre a leitura do texto impresso e a do texto eletrônico suscitam futuros diferenciados, com comunidades desunidas e fragmentadas pelo próprio uso da tecnologia. Seriam excluídos todos aqueles que não tivessem acesso ao meio digital, além das limitações ao saber controlado pelas empresas digitais, que administram a produção e a circulação da informação. É inegável que há um grande contingente de indivíduos considerados analfabetos digitais, ou seja, que ignoram o universo virtual, os meios eletrônicos em geral. Se houve, no decorrer da história, uma política de alfabetização para diminuir as diferenças sociais, seria necessária uma política de alfabetização em frente às telas. As diferenças que se evidenciam, atualmente, são entre quem domina e quem não domina a máquina, ficando à margem aqueles que não se inserem no mundo digital.

É preciso familiarizar-se com as tecnologias, pois a revolução digital modificou tudo o que se relaciona à leitura, seus suportes, as técnicas de reprodução e disseminação e, conseqüentemente, as maneiras de ler.

Chartier (2013) caracteriza a leitura do texto eletrônico muito distante dos hábitos e gestos espontâneos que o leitor tinha até então. Primeiramente, considera que a tela do computador não é como uma página, mas, sim, um espaço tridimensional. Dessa forma, não dobra-se o objeto, mas o próprio texto. A leitura consiste em desdobrar uma textualidade móvel e infinita, constituindo sobre a tela, unidades textuais efêmeras, múltiplas e singulares, compostas à vontade do leitor, que em nada se assemelham ao que se conhecia por página.

A imagem da navegação sobre a rede, que se tem tornado tão familiar, indica com acuidade as características de uma nova maneira de ler, segmentada, fragmentada, descontínua. Se ela convém aos textos de natureza enciclopédica, fragmentados pela sua construção, permanece perturbada ou desorientada pelos gêneros cuja

¹⁹ Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>. Acesso em 02 maio 2017.

apropriação supõe uma leitura contínua, uma familiaridade prolongada com a obra e a percepção do texto como criação original e coerente (CHARTIER, 2013, p. 218).

Nesse sentido, um dos grandes desafios da textualidade digital é superar a tendência à fragmentação que caracteriza o suporte eletrônico e os modos de leitura que ele propõe.

Chartier (2013), ao afirmar que o mundo da comunicação eletrônica é um mundo da superabundância textual, onde a oferta da escrita excede a capacidade de apropriação dos leitores, trata dos registros de mutações que caracterizam a revolução do texto digital para que se possa pensar a leitura atualmente. Há mutações que se referem à ordem dos discursos, outras à ordem das razões e, ainda, as que se referem à ordem das propriedades.

A ruptura da *ordem dos discursos* é, sem dúvida, a mais significativa. Na cultura escrita, tal ordem se dá a partir da relação entre objetos (como a carta, o livro, a revista), a categoria dos textos e os usos do escrito. Essa associação é resultado de um processo histórico que retorna a três inovações fundamentais: a substituição do rolo pelo codex – um livro constituído por folhetos reunidos numa mesma encadernação; o aparecimento do livro unitário – que reúne numa mesma encadernação as obras de um só autor, estabelecendo a relação entre o objeto material, a obra e o autor; e a invenção da imprensa e dos caracteres móveis de meados do século XV, que se tornou a técnica mais utilizada para a reprodução do escrito.

Segundo o autor, o livro, como o vemos hoje, descende dessa história. É uma obra estética ou intelectual, com identidade e coerência atribuídos ao seu autor. Também descende a percepção da cultura escrita fundada sobre as distinções imediatas, materiais, entre objetos que possuem gêneros textuais diferentes e que implicam usos diferentes.

É essa ordem dos discursos que coloca em questão a textualidade eletrônica. Certamente, o suporte é o mesmo – a tela do computador ou de um minúsculo *smartphone* –, mas apresenta diferentes tipos de textos ao leitor, os quais, na cultura impressa, são distribuídos em objetos distintos. Encontra-se, no suporte eletrônico, uma mescla de textos de distintos gêneros, cabendo ao leitor escolher os que são de seu interesse. Chartier (2013, p. 204) ainda afirma que:

Assim é criada uma continuidade textual que não diferencia mais os gêneros a partir da sua inscrição material. A inquietação ou a confusão dos leitores que devem enfrentar e superar o desaparecimento dos critérios interiorizados que lhes permitiam distinguir, classificar e hierarquizar os discursos.

A consequência dessa indistinção de gêneros é a dificuldade em se perceber as obras como obras, em distingui-las. A leitura nas telas acaba por ser descontínua. Procura-se um assunto a partir de palavras-chave e encontra-se fragmentos em sites, artigos, passagens de livros sem conhecer-se todo o texto de onde tais fragmentos foram extraídos. Pode-se comparar as entidades textuais a bancos de dados, cuja leitura não pressupõe o conhecimento total da obra. Dessa forma, o leitor serve-se daquilo que lhe é mais urgente, ignorando, na maioria das vezes, informações que lhe poderiam ser úteis

Na ordem dos discursos, há uma tripla ruptura. Há uma nova técnica de inscrição e de divulgação do conteúdo escrito; uma nova relação com os textos; e uma nova organização destes. No mundo eletrônico, não há mais a utilização da imprensa e o livro unitário, assim como a materialidade do codex, é ignorado. Essa é a primeira revolução no mundo da escrita que se dá na técnica de reprodução dos textos, no suporte e no uso e percepção dos discursos. Chartier (2013, p. 205-206) continua:

Assim, sem dúvida, a desordem do leitor contemporâneo deve transformar não somente as categorias intelectuais que mobiliza para descrever, hierarquizar e classificar o mundo dos livros e dos escritos, mas também as suas percepções, os seus hábitos e os seus gestos mais imediatos.

A leitura, nesse sentido, adquire uma configuração completamente distinta daquela realizada nos textos impressos – linear, compenetrada, completa.

A segunda transformação trazida pela tecnologia relaciona-se à *ordem das razões*, ou seja, à maneira de organizar uma argumentação e os critérios que podem mobilizar os leitores para aceitá-la. Se, no texto escrito impresso, a lógica é linear e dedutiva, na textualidade eletrônica há uma articulação aberta devido às relações hipertextuais. Além do texto, o leitor pode consultar outros registros, como músicas e imagens, dispostas no mesmo ambiente digital para aceitar ou recusar um argumento. Ele tem a possibilidade de investigar, se assim desejar, percorrendo um caminho de informações. O autor não retém mais o controle absoluto da informação. “Há uma mutação epistemológica fundamental que transforma profundamente as técnicas da prova e as modalidades de construção e validação dos discursos do saber” (CHARTIER, 2013, p. 206).

A internet possibilita que se consultem notas, referências, citações encontradas em um texto, podendo o leitor, além de lê-lo, consultar suas fontes. Tal possibilidade evidencia as operações cognitivas despertas pelos recursos que acompanham o texto eletrônico.

A outra mutação apontada pelo autor está vinculada à *ordem das propriedades*, juridicamente, da propriedade literária e do direito autoral; e num sentido textual, das características próprias de cada escrita. Na cultura impressa, é sabido que o leitor pode inserir suas anotações em espaços em branco da página, provavelmente para seu próprio uso posterior. Já o texto eletrônico é aberto, permitindo, como já vimos, que o leitor intervenha até mesmo em seu conteúdo, modificando-o através de acréscimos, reduções, deslocamentos. Como resultado dessa possibilidade e ação, reitera-se, tem-se a eliminação da figura do autor, o qual garante a identidade e autenticidade do texto, e um risco aos critérios e categorias que fundamentam juridicamente a propriedade deste sobre a obra. Pontua-se que a importância do reconhecimento dos direitos autorais é uma forma de garantir que a obra seja singular e original. Os direitos autorais garantem que a obra continue a mesma, independente da sua forma de publicação. “Os textos palimpsestes e polifônicos da textualidade digital põem em questão a possibilidade de reconhecer essa identidade perpetuada” (CHARTIER, 2013, p. 209).

Nos últimos anos, há uma reflexão quanto à possibilidade de estabilizar, na textualidade digital, a identidade dos textos e uma reorganização que proteja os direitos autorais. Tal fato levaria a uma distinção ainda maior entre a comunicação eletrônica que existe hoje, com seus textos abertos, e a comunicação eletrônica que supõe um texto fechado para que haja a definição de sua propriedade, além dos direitos e da remuneração de seu autor. Essa discussão está materializada nos *e-books* ou *e-readers*, que se caracterizam como um novo tipo de computador que não permite a cópia, alteração e mesmo a impressão de textos que só existem eletronicamente. Em oposição à comunicação livre, há a edição eletrônica, que demanda as mesmas operações que a edição impressa.

Outra consideração a ser feita é que há uma grande diferença entre as leituras de um mesmo texto em suportes impresso e na forma eletrônica. O sentido dado pelo leitor a um artigo no jornal impresso depende da presença de outros artigos ou de outros elementos, como as fotografias, na mesma página ou edição. A constituição do significado, muitas vezes construída inconscientemente, é construída com base na relação com o que o precede, com o que o acompanha, e com base na sua percepção da intenção editorial. Quando a leitura do mesmo artigo se dá na forma eletrônica, organiza-se a partir da arquitetura lógica que hierarquiza os domínios, os temas, as rubricas e as palavras-chave. Os textos não têm outro contexto que o dado pelo seu pertencimento a uma mesma temática. O processo de digitalização passa a ideia de que o texto continua o mesmo em qualquer suporte, o que não é verdadeiro, pois os processos pelos quais se atribui sentido a um texto dependem não somente

do conteúdo semântico, mas também das formas materiais por meio das quais esse foi publicado. Por isso, a digitalização das obras impressas jamais deve levar à destruição dos objetos impressos, a impossibilidades de consultar textos na sua forma original.

Hoje, além desses textos digitalizados, encontram-se disponíveis nos suportes eletrônicos, livros próprios para *iPads*, por exemplo, que, ao explorarem a capacidade multimídia dos *tablets*, incorporam vídeos e games aos textos, transformando, radicalmente, a atividade de leitura. Para o público infantil, que consome conteúdo interativo desde os primeiros anos de vida, ter áudio, vídeo e games junto aos textos é algo bastante comum. Isso não significa que o modo interativo seja melhor do que o impresso, o que se afirma é que o digital apresenta mais recursos.

A literatura, assim como todas as artes e quase todas as atividades humanas, está ligada ao computador, com todos os seus princípios operativos destinados à produção criativa. Abre-se um grande potencial para a produção e a criação.

Segundo Santaella (2013), pode-se afirmar que todos os livros impressos do século XXI, com poucas exceções, são digitais, pois são compostos, editados, formatados no computador e produzidos por máquinas computacionais. E quando se trata de um texto criativo, a digitalização deixa marcas ainda mais profundas. Com as mídias digitais, toda a configuração da literatura deu um grande salto qualitativo, com uma significativa mudança nos modos de organização, estruturação e de consulta do suporte da obra literária. O espaço virtual funciona como um novo meio de expandir o conceito de literatura em função da emergência de novas formas de criação literária.

Paz e Rösing (2013) afirmam que o desenvolvimento da literatura eletrônica permite analisá-la em toda sua diversidade, isso porque, com a interação com os aplicativos disponíveis no ambiente digital, os leitores podem ser mais participativos nas obras. Passam a representar suas experiências leitoras a partir do impresso ou mesmo a partir de outras experiências com mídias digitais. Tem-se navegadores/leitores contemplativos que migram para a literatura eletrônica. As autoras pontuam que

Os pensadores digitais fazem conexões para a sua aprendizagem a partir da imersão, e o leitor imersivo digital, apreciador da aprendizagem experimental, que visa a encontrar situações de desafio, imitando o ambiente dos jogos, é conduzido ao encontro de suas fantasias para instigar a sua criatividade e criar situações de aprendizagem, pela motivação e solução de situações, onde não se sabe por onde começar nem como agir. A geração desses seres é crítica, ativa e necessita estar imersa em uma atividade que os conduza à resolução, onde a interação com aquele ambiente ou objeto/jogo de conhecimento os mantenha no comando; são os indivíduos que dominam esse espaço de nós e nexos hipermidiais e hipertextuais (PAZ; RÖSING, 2013, p. 174).

A geração descrita pelas autoras apresenta um perfil dinâmico, que cresceu na era da mobilidade e da interatividade virtual. Tem como característica própria a ânsia pela interação, sendo muito custosa a leitura de obras da forma como a realizada por leitores mais compenetrados, dispostos a longas leituras na comodidade e no silêncio.

A utilização de suportes eletrônicos, nesse sentido, é uma forma de proporcionar a interação com a leitura do ciberespaço, a qual passa a ser bastante explorada por esses jovens. Trata-se de uma forma de despertar e incentivá-los à leitura, de aproximar texto e leitor. Textos literários em plataformas digitais podem significar um meio de acesso à leitura para uma geração nascida na emergência da tecnologia e que encontra na virtualidade a possibilidade de ler dinamicamente, inteirando-se das hipermídias, percorrendo os hipertextos.

O olhar de Santaella (2016), ao tratar da evolução nos modos de ler, revela que o computador provocou grandes mudanças nas formas de culturas tradicionais, como a cultura do livro, a cultura das massas e a cultura audiovisual, isso pelo fato de absorver todas as mídias anteriores, mesclando as diversas linguagens. Essa metamídia, na qual se constitui o computador, mistura informação e entretenimento de uma forma nunca vista antes, motivo pelo qual é chamada pela autora de mídia de “infotimento”.

A conexão entre vários fragmentos de textos e a ligação de textos escritos com sinais indicadores, ícones, cascatas, janelas, imagens, vídeos, sons, vozes, música, acessados durante a navegação nas redes, faz surgir um modo de ler que transita entre vários níveis midiáticos. Ao tratar desse novo modo de ler, a autora relaciona a leitura realizada nessa hipermídia a uma atividade nômade na qual se perambula entre os fragmentos, juntando-os por uma lógica associativa própria de cada navegador/leitor. A mensagem, assim, se constrói na medida em que os nexos são acionados por ele. A autora pontua:

As vicissitudes e mesmo dificuldades para se orientar no interior desse mapa semiótico rizomático – sem periferia nem centro e potencialmente infinito, feito de interligações pluridimensionais – assemelha-se a ler um mapa em que o leitor desconhece a localização que ele próprio ocupa nesse mapa (SANTAELLA, 2016, p. 101).

Pode-se entender que, ao acessar um conteúdo na internet, não se tem uma orientação prévia de navegação. O caminho vai se construindo na medida em que se navega. É preciso, pois, ter cuidado com o percurso que se escolhe, sob o risco de naufragar no mar das informações.

O suporte digital, pelo seu caráter de metamídia, é muito utilizado para o registro das linguagens escritas, orais, sonoras, visuais, constituindo uma linguagem híbrida, própria das redes de interconexão. Dessa forma, podem existir livros em formato digital ou em formas que não necessariamente sejam hipermidiáticas, podendo mesmo se constituir a partir da passagem do livro em formato de papel para o formato digital. Cabe frisar que, hoje, o livro em formato de papel convive com outros formatos de livros e que um tipo não anula o outro. Pelo contrário, como ressalta Santaella (2016, p. 103), “[...] são formas que se complementam para atender às predileções diferenciadas dos leitores. Os livros impressos em papel continuam sendo procurados e, por enquanto, nada poderá nos levar a crer que seu desaparecimento está próximo”. Há leituras e suportes distintos para atender aos leitores com diferentes preferências.

A leitura de livros em formato digital pode ser feita em diversos suportes, como *kindle*, *tablets*, *notebooks* e mesmo *smartphones*. Independentemente do suporte digital, a leitura sofre modificações, mesmo que seja a de um livro que migrou do papel para a tela. Isso porque tudo o que é digital tem processos interativos próprios, como o das buscas que se realiza. No meio digital, o leitor interage com textos por meio de um intercurso com o espaço eletrônico permitido pelo computador como mídia interativa, tendo a espacialidade uma grande importância. O texto constitui-se em uma topografia percorrida pelo uso das múltiplas funcionalidades do espaço informacional. Observa-se que editar faz parte da leitura, monta-se tópicos em uma sequência única; e a conexão de textos compostos coletivamente por meio da rede articulada multiplica a produção de sentido, enriquecendo a leitura. Tais possibilidades a diferem muito da leitura em texto impresso. Mesmo que a leitura no livro impresso permita retornar a diferentes páginas, nada se compara à leitura interativa oferecida no meio eletrônico, especialmente quando se trata da leitura em *tablets*, que possuem performances e telas mais adequadas à interação. Tendo a automação como um dos princípios, o computador realiza tarefas que estabelecem um diálogo profícuo com a atividade do leitor.

É importante salientar que as gerações de leitores mais jovens, que já entraram no universo da leitura através da tela do computador, conhecem-na de forma fragmentada e imediata, desconhecendo uma prática de leitura que define as obras a partir de sua singularidade e totalidade. Tal situação somente será superada com a introdução de dispositivos capazes de manter os critérios clássicos de definição de obras na textualidade digital, que são aqueles que fundam a propriedade literária e levam os leitores a perceber e pensar o escrito.

Na leitura realizada nos meios eletrônicos, não há persistência ou continuidade textual. O leitor/navegador, em geral, muda facilmente de texto se este se torna monótono ou cansativo, e parte para outra direção. Nessa atitude, deixa-se de realizar uma leitura aprofundada e que explore um assunto de forma a conhecê-lo verdadeiramente. Conhece-se superficialmente um pouco de tudo, visto que textos longos não são lidos.

Quanto a essa diminuição da extensão dos textos no meio digital, cabe fazer uma outra consideração, apontada por Bourdieu em diálogo com Chartier (1996) sobre a prática cultural da leitura. Segundo o autor, há uma ideia de que, para leitores mais populares, o discurso deve ser mais descontínuo. Um texto longo ou de longos parágrafos destina-se a leitores mais seletos. Assim, a opção por textos longos ou curtos depende do público que se quer atingir. Depreende-se daí que os textos transmitem uma informação sobre seu modo de emprego. Com a popularização dos textos nos meios digitais, fez-se necessário estruturar os discursos para que atinjam a todos.

Silva (2003), a respeito do formato diminuto do texto na *web*, para que seja (velozmente) lido pelo navegador, também questiona a qualidade da leitura. O nível de compreensão e interpretação pode ser reduzido. Assim, se por um lado os leitores têm acesso a um universo de informações, por outro, as próprias características de uso da internet diminuem a profundidade de compreensão dos textos. “Numa metáfora, ele tem que remar tão rápido pelas águas do oceano que passa a não mais ver os cenários por onde rema” (SILVA, 2003, p.40). Os jovens, habituados cada vez mais a essa rapidez, não dedicam o tempo necessário para refletir sobre o conteúdo dos breves textos. Há outros, muitos outros para serem lidos, não se pode “perder tempo”.

Nessa direção, há uma preocupação em se manter maneiras de ler que construam a significação a partir da coexistência de um texto em um mesmo objeto, uma vez que a transmissão dos escritos, na forma digital, induzem a uma leitura muito imediata e fragmentada. “A descontinuidade existe inclusive nas aparentes continuidades. A leitura diante da tela é uma leitura descontínua, segmentada, ligada mais ao fragmento que à totalidade” (CHARTIER, 2016, p. 68). A tela não deixa ver a totalidade, a coerência de onde os fragmentos foram extraídos. Não há tempo para se confirmar a veracidade do conteúdo do fragmento, no máximo, faz-se a comparação entre um fragmento ou outro para, na superficialidade, encontrar semelhanças que levem credibilidade ao que fora lido.

Xavier (2013) reafirma que os leitores das telas apresentam comportamentos mentais e atitudinais muito diferentes e enfatiza aspectos positivos desse novo comportamento. O autor os trata como hiperleitores 2.0, referindo-se à *Web 2.0*, ou à segunda geração da internet, que

mudou a forma como os usuários utilizam a rede mundial de computadores, seja pela interatividade e pelas redes sociais, ou pelas diversas plataformas de serviços e facilidades oferecidas, e nas quais as informações estão disponíveis o tempo todo e para todos²⁰. Esses leitores não são mais anônimos que coletam informação. Pelo contrário, querem ser identificados pelo nome (mesmo que fictício) e conhecidos como “plantadores” de conteúdo, criadores de mundos virtuais.

Segundo o autor, a atividade intelectual está intrínseca a todas as atividades realizadas na web. E de todas as possibilidades de atividades cognitivas, a leitura é a primeira e a mais frequente, sendo a geradora de muitas outras ações. “O ponto de partida para o processamento cognitivo das informações configuradas nas linguagens verbal, visual e sonora no ambiente digital é, sem dúvida, a leitura *lato sensu*” (XAVIER, 2013, p. 45). A (hiper)leitura, realizada no hipertexto – definido pelo autor como a tecnologia enunciativa que viabiliza o surgimento do modo de enunciação digital, uma nova forma de produzir, acessar e interpretar informações –, exige do leitor comportamentos mentais e atitudinais muito diferentes. Uma mudança radical teria ocorrido no processo de construção de sentido nos programas da web 2.0, pois, se antes dela as intervenções do leitor eram quase inexistentes (apenas conferia os dados presentes nos sites, enviava e recebia e-mails), depois da nova web, passaram a aparecer de modo estrondoso. Diante da possibilidade de intervir, a ânsia por participar na construção da rede tornou-se algo natural, sendo intrínseca ao leitor/navegador. Assim como ler, produzir no mundo virtual é recorrente.

É como se o complexo processo de leitura fosse não só atualizado oticamente, mas também ‘tocado’ virtualmente, fazendo crescer a cada ‘toque’ do hiperleitor 2.0. (...) O hiperleitor 2.0 parece incorporar todas as categorias e leitores já ventiladas pelos teóricos e estudiosos desse processo cognitivo.(...) todos parecem se integrar ao novo perfil do hiperleitor 2.0 (XAVIER, 2013, p. 46-47).

Para o referido autor, tem-se, hoje, um super leitor, o qual é constituído pelo perfil de todos os outros tipos de leitor, que agrega, simultaneamente, as melhores características de cada um deles. E tem atitudes apressadas, pois, além de conferir os sites, precisa construí-los, disponibilizá-los, aguardar a repercussão. Dessa forma, a fluidez, própria do mundo virtual, ficará estável por um momento, pois o produto digital será reformatado por sugestão dos demais hiperleitores 2.0.

²⁰ Disponível em: <https://apsocial.wordpress.com/2011/04/10/as-eras-da-web-e-suas-caracteristicas/>. Acesso em 02 maio 2017.

Programas criados na *web 2.0* permitem não só o *download* e a visualização do arquivo, mas também a edição e a remasterização do produto desse arquivo, para que seja, posteriormente, acessado por outros hiperleitores que compartilham das mesmas ideias. Um exemplo de programa gerado nessa filosofia é o *site YouTube*, criado em 2005 e que tinha como proposta armazenar conteúdo audiovisual (filmes, comerciais e clipes de música) e conteúdo amador, funcionando como *videoblog*. *Sites* como esse servem para que se satisfaça curiosidades, se exerça a liberdade de expressão e se compartilhe com outros, informações acompanhadas de entretenimento. Os hiperleitores interagem sociodiscursivamente e incorporam conhecimentos entrelaçados, retirando da *web* todo o conhecimento possível através da linguagem nela presentes.

Segundo o novo conceito de internet já em vigor, estão em franca ascensão hiperleitores 2.0, mais críticos, mais criativos e muito mais interativos. São protagonistas que atuam, montam e consomem a narrativa virtual com sabor de realidade proporcionada pelo incremento da tecnologia somada à sensibilidade humana (XAVIER, 2013, p. 48-49).

O envolvimento do leitor do meio virtual com a produção de conteúdo evidencia seu caráter ativo. Tal característica manifesta-se também quanto à manipulação dos suportes onde os textos são encontrados.

2.2.1 Um contraponto

Diante dessas considerações sobre a leitura digital, fica claro que tanto há pontos positivos quanto negativos dessa nova forma de ler. Alguns autores a veem com certa restrição, enquanto outros a preconizam. E parece mesmo haver um duelo entre leitura no meio digital e leitura no meio impresso ao se ressaltarem os benefícios de uma e de outra.

Quem, diante da tela ampla de um *notebook* ou de uma minúscula tela de *smartphone* não se deslumbrou ao ver uma imagem? Não chorou ao assistir a um vídeo ou riu ao visualizar um meme? É fascinante o que a virtualidade apresenta. Ainda, é possível saber das notícias, olhar a previsão do tempo, buscar uma receita e realizar uma infinidade de outras pesquisas. É rápido, é prático. Milhões de internautas sabem disso e o fazem cotidianamente. Tão habituados ao meio eletrônico, realizam também nas telas, a leitura literária. Porém, milhões de outras pessoas não usufruem da praticidade promovida pela internet, não pela impossibilidade de acesso – embora seja o caso de muitos – mas por aversão ao desconhecido. Preferem papel e caneta. Quando se trata da leitura de um livro então, não conseguem

imaginar-se deitados na cama com um aparelho eletrônico. Precisam do cheiro, da textura, do barulho das páginas virando. Há ainda outros milhões que usufruem da virtualidade para determinadas coisas, para atividades que necessitam de rapidez de informação, por exemplo; mas preferem o papel para outras, como a leitura noturna e solitária de um Machado de Assis. A questão é: quem está certo? Cada leitor defenderá sua preferência, apontando as vantagens do meio ao qual está familiarizado. Então, cabe buscar na imparcialidade dos estudiosos, uma resposta.

Santaella (2013) observa que, embora semelhantes, a leitura em meio impresso e a em meio digital são experiências distintas, e, ao compará-las, destaca que cada qual apresenta vantagens e desvantagens. A autora entende que “... a complementaridade entre o impresso e o digital enriquece e fortalece o ato de ler, dada a ampliação na difusão das obras e as distinções na manipulação do texto impresso e do digital” (SANTAELLA, 2013, p. 203). Ou seja, a integração das leituras realizadas nos diferentes meios tornam a atividade mais profícua, pois, em cada suporte, pode-se aproveitar o que ele tem a oferecer. O leitor torna-se mais competente ao agregar a leitura realizada em distintos suportes.

Contudo, o que se observa hoje é a leitura massiva nos meios eletrônicos em detrimento da leitura de material impresso, principalmente, entre os jovens. Dificilmente são vistos com um livro nas mãos, mas é corriqueiro encontrá-los com um *smartphone*. Isso porque a leitura é desvalorizada na sociedade, principalmente entre os jovens. A leitura profunda, crítica, é vista como uma atividade chata, desnecessária, sem graça, fazendo com que, muitas vezes, seja ocultada pelo jovem que a realiza.

Cerrillo (2016) defende que, sozinha, a leitura realizada nos novos suportes eletrônicos não forma um leitor competente. Para o desenvolvimento de um leitor crítico, reflexivo, é preciso estimular também a leitura do impresso, principalmente, a leitura do texto literário.

O autor afirma que nunca houve tantos leitores como hoje, mas são leitores de informações, de entretenimento e não de conhecimento. A referência é a leitura dos meios eletrônicos, nos quais se realiza uma leitura prática, instrumental, e não uma leitura profunda, em que se interpreta, questiona, reflete sobre o texto. Para o autor, a leitura digital é perigosa, porque impõe limitações ao leitor, que escolhe leituras elementares, evitando o esforço de compreender e interpretar leituras mais complexas. A leitura, que é uma atividade complexa e na qual intervêm o pensamento, a memória e o conhecimento prévio do leitor, acaba por se constituir em um jogo, em uma brincadeira nos meios eletrônicos. O que se tem é uma transformação na prática de leitura.

As transformações que afetam essa prática têm também seus pontos positivos, como o surgimento dos *booktubers* – adolescentes e jovens leitores que compartilham suas leituras, recomendando ou criticando obras nas redes sociais. Tal mecanismo pode ser um grande auxílio na formação de leitores literários.

O fato é que a leitura precisa enfrentar novos desafios hoje, desafios que exigem leitores competentes. Em função dessas transformações, Cerrillo (2016) entende que há, atualmente, dois tipos de leitores: o leitor tradicional, o leitor literário, com sua competência leitora consolidada, que lê habitualmente também nos novos suportes de leitura; e o leitor novo, este um consumidor fascinado pelas novas tecnologias e que somente (ou quase somente) nesse meio lê informações, divulgações, jogos, ou se comunica com outros nas redes sociais ou em *chats*. Esse não é um leitor de livros e ele tem dificuldades para discriminar, e mesmo compreender, algumas mensagens.

Esse novo leitor é o leitor digital que corresponde ao perfil dos jovens, os quais não reúnem as mesmas experiências leitoras de um leitor tradicional. Suas experiências vêm, sobretudo, da linguagem sintética dos suportes digitais. Trata-se de uma leitura mais rápida e superficial, que não exige a mesma concentração e que “pouco a pouco, pode enfraquecer suas capacidades de análise e juízo crítico” (CERRILLO, 2016, p. 177)²¹. Nesse sentido, esse novo leitor possui novas habilidades e competências, mas carece de outras.

A crise na leitura, da qual tanto se fala, segundo Cerrillo, não se refere à leitura em seu conjunto, mas somente à leitura literária. O que mais preocupa é o empobrecimento da capacidade leitora de uma grande quantidade de pessoas e também o fato de que, para outras tantas, essa capacidade nunca chega a existir. A capacidade conotativa e a autonomia semântica da linguagem literária, que possibilitam diversas interpretações de um texto, só é comunicada por um leitor literário. Ao novo leitor, parece faltar competência leitora e a capacidade interpretativa necessária para compreender o sentido completo dos textos literários.

Cerrillo (2016) acredita que, dificilmente, esse novo leitor consiga ler um texto literário com a mesma competência com que usa as novas tecnologias. Provavelmente não consiga harmonizar a leitura tradicional e a leitura digital, pois, ao mover-se muito bem na internet, acredita que nela encontra toda a informação de que precisa, vendo como desnecessária a leitura de outros tipos de texto. Porém, o referido autor pontua que uma pesquisa realizada com estudantes espanhóis, com idades entre 13 e 14 anos, revela que

²¹ “Poco a poco, puede debilitar sus destrezas para el análisis y el juicio críticos”.

alunos que leem bem no texto impresso leem melhor nos suportes digitais, sempre que utilizam as mesmas estratégias de leitura profunda.

Em meio a essa invasão das modernas tecnologias em quase todas as parcelas da vida, inclusive no meio editorial, Cerrillo (2016) pontua que os dois mundos, o da cultura impressa e o da cultura digital, podem ser compatíveis e não excludentes. Os meios modernos ajudam a ganhar em quantidade, variedade e rapidez de informação e em facilidade de comunicação, mas precisam ser utilizados corretamente, sob pena de empobrecer cultural e linguisticamente tanto a comunicação cotidiana quanto a institucional.

O autor acredita que vive-se hoje um novo analfabetismo, o qual intitula de neoanalfabetismo, protagonizado pelos novos leitores. São os jovens com um vocabulário pobre, com prolemas de concentração e de fluência na leitura, incapazes de ler com expressividade e de diferenciar as ideias principais das ideias secundárias de um texto.

Tal situação somente poderá ser alterada se houver uma maior valorização da leitura pela sociedade. Tal valorização deve partir das instituições por meio da promoção de uma leitura ativa, livre e crítica, uma promoção da leitura literária, “que seja capaz de atrair e seduzir os jovens diante do poder imediato que tem a cultura audiovisual, e que permita a convivência entre ambas as práticas” (CERRILLO, 2016, p. 184).²² Para despertar os jovens para os encantos da leitura de textos literários e mostrar-lhes que a experiência pode ser tão prazerosa quanto a navegação na internet, é preciso colocar livros à disposição dos jovens e privilegiar a leitura voluntária também no âmbito escolar.

Santaella (2013) chama a atenção para as variadas formas de literatura eletrônica, para a diversidade do campo e dos seus modos de operação e de estratégias estéticas empregadas pela literatura em mídias eletrônicas. Porém, “Crucial, sem dúvida, é a necessidade de se ‘pensar digital’, quer dizer, perceber a especificidade das mídias em rede e em mídias programáveis, sem perder a bússola da rica tradição da literatura impressa, tanto na faceta da criação quanto da teoria e crítica” (SANTAELLA, 2013, p. 218).

Nesse sentido, reconhecer a especificidade das formas literárias nas novas mídias não significa abandonar a riqueza dos modos tradicionais de compreensão da linguagem, da significação e da interação com os textos. Se não há nada comparado à interatividade do livro eletrônico, não há nada comparado à sensação de abrir um livro impresso novo e mergulhar em suas páginas, sentindo sua textura e seu cheiro, satisfazendo também os sentidos. Se, por um lado, a tela do computador oferece uma incrível viagem multimidiática, capaz de

²² “que sea capaz de atraer y seducir a los jóvenes frente al poder inmediato que tiene la cultura audiovisual, y que permita la convivencia de ambas prácticas”.

transportar o leitor magicamente entre mundos visuais, sonoros, interativos, por outro, a imagem da avó lendo uma história para os netos antes de dormirem há que se manter viva também na mente das futuras gerações. A avó toma um livro da prateleira, senta-se na cama e o abre. O mundo para o qual viajam, ela e seus netos, será o que está nas páginas encantadas do livro.

2.2.2 A escola e o uso das tecnologias digitais

A educação formal não pode jamais ser substituída completamente pelo meio eletrônico, mas este pode complementar os modelos tradicionais existentes. A vantagem oferecida pelo ciberespaço é a grande oferta de informações de que dispõe e que contribuem para a aprendizagem, mas, por ser um espaço assistemático e que está sempre mudando, pode atingir negativamente um navegador inexperiente, além do que, está repleto de informações falsas.

Navegar e localizar um assunto é fácil, mas exige, também, seleção e avaliação para que a utilização do seu conteúdo seja eficaz. É nesse ponto que ganha imensa importância a educação formal, capaz de orientar e formar, reafirmando o que é verdadeiro e descartando informações errôneas ou equivocadas, além de possuir confiabilidade quanto à autoria da fonte do conhecimento.

Azevedo (2013) reafirma o caráter superficial e a ausência do pensamento crítico dos jovens na atualidade. E não há como ser diferente, pois, para ser crítico, é preciso ter conhecimento aprofundado, é preciso refletir, processo que é lento e exige concentração, tempo e persistência. A formação do leitor também é um processo de longa duração.

Ler implica um lento e contínuo processo de aprendizado, o desenvolvimento de um foco mental individual, o desenvolvimento da capacidade de concentração, disciplina, aprofundamento, persistência e trabalho sistemático. Justamente por essa razão, a leitura é tão prazerosa e tem o dom de ampliar nosso conhecimento e nosso pensamento crítico, aprimorando dessa forma quem nós somos (AZEVEDO, 2013, p. 125).

Um dos grandes desafios da escola contemporânea, segundo o autor, é formar pessoas que tenham acesso aos recursos tecnológicos e, na mesma equivalência, uma cultura humanista sólida. Pessoas formadas e educadas apenas de forma técnica e distantes da vida humana concreta e da sociedade em que vivem raramente terão interesse ou capacidade de lerem obras literárias. Novamente, vê-se a importância da educação formal no despertar para o lado mais humano e sensível dos navegadores do ciberespaço.

Reitera-se que é importante entender a ubiquidade como um complemento do processo formal de aprendizagem, e não como uma substituta deste. A ubiquidade jamais dará conta da formação plena dos educandos. A vantagem dessa complementaridade é a possibilidade que eles têm de ir além do conhecimento adquirido nos bancos escolares.

(...) desenvolver estratégias integradoras para entrar no jogo das complementaridades com que as mídias atuais nos presenteiam constitui o grande desafio dos sistemas educacionais e curriculares no mundo contemporâneo. Mas o desafio maior que a aprendizagem ubíqua traz aos sistemas de ensino é a pressão que ela causa sobre o papel tradicional do professor, que, agora, mais do que nunca, está longe de ser o detentor do saber (SANTAELLA, 2013, p. 307).

A possibilidade de o aluno trazer ao professor informações que este não tem exige desse profissional a aceitação de que, no tempo atual, não é mais o detentor do conhecimento e da sua transmissão. O educador precisa estar aberto à possibilidade de aprender junto com os educandos a partir de conhecimentos que estes constroem por meio da navegação pelo ciberespaço.

É importantíssimo compreender que o ensino de leitura, a mediação leitora e a formação de sujeitos letrados em literatura devam relacionar-se a um processo de desafio e de interesse que mobilizem os jovens hoje.

A atual condição cognitiva dos jovens não permite mais que se desenvolva uma tarefa linear e uniforme. Na mediação leitora, deve-se proporcionar a articulação de textos de suportes variados, na tela digital ou fora dela. É fundamental permitir o constante relacionamento das coisas em dinâmicas que viabilizem opções aos educandos. O professor ou o mediador de leitura deve facilitar essas relações, apresentando materiais, cogitando ligações, oferecendo caminhos. “A sua condução deve se dar nos caminhos da liberdade dos jovens, mesmo que, em dados momentos, sua atuação deva delimitar os percursos, impedindo que os jovens se percam nos (hiper) universos em constante expansão” (RETTENMAIER, 2009, p. 92). Não se trata, portanto, de deixar os jovens sem direção em suas buscas, é preciso guiá-los em suas navegações para que não sejam náufragos.

Sabe-se que os jovens, habituados à rapidez, às possibilidades múltiplas de leitura, ao encantamento da internet, veem a escola como um lugar sem atrativos, desestimulante. Dessa forma, o que se deve fazer é incorporar as tecnologias como aliadas, uma vez que também se constituem em suportes desencadeadores de processos que geram o interesse pela leitura.

Tais questões têm preocupado cursos universitários e programas de pós-graduação, pois constatam que os estudantes universitários têm dificuldades de compreender, interpretar

e de apropriar-se do conteúdo de textos apresentados no meio impresso e digital. Professores da área da Educação, em especial, têm um grande compromisso com o estímulo à leitura como acesso ao conhecimento acumulado e como construção de novos conhecimentos. Isso porque irão formar professores que estarão nas salas de aula, com a mesma missão de despertar o gosto pela leitura; ou formarão professores que atuarão nos cursos de magistério, formando outros professores. Conforme afirma Rösing (2016, p. 160-161):

Dentre os compromissos a serem assumidos por esses estudantes, encontra-se o desenvolvimento do ato de ler enquanto prática social e, por isso mesmo, enquanto comportamento de vida. Essa conquista pressupõe o trabalho coletivo de professores, espaços de discussão permanente entre professores e estudantes, numa dimensão interdisciplinar.

Nesse sentido, na busca da formação de leitores, é importante a realização de um trabalho coletivo entre professores, numa perspectiva interdisciplinar, com o olhar voltado também para a tecnologia. Os novos modos de ler, propiciados pelos equipamentos eletrônicos e pela comunicação nas redes sociais, precisam ser reconhecidos pelos docentes. Sendo o ato de ler uma prática indissociável do processo de aprimoramento humano, sem a qual não é possível ampliar as condições de acesso ao conhecimento já disponível, é preciso desenvolver formas tradicionais de ler paralelamente à realização de outros modos de ler e de escrever.

O ambiente digital não aponta, de forma alguma, para o fim do livro impresso. Apenas se constitui como um suporte de novas possibilidades de leitura. Por ser um novo caminho para se conhecer e se apreciar uma obra literária, ele pode e deve ser usado para despertar o gosto pela leitura. Contudo, independentemente dos suportes em que a leitura literária se realiza, para que sejam compreendidas importantes questões que permeiam essa leitura, faz-se necessário conhecer os princípios teóricos da Estética da Recepção, Temática sobre a qual nos debruçaremos no capítulo seguinte.

3. ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

A estética da recepção é uma teoria que enfatiza a importância do receptor para a composição do significado da obra de arte e ressalta a importância do contexto no qual as obras foram criadas e no qual são consumidas, como um elemento importante para sua compreensão.

Essa teoria discute o próprio conceito de literatura como sendo um sistema de sentido fechado e definitivo enquanto objeto escrito. Além da apropriação da coerência interna do texto, confere à literatura uma extensão às relações que o texto tem com o mundo histórico e extratextual, ou seja, com o que está fora do texto. Para os teóricos dessa vertente, a recepção é concebida como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento da sua produção quanto no da sua leitura. Nesse sentido, a Estética da Recepção manifesta a importância do leitor na produção do texto e destaca a participação do indivíduo na atribuição de significados durante o ato da leitura, a qual é entendida como o resultado de uma interação entre o texto e o leitor. A leitura constitui-se, assim, no produto de um diálogo entre a coerência interna do texto e a que o leitor lhe atribui por meio de seus conhecimentos prévios sobre a temática, sobre o estilo do texto, sobre a linguagem, dentre outras coisas.

Na referida teoria, o leitor deixa de ser passivo e assume a coautoria do texto literário ao dialogar com a obra, ao participar na elaboração do sentido. A obra de arte passa a ser entendida como algo construído pela produção, pela recepção e por uma comunicação existente entre autor, obra e leitor.

O caráter ativo do receptor como fator essencial na constituição de uma obra foi teorizado pelos alemães Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007), principais nomes ligados à Estética da Recepção. Ambos se contrapõem à escola formalista e à escola marxista, uma vez que estas compreendem o fato literário apenas como produção e representação, ignorando a dimensão da recepção e do efeito que causam no leitor. Ou seja, ambas as escolas privam a literatura de uma dimensão que é componente imprescindível tanto de seu caráter estético quanto de sua função social. Nessas duas escolas, os leitores têm um papel limitado. Os métodos ignoram o leitor em seu papel genuíno, fundamental para o conhecimento estético e para o conhecimento histórico. A estética da recepção, considerando o caráter artístico e a historicidade da obra, compreende que esta “é condicionada primordialmente pela relação dialógica entre literatura e leitor – relação esta que pode ser entendida tanto como aquela da comunicação (informação) com o receptor quanto como uma relação de pergunta e resposta” (JAUSS, 1994, p. 23). Nesse sentido, a relação entre literatura

e leitor é marcada por implicações tanto estéticas quanto históricas. A implicação estética reside na avaliação do valor estético da obra feita pelo leitor, que a compara com outras obras já lidas. A implicação histórica surge numa sequência de recepções, na qual a compreensão dos primeiros leitores tem continuidade e se enriquece de geração em geração, decidindo o próprio significado histórico de uma obra e tornando visível a sua qualidade estética.

Conforme sintetiza Zilbermann (1989), o pressuposto da estética da recepção é o de que a vida histórica da obra literária não pode ser concebida sem a participação ativa de seu destinatário. Com isso, recupera a historicidade da literatura, nascida de seus intercâmbios com o público e chega a esse resultado por restabelecer a relação rompida pelo historicismo, entre passado e presente, condição imprescindível para a reconciliação entre os aspectos estéticos e históricos de um texto.

Deve-se compreender uma obra como o resultado de uma comunicação. Mesmo acabada, para se efetivar, ela precisa de um destinatário que, por sua vez, possui experiências que irá trazer à tona com a obra. É nessa interação que acontece o diálogo.

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores (JAUSS, 1994, p.28).

Nesse sentido, entende-se que, para haver um diálogo, uma obra deve tratar de algo que não seja completamente estranho ao leitor, mas conhecido o suficiente para despertar a vontade de ser lida. Toda obra deve ter uma relação com algo já conhecido e apresentar pistas do que será desenvolvido, sem, contudo, revelar demais a ponto de se tornar desinteressante. Ao ter suas lembranças despertadas nessas pistas, posiciona-se emocionalmente e deseja determinado desfecho. É nesse momento que entra em cena a subjetividade da interpretação do leitor ou de um grupo de leitores e também o gosto por determinado tipo de obra.

Sua participação ativa na construção de um sentido do texto literário revela que o leitor não tem uma autonomia absoluta. A existência do sentido é sempre renovada no momento da leitura, quando o leitor o atualiza.

O diálogo entre a obra e um leitor depende de fatores determinados pelo *horizonte de expectativas*, responsável pela primeira reação do leitor à obra. O horizonte de expectativas diz respeito às perspectivas que o leitor nutre em relação ao texto. Todo leitor dispõe de um

horizonte de expectativas, resultado de inúmeras motivações. O título de uma obra, por exemplo, pode ser a motivação por despertar uma curiosidade; o autor da obra, já conhecido do leitor, pode ser a motivação por satisfazê-lo pela forma como escreve; o assunto abordado na obra pode ser a motivação por participar do rol de interesses do leitor. Enfim, pode-se afirmar que todos que tomam uma obra nas mãos, o fazem com alguma intenção, para suprir uma expectativa.

No ato da leitura, ocorre a satisfação ou a ruptura do horizonte de expectativa do leitor, ruptura essa denominada por Jauss de *distância estética*, a qual indica o caráter artístico da obra. O autor acredita que o valor da obra decorre da percepção estética que ela é capaz de suscitar, sendo boa a criação que contraria a percepção usual do leitor.

A maneira pela qual uma obra literária, no momento histórico de sua aparição, atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas de seu público inicial oferece-nos claramente um critério para a determinação de seu valor estético. A distância entre o horizonte de expectativa e a obra, entre o já conhecido da experiência estética anterior e a ‘mudança de horizonte’ exigida pela acolhida à nova obra, determina, do ponto de vista da estética da recepção, o caráter artístico de uma obra literária (JAUSS, 1994, p. 31).

Segundo o teórico, à medida em que a distância entre o horizonte de expectativa e a obra se reduz, à medida em que a obra não leva o receptor rumo ao horizonte da experiência ainda desconhecida, a obra se aproxima da esfera da arte “culinária” ou ligeira. Esta é, assim, caracterizada pela Estética da Recepção, por não exigir nenhuma mudança de horizonte, não apresentar nada de novo. Essa obra simplesmente atende a expectativas de uma tendência dominante do gosto, na medida em que satisfaz por reproduzir o belo usual, confirmar sentimentos que são familiares, satisfazer as fantasias do desejo, tornar palatáveis – na condição de ‘sensação’ – as experiências não corriqueiras, ou mesmo lançar problemas morais somente para solucioná-los no sentido edificante, de forma já esperada e previamente decididas. Pode-se depreender de tal premissa que é a ruptura de expectativas, ou o não atendimento às expectativas do leitor, que indica o valor estético de uma obra.

Contudo, conforme Jauss (1994), se, inversamente, o caráter artístico de uma obra for avaliado pela distância estética que a opõe à expectativa de seu público inicial, essa distância, que é experimentada com prazer ou estranhamento no início, poderá desaparecer para leitores posteriores, quando a negatividade original da obra houver se transformado em obviedade, passando a ser ela própria, na qualidade de uma expectativa familiar, o horizonte da experiência estética futura. É nessa segunda mudança de horizonte que se situa

particularmente a classicidade das assim chamadas obras-primas; sua forma bela, tornada uma obviedade, e seu ‘sentido eterno’, aparentemente indiscutível, aproximam-na perigosamente do ponto de vista estético-recepcional, da arte ‘culinária’, sendo necessário um esforço particular para que se possa lê-la não como uma experiência que se fez hábito, mas como uma nova busca pela observação do caráter artístico.

Pode-se entender, portanto, que as grandes obras são as que promovem a ampliação do horizonte de expectativas de leitores de diferentes momentos históricos. Segundo o autor, invertendo-se o jogo entre pergunta e resposta, através da arte, pode-se confrontar o leitor com uma nova realidade.

Cabe ressaltar que Jauss (1994) deixa claro que o papel da leitura do texto literário nessa medida é ocasionar um estado de questionamento, de reflexão, e não apenas a confirmação e o reforço de comportamentos: “Uma obra literária pode, pois, mediante uma forma estética inabitual, romper as expectativas de seus leitores e, ao mesmo tempo, colocá-los diante de uma questão cuja solução a moral sancionada pela religião ou pelo Estado ficou lhes devendo” (JAUSS, 1994, p. 56). Se por um lado a leitura leva à reflexão, à compreensão da realidade já conhecida, por outro, a arte literária pode confrontar o leitor com uma nova realidade, a qual ele não reconhece pelo seu horizonte de expectativa histórico-social. Isso, de acordo com Jauss (1994, p. 57), faz com que “diante de uma realidade de significado estranho, tem ele próprio de encontrar as questões que lhe revelam para qual percepção do mundo e para qual problema humano a resposta da literatura encontrasse voltada”. Nesse sentido, o autor acrescenta que, pela possibilidade de mover o receptor a novas percepções de si mesmo e do mundo, é que a função social da literatura se concretiza, tendo caráter emancipador. A leitura literária, por conseguinte, é uma atividade comunicativa, de interação entre texto e leitor que pode levar à concretização do efeito e significado do texto literário no leitor, causando, assim, a experiência estética.

O autor afirma que a experiência estética vivenciada no momento da leitura proporciona a emancipação do leitor, pois “liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; pode preceder a experiência, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática” (JAUSS, 1994, p. 54).

A arte possui, portanto, uma natureza eminentemente libertadora, revelada por meio da experiência estética ao fundir o papel transgressor e o comunicativo. A experiência estética é composta por três atividades simultâneas e complementares – a *poíesis*, a *aísthesis* e a

katharsis – cuja concretização depende da principal reação de que é capaz o leitor: a identificação.

Conforme sintetiza Zilbermann (1989), a *poiesis*, a *aisthesis* e a *katharsis* são três planos da experiência estética que promovem a liberação:

[...] a consciência produtora cria um mundo como sua própria obra; a consciência receptora compreende a possibilidade de renovar sua percepção de mundo; enfim – aqui a experiência subjetiva abre-se à experiência intersubjetiva – a reflexão estética se compromete com um julgamento exigido pela obra, ou identifica-se às normas de ação, esboçadas ou a serem definidas (ZILBERMANN, 1989, p. 55).

O primeiro plano é o da *poiesis* e corresponde ao prazer de se sentir coautor da obra. Jauss conclui que ela se tornou uma exigência no século XX. Não se trata de afirmar a incompatibilidade entre o sujeito e o objeto estético, e sim de aceitar o fato de que, quanto mais o artista inova, mais ele espera contar com a participação do público. Assim, Jauss comprova a tese relativa à função comunicacional da arte.

O segundo plano, *aisthesis*, diz respeito ao efeito provocado pela obra de arte, de renovação da percepção do mundo circundante. Concorda com Aristóteles, para quem o prazer estético decorre do reconhecimento diante do imitado; e afirma que engloba as noções de “pura visibilidade”, “estranhamento” ou visão renovada, “contemplação desinteressada” e de experiência da “densidade do ser”. Também justifica a orientação da arte contemporânea, atribuindo a ela a finalidade de renovar a percepção.

Quanto à *katharsis*, inicialmente, Jauss a define como a concretização de um processo de identificação que leva o espectador a assumir novas normas de comportamento social, numa retomada de ideias expostas anteriormente. Mais tarde, alarga o conceito: coincide com o prazer afetivo resultante da recepção de uma obra verbal e que motiva tanto uma transformação das convicções do recebedor quanto a liberdade de sua mente. A catarse constitui a experiência comunicativa básica da arte, explicitando sua função social ao inaugurar ou legitimar normas, ao mesmo tempo em que corresponde ao ideal da arte autônoma, pois liberta o espectador dos interesses práticos e dos compromissos cotidianos, oferecendo-lhe uma visão mais ampla dos eventos e estimulando-o a julgá-los.

A catarse é mobilizadora: o espectador não apenas sente prazer, mas também é motivado à ação. Essa característica acentua a função comunicativa da arte verbal, que depende do processo vivido pelo recebedor: o da identificação. É provocada pela experiência estética e leva o sujeito à adoção de um modelo.

O fato de veicular normas, não torna a arte educativa. Ela tende a romper com as normas conhecidas e antecipar outras, liberando o espectador dos constrangimentos do código dominante.

Conforme assinala Zilberman (1989), o conceito de leitor está relacionado ao horizonte de expectativa, que seria a junção dos códigos vigentes com a soma das experiências sociais acumuladas e também com a emancipação, entendida como a finalidade e o efeito alcançado pela arte, que confere a esse leitor uma nova visão da realidade. A arte não é somente uma reprodução da sociedade, ela desempenha um papel ativo, faz história porque participa do processo de pré- formação e motivação do comportamento social. Como se comunica com o leitor, passa-lhe normas as quais são identificadas e tomadas como modelo de ação.

Dessa forma, a função social da arte advém da possibilidade de influenciar o destinatário ao difundir uma norma. Pode-se dizer que a experiência estética é emancipadora, pois liberta o indivíduo da rotina, da mesmice. Ao estabelecer uma distância entre esse indivíduo e a realidade, precede a experiência, o que implica a incorporação de novas normas. Tal processo é fundamental para a evolução e a compreensão da vida.

3.1 O MÉTODO RECEPCIONAL

O método recepcional, desenvolvido por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988), está pautado nos fundamentos da Estética da Recepção, propostos por Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser.

Por estar de acordo com as premissas da estética da recepção, tem o leitor como um elemento determinante na composição do sistema literário. Por esse motivo, no desenvolvimento das etapas do método, o leitor/aluno assume um papel ativo. Sem o seu envolvimento efetivo, não há a concretização do método, por isso lhe é dada a oportunidade de falar, questionar, escolher, refletir, julgar, decidir.

No referido método, parte-se da realidade do leitor, de suas leituras, daquilo que lhe é familiar e conduz-se esse sujeito a outras leituras, mais complexas. Ou seja, parte-se de textos que constituem o horizonte de expectativas do leitor e segue-se para novas e desafiadoras leituras, a fim de promover a formação de um leitor crítico e consciente em relação à literatura e também à vida.

Antes de aprofundar-se no desenvolvimento do método recepcional, convém trazer algumas considerações de Aguiar e Bordini (1988). Para as autoras do método, o livro é um documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo. Quando o leitor decifra seu texto, passa a conhecer as manifestações socioculturais que lhe são distantes no tempo e no espaço. Essa ampliação do conhecimento permite que o leitor compreenda melhor o seu presente e o seu papel como sujeito. Assim, ao acessar textos variados, tanto informativos quanto literários, adentra em um universo de informações sobre a humanidade e o mundo, gerando vínculos entre ele e outros indivíduos. Entende-se que a socialização se faz também através da leitura, quando o leitor se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos.

Ao se conferir à escola a função de formar o leitor, perde-se essa noção do texto como representação simbólica de todas as produções humanas, restando o livro como mediação para qualquer conhecimento. O livro recebeu destaque por ser uma produção da classe dominante, por pertencer a ela e por ser desejado pelas classes dominadas. Embora não haja cultura nem melhor, nem pior, apenas diferente, é importante que as classes menos favorecidas tenham acesso à cultura letrada “sob pena de se manterem as diferenças sociais” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 12). É importante oportunizar aos menos favorecidos um modo de atuar efetivamente na sociedade, jogando com as mesmas armas dos mais favorecidos.

Ocorre que a escola se mostra ineficaz ao cumprimento desse objetivo, uma vez que os estímulos que o processo de ensino oferece aos leitores menos favorecidos pecam pela falta de identidade cultural. Os textos trabalhados nada têm a ver com as suas aspirações, suas necessidades, seus interesses imediatos e com sua realidade. Pressupõe-se que esse fato acabe por distanciar os alunos do gosto pela leitura, uma vez que todos são atraídos para ela quando encontram nas obras o momento catártico, no qual o leitor se identifica com o que está expresso no texto. Segundo as autoras, uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido ao mundo e a si mesmo. O livro é o veículo primordial para esse diálogo.

Ressalta-se que todos os livros são importantes para a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente, uma vez que envolvem a totalidade do real. A representação do particular atinge uma significação mais ampla. Dessa forma, o texto literário se constitui em um material favorável para uma proposta transformadora da educação. É necessário investir na formação do leitor, incentivando-o ao hábito de modo a multiplicar a experiência literária.

O primeiro passo é a formação do hábito de leitura e, seguramente, a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que tragam questões significativas para ele. Contudo,

conforme pontuam Aguiar e Bordini (1988), na escola brasileira, alheia ao método recepcional, não há preocupação com o ponto de vista do leitor. Na escola, faz-se somente uma exploração de textos e sua contextualização espaço-temporal e não há espaço para o relativismo de interpretação. Tal fato é próprio da cultura brasileira autoritária, que endeusa seus expoentes. Ou seja, não há abertura para novas leituras, existe apenas a valorização dos clássicos. Pouca relevância se dá ao interesse que os alunos possam ter por outras leituras, por outros autores.

Conforme reiteram as autoras, a obra literária é uma estrutura linguístico-imaginária, permeada de pontos de indeterminação e de esquemas potenciais de impressões sensoriais, os quais, no ato de criação ou da leitura, são preenchidos e atualizados, transformando o que era trabalho artístico do criador em objeto estético do leitor. Por ser dirigida ao leitor, exige a reconstituição histórica da sensibilidade do público para se entender como ela se concretiza. A concretização, nesse caso, seria operada por meio de avaliações que o leitor atribui à obra em sua consciência a partir de determinada norma estética vigente. Por isso, as concretizações de um texto se modificariam constantemente, segundo a sociedade avaliasse naquele momento a obra e seus temas e procedimentos estruturais.

Esse processo de concretização da obra ocorre na interação do leitor com o texto, o qual atua como pauta e tudo o que não diz ou silencia cria vazios que levam o leitor a interferir criadoramente no texto, a dialogar com ele, num ato de comunicação legítimo. A obra fornece pistas, mas deixa espaços em que o leitor precisa mobilizar seu imaginário para manter o diálogo.

O texto acaba por se constituir num campo em que dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se. Disso infere-se a possibilidade de tomar a relação entre expectativas do leitor e a obra em si como parâmetro para a avaliação estética da literatura. O método recepcional entende que a comunicação do leitor com a obra acontece quando o horizonte de expectativa do autor, presente no texto, funde-se com o horizonte de expectativa do leitor. Contudo, essa comunicação muitas vezes não acontece, pois texto e leitor estão mergulhados em horizontes históricos distintos e defasados. As possibilidades de diálogo com a obra dependem, então, do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação a ela.

Se a obra corrobora o sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. [...] as obras que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, freqüentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais. Todavia, a obra emancipatória perdura mais no tempo do que a conformadora, devendo haver

uma justaposição para o investimento de energias psíquicas na comunicação que estabelece com o sujeito (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 84).

Pode-se entender porque a literatura de massa, comercial, produzida para satisfazer a compreensão que o leitor tem da realidade que o cerca, é altamente aceitável, tornando-se *best-seller*. Elas tratam de questões que são do mundo do leitor. De fácil compreensão, não exigem esforço no momento da leitura.

Por outro lado, diante de um texto distante de seu horizonte de expectativas, com questões desconhecidas, o leitor responde aos desafios por curiosidade diante do novo, mas precisa, também, permitir que a nova obra atue sobre seu esquema de expectativas através de estratégias textuais que buscam a incorporação de novas convenções.

O reconhecer os procedimentos textuais que levam o leitor a se envolver com uma obra mais elaborada se dá pelo reconhecimento da distância que há entre a visão de mundo e a obra, que pode ser facilitada pela análise de sua composição estética ou ideológica. Nesse momento, deve haver uma formação do leitor, o qual tem de se familiarizar com as normas de produção da referida obra. Portanto, para que o processo ocorra e não haja desistência do aluno diante da obra desafiadora, é fundamental que haja uma preparação, uma formação que o familiarize com as normas de produção dessa nova obra. Essa é a tarefa do professor ou de qualquer outro mediador de leitura.

O processo de recepção somente se completa quando, depois de comparar a obra emancipatória ou conformadora com a tradição e os elementos de sua cultura e de seu tempo, o leitor a inclui (ou não) como componente de seu horizonte de expectativas, mantendo-o como era ou preparando-o para novas leituras da mesma ordem, para novas experiências de rupturas com os esquemas estabelecidos. Certamente, o acúmulo de leituras incentivará o leitor a modificar seu horizonte de expectativas, pois confirmar constantemente as mesmas expectativas irá tornar a leitura monótona, perfil que não se efetivará com a leitura de uma obra mais “difícil”.

Devido à ênfase na atitude receptiva emancipadora, a qual promove continuamente a reformulação das exigências do leitor quanto à literatura e aos valores que orientam sua experiência do mundo, “a atividade de leitura fundada nos pressupostos da estética da recepção deve enfatizar a chamada ‘obra difícil’, uma vez que nela reside o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de críticas” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 95). Conforme ressaltam as autoras, o caráter iluminista da estética da recepção, que busca investir a literatura de arte de uma forma revolucionária a ponto de afetar a História, insiste

que a interação ativa dos leitores com o texto e com a sociedade é a forma de promover a sua qualificação.

Tendo como objetivos levar esse aluno a efetuar leituras mais complexas e críticas, ampliando a visão que tem de sua realidade, o método percorre cinco etapas.

Nesse universo, como ponto de partida do trabalho, o professor precisa conhecer o horizonte de expectativas do grupo, ou seja, saber quais são os valores que prezam, suas crenças, preconceitos, estilos de vida, interesses específicos da área da leitura. Para se identificar esses interesses, pode-se recorrer à análise das obras lidas anteriormente, observar as reações espontâneas a leituras variadas, a expressão dos alunos em debates, analisar respostas em entrevistas e questionários.

Assim, uma vez detectados valores, desejos e interesses em relação à literatura, deve-se atender ao horizonte de expectativas, ou seja, promover a leitura de textos que satisfaçam às suas necessidades. Essa ação deve-se dar em dois sentidos. Primeiramente, quanto ao objeto, pois os textos escolhidos serão aqueles que correspondem ao esperado. “[...] o professor proporá textos cujos temas e/ou composição sejam muito procurados, ou na própria literatura ou em outros meios de expressão” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 88). Em segundo sentido, o professor, conhecendo os temas ou elementos estruturais que atraem a atenção e o prazer de seus alunos, deve buscar similares nas obras literárias.

O próximo passo consiste em romper o horizonte de expectativas por meio da introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e os costumes dos alunos, seja em termo de literatura ou de vivência cultural. Tal introdução deve dar continuidade à etapa anterior por meio do trabalho com textos que tenham semelhança com os anteriores em apenas um destes aspectos: tema, tratamento, estrutura ou linguagem. É importante o aluno perceber que está ingressando em um campo desconhecido, mas precisa ter segurança o suficiente para não desistir da experiência.

É muito importante que, nessa etapa, os textos apresentem maiores exigências aos alunos, seja pela discussão da realidade que desautorize versões socialmente vigentes, seja por utilizarem técnicas compositivas mais complexas.

Após, deve-se questionar o horizonte de expectativas. Tal ação deriva da comparação entre as ações anteriores. Os alunos analisam e decidem quais textos exigiram mais reflexão e, diante da descoberta de seus sentidos possíveis, trouxeram um grau maior de satisfação. Possivelmente, os textos com melhor realização artística são vistos como mais difíceis num primeiro momento, mas, devidamente decifrados, passam a ser vistos com admiração.

É importante que se discuta o próprio comportamento em relação aos textos, detectando-se os desafios e a superação dos obstáculos textuais. Nesse autoexame, serão constatados os aspectos que ainda oferecem dificuldade, a preferência quanto às temáticas e outros elementos da literatura e a transposição das situações narrativas ou líricas para a vida real. Segundo Aguiar e Bordini (1988), neste momento, os alunos devem verificar que conhecimentos escolares ou vivências pessoais, em qualquer nível, do religioso ao político, proporcionaram a eles facilidade de entendimento do texto ou mesmo abriram-lhes caminhos para atacar os problemas encontrados.

O resultado da reflexão sobre as relações entre leitura e vida leva à última etapa do processo, que é ampliar o horizonte de expectativas. Ao perceberem que as leituras feitas não são apenas uma tarefa escolar, mas dizem respeito ao modo como veem o mundo, os alunos tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, os alunos verificam que suas exigências tornaram-se maiores, assim como foi aumentada a sua capacidade de decifrar o que não é conhecido.

Conscientes de suas novas possibilidades de trabalho com a literatura, os alunos partem para a busca de novos textos, que atendam às suas expectativas ampliadas em termos de temas e composições mais complexas. Dessa forma, o final dessa etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, permitindo constantemente aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida. No entanto, para que o aluno venha a atingir esse estágio de atuação, é preciso que ele receba quantidade e qualidade de informações, exigindo-se do professor um preparo para selecionar textos referentes à realidade do aluno e que rompam com essa realidade. Também é importante que o aluno desenvolva sua capacidade de refletir sobre a literatura e suas particularidades. Aguiar e Bordini (1988, p. 91) afirmam que, “com o aprimoramento da leitura numa percepção estética e ideológica mais aguda e com a visão crítica sobre sua atuação e a de seu grupo, o aluno torna-se agente de aprendizagem, determinando ele mesmo a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social”. Ou seja, uma vez que o método recepcional seja desenvolvido com eficiência, efetivamente desenvolvendo no aluno uma percepção estética e ideológica mais apurada, o próprio estudante buscará desenvolver sua cultura a partir da leitura de textos que promovam seu crescimento.

Uma vez conhecidos os princípios teóricos da Estética da Recepção, pelos quais se toma consciência do método recepcional e da importância da sua aplicação, despender-se-á, no próximo capítulo, um olhar sobre uma nova forma de produção que faz parte do horizonte

de expectativas de milhões de leitores em formação: a manifestação audiovisual e escrita dos *youtubers*.

4 O FENÔMENO YOUTUBERS

Navegadores do *ciberespaço*, de todo o mundo, passeiam pelos mais diversos sites disponibilizados na internet, mas um deles é parada obrigatória: trata-se do *YouTube*, *site* de vídeos criado em 2005. A palavra *youtube* provém da língua inglesa, numa composição de “*you*”, que significa “você”, e “*tube*”, uma gíria que muito se aproxima de “televisão”. *YouTube*, portanto, seria a “televisão feita por você”. Essa é justamente a principal função desse espaço da internet: permitir que o usuário carregue, assista a vídeos e os compartilhe em formato digital conforme sua vontade.

A revista norte-americana *Time*, em sua edição de 13 de novembro de 2006, elegeu o *YouTube* a melhor invenção do ano por, entre outros motivos, “criar uma nova forma para milhões de pessoas se entreterem, se educarem e se chocarem de uma maneira como nunca foi vista”²³. E deu certo. Números comprovam que a “televisão feita por você” passou a fazer parte do cotidiano das pessoas. Estima-se que cerca de vinte mil novos vídeos sejam carregados e trinta milhões sejam assistidos no *YouTube* diariamente²⁴. Internautas do mundo todo passaram a experimentar uma nova forma de produção e consumo de vídeos.

Se para a produção audiovisual da televisão são necessários uma grande infraestrutura tecnológica e muitos recursos humanos, o mesmo não ocorre na produção de vídeos do *Youtube*, permitindo que qualquer sujeito possa se tornar um produtor. Pode-se fazer vídeos sem custos e sem grande domínio de técnicas, o que provocou o surgimento de um novo *hobby* e de uma nova profissão da *web*, desempenhada pelos chamados *youtubers*.

Em sua maioria, os *youtubers* são jovens que se comunicam por intermédio dos vídeos, nos quais abordam os mais diversos assuntos: *bullying*, namoro, desilusões amorosas, cultura pop, causas sociais, viagens, motivação, feminismo, enfim, questões que fazem parte de seu universo. Na maioria da vezes, os vídeos são feitos de forma caseira, com o comunicador falando para uma câmera instalada em seu quarto e são postados com frequência, à escolha de cada *youtuber*. Seus conteúdos podem ser acessados por qualquer internauta sem que se tenha que pagar por eles.

O fato é que essa nova forma de produção transformou-se numa nova fonte de produção e consumo de conteúdo digital, inclusive ameaçando a audiência da televisão. Adolescentes e jovens deixaram outras formas de entretenimento para dedicarem seu tempo a assistir aos vídeos dos grandes ídolos de sua geração. Kéfera Buchmann, Whindersson Nunes,

²³ Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>. Acesso em 15 fev. 2017.

²⁴ Disponível em <http://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>. Acesso em 15 fev. 2017.

Júlio Cocielo, Felipe Neto, PC Siqueira, Christian Figueiredo e muitos outros são seguidos, virtual e fisicamente, por milhares de fãs. Talvez pelos temas que abordam, pela linguagem usada, pelo humor ou pela irreverência, são assistidos diariamente, possuindo uma capacidade imensa de influenciar o pensamento, as opiniões e as ações de seu público.

Os milhões de assinantes dos canais dos *youtubers* agrupam-se por interesse no conteúdo, por admirarem as peculiaridades de seus comunicadores e para terem satisfeita a necessidade de pertencimento a um grupo que, para a geração Y e Z ocorre, principalmente, de forma virtual. A interação virtual entre os *youtubers* e os internautas se dá por meio de avaliações (“gostei” ou “não gostei”), pelos comentários a respeito dos vídeos e respostas de outros internautas ou dos próprios *youtubers*. Pode-se entender que essa união de milhões de jovens com o mesmo interesse, que recebem mensagens e travam uma discussão a respeito dos vídeos, evidencia a influência dos *youtubers* sobre seu público. Eles, os *youtubers*, são verdadeiros líderes de opinião. Logo, os jovens que se inscrevem em um canal e assistem assiduamente aos vídeos, são instigados a ter o mesmo ponto de vista a respeito das coisas, a mesma postura diante da realidade que os cerca. Não é exagero afirmar que os *youtubers* são fonte de influências que atingem uma geração inteira.

Esse envolvimento entre *youtubers* e seu público faz parte de um grande processo de transformação ao qual Jenkins (2013) intitula *cultura da convergência*. O autor refere-se ao fluxo de conteúdos por meio de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre os mercados midiáticos e ao comportamento dos públicos dos meios de comunicação, que vão a qualquer parte em busca de entretenimento.

Trata-se do encontro entre as antigas e novas mídias, onde o poder do produtor e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis. A circulação de conteúdos – que agora ocorre por meio de diferentes sistemas de mídia – depende fortemente da participação ativa dos consumidores. Nesse sentido, é preciso entender que a convergência é mais do que a união de múltiplas funções em um aparelho, mas representa uma transformação cultural: “A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros.” (JENKINS, 2013, p. 31). A convergência está associada à maneira como a informação é recebida e reelaborada pelas pessoas, em um movimento que ocorre em múltiplos canais de comunicação e a partir da interatividade de uns com os outros. Dessa forma, o consumo tornou-se um processo coletivo, entendido por *inteligência coletiva*. Esta pode ser vista como uma fonte alternativa de poder midiático, usado, hoje, principalmente para fins recreativos. Os milhares de seguidores dos *youtubers* consomem suas produções e as reelaboram, dando uma devolutiva por meio das avaliações e comentários, interagindo uns

com os outros, e é essa união dos internautas que sustentam, ou não, o sucesso de um *youtuber*.

A convergência é também uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e a fazer conexões em meio a conteúdos de mídia dispersos, da forma como ocorre com a busca constante dos fãs por tudo o que diz respeito aos *youtubers*: *sites* de notícias, revistas *online* e físicas, jornais impressos, livros, programas de televisão e assim por diante. Nota-se que, assim como ressalta Jenkins (2013), os *smartphones* foram fundamentais nesse processo de convergência. É, principalmente, por meio desse suporte, que jovens e adolescentes obtêm das mídias o que querem, quando e onde quiserem. É por meio dele também, que expressam seus desejos e, por essa participação interativa, acabam ditando o que deve ser produzido e como deve ser produzido. Isso explica o sucesso dos *youtubers*, pois há o máximo empenho em satisfazer o desejo de quem está do outro lado da tela.

Não se pode esquecer que, embora sejam famosos, façam enorme sucesso e tenham uma grande responsabilidade por influenciar milhões de indivíduos, os *youtubers* continuam sendo jovens. A maioria tem entre 20 e 28 anos, que pensam e agem como tal, faltando-lhes, muitas vezes, a maturidade necessária para discernir o que é bom ou o que é ruim, o que contribui para uma formação saudável de seus pares e o que é uma péssima influência – o que importa mesmo é o número de seguidores. E não há filtros. Diferentemente da televisão, onde há controle do que vai ao ar, os vídeos dos *youtubers* passam apenas pela avaliação natural dos internautas que, logicamente, os aprova, pois encontram do outro lado da tela uma fonte de identificação, que fala abertamente, de forma audaciosa, sobre assuntos que somente falaria com aquele amigo mais íntimo. É o próprio deleite da liberdade de expressão.

A busca pelo sucesso está longe de ser apenas uma questão de ego. Ser *youtuber* é lucrativo e quanto mais famoso, maior é a oportunidade de atrair o mercado publicitário e de diversificar suas fontes de renda. Na verdade, os *youtubers* criaram uma grande indústria ao seu redor, na qual o fator celebridade define os cifrões. Tal revolução tem provocado o surgimento de empresas que profissionalizam o trabalho dos *youtubers*, como a *Digital Stars*. Criada em 2015, cuida da carreira dos novos comunicadores como um todo – desde campanhas publicitárias, assessoria de imprensa, agenda, produção de eventos, desenvolvimento da imagem com a mídia e com o público - mas só lida com influenciadores já consolidados, como Kéfera Buchmann, cujo cachê para aparecer em feiras de livros, por exemplo, é soma vultosa. Outro exemplo é a *Snack*, rede que faz curadoria de canais e agrega o conteúdo de todos os *youtubers* em um só lugar, como um Globosat dos canais de *YouTube*.

De um dos canais que integram a *Snack*, o “Nosso Canal”, originou-se um cartão pré-pago com a bandeira *MasterCard*. O cartão dá descontos e vantagens em lojas escolhidas pelas *youtubers*.

Anunciar produtos com esses novos influenciadores é certeza de retorno garantido, isso porque, segundo Guga Mafra, dono da *Amazing Pixel*, produtora especializada em integrar conteúdo de grandes canais com publicidade, os *youtubers* estabeleceram uma relação de confiança com os internautas²⁵. Assim, quando falam de um determinado produto, é como se estivessem dando conselho a um amigo, e não fazendo propaganda. O sucesso está no fato de não se fazer publicidade velada, mas adaptar o anúncio à linguagem do *youtuber*, fazendo com que pareça parte do entretenimento; mas está também na identificação, principalmente dos jovens, com os *youtubers*. E pelo fato de responderem a comentários, interagirem diariamente com a audiência, pedirem sugestões de temas para os próximos vídeos, a relação é de proximidade. Há a sensação de pertencerem ao mesmo grupo e sempre existe confiança em quem pertence ao seu grupo, logo, vende-se o produto.

Dessa forma, ao produzir um vídeo, intenciona-se, exclusivamente, agradar para ser aceito. É preciso observar que não é possível generalizar. Assim como há diversidade nos filmes, livros, músicas, também há variedade entre esses novos comunicadores, tanto na forma de produção, quanto na qualidade de seus conteúdos. Alguns são prazerosos, outros cabulosos; há os inteligentes, os ordinários; alguns são saudáveis, outros, tóxicos. Tem *youtuber* para todos os gostos. Mas, embora não se possa generalizar, há algo comum a todos eles: possuem o objetivo de distrair. Não abordam questões importantes e complexas, como por exemplo, a própria exposição excessiva dos jovens à internet. Assunto sério, tratado de forma séria, afastaria o público. Mesmo questões relevantes, como o *bullying*, próprias do universo adolescente, são tratadas com superficialidade, levado para o lado cômico, e é isso que cativa.

Por haver diversidade na forma de produção de vídeos, é possível encontrar o tipo cômico apelativo, aquele que ultrapassa o limite do saudável. Toma-se como exemplo o *Canal Canalha*, do jovem paulista Julio Cocielo. Em novembro de 2016, passou a ser o terceiro canal mais acessado do site do *YouTube* no Brasil²⁶. Com uma linguagem muito distante do contexto de boa conduta e do bom senso, ridiculariza pessoas e grupos, principalmente mulheres e idosos, deteriora qualquer coisa que se relacione à cultura, à arte,

²⁵ <http://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2017/05/o-poder-da-industria-dos-youtubers.html>. Acesso em 15 ago. 2017.

²⁶ Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/veja-gente/canal-canalha-o-novo-gigante-do-youtube/>. Acesso em 02 maio 2017.

ao conhecimento. Por meio de um discurso que recorre o tempo todo a palavrões, que se utiliza de gestos obscenos e que, permanentemente, faz referência a conteúdo sexual, produz seu humor chulo. Apesar disso, dez milhões de inscritos (5% da população do país) preenchem seu tempo visualizando essa produção. Um dos vídeos mais acessados – *As inadequadas gírias* – inicia-se da mesma forma que todos os outros “E aí, seus puto...”²⁷. Tal natureza faz com que seja inapropriado – ou no mínimo indesejável – transcrever, aqui, o seu conteúdo, assim como o de qualquer outro vídeo desse *youtuber*. Outro de seus vídeos mais assistidos é *Descontrolados de tequila – copa cirrose*, um bom exemplo de má influência: quatro jovens bebem, apostam, vomitam, fazem idiotices e é tudo muito legal. São produções como as de Cocielo que inflam as críticas negativas que muitos pais e educadores têm a respeito dos *youtubers* – e não há como condená-los por isso.

O Canal Canalha fica atrás somente de outro *youtuber*: Whindersson Nunes. Desbancando o *Porta dos Fundos* do posto do canal com maior número de seguidores no Brasil, foi classificado como o segundo *youtuber* mais influente no mundo, revelação feita pelo Google²⁸. Em 2016, o piauiense teve o vídeo mais visto no *Youtube* no país - *Criança de rico Criança de pobre*, assistido 27 milhões de vezes. Nesse vídeo, Whinderson satiriza situações vividas pelas crianças de família rica e de família pobre, fazendo piada com as diferenças.

O jovem ficou nacionalmente conhecido pelo vídeo *Alô, vó, tô reprovado*, uma paródia da música *Vó tô estourado*. Não são poucos os cantores nacionais e internacionais imitados pelo *youtuber*, contudo, o foco da maioria de seus vídeos são as situações comuns, com as quais todos se identificam: *O dia em que eu tive piolho*; *Coisa de vó*; *Término de namoro*; *Tempo de política nos interior*; *Propagandas enganosas* e muitos outros que valem à pena ser conferidos. Whinderson grava seus vídeos sempre no quarto (às vezes, no quarto do hotel onde está hospedado), sem produção ou coadjuvantes, mas com uma performance que conquista o internauta. Sem lançar mão de artimanhas que são um verdadeiro desrespeito ao público, tiradas bem sacadas e bom humor dão conta do recado.

Pode-se citar também um exemplo que apresenta um conteúdo interessante, que suscita a reflexão sem ser chato. Trata-se da *youtuber* Jout Jout que em seu canal *Jout Jout, prazer*, com maturidade e inteligência, trata do universo feminino, abordando temas polêmicos e delicados, como os relacionamentos abusivos, conforme pode ser conferido no

²⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eWT8FvREMg8>. Acesso em 02 maio 2017.

²⁸ <http://veja.abril.com.br/entretenimento/whindersson-nunes-tem-video-mais-visto-no-youtube-no-pais-em-2016/>. Acesso em 20 ago. 2017.

vídeo *Não tira o batom vermelho*²⁹. *Um bando de tapa na cara; O drama que cura; Não vamos ficar quietinhas; O vestido da alegria* são alguns de seus vídeos hilários, agradáveis e que fazem repensar a própria vida.

Há também *youtubers* que mudaram o formato de seus vídeos, além do discurso em frente à câmera de seu quarto, passaram a produzir esquetes. É o caso de Kéfera Buchmann, a vlogueira de maior sucesso no Brasil. *Respondendo o professor; Casais inesperados; Ginecologista; Aniversário; Vou perder minha novela* foram conferidos por milhares de internautas no canal *Cinco minutos*. Os títulos apontam para a variedade de assuntos abordados pela jovem. Vez ou outra, ouve-se um palavrão, vez ou outra, tem-se interrupções (para falar com a cachorra, arrumar o cabelo, reclamar do calor) mas nada que tire a vontade de assistir vídeo após vídeo, tamanha é a irreverência e criatividade da *youtuber*. É a prova da conquista por meio do humor e não da seriedade.

Christian Figueiredo também tem suas peculiaridades. Em muitos de seus vídeos, responde a perguntas dos seus seguidores, sozinho ou com outros *youtubers*, aliás, muitas de suas produções são feitas em parceria com outros comunicadores que incluem desafios no estilo “torta na cara”. Christian trata de assuntos rotineiros, cotidianos, com muitas gravações em ambientes externos. Não há nada de excepcional em seus conteúdos, mas é bonito, desinibido e comunica-se bem, o que foi suficiente para conquistar milhões de seguidores.

Em síntese, vídeos de *youtubers* têm, por um motivo ou outro, boa recepção por parte dos jovens. Analisando-se as produções de diversos desses comunicadores, percebe-se que os mais criativos, ousados, inteligentes e engraçados são os que mais agradam e, obviamente, são os preferidos dos internautas. Aliás, segundo divulgou o próprio *Youtube*³⁰ os principais motivos que tornam uma personalidade influente na plataforma estão ligados à autenticidade, originalidade, senso de humor e inteligência, características que não faltam aos *youtubers*. Os dados foram coletados em entrevista feita com mil jovens, com idades entre 14 e 17 anos, nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia.

No entanto, na internet há espaço para todos, e qualquer aspirante a comunicador pode postar seus vídeos. Há inúmeros jovens que buscam o sucesso, assim como há inúmeros *sites* ensinando a ser *youtuber*, com dicas que variam entre criar uma identidade visual, ter um planejamento e ficar atento a todas as mídias sociais. Mas sabe-se que é preciso bem mais do que isso para ter êxito e os mecanismos próprios da tecnologia tornam claro quem agrada e

²⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I-3ocjJTPHg&t=157s>. Acesso em 05 fev. 2017.

³⁰ <http://blogs.tribuna.com.br/blogredessociais/2016/10/6-tendencias-do-youtube-no-brasil/>. Acesso em 15 ago. 2017.

quem não agrada ao registrar os números de acessos, visualizações, comentários e avaliações de cada produção. Uma vez atingido o sucesso, o comunicador/influenciador digital tem potencial para conduzir uma geração inteira. Esta, pelo fato de se identificar, quer e permite se levar, internalizando desde bordões até a forma de agir e de pensar.

Tamanha popularidade, reitera-se, leva os *youtubers* mais famosos a faturar, não apenas com os seus canais, mas também com palestras, presença em eventos, divulgação de produtos e serviços em seus canais. Alguns *youtubers*, no entanto, foram ainda mais longe e encontraram uma nova forma de faturar: a publicação de livros.

A dimensão comercial da tarefa editorial e o empoderamento do leitor que ao escolher seu material de leitura, define o que será produzido, possibilitou o surgimento de um novo tipo de produção, muito distinta do que havia até então: dos livros de *youtubers*. Considerados *best-sellers* nacionais, essa produção comercial invade as livrarias de todo o país e torna-se referência para milhares de leitores em formação, os quais se debruçam sobre as produções encadernadas de seus ídolos. O conteúdo dos vídeos migraram para o meio escrito.

Conforme as observações de García (2010), sobre o olhar atento de editores ao mundo da internet, especialmente aos *blogs* (e *vlogs*), o texto dos *youtubers* são decorrentes de uma aposta do mercado editorial brasileiro. Essa indústria descobriu um perfil de escritor com potencial para vendas, uma vez que os blogueiros já possuem seus milhares de fãs (diga-se seguidores). Somente *youtubers* famosos têm livros publicados, o que comprova o caráter comercial da ação. Ressalta-se que entre os dez canais mais famosos do canal *Youtube*, cinco são de *youtubers*³¹. Notadamente, o espaço que antes era dominado por escritores conhecidos do grande público, passou a ser também de celebridades da internet. Tais produções escritas, a exemplo dos vídeos, adentram o mundo dos jovens e influenciam na formação da opinião desse público, fato que preocupa pais e professores por apresentarem um conteúdo, muitas vezes, questionável e distante do que vem a ser uma construção artística.

Nesse fenômeno, o público jovem é atraído com temas que são uma mescla de experiências vividas e fantasia. Da mesma forma que os vídeos passam a ocupar o espaço da televisão, constituindo-se como um novo suporte, conduzido por jovens que falam a jovens, as produções escritas passam a ser objetos de desejo, lidas, avidamente, por leitores já conquistados por seus autores. É preciso considerar também que a aquisição desses livros pode ser influenciada pelos grupos ao qual pertencem o leitor, onde acaba sendo imposta a

³¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=geDHxQ0uExA>. Acesso em 03 maio 2017.

leitura do que está na moda, e, como lembra Cerrillo (2016), os jovens já decidem o que comprar, como o fazem com as roupas.

Em 2012, já era possível encontrar as referidas obras nas livrarias do país, como o “Depois dos quinze - Quando tudo começou a mudar”, escrito pela *youtuber* Bruna Vieira que, junto com os outros cinco livros lançados pela editora Gutenberg, do Grupo Autêntica, somaram um total de 300 mil cópias vendidas. Na lista dos 20 livros mais vendidos, publicada pelo PublishNews, que monitora as principais redes de livrarias do Brasil, em dezembro de 2014, Bruna conseguiu emplacar dois livros.

Desde então, o fenômeno de produção e vendas só aumentou. *Muito mais que Cinco minutos*, da já citada Kéfera Buchmann, lançado em agosto de 2015 pela editora Paralela, segundo a PublishNews, foi o sétimo livro mais vendido do ano: 119.193 exemplares. O oitavo livro mais vendido foi *Eu fico loko - As desaventuras de um adolescente nada convencional*, do também já citado, Christian Figueiredo de Caldas, com 113.887 exemplares vendidos. Esse livro fora lançado em fevereiro de 2015 e, em agosto do mesmo ano, foi lançado *Eu fico loko 2*, pela editora Novas Páginas, que vendeu 70 mil exemplares. O sucesso foi tanto, que já está nas livrarias o *Eu fico loko 3*. E os exemplos poderiam seguir em 2016, ano em que, entre os dez livros mais vendidos, quatro são de *youtubers*.³²

É preciso observar que, apesar de serem populares, no sentido de não serem reconhecidas como literatura, essas obras não são acessíveis a todos. Seus preços são elevados, sendo adquiridas somente por quem tem condições financeiras razoáveis. Dessa forma, dá-se uma descontinuidade da constituição de um campo literário polarizado no século XIX, explanado por Chartier (2016). Se havia, de um lado, a literatura industrial (popular) para o crescente número de leitores, e de outro, as formas cultas para um público restrito, tem-se, no momento, uma literatura extremamente comercial, destinada a uma parcela da sociedade. Tampouco, os livros de *youtubers* enquadram-se no polo da forma culta.

O interesse comercial das editoras pela produção desses livros, não é segredo. Em entrevistas dadas ao G1, o departamento de comunicação da editora Planeta afirmou: “Desde o final do ano passado, estamos de olho nestes jovens que interagem quase que diariamente com seus leitores e obtêm uma resposta imediata”. “Lançaremos em novembro #Manualdafossa, de Mica Rocha. Mica tem um canal de *Youtube* com aproximadamente 20 mil inscritos além de ser influente no Facebook e Instagram”, diz Rogério Eduardo Alves, gerente editorial da Saraiva, relacionando o lançamento ao sucesso do seu autor na internet.

³² Disponível em: <http://olhardigital.uol.com.br/games-e-consoles/noticia/dos-10-livros-mais-vendidos-do-brasil-quatro-sao-de-youtubers/61633>. Acesso em 06 maio 2017.

“Não é uma aposta só da Paralela, mas de outros selos do Grupo Companhia das Letras. Contratamos o *youtuber* de games RezendeEvil, por exemplo, pela Suma de Letras. O livro dele, 'Dois mundos, um herói', é um outro grande lançamento deste ano”, diz Bruno Porto, publisher da editora.³³

A Bienal Internacional do Livro de São Paulo, um universo que envolve contação de histórias, personagens, músicas, personalidades e ídolos e que, por isso, tem a capacidade de incentivar a leitura e conquistar novos leitores, além, é claro, de fomentar a indústria editorial, teve sua 24ª edição realizada entre os dias 26 de agosto e 4 de setembro de 2016. O evento destacou *youtubers*-autores como Kéfera, Jout Jout, Lucas Rangel, Pedro Afonso e RezendeEvil, todos com livros figurando na lista dos mais vendidos. Os três primeiros ocuparam o mesmo espaço da Arena Cultural, também protagonizado por best-sellers estrangeiros Ava Dellaira, Jennifer Niven, Amy Ewing, Rarryn Fisher e Mac Barnett e os nacionais como Mauricio de Sousa, Leandro Karnal e Mário Sérgio Cortella em sessões de bate-papo e palestras. Esses e outros *youtubers* ocuparam também as arenas de autógrafos, onde crianças e jovens eufóricos iam em busca dos seus ídolos.

Assim como na Bienal, nas livrarias de todo o país, *youtubers* dividem espaço com grandes autores. *O diário de Anne Frank* e *O diário de Larissa Manoela* estão, muitas vezes, na mesma prateleira. Tal imagem remete ao século XIX, com seus dois polos, a literatura comercial e a literatura com valor estético. Não se trata de julgar, apenas constatar que a pluralidade de leituras e de leitores perdurou até hoje. Mas o que faz dos leitores de *youtubers* serem um novo tipo de leitor, é o fato de, após o rótulo de “não leitores”, passarem a sê-los por influência da internet. Transmutaram de leitores imersivos/ubíquos, que se entregam à leitura das telas, para leitores meditativos de livros.

É preciso lembrar que os *youtubers* destacam-se na mídia literária, por terem feito sucesso na internet. Os leitores compram o autor e o levam para casa. Em absoluto, a escolha do livro está relacionada à arte ou ao prazer estético. Compram-se os livros para estar na moda e, novamente, pertencer a um grupo.

Não há como ignorar seus conteúdos. Quando se fala em livro de *youtuber*, automaticamente, a questão da qualidade dos seus textos vem à tona, com a ressalva usada por muitos pais e livreiros, de que o importante é que as crianças e jovens leiam, de que os livros de *youtubers* incentivam o gosto pela leitura e estimulam a leitura de outros livros. Certamente, esses livros agradam, pois foram produzidos sob medida para esse público. Essa

³³ <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2015/10/youtubers-viram-aposta-de-editoras-na-busca-por-best-sellers-para-jovens.html> Acesso em 20 jan. 2017.

produção trata de temas do mundo dos adolescentes e dos jovens, com uma padronização que garante sua aceitação. Se na produção do audiovisual cada *youtuber* tem um estilo próprio, quando se trata da produção escrita, segue-se um modelo. Conflitos na escola, *bullying*, namoro, o relacionamento com os pais, aventuras fantásticas com os amigos, festas, férias, são apresentados, na maioria das narrativas, com caráter de diário, sob um tom de desabafo.

O livro *Fala, galera!*, do *youtuber* Luis Mariz, é um exemplo típico dessa padronização: quando criança, era pobre e gordinho, sofria *bullying* na escola. Sofria e comia mais, ficando ainda mais gordinho. O tempo passou, emagreceu, começou a gravar vídeos que o deixaram famoso e, a partir daí, seus problemas acabaram. Apresenta a sua família, fala sobre a importância dos bons amigos, sobre namoro e traição, dá conselhos, desabafa, traz depoimentos dos familiares sobre ele. O livro tem 144 páginas, mas o texto escrito é bastante reduzido, inicia-se somente na página 24 e segue permeado por imagens; listas do que o autor já fez, de músicas para ouvir, de filmes; de espaços para o leitor fazer suas próprias listas; de receita de brigadeiro. Além disso, a formatação varia, alterando-se o espaçamento e a fonte (para chamar a atenção do leitor?), o que “rouba” um pouco mais do espaço. É um típico livro que agrada leitores iniciantes: tem imagens e pouco texto.

Há, contudo, algumas produções que fogem à regra, como os livros que tratam de jogos, como o *Authentic games* (Marco Tulio); outros que tratam de culinária, como *Por uma vida mais doce* (Danielle Noce); há ainda o *Tá todo mundo mal – o livro das crises*, da já mencionada Jout Jout, que apresenta um texto espirituoso e inteligente.

Por meio de uma linguagem empobrecida, com gírias e palavrões, a padronização induz a mostrar como suas vidas são emocionantes e divertidas, como são espertos e vitoriosos por terem superado, fantasticamente, seus problemas. Trata-se de uma verdadeira fuga da realidade. Aborda-se temas importantes que permeiam a vida de muitos jovens, mas o enfoque dado não condiz com a realidade.

Sabe-se que leitores, mesmo inconscientemente, buscam a identificação com os personagens, e neste caso, podem identificar-se com algumas situações e conformarem-se com seus problemas, como os casos de *bullying* na escola, a mudança de cidade, a separação dos pais, o distanciamento dos amigos. Mas o que se percebe claramente é a criação de um mundo fantasioso, muito distante do mundo em que vivem muitas crianças e adolescentes, os quais passam a desejar uma vida similar e acabam frustrados por não tê-la, pois acreditam que a vida retratada no livro é real e devem passar pelas mesmas experiências. Mostra-se um exemplo:

A festa estava lotada, música alta e cada vez mais pessoas chegando. A casa do menino já estava nojenta. Tinha cadeira jogada no banheiro, sofá com bebida derramada em cima, meninas golfando na cozinha. Estava um caos! Era uma clássica festa de adolescentes que não sabem beber direito e terminam todos vomitando e desmaiados em algum canto da sala (CALDAS, 2015, p. 55).

Não se trata de julgar a realidade retratada. Sabe-se que ela pode ser a de muitos adolescentes, mas julga-se a incitação a essa realidade. “Era uma festa clássica de adolescentes”, ou seja, habitual para qualquer adolescente. O jovem leitor que não vive tal situação acredita estar fora do padrão e, para ser legal, descolado como é o autor, procura viver essa experiência. O autor reforça: “Sempre fui meio bicho do mato nessas ocasiões: não bebia, não fumava, não dançava, ou seja, não curtia” (CALDAS, 2015, p. 111). Qual adolescente quer ser um “bicho do mato”? Para não sê-lo, melhor beber, fumar, curtir. Na verdade, a apologia ao álcool é uma constante na “obra”.

No entanto, por se tratar de uma produção comercial, há um grande trabalho de *marketing* para estimular sua venda. Somando-se à popularidade de seu autor, o lançamento desse livro, realizado nas maiores cidades de todo o país, provoca a aglomeração e a histeria de milhares de jovens e adolescentes³⁴.

Kéfera Buchmann³⁵, a dona do canal Cinco Minutos, que conta com mais de dez milhões de inscritos, tem dois livros lançados. A jovem fala de suas desventuras na escola, onde sofria *bullying* por ser gordinha. Mas cresceu, emagreceu e (a exemplo de Luis Mariz) ficou tudo bem. Com muito palavrão, trata do universo feminino, das paixões, do sofrimento das adolescentes, da escola, de como se tornou uma *youtuber*. Oscila entre bons conselhos, como “Não estou dizendo que a escola é uma coisa inútil. Muito pelo contrário. Lá você vai aprender lições importantes até mesmo para a construção do seu caráter e da sua personalidade” (BUCHMANN, 2015, p. 46) e algumas tiradas maliciosas: “Nem selinho rolava, porque tínhamos nojo de imaginar nossas bocas encostando na de um menino (imagina se contassem pra gente que um dia nossas bocas encostariam em coisas piores” (BUCHMANN, 2015, p. 48). Seu segundo livro, *Tá gravando. E agora?*, difere do primeiro por tratar exclusivamente de ensinar como ser um *youtuber*. Obviamente, esse livro vendeu milhares de cópias, pois há milhares querendo ser *youtuber*.

É interessante considerar o que Felipe Neto, ele próprio um *youtuber*, tem a dizer a respeito dos famosos livros. Criador do canal "Não Faz Sentido" e da produtora Parafernália, conhecido por seus vídeos em que dá opinião sobre celebridades, atividades do cotidiano e

³⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=dbvSG56hGqA> Acesso em 06 maio 2017.

³⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=WZNOP8tX9YA> Acesso em 06 maio 2017.

filmes com tom fortemente crítico e/ou cômico, foi o primeiro desses jovens a conquistar um milhão de assinantes no Brasil. Também foi o primeiro a lançar um livro: *Não Faz Sentido! - Por Trás da Câmera*, em 2013, pela editora Casa da Palavra. Esse *youtuber* evidencia em vídeo, a importância da literatura na vida das pessoas e faz duras críticas aos colegas que lançam livros sem terem noção do que estão fazendo. Da noite para o dia, literalmente, escrevem sua vida, como se tivessem algo interessante para falarem antes dos dez, quinze anos de idade. E pior, suas “obras são escritas por *ghost writers* (escritores fantasmas) que entrevistam os famosos e transformam as respostas em texto, como se os próprios escrevessem o livro”. Felipe Neto lembra que levou dois anos para escrever seu livro, pensando em algo que acrescentasse à vida dos leitores. Por isso, quando um diretor de uma das maiores editoras do Brasil ofereceu-lhe um adiantamento para que escrevesse mais um livro, dizendo que era para “escrever qualquer coisa”, pois ganhariam muito dinheiro com as vendas, o *youtuber*, indignado, resolveu postar um vídeo falando sobre a seriedade da questão.³⁶

Pelo sim ou pelo não, a melhor forma de se conhecer os *youtubers* e emitir um parecer sobre suas produções, é a visualização dos vídeos e a leitura dos textos impressos. A crítica é tão mais válida quando há conhecimento de causa. Certamente, pode-se dizer que há um estímulo à leitura, mas por estar muito aquém do que caracteriza qualidade na produção literária, livros de *youtubers* devem ser somente o início da formação do leitor. Podem ser a ponte, o caminho para leituras significativas que realmente acrescentem, deleitem, permitam imaginar, perceber-se e reconstruir-se.

A atitude do editor, denunciada por Felipe Neto, comprova que o interesse repousa no lucro, através da promoção de um *youtuber*, e não na literatura. Os livros de *youtubers* são bons para o mercado, mas poderiam contribuir com a cultura, se houvesse alguma preocupação quanto ao seu conteúdo. No entanto, estão aí, fazendo parte da formação leitora de uma geração, dos alunos que frequentam as escolas e que lá repudiam os livros que lhes são oferecidos. Ignorar essa realidade e ignorar o fato de que é possível fazer das produções dos *youtubers* uma aliada na formação leitora dos jovens, é um ato de irresponsabilidade.

O surgimento e a aceitação de tais livros deve-se, exclusivamente, ao envolvimento dos jovens com a internet. É a leitura da tela levando à leitura do texto impresso, um fluxo contrário ao que comumente ocorre quando o livro leva a outras produções, como os filmes e as peças de teatro. Diante de tamanha influência e da presença cada vez mais massiva de

³⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9BDtHULmGKY>. Acesso em 20 jan. 2017.

vídeos, como de jogos eletrônicos, redes sociais e demais atrativos desse meio na vida dos jovens, faz-se necessário despende um olhar mais atento às leituras realizadas nos suportes digitais. A relação que se tem hoje com a leitura está associada aos hábitos dependentes da tecnologia, à relação dos jovens com recursos tecnológicos e com as redes sociais. É preciso adentrar nessa realidade, conhecê-la para poder conduzir os leitores ao encontro da literatura, missão que será facilitada se a partida se der da produção valorizada por eles – entre outras, a dos *youtubers*.

Após esse estudo, o qual suscitou uma reflexão aprofundada sobre aspectos relevantes que circundam e permeiam a leitura, aborda-se, no próximo capítulo, os aspectos relacionados à parte prática deste trabalho: metodologia, levantamento e análise dos dados obtidos junto ao *corpus* da pesquisa.

5 METODOLOGIA, LEVANTAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentam-se as etapas da pesquisa em questão, assim como o levantamento e a discussão dos dados obtidos com o roteiro de perguntas.

5.1 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Partindo-se de uma pesquisa bibliográfica, fez-se a escolha e a delimitação do tema a ser pesquisado. Após averiguação das pesquisas realizadas no Portal da Capes, buscaram-se metodologias adequadas e referenciais que dessem o suporte necessário para o desenvolvimento do trabalho. Construiu-se, dessa forma, o projeto de pesquisa.

Tendo em vista que o objeto de estudo é a formação dos jovens leitores, realizou-se a seleção do *corpus* da pesquisa: uma turma de 18 alunos com idade entre 12 e 14 anos, faixa etária condizente com a necessidade do projeto, que no ano de 2016, frequentou o 7º ano do Ensino Fundamental. Em 2017, na continuação do projeto, os alunos cursarão o 8º ano. Alguns fatores influenciaram na escolha desse *corpus*. Depois da visitação a escolas da Rede Estadual de Ensino, localizadas no centro da cidade de Concórdia- Santa Catarina, onde reside a pesquisadora, verificou-se que todas possuíam um projeto de leitura consolidado, o que poderia interferir neste trabalho. Buscou-se então, uma escola municipal. Optou-se pela escola Melvin Jones por ser já conhecida pela pesquisadora.

De posse do projeto, contatou-se a escola por meio de um encontro com seus dirigentes, para apresentar a questão a ser investigada, seus objetivos e a possível contribuição com mudanças no desenvolvimento da leitura entre os alunos selecionados. Prontamente houve aceite da proposta, o que levou a pesquisadora a tratar da documentação legal para a realização do projeto. Por tratar-se de uma pesquisa com seres humanos, no dia 09 de outubro de 2016, foram encaminhados os documentos necessários para aprovação da realização da pesquisa ao *Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade de Passo Fundo – CEP-UPF – através da Plataforma Brasil*. O parecer de aprovação fora liberado na referida plataforma no dia 26 do mesmo mês (número CAAE 60823816.3.0000.5342).

Com o projeto aceito pelo Comitê de Ética, deu-se início à etapa do levantamento de dados junto aos sujeitos da pesquisa. A investigadora dirigiu-se à escola para conversar com os alunos sobre o trabalho que seria realizado, com início em 2016 e término em 2017, com a realização das práticas leitoras. Os alunos mostraram-se receptivos e dispostos a participar do

processo. Na oportunidade, foi-lhes entregue o Termo de Assentimento e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O primeiro a ser assinado pelos alunos menores de idade e o segundo para ser assinado pelos pais. Combinou-se com a professora da disciplina, a data de aplicação teste do questionário e a aplicação do questionário na turma a ser pesquisada.

No dia 07 de novembro de 2016, fez-se o teste de aplicação do questionário com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental da mesma escola. Não houve manifestações de dificuldade em responder às perguntas, constatando-se coerência nas respostas. Desta forma, no dia 16 de novembro, aplicou-se o questionário no 7º ano, turma dos sujeitos da pesquisa.

Os dados levantados no questionário foram reunidos conforme as respostas dos alunos e analisados à luz dos teóricos anunciados, os quais subsidiaram o trabalho. Buscaram-se possíveis explicações sobre a constituição do perfil leitor dos jovens na atualidade, acrescentando-se informações inovadoras sobre o assunto.

As informações obtidas com a análise promoveram a organização de quatro práticas leitoras hipermediais que foram implementadas entre os alunos pesquisados no espaço escolar.

Para reforçar os conhecimentos construídos nas práticas leitoras e despertar a curiosidade para as próximas ações, criou-se o *blog Leituras e Leitores* (leiturashipermediais.blogspot.com.br), no qual foram postadas, pela pesquisadora, atividades para serem realizadas fora da escola. As referidas atividades foram retomadas durante os encontros presenciais, identificando-se, com os alunos, as suas percepções mais significativas. Para dar início à atividade, contatou-se cada um dos alunos, anteriormente à primeira prática leitora, por meio do *facebook*, do *whatsapp* ou *email*, dependendo do contato que havia sido repassado pelo aluno. Foram-lhes repassadas orientações e o endereço do *blog*.

As atividades propostas visaram, não apenas atender às expectativas de leitura dos entrevistados, mas ampliá-las, reunindo interesses manifestados pelo conteúdo confessional e biográfico dos *youtubers* em vídeos e produtos impressos a textos literários. Os livros de *youtubers* selecionados para as práticas leitoras foram: *Muito mais que Cinco minutos*, de Kéfera Buchmann e *Eu fico loko*, de Christian Figueiredo de Caldas; assim como vídeos desses comunicadores e também dos *youtubers* Whinderson Nunes e Viih Tube. Optou-se pelos materiais desses *youtubers* por estarem entre os mais famosos e também por contemplarem os temas das práticas leitoras. Vídeos e demais textos foram selecionados considerando-se o perfil leitor da turma de alunos e o tema das práticas apontados por eles no questionário. Dessa forma, algumas das produções utilizadas, foram: *A criatura* (Laura Bergallo), *A caverna dos Titãs* (Ivanir Calado), *Monstros* (Gustavo Duarte), *Crônicas para ler na escola* (José Roberto Torero), *Corpos sem pressa* (Leonardo Brasiliense),

romeu@julietta.com.br (Telma Guimarães), *Quem tem medo de Curupira* (Zeca Baleiro), *O bobo do rei* (Ângelo Brandini); o curta metragem de animação *Vida Maria* (Márcio Ramos), a reprodução da pintura *O beijo* (Gustav Klimt), o filme *Romeu e Julieta*, o vídeo poema *Quadrilha* (texto de Carlos Drummond de Andrade).

5.1.1 Espaço e perfil dos sujeitos da pesquisa

A Escola Básica Municipal Melvin Jones, educandário onde se realizou a pesquisa, foi fundada em 1967. Localizada no bairro Santa Cruz, próximo ao centro de Concórdia – Santa Catarina, oferece ensino regular do Pré-infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental, atendendo cerca de 200 alunos.

A escola possui uma biblioteca que conta com um acervo bastante diversificado: livros de literatura infantil e infanto-juvenil, revistas, gibis e jornais. Importante observar que o acervo possui obras infanto-juvenis contemporâneas – diários, trilogias, sagas – de autores como Sérgio Klein, Verônica Roth, J.K. Rowling e L.J. Smith. Há no acervo também algumas produções de *youtubers*, entre eles, como as de Christian Figueiredo de Caldas, Kéfera Buchmann e Larissa Manoela. A aquisição dos livros é feita com o dinheiro de multas por atraso na devolução de livros e também com recursos da escola. A escolha das obras a serem adquiridas é feita baseada nas solicitações dos alunos, estes indicam aquilo que gostariam de ler. O atendimento na biblioteca é realizado por dois funcionários, uma professora com formação em Artes e um auxiliar de biblioteca que possui o Ensino Médio. A retirada de livros é feita pelas turmas, semanalmente, nas aulas de Português

A escola conta também com um laboratório de informática, equipado com 24 computadores, conectados à internet e com kit multimídia. Nesse laboratório, em dois dias da semana, há o atendimento de uma técnica em informática que auxilia na realização de atividades propostas pelos professores, mas o local pode ser utilizado também nos dias em que não há a presença da técnica. Para a utilização do laboratório é preciso fazer o agendamento.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico da escola, está sendo atualizado no momento, mas ressalta-se que não há nenhuma referência à leitura. No entanto, a escola dispõe de um *Projeto de Incentivo à Leitura* que apresenta como objetivo geral: *Desenvolver habilidades relacionadas à leitura, interpretação e produção de texto estimulando no educando o gosto pela leitura e escrita, ampliando o conhecimento linguístico e cultural dos mesmos,*

contribuindo dessa forma, na formação de valores e para a construção da cidadania. Elaborado pelos dirigentes da escola, apresenta uma atividade desenvolvida quinzenalmente, no início dos períodos matutino e vespertino. Por 30 minutos, os alunos leem, em sala de aula, materiais de leitura de uma caixa retirada na biblioteca, pelo professor.

Sobre a turma dos alunos sujeitos da pesquisa, no ano de 2016 era composta por 18 alunos. Em 2017, a turma passou a contar com 16 alunos, em função da solicitação de transferência de escola. Os alunos estão com idade entre 13 e 15 anos. A diferença de idade se dá porque os mais novos fazem aniversário no decorrer do ano e os mais velhos já reprovaram.

Segundo consta no Plano de Ensino da professora de Língua Portuguesa, todos os alunos residem no bairro e pertencem a famílias com médio ou baixo poder aquisitivo. São bastante participativos, por vezes agitados demais. Não há disparidade nos níveis de conhecimento.

5.1.2 A pesquisa

Pelo fato de atingir somente uma turma de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, a pesquisa pode ser entendida como um *estudo de caso* – o fenômeno contemporâneo *youtuber* e suas repercussões em materiais impressos, bem como seus efeitos entre os jovens sujeitos da investigação. O estudo de caso “é a pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo do seu universo, para examinar aspectos variados de sua vida” (CERVO e BERVIAN, 2003, p.67) Nesse sentido, os sujeitos desta pesquisa representam os jovens brasileiros e sua realidade.

Trata-se também de uma *pesquisa explicativa*, na qual buscar-se-á compreender o porquê da realidade apresentada, ou seja, o motivo pelo qual os estudantes envolvidos na pesquisa, buscam determinada leitura. Segundo Prodanov e Freitas (2013), as pesquisas explicativas são as mais complexas, pois mais do que registrar, analisar, classificar e interpretar os fenômenos estudados, têm como preocupação maior identificar seus fatores determinantes. Nesse sentido, mais do que identificar as preferências de leitura dos alunos, buscou-se compreender os fatores que influenciam nas suas escolhas. Ressalta-se que tais considerações tiveram sustentação em fundamentos teóricos reconhecidos nos estudos sobre leitura, o que permite inferir que há a realização de uma pesquisa bibliográfica.

O desenvolvimento de práticas leitoras pela pesquisadora, revela o caráter participativo da ação, o que permite dar a este estudo, uma última classificação – trata-se também de uma pesquisa-ação. Conforme Thiollent (1988), nessa pesquisa objetiva-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou a consciência das pessoas e grupos considerados. Segundo o autor

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)

Nesse sentido, a pesquisa-ação revela-se ao buscar mudanças na concepção de leitura desses estudantes, interferir na realidade, na formação leitora desses sujeitos, por meio das práticas leitoras que visam ampliar as preferências, interesses e necessidades de leitura literária dos jovens.

5.1.3 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em duas fontes: *documentação indireta* e *documentação direta*. A documentação indireta constituiu-se na pesquisa bibliográfica acerca dos estudos e teorias relevantes para a pesquisa. Compreende-se que uma investigação alia interesses do pesquisador às necessidades emergentes da área a ser estudada. Desse modo, o fenômeno *youtuber* instigou a busca de referências bibliográficas capazes de sugerir novos olhares a questões de leitura, aos novos modos de ler e à performance de comunicadores em meio digital. Após a realização de consulta a *sites* acadêmicos, procurando identificar artigos científicos, dissertações, teses sobre o interesse de leitura dos jovens, com especial atenção a vídeos de *youtubers* e a textos escritos por esses comunicadores, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica. Buscou-se uma revisão da literatura significativa e atual sobre o tema da pesquisa, a fim de inteirar-se das últimas discussões no campo de conhecimento. Conforme afirma Prodanov e Freitas (2009, p. 131), “a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou uma descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos”. Dessa forma, para que se possa fazer uma interpretação dos dados coletados, é preciso correlacionar a pesquisa com o universo teórico, que serve de embasamento à interpretação desses dados. Em teóricos

renomados, encontraram-se informações, explicações, esclarecimentos sobre questões da leitura e suas especificidades, relacionadas ao desenvolvimento da presente pesquisa.

A documentação direta, por sua vez, consistiu no levantamento de dados na sala de aula, por meio de um roteiro de perguntas, visando coletar dados entre os sujeitos da pesquisa para delinear o perfil leitor e as aproximações ou distanciamentos desse público, dos vídeos de *youtubers* e dos produtos impressos de autoria desses comunicadores. As 42 questões abertas e fechadas abordaram a rotina de atividades de um dia da semana, selecionado pelo próprio sujeito. Acompanhou o roteiro de perguntas um texto explicativo sobre a pesquisa, para que os alunos se sentissem motivados a responder. Preferências de leitura foram explicitadas em meio à identificação de atividades de estudo e de entretenimento. Ressalta-se que esse levantamento de dados que objetivou conhecer as preferências de leitura dos alunos, suscitou uma análise qualitativa, com interesse maior pelo conteúdo das respostas. Esclareceu-se que a escolha do questionário como técnica de coleta de dados encontra sua explicação em Cervo e Bervian (2003, p. 48): pela sua natureza impessoal, “possui a vantagem de os respondentes se sentirem mais confiantes, dado o anonimato, o que possibilita coletar informações e respostas mais reais (o que pode não acontecer na entrevista)”. Pode-se entender que ao se identificar, o sujeito da pesquisa poderia omitir informações a seu respeito que no seu entender, denegririam sua imagem como estudante. Habitado à avaliação escolar, poderia se precaver e não informar sua real condição. Assim, por meio de um roteiro de perguntas, os alunos se sentiram mais livres para responder.

5.2 DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS COM AS RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS

O *corpus* da pesquisa, no momento da aplicação do questionário, era constituído por 18 alunos que possuem entre 12 e 13 anos (apenas dois têm 14 anos). Enquadram-se, portanto, na fase da adolescência³⁷. A maioria, 12 alunos, é do gênero masculino.

O sábado foi o dia da semana mais assinalado para registrar as atividades que desenvolvem, o que permite inferir-se ligarem leitura com tempo ocioso, ou com o prazer que se liga ao final de semana. Coincidentemente, o *emoji* mais selecionado para representá-los no dia escolhido foi o de expressão feliz. A outra opção foi o *emoji* nem feliz nem triste. Apenas a quarta-feira não foi selecionada.

³⁷ http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_crianca_adolescente_3ed.pdf. Acesso em 05 maio 2017.

Ao serem perguntados sobre o que fazem ao acordar no dia selecionado, apenas 02 responderam ler. Um aluno lê livro de literatura e o outro, a Bíblia.

Porém, em relação ao acesso às redes sociais, os números mudam: 16 sujeitos declararam acessá-las logo que acordam. Declaram acessar *Facebook* e *WhatsApp*, e com menor frequência *Snapchat*, *Youtube*, *Instagram* e jogos. As citações feitas indicam aproximação efetiva desses jovens com as redes sociais. Essa resposta ratifica a tendência mundial: dos 3,6 bilhões de internautas, 2 bilhões são usuários ativos de redes sociais via celular³⁸. Ressalta-se que apenas um dos alunos que acessa às redes revelou ler. Esse quadro permite que se perceba falta de clareza no entendimento do conceito de leitura e de sua abrangência, conforme defende Santaella (2013), Chartier (2016), Cerrillo (2016), segundo os quais, a leitura vai muito além daquela realizada no papel, mas abrange uma multiplicidade de linguagens e de suportes.

Pode-se presumir que todos os entrevistados realizam a atividade de leitura já ao acordar, considerando-se o conceito de um novo leitor, descrito por Cerrillo (2016), como um consumidor fascinado pelas novas tecnologias e que somente (ou quase somente) nesse meio lê informações, divulgações, jogos, ou se comunica com outros nas redes sociais ou em *chats*. Santaella (2013) e Chartier (2016) também fazem referência a esse leitor/navegador que dispense boa parte de seu tempo à leitura nos meios digitais. Se for comparado o número de alunos que leem ao acordar, ao número de alunos que acessam à internet, concluí-se, de imediato, que o *corpus* possui o perfil do leitor digital, próprio dos jovens. Suas experiências vêm, sobretudo da linguagem sintética dos suportes digitais. Trata-se de uma leitura mais rápida e superficial, que não exige a mesma concentração e que, conforme alerta Cerrillo (2016), pouco a pouco, pode enfraquecer suas capacidades de análise e juízo crítico.

Ao serem solicitados a revelar o que mais lhes chama atenção ao saírem de casa, responderam serem as placas de estabelecimentos comerciais, seguindo-se os sinais de trânsito e *outdoors*. Mostram-se observadores do entorno em que vivem, precisando entender que, nessa condição, podem ser reconhecidos como leitores moventes (SANTAELLA, 2013). Essa tendência se confirma com resposta de 11 alunos que revelam, ao chegarem à escola, costumar ler os cartazes, avisos e bilhetes.

O grupo de entrevistados, sendo reconhecido como leitor movente, segundo a caracterização de Santaella (2013), tem um senso crítico e aguçado e desenvolve uma leitura acelerada para acompanhar a rapidez e a efemeridade, não somente dos textos enquanto

³⁸ Revista Azul janeiro. Estar na rede é obrigatório <http://www.azulmagazinedigital.com.br/opiniaoe-estar-na-rede-e-obrigatorio-edicao-45/>. Acesso em 15 maio 2017.

unidade de sentido, mas de todas as novidades e os movimentos que o cercam. Os alunos reconhecidos como moventes realizam uma leitura atenta e ágil, rápida e suficiente para acompanharem todo o cenário em que estão inseridos.

Quando solicitados a responder sobre a atividade que desenvolvem ao chegarem no espaço de trabalho, 02 alunos informaram acessar redes sociais e um informou ler jornal impresso. Tal resposta identifica ambientes distintos de trabalho, disponibilização diferenciada de materiais de leitura e posicionamentos leitores diversificados. Os demais alunos não informaram por não terem relação com trabalho profissional. Mas embora os números sejam baixos, é possível perceber, novamente, a prevalência da leitura no meio digital sobre o impresso, possibilitando a sintonia desse leitor com o leitor ubíquo, o qual, segundo Santaella (2013) surgiu do entrelaçamento das mobilidades físicas e virtuais, facilitado pelos equipamentos móveis, que permitem acesso à internet a qualquer tempo e lugar. É o leitor que possui um perfil cognitivo inédito, nascido do cruzamento e mistura das características do leitor movente com o leitor imersivo, o leitor das telas.

Na sequência, 16 alunos declaram acessar à internet de seus celulares, no decorrer do dia, apenas 02 não têm esse hábito (acessam a internet pelo computador). O conteúdo mais visualizado são os vídeos, seguido por redes sociais, entre as quais *Whatsapp*, *Snapchat* e *Instagram*. Outras opções assinaladas foram jogos, livros *online*, *email*, *sites* de notícias, *sites* de compra e *Instagram*. A sequência de respostas vai confirmando a intimidade dos sujeitos com o celular e, nesse contexto, com as redes sociais, na perspectiva da ubiquidade (SANTAELLA, 2013). O fato de os vídeos serem o conteúdo mais visualizado aponta para o envolvimento dessa faixa etária com o *Youtube*, plataforma mais popular de vídeos. Os dados obtidos vão ao encontro da pesquisa realizada pela Gfk, segundo a qual, como visto, o brasileiro permanece 276 horas conectado às redes sociais, canais de vídeos e portais de notícias, mais do que em frente à televisão (150 horas). O *youtube* pode ser considerada a evolução da televisão aberta, com a diferença de que é mais livre, sem a censura que monitora a programação da televisão. Tem-se, portanto, uma nova forma de produção de mensagens, de comunicação e, conseqüentemente, um novo receptor/leitor, do qual o *corpus* desta pesquisa é representante, necessitando como tal, de novos parâmetros de leitura devido à velocidade e à dinamicidade desse meio.

Questionados se leem livro de literatura impresso no dia selecionado, dos 18 alunos, 08 responderam afirmativamente, dados que vão construindo uma expectativa sobre o real perfil leitor desses entrevistados. Destes, 05 alunos escolheram o livro por vontade própria, dois escolheram por influência da internet um por indicação de amigos. O fato de nenhum dos

alunos ter feito sua escolha por influência da escola, constata o afastamento desta na influência de leitura desses jovens, a exemplo do que revela a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4. A explicação para tal fracasso da educação na tarefa de promover a formação leitora dos jovens, pode ser encontrada nas palavras de Cerrillo (2016) quando afirma que a aversão pelas leituras propostas pela escola ocorre por serem oferecidos aos leitores em desenvolvimento, obras cuja complexidade não conseguem entender. Ao se propor a leitura dos clássicos, é preciso que haja um preparo prévio, que possibilite sua recepção. Assim, ao invés de estimular o gosto pela leitura, acaba-se atingindo um efeito contrário. Os leitores adolescentes, como o são os sujeitos desta pesquisa, encontram-se em formação, dessa forma, aceitam textos conforme a sua competência linguística e segundo suas ideias, valores e, sobretudo, seu intertexto leitor e sua capacidade para a ficção.

Aguiar e Bordini (1988) reiteram que a escola se mostra ineficaz ao cumprimento do objetivo de despertar o gosto pela leitura por oferecer estímulos que pecam pela falta de identidade cultural. Os textos trabalhados nada têm a ver com as aspirações, as necessidades, os interesses imediatos e a realidade dos alunos. As autoras pressupõem que esse fato acabe por distanciar os alunos do gosto pela leitura, uma vez que todos são atraídos para ela quando encontram nas obras o momento catártico, no qual o leitor se identifica com o que está expresso no texto.

Bordini (2016) afirma ainda que alterações de paradigmas ocorridas nos tempos pós-modernos refletem sobre a leitura pelos diversos públicos que constituem as sociedades multiculturais de hoje. Não é mais possível pensar em um público homogêneo. Conseqüentemente, nem mesmo em uma educação para a leitura nos moldes da escola tradicional. Os leitores atuais são singulares e se agrupam conforme seus interesses, habilidades e práticas.

Não se pode ignorar o fato de que a escola onde se realizou a pesquisa, adquire obras que são solicitadas ou indicadas pelos próprios alunos, estando “bem servida” de obras infanto-juvenis contemporâneas. No entanto, essa realidade não tem sido suficiente para influenciar nas escolhas dos alunos pesquisados.

Merece atenção a atitude dessa escola frente à oferta de obras que são do interesse dos alunos. Segundo Cerrillo (2016), o cânon escolar deve ser dinâmico, modificar-se parcialmente a cada certo tempo, incluindo novas produções, de boa qualidade e de grande aceitação. Deve ser amplo, com gêneros, correntes e tendências variadas, de leituras preparatórias que levarão à compreensão de leituras mais complexas. Assim como a escola

procede, os critérios para a escolha das obras devem considerar, no mínimo, a qualidade literária dos textos e a adequação das obras aos interesses dos leitores.

Entre os temas dos livros lidos, foram destacados: ficção científica, aventura, biografia, magia/fantasia, namoro/amor, e histórias bíblicas, diversidade emergente apenas dos interesses pessoais e/ou construídos nos grupos com os quais interagem. Os temas apontados pelos alunos coincidem com os que geralmente são abordados nos *best-sellers* da literatura para jovens: aventura, fantasia e amor (CERRILLO 2016). Essa coincidência permite que se identifique o *corpus* com o leitor modelo, para o qual os *best-sellers* são produzidos sob medida para serem aceitos.

Por isso mesmo, na continuidade das revelações, o que mais chamou a atenção na escolha dos livros pelos alunos pesquisados, foi o tema. Apenas um livro foi selecionado pelo nome do autor.

Os acessos aos livros se deram por compra em loja física, presente de um familiar/amigo, *download* gratuito da internet (suporte não considerado neste momento da pesquisa), empréstimo na biblioteca da escola e empréstimo na igreja. Revela-se ainda, que a maioria dos alunos leem o livro em casa. Apenas um aluno indicou o espaço da biblioteca e outro, “as salas do Reino” (espaço da igreja que frequenta). Quanto ao horário da leitura, todos os alunos declararam fazê-la à noite. Um deles lê à noite e também pela manhã. A preferência pela leitura em casa e à noite remete às características da leitura realizada pelo leitor meditativo, primeira classificação proposta por Santaella (2013). Refere-se à leitura individual, solitária e silenciosa, permitindo ao leitor adentrar no mundo representado no texto, sem interrupções e influências do ambiente que o cerca. Ao ser realizada num espaço privado, como na reclusão de um quarto, permite que o leitor contemple e medite sobre o livro, entregando-se à imaginação. Não há como pensar, portanto, em leitura literária dissociada de um leitor contemplativo, como comprovam as escolhas dos alunos pesquisados.

A escolha dos alunos pesquisados para a leitura individual, realizada à noite e no isolamento, remete à forma de leitura surgida no século XVIII – a leitura extensiva, momento em que não foi bem aceita por médicos e filósofos, como relata Chartier (2016). Relacionada a um narcótico ou a um ato de traição à humanidade (porque depreciaria um meio destinado a fins mais superiores), a leitura era vista como um perigo, justamente por excitar a imaginação. E era mais condenada ainda quando se tratava de um romance lido no isolamento de um quarto. O leitor extensivo, relembra-se, é aquele que consumia com profusão as novas produções. Lia com avidez, aproximando as obras com um olhar distanciado e crítico, exatamente como se deseja que os jovens leiam hoje, pois sabe-se que, como pontua Aguiar

(2011), a obra literária possibilita a descoberta da vida como ela pode ser, para além das contingências do real imediato. Tudo o que compõe a obra – vocabulário, semântica, intenção do autor, mensagem – encaminha para um sentido coeso, descoberto e redescoberto a cada leitura.

Entre os alunos que revelaram não ler livro de literatura no dia selecionado, a razão deve-se, em primeiro lugar, à preferência por outra atividade, seguida por falta de tempo, sem paciência para ler, não gostar de ler e não ter dinheiro para comprar o livro preferido. Confirma-se o pouco interesse pela leitura, se comparada a outras atividades, evidenciando o escasso reconhecimento à leitura como forma de desenvolvimento pessoal e social. Essa preferência por outras atividades comprova que a leitura não é vista por muitos estudantes como uma atividade atrativa. Ela perde espaço para outras atividades que julgam mais interessantes, e não há como culpá-los por ainda não terem descoberto o quanto um livro pode ser fascinante. Esses jovens são a própria denúncia do fracasso da escola na promoção do prazer encontrado na leitura literária. Os jovens, habituados à rapidez, às possibilidades múltiplas de leitura, ao encantamento da internet, veem a escola, muitas vezes, como um lugar desestimulante. Cerrillo (2016) afirma que antes de ensinar história literária, para formar leitores literários é preciso ensinar a apreciar a literatura, nesse sentido, o trabalho com as obras literárias deve ser atrativo, buscando na leitura o prazer de ler. Aceitar a interpretação pessoal de cada aluno e a experiência literária que ele já teve, pode tornar isso possível. Nesse sentido, o conhecimento dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção é de grande valia, pois enfatizam a importância do receptor para a composição do significado da obra de arte. O leitor participa na produção de significados da obra durante o ato da leitura, trazendo à tona as experiências de leitura que já possui. É nessa interação que acontece o diálogo, momento que entra em cena a subjetividade da interpretação do leitor ou de um grupo de leitores e também o gosto por determinado tipo de obra (ZILBERMAN, 1989).

Mas infelizmente, até mesmo professores que formam professores desconhecem a sistematização de pressupostos teóricos que subjazem ao ato de ler (RÖSING, 2003). E ainda, sabe-se que, até hoje, formam-se professores que vão para as salas da aula sem terem se desenvolvido como leitores. A consequência desse despreparo tem seu desfecho em cada estudante que, a exemplo do *corpus* desta pesquisa, possuem interesse por qualquer outra atividade, menos pela leitura literária.

Quanto à leitura de livro de literatura *online*, 05 alunos declararam ter lido no dia selecionado (um dos quais declarou ter lido também literatura no livro impresso). Esse número reafirma o pouco interesse pela leitura, pois na intensa relação destes jovens com seus

smartphones, poucos se dedicam a tal atividade. A parcela de leitores de literatura *online* no *corpus* é baixa, permitindo que se perceba que ainda não fora desenvolvido a cultura da leitura de livros nas telas entre os jovens, assim como aponta a quarta edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil. Na mesma faixa etária do *corpus*, apenas 19 % utiliza a internet para ler livros.

Textos literários em plataformas digitais podem significar um meio de acesso à leitura para uma geração nascida na emergência da tecnologia e que encontra na virtualidade, a possibilidade de ler dinamicamente, inteirando-se das hipermídias, percorrendo os hipertextos (PAZ e RÖSING, 2013). E segundo Santaella (2016), nada se compara à leitura interativa oferecida no meio eletrônico, especialmente quando se trata da leitura em *tablets*, que possuem performances e telas mais adequadas à interação. Tendo a automação como um dos princípios, o computador realiza tarefas que estabelecem um diálogo profícuo com a atividade do leitor, mesmo que a leitura no livro impresso permita retornar a diferentes páginas. Nesse sentido, poucos alunos usufruem das vantagens oferecidas na leitura *online*.

Porém, quando a questão se refere ao acesso de vídeos na plataforma *Youtube*, 17 afirmaram acessá-los. Os vídeos mais visualizados são os de *youtuber* (13 alunos acessam), seguido por musical, de *games*, humorístico e de esportes. Na ótica de Santaella (2012), é leitor quem além do texto impresso, lê imagens, os sinais de trânsito, as cores dos semáforos, as telas de cinema, TV e vídeo, abrangendo linguagens do impresso ao digital. Os vídeos, que possuem suas raízes no cinema, requerem uma apreensão linear e instantânea, e o movimento, com sua mudança constante de informação, afeta as impressões visuais e auditivas, não permitindo que o leitor tenha tempo para refletir e memorizar da forma como ocorre com o texto escrito. Segundo Bordini (2016), foi nesse fenômeno que surgiu a leitura distraída – oposta à leitura detida, reflexiva em que o leitor imagina, sente, forma opiniões acerca do texto. Nesse sentido, os alunos pesquisados, embora realizem uma leitura de vídeos, estariam perdendo sua capacidade de concentração e crítica se não desenvolverem também a leitura do texto verbal. A prevalência do uso da internet para vídeos e não para livros, como apontado na pesquisa, justifica-se pela sedução que os conteúdos audiovisuais exercem sobre os espectadores. Ferrés (1996) já explicava que as narrativas da televisão, assim como as cinematográficas, permitiam transgredir as leis do espaço e do tempo, dando uma sensação de ubiquidade e de dinamismo; transporta o telespectador para um mundo onde não há leis da razão, transgredindo a lógica e a verossimilhança, a monotonia e a mediocridade; permite viver experiências mais emocionantes do que as oferecidas pela vida cotidiana; permite até mesmo transgredir os princípios sociais e éticos, com a superação da censura que a moral e as

convenções sociais exercem sobre os impulsos. Não há, dessa forma, como não ser seduzido por todas essas possibilidades. Quando se trata dos vídeos da plataforma *youtube* (televisão feita por você) onde é possível acessar apenas o conteúdo audiovisual que interessa, tem-se ampliada a satisfação gerada pela televisão.

Constatou-se, na pesquisa, o envolvimento do *corpus* com vídeos de *youtubers*, como ocorre com milhões de outros jovens. O fascínio advém da forma como os temas, que fazem parte do universo adolescente, são abordados: sem filtros, com uma linguagem descolada, com irreverência e bom humor. Os vídeos são produzidos de maneira a ser aprazível, conquistando cada vez mais jovens, como os envolvidos nesta pesquisa. Reitera-se que, ao levar-se em consideração o conceito expandido de leitura, pode-se concluir que todos os alunos pesquisados são leitores, tendo os vídeos dos *youtubers* uma grande influência na formação leitora desses jovens, e como tal, influencia o seu modo de pensar e agir, justificando o título de influenciadores digitais a esses comunicadores.

Sobre a relação dos jovens com livros de *youtubers*, 05 declararam já terem feito a leitura e citaram os títulos: - *Tudo tem uma primeira vez*, Viih Tube; *Authenticgames*, Marco Tulio; *Eu fico loko* e *Eu fico loko 2*, Christian Figueiredo e *Muito mais que cinco minutos*, Kéfera Buchmann. Em uma das respostas, além do título, encontrou-se a justificativa para tal escolha : “O da Viih Tub, ela escreve sobre sua vida.” Tal resposta remete à necessidade de identificação dos jovens com os personagens. No caso, a identificação se dá com os autores pelo caráter de biografia que as produções têm. Cerrillo (2016) pontua que os protagonistas dos *best sellers* (como o são os livros de *youtubers*) quase sempre são jovens, as personagens adultas geralmente sofrem problemas, há cumplicidade com os desfavorecidos, interesse por temas atuais. Em geral, os protagonistas, por estarem na mesma faixa etária dos leitores, que sofrem problemas parecidos e circulam pelos mesmos ambientes, proporcionam uma rápida identificação com o leitor. Não há problema nessa identificação. A dificuldade está na possibilidade de ao invés de publicarem-se obras mais elaboradas, produzem-se obras repetitivas pois estas, certamente, serão aceitas e compradas. No caso dos livros de *youtubers*, o universo representado pelos comunicadores é o mesmo de seus leitores. Há os mesmos conflitos, vivem as mesmas experiências, possuem as mesmas angústias próprias dos jovens, havendo identificação. Porém, muitas vezes, há relatos fantasiosos que não condizem com a realidade da maioria dos leitores que passam a desejar viver as mesmas emoções. Neste caso, a identificação pode vir a ser um problema. Pelo caráter biográfico, os leitores passam a acreditar no que está sendo lido e a desejar viver as mesmas aventuras, frequentar as mesmas festas, ter as mesmas experiências que seus ídolos, mas esbarram na sua própria realidade.

Ignoram o fato de que alguns desses livros são escritos por *ghost writers* que, planejadamente, escreve conteúdo que é aceito e comprado.

Pode-se entender por que a literatura comercial, produzida para satisfazer a compreensão que o leitor tem da realidade que o cerca, é altamente aceitável: elas tratam de questões que são do mundo do leitor, justamente o que ocorre nos livros de *youtubers*. De fácil compreensão, não exigem esforço no momento da leitura.

Jauss (1994) teoriza que uma obra deve tratar de algo que não seja completamente estranho ao leitor, mas conhecido o suficiente para despertar a vontade de ser lida. Toda obra deve ter uma relação com algo já conhecido e apresentar pistas do que será desenvolvido, sem contudo, revelar demais a ponto de se tornar desinteressante. Ao ter suas lembranças despertadas nessas pistas, posiciona-se emocionalmente e deseja determinado desfecho. É nesse momento que entra em cena a subjetividade da interpretação do leitor ou de um grupo de leitores e também o gosto por determinado tipo de obra.

Segundo o autor, à medida em que a obra não leva o receptor à experiência ainda desconhecida, a obra se aproxima da esfera da arte “culinária”, que não exige nenhuma mudança de horizonte, não apresenta nada de novo. Essa obra simplesmente atende a expectativas de uma tendência dominante do gosto, à proporção que satisfaz por reproduzir o belo usual, confirmar sentimentos que são familiares, satisfazer as fantasias do desejo, tornar palatáveis – na condição de ‘sensação’ – as experiências não corriqueiras. As referidas palavras parecem uma descrição exata dos livros de *youtubers*, nos quais há apenas a representação do mundo adolescente e a satisfação das fantasias do leitor, sem uma construção artística que o surpreenda. Pode-se depreender de tal premissa que é o não atendimento às expectativas do leitor que indica o valor estético de uma obra, mas a extrapolação das expectativas.

Ainda, conforme discorre Reis (1997), a criação literária constitui uma atividade intencional e finalística. Escrever literatura requer do escritor competência técnico-artística, é um trabalho laboral no qual se trabalha a palavra, elaborando-se a escrita por meio de planos, rascunhos e exercícios estilísticos. Lembra-se de que, além de serem uma produção comercial e, portanto, seguirem um modelo padrão, os produtos escritos dos *youtubers* são produzidos da noite para o dia, como denunciou o *youtuber* Felipe Neto, sem preocupação em manter qualquer relação com a literariedade.

Logo, livros de *youtubers*, embora possam ser interessantes para os jovens e contribuam para despertar o gosto pela leitura, não são considerados literários pois de forma

alguma, cumprem o mesmo papel de uma obra literária, é uma literatura suscetível a influências externas e condicionada ao mercado editorial.

Quanto a essa classificação, se uma obra é literária ou não, Lajolo (2001) pontua que “Tudo isso é, não é e pode ser que seja literatura. Depende do ponto de vista, do significado que cada palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura” (LAJOLO, 2001, p. 16). A autora baseia-se no fato de que a cada tempo e dentro de cada tempo, cada grupo social tem seu próprio conceito de literatura. A forma de avaliar uma obra também muda no decorrer do tempo. (CANDIDO, 2006). Assim, embora sejam produzidos comercialmente, em linha de montagem, as produções dos *youtubers* poderão, talvez um dia, serem agraciados com o carimbo de *literário*.

Classificação à parte, lembra-se da colocação de Feijó (2016) segundo a qual, por se acreditar que em nada contribuem para o crescimento do leitor, menospreza-se *best-sellers*. Esquece-se de que ler é compreender todos os fatores envolvidos na criação e que o que importa é ensinar essa leitura para que, como ser livre que é, o leitor faça suas escolhas e signifique o texto segundo suas crenças e seus valores. Se hoje o interesse dos leitores é por *best-sellers*, amanhã poderá ser por uma produção mais elaborada. O que importa é que tenha despertado o prazer de ler, uma vez que isso aconteça, poderá circular entre a diversidade de tipos, obras, autores que estiverem nas prateleiras.

Dos alunos que nunca leram livro de *youtuber*, as justificativas mais apontadas foram a de não os considerar interessantes, e por serem materiais de leitura caros. Outras justificativas para não terem lido, foram: não terem conhecimento sobre esses livros, não lhes agradarem e por não gostarem de ler. Merece atenção o fato de uma das justificativas mais apontadas ser a de considerar os livros desinteressantes. Tal resposta vai na contramão do intenso envolvimento com os vídeos desses comunicadores. Se os vídeos são assistidos é porque há interesse pelo conteúdo que apresentam, porém, esse interesse desaparece diante do desafio da leitura. Tem-se, claramente, nesses dados, a prevalência dos vídeos sobre o texto escrito, uma preferência que é típica das gerações Y e Z. Seus representantes estão sempre conectados, procuram informação fácil e imediata, preferem computadores a livros, e-mails a cartas, participam de redes de relacionamento, compartilham seus dados, estão sempre em busca de novas tecnologias. Nesse sentido, preferem vídeos de *youtubers* a livros de *youtubers*.

O outro motivo mais apontado para não terem lido, relembra-se, é por serem materiais muito caros. Sobre isso, é importante observar que, dos alunos que não leram literatura no dia selecionado, um deles, que respondeu não ter lido literatura por não ter dinheiro para comprar

o livro preferido, leu os dois livros do *youtuber* Christian Figueiredo. Outro aluno que não leu literatura por ter preferência por outras atividades, não leu livro de *youtuber* por não ter dinheiro para comprá-lo, escrevendo “magoado” ao lado da alternativa *não*. Esses dois casos permitem que se afirme que há interesse pelos livros de *youtubers* mais do que por outros livros. No primeiro caso, o aluno não estava lendo nenhum livro por falta de dinheiro, mesmo assim, conseguira ler dois livros de *youtubers*, portanto, se tivesse como adquirir, estaria lendo esse material. No segundo caso, o aluno tem preferência por outra atividade que não seja leitura, mas não lê livro de *youtuber* por não poder comprá-lo. Pressupõe-se que se houvesse facilidade de acesso a esses livros, mais alunos seriam leitores.

Interessante notar que, embora sendo uma literatura comercial, os livros de *youtubers* são materiais de leitura caros, diferentemente das coleções baratas produzidas para os leitores populares do século XIX, conforme explanado por Chartier (2016). Tratava-se de uma produção em que não havia preocupação com a literatura, mas com as vendas, em transformar obras em *best-sellers*. A literatura era produzida para vender, para agradar a massa, por isso, tinha como uma de suas características, a padronização. Ao invés de inovação, o cuidado dos autores residia na repetição, produzindo-se textos que seriam facilmente consumidos, e de preferência com rapidez. Pautados na semelhança, esse objetivo era facilmente atingido, exatamente como são as produções dos *youtubers* na atualidade.

Questionados sobre a última atividade realizada antes de dormir, as respostas mais assinaladas foram navegar na internet e acessar *whatsapp/Snapchat*, seguidas por ler (somente 03 alunos), estudar, escutar música e tocar violão. Essas afirmações ratificam a constatação do massivo envolvimento dos jovens com a internet, na perspectiva da ubiquidade que caracteriza a contemporaneidade (SANTAELLA, 2013).

Observando-se os dados até aqui mensurados, tem-se a confirmação do expressivo uso do meio digital como ambiente de leitura, em detrimento de outras atividades, inclusive à da leitura literária, a preferência pelos vídeos ao livro impresso. Tal constatação traz à tona o conceito de novo leitor, exposto também por Cerrillo (2016). Os alunos pesquisados, assim como o novo leitor, leem muito, mas realizam a leitura superficial da internet. Desde o momento em que acordam até a hora em que vão dormir, leem mensagens, recados, informações, novidades, curiosidades, observam imagens, visualizam vídeos, tudo de forma rápida, sem refletirem sobre o que está na tela. Não há tempo para formular uma opinião sobre o que acessam, pois há muitos outros conteúdos para serem visualizados.

Para os autores Cerrillo (2016) e Chartier (2016), a leitura digital é perigosa, porque impõe limitações ao leitor, que escolhe leituras elementares, evitando o esforço de

compreender e interpretar leituras mais complexas, o que explica a perda de interesse pelos *youtubers* quando se exige uma leitura mais demorada, de texto mais longos do que os fragmentos de textos encontrados na internet. A leitura, que é uma atividade complexa e na qual intervêm o pensamento, a memória e o conhecimento prévio do leitor, acaba por se constituir em um jogo, em uma brincadeira nos meios eletrônicos. O que se tem é uma transformação na prática de leitura.

Porém, Xavier (2013) aponta aspectos positivos do comportamento dos leitores da tela. Se considerados, entende-se que os alunos pesquisados realizam uma hiperleitura por possuir o perfil de todos os outros tipos de leitor, agregando as melhores características de cada um deles. Os hiperleitores interagem sociodiscursivamente e incorporam conhecimentos entrelaçados, retirando da *web* todo o conhecimento possível da linguagem nela presentes. O envolvimento desses alunos com a produção de conteúdo no meio virtual evidencia seu caráter ativo, o que nem sempre acontece com muitos grupos de jovens leitores.

Na continuidade, ao serem questionados sobre atividades de entretenimento realizadas no dia selecionado, 15 alunos assistiram à televisão, sendo os filmes a principal opção na programação, seguido por esportes, programas de auditório e novelas, programa de gastronomia. Noticiário foi apontado somente por um aluno. Essa questão revela que a televisão não é um suporte utilizado para se obter informações acerca do que acontece à sua volta, é, primeiramente, a busca da experiência da catarse que ocorre no envolvimento da apreciação/leitura de um filme. Segundo Bahiana 2012, diferentes sentimentos são despertados em conformidade com o gênero ao qual a produção pertence. Independentemente do gênero a que pertença, todo filme é produzido para uma única pessoa, para dialogar com cada espectador. Nesse sentido, a construção de significado de um filme é realizada pelo espectador no momento da apreciação. Este, a exemplo do que ocorre na leitura de textos verbais, irá significá-lo conforme sua bagagem vivencial, sua experiência e leitura de mundo. O fato de serem os filmes o conteúdo mais apreciado pelos alunos, subentende-se a necessidade que eles têm de ficção e fantasia, de imaginar, viver outros mundos que não os seus, e que são encontrados nos textos literários. Se não os leem, ou leem pouco, acabam suprindo essa carência nas produções cinematográficas, tendo, segundo Ferrés (1996) uma gratificação sensorial por meio de estímulos visuais e sonoros, provocados, entre outros, pelos cenários fascinantes, personagens sedutores, objetos atraentes, uma gratificação mental, derivada das fábulas e das fantasias que satisfazem uma necessidade básica; e uma gratificação psíquica advinda da libertação catártica, a qual permite ao telespectador elaborar seus conflitos internos.

Outra revelação é a de que, enquanto assistem à televisão, os jovens realizam outra atividade, principalmente, navegar na internet e/ou assistir a vídeos no celular ou em outro aparelho eletrônico. Há também os que fazem trabalhos escolares, leem, falam ao celular e jogam *games*. Uma pesquisa encomendada pelo *Facebook* revelou, ainda em 2014, que 57% dos brasileiros usam a rede social enquanto assistem à TV, e 39% destes utilizam os dispositivos móveis como segunda tela. Entre 20h e 0h – horário nobre - este número é ainda maior: 80% dos telespectadores estão conectados às mídias sociais. Entre os dispositivos, o *smartphone* é o preferido, sendo a escolha de 67% dos usuários³⁹. Tal comportamento, portanto, vem sendo registrado há algum tempo, o que é bastante preocupante. O fato de realizarem outra atividade enquanto estão em frente à televisão, principalmente estar em frente à outra tela, como a do celular, confirma o caráter fugaz na realização das atividades e que se estende também às leituras. Não há a devida concentração em nenhuma das atividades. Os profissionais que realizaram a referida pesquisa questionavam-se sobre a possibilidade de, futuramente, a televisão ocupar o lugar da segunda tela. Ao constatar-se nesta pesquisa, que dos 18 entrevistados, 14 revelaram dedicar mais tempo do dia selecionado ao celular do que à televisão, pode-se confirmar a hipótese de 2014. Confirma-se também pela pesquisa da empresa GfK, realizada em 2017, segundo a qual, os brasileiros dedicam muito mais tempo aos conteúdos da internet do que aos da televisão.

Tal constatação remete à cultura da convergência, sintetizada por Jenkins (2013), segundo o qual, *a cultura participativa*, própria das novas mídias, contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Os consumidores, a exemplo do *corpus* desta pesquisa, buscam as mídias que lhes permitam interagir, ser autônomos e escolher os conteúdos que lhes são mais aprazíveis, como fazem ao optar pelos vídeos do *Youtube*. Conforme afirma o autor, se os antigos consumidores eram passivos, os novos são ativos; se eram previsíveis e ficavam onde mandavam que ficassem, os novos consumidores são migratórios, com pouca lealdade a redes ou a meios de comunicação. Se os antigos consumidores eram indivíduos isolados, os novos consumidores são mais conectados socialmente. Consumir mídia já foi feita de forma silenciosa e invisível, hoje, é feita de forma barulhenta e pública. O público, que ganhou poder com as novas tecnologias, está exigindo o direito de participar intimamente da cultura e os produtores que não conseguirem fazer as pazes com a nova cultura participativa, terão uma clientela declinante e a consequente diminuição dos lucros. “As contendas e as conciliações resultantes irão redefinir a cultura

³⁹ <http://www.magicwebdesign.com.br/blog/redes-sociais/80-dos-brasileiros-veem-tv-e-usam-o-facebook-juntos/>. Acesso em 18 ago. 2017.

pública do futuro.” (JENKINS, 2013, p. 51). Os alunos pesquisados fazem parte da geração que participa efetivamente desse processo de transição.

Xavier (2013) pontua que na internet, o leitor traça seu roteiro conforme seus objetivos e encontra, na tela, linguagens programadas que lhe permitem interagir e criar em seu próprio mundo, na própria consciência que apreende, avalia, descarta, modifica. Dessa forma, o leitor/navegador torna-se um sujeito ativo e ao operar os comandos e selecionar, exerce o poder de decisão. É muito diferente do que acatar o que a televisão lhe oferece. Embora haja muitos canais na televisão, nada se compara à infinidade de opções encontradas na internet. A plataforma *youtube*, a mais visitada pelo corpus da pesquisa, por exemplo, tem cerca de vinte mil novos vídeos carregados diariamente.

Ao serem questionados se leem outro material que não seja livro de literatura, 10 alunos responderam afirmativamente, 02 alunos leem revistas, 03 leem histórias em quadrinhos, 02 alunos leem conteúdo sobre *games* e um aluno lê a Bíblia. É um número bastante baixo, se for considerada a multiplicidade de linguagens e suportes de leitura existentes. Reafirma-se que não há clareza entre esses jovens quanto ao que é leitura.

Quando a pergunta se refere ao acesso à internet como entretenimento, confirma-se o envolvimento dos jovens com a mesma. Todos eles, no dia selecionado, declararam navegar na internet. Os conteúdos mais visualizados são os vídeos, seguido por jogos, redes sociais, músicas, *sites* de humor, notícias e *sites* de compra. O corpus da pesquisa, como todo leitor navegador, ao navegar por entre os *sites*, acaba realizando uma leitura descontínua. Procura-se um assunto a partir de palavras-chave e encontram-se fragmentos em *sites*, artigos, passagens de livros sem conhecer-se todo o texto de onde tais fragmentos foram extraídos. As entidades textuais são como banco de dados do qual o leitor se serve daquilo que lhe é mais urgente, ignorando, na maioria das vezes, informações que lhe poderiam ser úteis. Observa-se, nesta questão, que diferentemente do jornal impresso, o suporte digital é utilizado também, ainda que com menor frequência, para a leitura de notícias. A justificativa para essa diferença está justamente no formato diminuto dos textos, muitas vezes incompletos, para que o apressado leitor/navegador os leia. Se for uma leitura extensa, como a exigida no jornal impresso, há perda de interesse e parte-se para outro conteúdo. Nesses textos diminutos, o nível de compreensão e interpretação se reduz, conforme aponta Silva (2003).

Quanto à participação em grupos sociais, 04 alunos revelaram integrar o Grupo de Jovens da Igreja à qual pertencem, os demais não frequentam nenhum grupo. Esses dados apontam que o envolvimento do *corpus* com a comunidade, com outras pessoas, fisicamente, é reduzido, enquanto a participação em redes sociais é massiva. Esse retrato coincide com o

perfil próprio da *geração Z*, para a qual a comunicação acontece, quase exclusivamente, por meio virtual, não havendo muita relação social e diálogo, que é escasso até mesmo com a família. Além disso, fazem parte da cultura na qual as relações virtuais sobrepõem-se às reais e de proximidade, como fora apontado por Lipovetsky (2004). Contudo, as novas tecnologias não podem ser vistas como antissociais, o que se tem é uma nova noção de interação social e a criação de redes de interesse, como afirma Marchuschi (2005). Há entre os jovens, troca de ideias, de opiniões e de textos, criando o novo corpo social apontado também por Bordini (2016). Os alunos não ficam no isolamento que determinadas limitações os colocariam. É sabido que muitos adolescentes têm dificuldade de se expressarem devido à timidez, à introspecção, porém, nos grupos virtuais, conseguem ser expansivos, tornando-se ativos socialmente. Rettenmaier e Rösing (2010) corroboram posicionamento de Marchuschi (2005) ao pontuarem que o universo digital possibilita o desenvolvimento de habilidades colaborativas, que demandam liderança, planejamento e aptidões sociais. Ao conectar-se à informação, há a possibilidade de conectar-se a outros navegadores que possuem os mesmos interesses, formando comunidades virtuais. Dessa forma, estar conectado significa criar laços sociais reais, apesar da distância física. Conforme Illera e Roig (2010): “(...) cada usuário constrói para si, conscientemente ou não, uma identidade eletrônica para apresentar-se na rede. (...) A interação aberta com outras identidades eletrônicas das quais se ignora a procedência cultural e geográfica, somada à ausência de comunicação não verbal, promove novas formas de comunicar-se. Finalmente, o caráter mundial e aberto da rede favorece o desenvolvimento de interações interculturais.” (p.331)

Não há, contudo, como ignorar que pesquisas como a realizada pela Universidade Duke, dos Estados Unidos, revelam ansiedade, intolerância, consumismo, agressividade e pouca comunicação em jovens que utilizam excessivamente as novas tecnologias, em jovens que se comunicam quase exclusivamente por meio virtual e que não possuem muita relação social.

O envolvimento com a internet revela-se também ao se tratar da produção escrita. Apenas 03 alunos afirmaram escrever textos impressos, mas esse número aumenta para 11 quando se trata de escrever em meio virtual. Tal dado revela falta de clareza quanto ao que se considera texto. Se há, no *corpus*, 16 alunos que fazem parte de redes sociais, há 16 alunos que produzem textos em meio virtual: uma resposta que se dê no *WhatsApp*, um comentário feito no Facebook, até mesmo um *like*, são textos, uma vez que comunicam. De qualquer forma, esses alunos possuem uma das características mais marcantes do leitor/navegador, ou do hiperleitor 2.0, definição dada por Xavier (2013), referindo-se à *Web 2.0*, segunda geração

da internet que mudou a forma como os usuários utilizam a rede mundial de computadores. Esses leitores, que incluem os alunos do *corpus* da pesquisa, não são mais anônimos que apenas coletam informação, pelo contrário, querem ser identificados e conhecidos como “plantadores” de conteúdo, criadores de mundos virtuais.

Ainda sobre atividades de entretenimento, no dia selecionado, 16 jovens afirmaram ouvir música, 15 praticam esportes, 11 desenham, pintam, fazem artesanato ou trabalhos manuais, 08 vão ao cinema. 07 alunos afirmaram que costumam, algumas vezes, não fazer nada, descansam ou dormem. Ressalta-se que a prática de esportes é a realizada nas aulas de Educação Física da escola. Observando-se as atividades de entretenimento apontadas, percebe-se que muitas são atividades desenvolvidas de forma solitária, reafirmando o perfil dos jovens da geração Z, que prefere o contato virtual ao físico.

Questionados sobre a atividade de jogar *videogames*, 12 alunos responderam afirmativamente. O jogo mais citado é *minecraft*. Coincidentemente, estudo realizado pelo Google, em 2017, revela que este jogo está entre as três franquias de *games* mais populares entre os adolescentes norte-americanos de 13 a 17 anos⁴⁰. A julgar pelo *corpus* em estudo, essa realidade estende-se também ao Brasil. O referido jogo, que permite a criação de objetos e cenários com a utilização de blocos, migrou para o meio escrito. É possível encontrar entre outras, produções de *youtubers*, como *Dois mundos*, *Um herói*, de Rezendeevil. Ressalta-se que um dos livros de *youtuber* lido pelo *corpus* da pesquisa é *AuthenticGames*, de Marco Túlio, que possui um canal de *game* no *Youtube* (com o mesmo nome – AuthenticGames), onde exhibe vídeos do jogo *minecraft*.

Essa relação entre *game* e leitura de material impresso revela, claramente, uma inversão quanto ao percurso da formação leitora. Conforme explanado por Santaella (2013), tem-se a sequência de leitor contemplativo, leitor movente, leitor imersivo/ubíquo, ou seja, havia o leitor do material impresso que passou a ser o leitor das imagens, dos sinais, do entorno e que, devido ao surgimento da tecnologia, passou a ler nas telas. Atualmente, os jovens, que já nascem imersos na tecnologia, têm seu interesse despertado, inicialmente, no ambiente digital/virtual e depois migram para os livros impressos. É possível perceber, claramente, essa inversão quando a leitura dos livros de *youtubers* é realizada em função da admiração que se tem pelos seus autores que são conhecidos, primeiramente, pelos seus vídeos. Da mesma forma, produções fílmicas e peças de teatro de *youtubers* surgem em decorrência de um sucesso que ocorreu, primeiramente, nas telas do computador.

⁴⁰ <http://br.ign.com/google/47132/news/google-revela-quais-games-e-consoles-os-adolescentes-mais-go>. Acesso em maio 2017.

Outro dado revelado no questionário é o de que nenhum dos jovens frequenta a biblioteca pública municipal. A justificativa apresentada por 09 alunos é a de que a referida biblioteca fica longe de sua residência, 06 alegaram não a frequentar por não terem interesse por leitura e 03 alunos não apresentaram uma justificativa. Essa questão reafirma o desconhecimento da importância social da leitura, além de não ser concebida como uma atividade prazerosa, da forma como é o cinema - deslocam-se de suas casas para irem ao cinema, mas não para a biblioteca. Embora a biblioteca escolar tenha livros que são do interesse dos alunos, não se compara à biblioteca municipal: nova, moderna, com espaços multimídias, com um acervo considerável de obras clássicas e contemporâneas.

Tal realidade grita o fracasso da escola na formação de leitor literário. Alguns autores entendem que é preciso haver uma reformulação na forma como se trabalha com a leitura em sala de aula. Rösing (2016) pontua que os novos modos de ler, propiciados pelos equipamentos eletrônicos e pela comunicação nas redes sociais, precisam ser reconhecidos pelos educadores. É preciso desenvolver formas tradicionais de ler, paralelamente, à realização de outros modos de ler e de escrever. Dessa forma, ao não serem oferecidas práticas leitoras ou atividades diferenciadas, que envolvam aquilo que é de maior interesse dos alunos – o mundo virtual, a leitura literária corre o risco de ser deixada de lado ou até mesmo esquecida.

Santaella (2013) também pondera que a complementaridade entre o impresso e o digital enriquece e fortalece o ato de ler, ou seja, a integração das leituras realizadas nos diferentes meios, tornam o leitor mais competente. Contudo, o que se observa hoje é a leitura massiva nos meios eletrônicos, em detrimento da leitura de material impresso, principalmente, entre os jovens. Cerrillo (2016) chama a esse fato de nealfabetismo - um novo analfabetismo protagonizado pelos novos leitores. São os jovens com um vocabulário pobre, com problemas de concentração e de fluência na leitura, incapazes de ler com expressividade e de diferenciar as ideias principais das ideias secundárias de um texto. Para o autor, tal situação somente poderá ser alterada se houver uma maior valorização da leitura pela sociedade. Tal valorização deve partir das instituições por meio da promoção de uma leitura ativa, livre e crítica, uma promoção da leitura literária que atraia e seduza os jovens diante do poder imediato que tem a cultura audiovisual, e que permita a convivência entre ambas as práticas. Para despertar os jovens para os encantos da leitura de textos literários e mostrar-lhes que a experiência pode ser tão prazerosa quanto à navegação na internet, quanto à apreciação de um filme, é preciso colocar livros à disposição dos jovens e privilegiar a leitura voluntária

também no âmbito escolar. Dessa forma, os alunos, sujeitos da pesquisa, sairão de casa para o cinema, mas também para a biblioteca.

Algumas questões do questionário estão relacionadas à escola. Perguntados sobre a disciplina de que mais gostam, Língua Portuguesa é a mais citada, seguida por Educação Física. A disciplina de que menos gostam é Espanhol.

Questionou-se também, se os alunos são desafiados a desenvolver leituras em todas as disciplinas. Curiosamente, 09 alunos responderam afirmativamente, os outros 09 responderam que não. Parece não haver clareza por parte dos alunos quanto ao que é leitura. Se metade dos alunos dizem ser desafiados a lerem em todas as disciplinas e a outra metade diz não serem, estes últimos podem considerar leitura apenas a literária, ou a realizada no livro didático, na disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, e desconsideram a leitura informativa, técnica, dos mapas, das obras de arte, da linguagem matemática, etc.

Ainda, 13 alunos afirmam que a escola consegue atender às suas preferências, necessidades e interesses de leitura, mas para 05 alunos, ela não atende. Pode-se depreender dessa disparidade, que alguns alunos têm um nível de exigência maior em relação à leitura. Enquanto a maioria se satisfaz com o que lhes é apresentado, uma minoria percebe-se não atendida.

Solicitados que dessem sugestões de temas que gostariam que fossem abordados nas leituras indicadas pela escola, obteve-se como respostas, mais recorrentemente, teatro, *youtubers* e aventura. Também foram citados romance, ação, suspense, ficção científica, humor, magia/fantasia, esportes, televisão e histórias bíblicas. Percebe-se que não há clareza sobre o que é tema. O que chama a atenção nesses apontamentos também é que o “tema” mais indicado para ser abordado nas leituras, é o *teatro*, uma vez que pouco se trabalha com o gênero dramático nas escolas.

Como última questão, solicitou-se aos alunos que apontassem a imagem que melhor os representa como leitor. As alternativas mais apontadas foram as seguintes:



Observa-se que todas elas apontam para o leitor de livro impresso. Imagens de leitura em suportes digitais foram assinaladas somente por dois alunos, o que coincide com as respostas dadas anteriormente sobre o desenvolvimento da leitura em livro impresso e em livro digital no dia selecionado.

Dentre as imagens mais apontadas, encontram-se as de leitores compenetrados e muito envolvidos na leitura, correspondentes ao perfil do leitor meditativo, descrito por Santaella (2013). São os leitores que, interessados na leitura, não conseguem interromper a atividade e não querem ser interrompidos. Envolvem-se muito com o que leem a ponto de manifestarem emoções e terem reações diante do texto. Porém, uma das imagens mais escolhidas, também, é a do leitor que dorme diante do livro, revelando a falta de motivação para a atividade. Por meio de imagens, revela-se o perfil heterogêneo do *corpus* de pesquisa em relação à leitura.

Conforme explicitado anteriormente, o conhecimento acerca do perfil leitor do *corpus* pesquisado possibilitou a organização e implementação de práticas leitoras hipermediais, as quais são apresentadas no próximo capítulo.

6 DESAFIOS DE VIVÊNCIAS LEITORAS HIPERMIDIAIS

Neste capítulo, descrevem-se as quatro práticas leitoras hipermidiais implementadas junto aos sujeitos da pesquisa. Cada prática leitora foi organizada em torno de um tema, atendendo-se às solicitações desses sujeitos, explicitadas no roteiro de perguntas. Dessa forma, tem-se como temas: aventura, amor, teatro e *youtubers*. Nota-se que o material produzido por *youtubers* – vídeo e texto verbal – são apresentados em todas as práticas leitoras por serem as produções que fazem parte do horizonte de expectativas dos alunos. Partiu-se dessas produções para leituras mais significativas, a fim de romper e ampliar o interesse do *corpus* por leituras que promovam experiências estéticas mais complexas, promovendo-se assim, a sua emancipação leitora.

Esclarece-se também, que a primeira prática leitora difere das demais porque objetivou propiciar aos alunos atividades de leitura de diferentes materialidades, levando-os, inicialmente, a compreender a dimensão e a abrangência do ato de ler.

Ainda, permeando as práticas leitoras hipermidiais, tem-se as propostas de pré e de pós-práticas leitoras, as quais foram postadas pela pesquisadora no blog Leituras e Leitores (leiturashipermidiais.blogspot.com.br), objetivando-se reforçar os conhecimentos construídos e despertar a curiosidade para as próximas ações.

ATIVIDADE DE PRÉ-PRÁTICA LEITORA I

Olá, galera! Bem-vindos ao *blog Leituras e Leitores!*

Ler é bom demais, não é? Livros, revistas, computador, celular... Não importa o suporte, não importa a hora e o lugar... Mas poder conversar com alguém sobre o que lemos, é melhor ainda! Vocês podem fazer isso pessoalmente, mas também com alguém do outro lado do mundo. Para isso existem *blogs!* Neles, além de encontrar dicas de leitura, vocês podem trocar ideias com outros leitores.

Seguem alguns *blogs* superlegais para visitarem, e é claro que há muitos outros que vocês podem descobrir...

<http://www.livrosefuxicos.com/>

<http://www.minhaestante.com/>

<http://www.livrosebolinhos.com/>

<http://www.viagemliteraria.com.br/>

Ah, não podemos nos esquecer dos *vlogs* dos *booktubers*, *youtubers* que têm como foco principal falar sobre livros, dar dicas de leitura, e comentar sobre obras literárias. Eduardo Cilto, Tatiana Feltrin, Bel Rodrigues e Melina Souza são alguns dos *booktubers* brasileiros mais famosos e podem ser conferidos nos links abaixo.

<https://www.youtube.com/user/Perdidonoslivros>

<https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin>

<https://www.youtube.com/watch?v=ZvexRwgXRhM>

<https://www.youtube.com/watch?v=f1UyqyCVofo>

Que tal fazer um *tour* entre esses e outros *blogs* e *vlogs*? Depois, contem-nos qual é o *blog* ou o *vlog* que vocês recomendariam a seus amigos e por quê.

Seus depoimentos serão abordados em nosso primeiro encontro presencial. Até lá!

ROTEIRO DE PRÁTICA LEITORA I

LEITURAS HIPERMIDIAIS

Objetivo:

- Propiciar aos alunos atividades de leitura de diferentes materialidades – fotografias, curtas de animação, histórias em quadrinhos - que os levem a compreender a dimensão e a abrangência do ato de ler.

Materiais e recursos:

- Logotipos conhecidos.
- Desenhos.
- Cartuns.
- Charges.
- Tirinhas.
- Histórias em quadrinhos.
- Vídeo de bolso *Passagem*.
- Vídeo de *Joshua criação digital*
- *Storytelling* da empresa *SulAmérica*.

- Fotografias famosas.
- Vídeo *Vida Maria*.
- Vídeo *Filho de rico, filho de pobre*.
- Computador com acesso à internet e projetor multimídia.

Etapas propostas:

1- Iniciar a atividade com perguntas aos alunos que revelem qual é o conceito que eles têm de leitura. Utilizando-se das respostas, levá-los a perceber sua abrangência, salientando que a leitura pode ser realizada em diferentes suportes, como o livro, a revista, as revistas em quadrinhos, o computador, o *tablet*, o smartphone, a tela da televisão, o cinema, o rádio; por meio de diferentes linguagens, como as imagens paradas (fotografia, desenho, slogan) ou em movimento, (filmes, séries, games), a dança, o teatro, os diferentes sons que ouvimos ao nosso redor ou reproduzidos por algum aparelho, a apresentação de um concerto musical, a reprodução de músicas pelo celular, no rádio, na TV ou no computador ou ainda ouvir uma história por meio de um áudio-livro.

2- Salientar que, na atividade de pré-prática, visitaram *blogs* e *vlogs* que tratam da leitura do texto escrito, do texto literário. Mas na prática de hoje, serão feitas leituras de outras linguagens. Convidar os alunos a fazer a leitura de imagens, instigando-os a interpretar e perceberem os elementos de sua composição. Projetar logotipos e perguntar se conhecem as imagens, quais lhes chamam mais atenção e por quê. Instigar os alunos para que percebam suas cores, formas e volumes. Perguntar que sensações e sentimentos as imagens provocam, se são fáceis de guardar na memória e de que maneira comunicam as características do produto que representam.

Logotipo é o nome fantasia de uma empresa. Pode ser apenas uma representação gráfica, como o nome da empresa desenhado de forma que mostre o conceito, ou a parte gráfica com as letras, tudo junto. <http://blog.wedologos.com.br/logo/logo-logotipo-ou->



VAIO

Ray-Ban



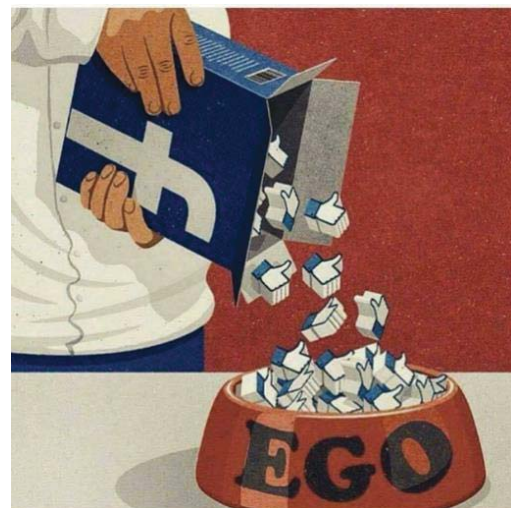
FedEx

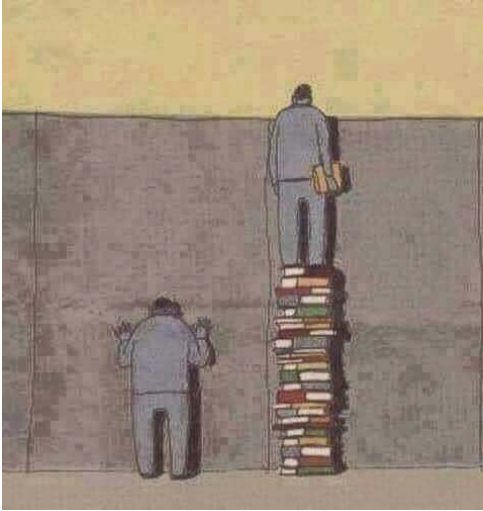


amazon



3 – Apresentar alguns desenhos aos alunos para que percebam que, diferentemente das primeiras imagens, significadas no instante da visualização, estas requerem uma visualização mais minuciosa para que a leitura se efetive. Os alunos devem ser conduzidos a perceber elementos importantes nas imagens, a partir dos seguintes questionamentos: o que mais lhes chama atenção nesta imagem? Quais elementos estão mais em evidência? Quem é que está sendo representado (jovem, velho, criança)? O que o personagem está fazendo? Em que situação se encontra? Que sentimentos e sensações esta imagem provoca em vocês? Por quê? Que cores e formas apresentam?





4- Informar aos alunos de que existem outras linguagens que se utilizam de imagens,

acrescidas da linguagem verbal, como por exemplo, o cartum e a charge.

Mostrar os exemplos:

Cartum de Angeli

Facebook photo



Real life





Jornal Zero Hora, 29/02/2016

Cartum de Luís Fernando Veríssimo



<http://ronaldofranco.blogspot.com.br/2010/04/as-aventuras-da-familia-brasil-by-luis.html> 22/04/2010

Charges de Chico Caruso:



Agência O Globo, 26/11/2010



Agência O Globo, 04/01/2013



Agência O Globo, 09/02/2017

Fazer a leitura das imagens, levando os alunos a perceber qual o contexto que está sendo representado. Da mesma forma, fazê-los entender a diferença entre cartum e charge. O Cristo Redentor aparece de formas diferentes, permitindo que se perceba que a charge traz sempre o que ocorre na atualidade.

Diferença entre charge e cartum

Charge é um desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, sobre algum acontecimento atual. Geralmente, tem conteúdo crítico e é veiculado pela imprensa. A palavra "cartum", muitas vezes, é empregada como sinônima de "charge", mas designa, também, a história em quadrinhos e a vinheta cômica na TV. A diferença básica é que a charge sempre trata de assuntos atuais, de modo que podemos dizer que seu conteúdo efêmero tem período de validade e muitas vezes não tem alcance universal, apenas regional. O cartum é uma piada gráfica para temas universais.

Fonte: http://www.klick.com.br/bcoresp/bcoresp_mostra/0,6674,POR-774-6466,00.html

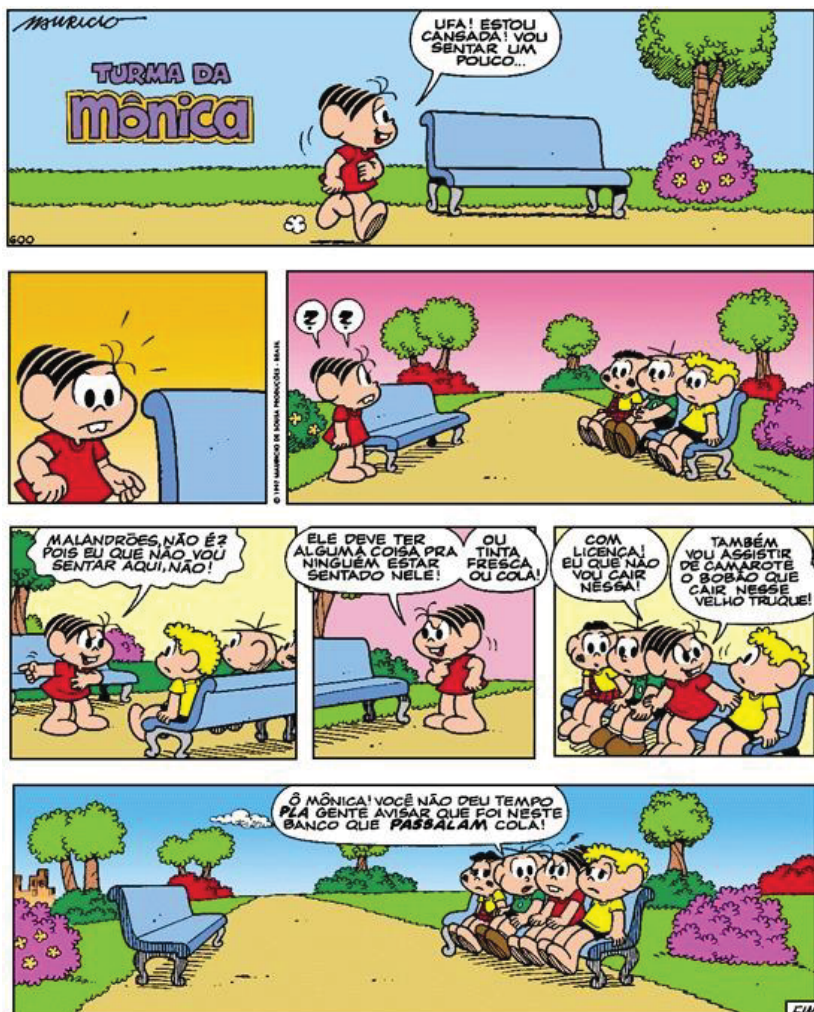
5- Falar também sobre as tirinhas e as histórias em quadrinhos. Entregar uma cópia do seguinte material, perguntando se costumam ler esse tipo de texto, onde leem, se gostam e por quê.



<http://zip.net/bltLJw>



<http://zip.net/bwtLJm>



<http://amolapyt.comunidades.net/quadrinhos>

Após lerem, chamar a atenção para as diferenças entre tirinhas e histórias em quadrinhos.

Diferença entre tirinha e história em quadrinhos

A diferença está na quantidade de quadrinhos. As tirinhas são compostas de três ou quatro quadros, as histórias em quadrinhos, de cinco quadros ou mais. Também, a tirinha é uma sequência de quadrinhos que apresenta humor e, por vezes, faz uma crítica aos valores sociais. Fonte: <https://www.estudokids.com.br/charge-cartum-tirinha-e-caricatura-entenda-as->

6- Perguntar aos alunos se costumam ver fotografias e em que suporte, se costumam fotografar e em que ocasiões. Expor fotografias impressas para que os alunos observem por um tempo. Após, pedir que apontem aquelas que mais lhes chamaram a atenção. Selecionar uma das fotografias mais apontadas e questionar: Que sentimento essa fotografia desperta em vocês? Vocês já conheciam essa imagem? Onde a viram? Por que você acha que essa foto ficou famosa no mundo inteiro? O que se observa? Quais os elementos que mais chamam a atenção na fotografia? O que o fotógrafo buscou retratar? Vocês conhecem o contexto em que a fotografia foi tirada? Caso demonstrem interesse, fazer a mesma leitura de outras imagens apresentadas.



<http://zip.net/bfls8Q>

<http://zip.net/bfls8Q>
Q
Mike Wells
kligon5



drugoi.livejournal.com

abc.net.au



englishrussia.com



1973/Nick Ut



Asahi Shimbun, Toshiyuki Tsunenari /AP

Richard Drew /AP



1945. Alfred Eisenstaedt



Shirak Karapetyan-Milshtein

7- Perguntar aos alunos se costumam assistir a filmes e vídeos, onde e quando mais assistem a essas produções. Perguntar se sabem a diferenças entre filme e vídeo. Ouvir as respostas e esclarecer. Também, explicar a diferença entre curta, média e longa metragem. Convidar os alunos para assistirem ao curta metragem de animação "Vida Maria", que pode ser encontrado no link https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_hum4.



8 - Após assistirem ao vídeo, questioná-los quanto ao que observaram: Como é o cenário que aparece? Como é a expressão dos personagens? As cores predominantes no

curta colaboram com a construção do cenário? De que forma? O som também contribui para caracterizar o cenário? De que forma? Que sentimento foi despertado em vocês ao assistirem a esse vídeo? O que o autor quis retratar? Por que, ao final do vídeo, aparecem escritos vários nomes nas páginas anteriores do caderno?

Sobre *Vida Maria*

“Vida Maria” é um curta-metragem em 3D, lançado no ano de 2006, produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos.

O filme nos mostra a história da rotina da personagem “Maria José”, uma menina de cinco anos de idade que se diverte aprendendo a escrever o nome, mas que é obrigada pela mãe a abandonar os estudos e começar a cuidar dos afazeres domésticos e trabalhar na roça. Enquanto trabalha ela cresce, casa e tem filhos e depois envelhece e o ciclo continua a se reproduzir nas outras Marias suas filhas, netas e bisnetas.

São apresentadas no filme imagens que mostram uma semelhança muito grande com a realidade, traços bem parecidos com o real onde vemos crianças que tem sua infância interrompida, muitas vezes para ajudar a família a sobreviver, infância essa resumida a poucos recursos e a más condições de vida.

A Maria do filme mostra satisfação em apenas escrever seu primeiro nome, o momento em que sua mãe lhe chama a atenção dizendo: “Não perca tempo “desenhando” seu nome!”, é tirado o seu futuro de ser uma pessoa diferente de sua mãe, que não tem uma visão do futuro, querendo dar à filha a mesma criação que teve num processo de reprodução sem mudanças de suas perspectivas por comodismo.

O filme retratou como o indivíduo em formação internaliza os eventos e as experiências vividas na infância e como são determinantes para formação daquela pessoa na vida adulta. No filme a menina Maria foi arrancada do seu mundo lúdico, quando sua mãe a repreende por estar escrevendo, ela corta da vida da filha os sonhos, os objetivos de uma vida melhor. Fonte: <http://www.revistaprosaversoarte.com/vida-maria-um-curta-metragem-que-todos-os-alunos->

9 -Perguntar quais os tipos de vídeos a que mais assistem na internet. Ouvir as respostas e convidá-los a assistir ao vídeo *Criança de rico e criança de pobre* do *youtuber* Winderson Nunes, disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=WhGnY2hTVF0>.



10– Perguntar se já haviam assistido a esse vídeo. Informar que é o mais visualizado desse *youtuber*. Perguntar sobre o que acreditam que seja o motivo do seu sucesso. O que acham da linguagem, do cenário, da atuação do *youtuber*. Explicar que se trata de um *vlogger*, assim como os *vlogs* dos *booktubers* visitados na atividade de pré-prática,

falar sobre as características desse tipo de vídeo. Perguntar quais são os *youtubers* a que assistem e por quê, e quais vídeos, além dos de *youtuber*, costumam apreciar, sobre quais assuntos.

11- Perguntar aos alunos se já fizeram algum vídeo utilizando os seus celulares ou câmeras digitais, qual assunto abordaram, como o fizeram, se era para algum fim específico, se divulgaram o vídeo em algum lugar. Após, explicar que esses vídeos são chamados de **vídeo de bolso**.

O que é um vídeo de bolso

Um vídeo de bolso nada mais é do que um pequeno filme, realizado através de aparelhos portáteis e celulares, por pessoas comuns que querem retratar sua realidade, mostrar sua visão de mundo, ou simplesmente, fazer uma denúncia. Imaginação, criatividade, expressão, comunicação, crítica. O que mais cabe num vídeo de bolso? De acordo com Marcelo Valle, fotógrafo e videodocumentarista do COEP, um vídeo pode ser um instrumento de participação social e de empoderamento das comunidades, uma maneira única de ver o mundo e de democratizar o acesso à informação. Fonte: <http://www.mobilizadores.org.br/entrevistas/video-de-bolso-novas-maneiras-de-ver-o-mundo/>

Informar que podem saber mais sobre vídeo de bolso acessando o link <http://www.mobilizadores.org.br/entrevistas/video-de-bolso-novas-maneiras-de-ver-o-mundo/>

12- Reproduzir o vídeo *Passagem*, de Arturo Sabóia, vencedor do 4º Maranhão Vídeo de Bolso, realizado em 2014: <https://vimeo.com/153093308>



Após os alunos assistirem, levá-los a fazer considerações sobre a produção.

13- Falar aos alunos sobre um novo método que utiliza palavras e recursos audiovisuais para transmitir uma história: o *storytelling*.

Definição de *storytelling*

Storytelling é a capacidade de contar histórias de maneira relevante, onde os recursos audiovisuais são utilizados juntamente com as palavras. É um método que promove um produto sem que haja a necessidade de fazer uma venda direta, em outras palavras, o *Storytelling* tem um caráter muito mais persuasivo do que invasivo.

É muito utilizado no Marketing e na Publicidade. A ferramenta se destaca pela capacidade de estreitar a relação entre uma marca e o seu consumidor final. Um ótimo aliado para compartilhar ideias, conhecimento e demais interesses através de uma narrativa. O intuito de contar uma história é encantar e cativar uma audiência. Logo, é importante ter a noção exata do seu público alvo, para que a mensagem seja a mais personalizada e assertiva possível. Fonte: <http://www.novaescolademarketing.com.br/marketing/o-que-e-storytelling/>

Passar o seguinte vídeo de *Joshua criação digital* sobre o *storytelling*. Chamar a atenção dos alunos para a qualidade artística dessa produção.

<https://www.youtube.com/watch?v=FmrFGONK8X4>



14- Em seguida, passar o seguinte vídeo – *storytelling* da empresa SulAmérica:

<https://www.youtube.com/watch?v=2I8LOIRXhBs>



Por meio de perguntas como: a que público esse vídeo se destina? Vocês acham que os consumidores conseguem se identificar com a história que está sendo contada? Quais momentos reproduzidos permitem essa identificação? Qual a ideia central que esse *storytelling* quis transmitir?

ATIVIDADE DE PÓS-PRÁTICA LEITORA I

Galera,

Em nossa prática leitora, vocês tiveram noções sobre logotipo, fotografia, vídeo de bolso, curta metragem, *storytelling*, vídeo de *youtuber*, desenho, cartum, charge,

quadrinhos. Todas essas linguagens são muito interessantes e vocês podem pesquisar mais sobre elas.

Agora, um desafio: Escolham uma das propostas de atividade para realizar:

Proposta 1: Tendo como tema a **Leitura**, usem a criatividade e produzam uma fotografia bem legal.

Proposta 2: Vocês são *booktubers* e, como tal, produzirão um vídeo falando de um livro que leram. Não se esqueçam de dizer, no vídeo, por que fizeram a escolha de tal livro, quem é o autor, porque ele é bom (ou porque ele não é bom) e contar um pouco sobre a história que ele traz.

Vocês podem fazer a atividade escolhida individualmente ou com a participação de amigos e colegas da sala de aula.

Sejam criativos! Bom trabalho! Depois, postem no blog para a gente ver como ficou.

ATIVIDADE DE PRÉ-PRÁTICA LEITORA II

Olá, galera!

Vocês já ouviram falar em Zeus, Hércules, Ícaro, Afrodite, Medusa, Minotauro? Vocês sabiam que eles são figuras da mitologia grega?

A mitologia grega é um conjunto histórias e lendas sobre deuses, heróis, titãs ninfas, e centauros. Seu desenvolvimento ocorreu por volta de 700 a. C. e suas histórias passaram, oralmente, de geração em geração, até serem escritas no século VIII a.C. por Hesíodo, que escreveu Teogonia - trata da origem e da história dos deuses gregos; por Homero, que escreveu Ilíada e Odisséia, onde são descritos os grandes acontecimentos envolvendo heróis e deuses.

Hoje, há vários filmes que buscam retratar a Grécia Antiga e seus personagens fantásticos.

Que tal visitar alguns sites e conhecer um pouco mais sobre o assunto? Aproveitem também para conhecer uma interessante lenda: O Minotauro e o labirinto de Creta. Você pode ler o texto e ainda conferi-lo no canal Conhecimento da Humanidade, onde Bruno Lanaro e Léo Lousada contam detalhes da história.

Sobre mitologia grega

<http://brasilecola.uol.com.br/mitologia/mitologia-grega.htm>

<http://www.sohistoria.com.br/ef2/mitologiagrega/>

<http://www.infoescola.com/mitologia/mitologia-grega/>

O Minotauro e o labirinto de Creta

<http://www.olimpvs.net/index.php/mitologia/o-minotauro/>

Canal Conhecimentos da Humanidade

<https://www.youtube.com/watch?v=X6JZKbOwjyA&t=125s>

Boa navegação!

ROTEIRO DE PRÁTICA LEITORA II

A AVENTURA EM DIFERENTES LINGUAGENS E SUPORTES DE LEITURA

Objetivo:

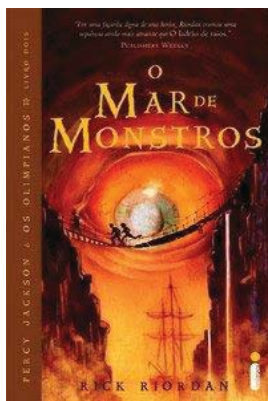
- Incentivar os alunos a realizarem leituras em diferentes linguagens e suportes a partir do tema aventura.

Materiais e recursos:

- Imagens de super-heróis
- Imagens de obras contemporâneas com o tema *Aventura*
- Vídeo *Voltando na casa mal-assombrada* (Christian Figueiredo)
- Livro *Eu fico Loko 2* (Christian Figueiredo)
- Imagens de seres mitológicos
- Livro *A criatura* (Laura Bergallo)
- Blog de Laura Bergallo
- Livro *A caverna dos Titãs* (Ivanir Calado)
- Livro *Monstros* (Gustavo Duarte)
- Computador com acesso à internet e projetor multimídia.

Etapas propostas:

1- Inicialmente, reproduzir um trecho do filme *Percy Jackson e o mar de monstros*, mostrando o livro *Percy Jackson e o olimpianos - O mar de monstros*, de Rick Riordan, que deu origem à produção cinematográfica. Por meio de perguntas, levá-los a reconhecer que se trata de uma história de aventuras em que há uma relação com a mitologia grega, com os seres que pesquisaram na atividade de pré-prática, tanto por fazerem parte da história de Percy Jackson (que é filho de Poseidon) quanto pela relação em que há entre todos os filmes de heróis e a mitologia grega.



Explicar sobre a origem dos livros de aventura

As obras de aventura carregam uma forte herança dos **poemas épicos** da Antiguidade (como *Ilíada* e *Odisseia*), cuja marca principal é a **presença de um ato ou uma figura heroica**. Os poemas épicos retratam, em versos, acontecimentos grandiosos (seja fatos históricos reais, lendários ou mitológicos), vinculados à figura de um herói, considerado um semideus, isto é, um ser superior dotado muitas vezes, de superpoderes.

Na atualidade, o épico pode ser visto desde em livros e revistas às telas dos cinemas ou de televisão. Apesar de não ser comum mais um poema que retrate a trajetória de um herói, **são muitos os livros, histórias em quadrinho, filmes e série de TV que trazem histórias de heroísmo que continuam fascinando bastante a todos**. Os super-heróis como *Batman*, os espões extraordinários como *James Bond* e a até mesmo o bruxinho *Harry Potter* são heróis lendários hoje como, um dia, *Hércules* ou *Aquiles* foram.

O que define um livro de aventura? É difícil dizer, não há uma fórmula exata e, muitas vezes, a aventura mistura-se ao romance, ao drama, a ação ou ao sobrenatural, criando obras ricas que podem receber mais de uma classificação. Particularmente, vejo livros de aventura como histórias de heróis, normalmente protagonizadas por jovens garotos nobres de alma. Aqui, a honra é importante, principalmente na hora de derrotar aquele vilão sem escrúpulos e cheio de poderes e aliados.

Uma boa história de aventura tem que ter justamente isso: um herói, um vilão e uma missão, um objetivo, que combata os esforços do mal e salve a todos. O final feliz, onde o bem triunfa, é indiscutível. Assim como um herói que, mesmo tendo dúvidas, sempre siga pelo caminho do bem. Fonte: <http://www.mademoisellelovesbooks.com/2015/12/melhores-livros-de-aventura.html>

2- Projetar imagens de heróis que foram sendo criados ao longo do tempo. Pedir aos alunos eu observem:



<http://zip.net/bstMtM>



<http://zip.net/bftLfz>



<http://zip.net/bwtLrV>



<http://zip.net/bftLfF>



<http://zip.net/bdtLMc>



encurtador.com.br/nuK01



<http://zip.net/bptLT5>



encurtador.com.br/csyC9



<http://zip.net/bwtLFC>



<http://zip.net/bntMcP>



<http://zip.net/brtL7F>



<http://zip.net/bttMR9>

Perguntar: - O que esses personagens têm em comum? Visualizar novamente para que sejam identificados, mas desta vez, com o ano de “nascimento”. Chamar a atenção para o fato de que muitos personagens surgiram primeiramente nas histórias em quadrinhos e, apesar de antigos, mantiveram-se conhecidos pelas atualizações das HQs, de desenhos animados e filmes. Alguns heróis, inclusive, tiveram novas produções cinematográficas lançadas recentemente, como *Mulher-Maravilha*, em junho de 2017, o *Homem-Formiga*, em 2015 e *Homem-Formiga 2* que será lançado em 2018. Também ressaltar que, dentre as imagens, há Thor, herói da mitologia nórdica.

3-Perguntar aos alunos quais são os super-heróis que surgiram mais recentemente. Ouvir as respostas e projetar as seguintes imagens:

<http://zip.net/bytMC4>



<http://zip.net/bvtMBB>



<http://zip.net/bdtMFR>



Identificá-los com os alunos e salientar que são novos heróis das histórias de aventura. Chamar a atenção para a última imagem. Trata-se de Authentic, herói de game.

Perguntar se há outros heróis de game. Caso não citem, falar de Solid Snake (*Metal Gear*), Gordon Freeman (*Half-Life*), Ezio Auditore (*Assassin's Creed*), Lara Croft (*Tomb Raider*), Leon S. Kennedy (*Resident Evil*).

4- Projetar a imagem de livros de aventura contemporâneos selecionados pela jovem Ana Luiza em seu blog *Mademoiselle loves books*: <http://www.mademoisellelovesbooks.com/>.

- Perguntar aos alunos quais livros já conhecem, quais deles mais lhes chamaram a atenção e escolheriam para comentar se tivessem um *blog* ou *vlog*.

Os (novos) clássicos de aventura



Melhores livros de aventura e distopia



Melhores livros de aventura e romance



Melhores livros de aventura e fantasia



Explicar aos alunos que os heróis clássicos, como o super-homem, são idealizados, possuem muitas qualidades, são corajosos, destemidos, fortes, bonitos. Já os heróis modernos, como Percy Jackson, são mais próximos do homem comum, com qualidades e defeitos, corajosos e receosos ao mesmo tempo, nem tão fortes, nem tão fracos.

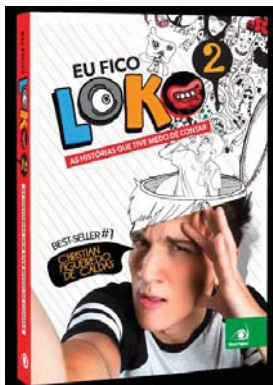
5- Falar aos alunos que a aventura também é abordada pelos *youtubers*. Convidar os alunos a assistir a um vídeo de Christian Figueiredo *Voltando na casa mal assombrada*: <https://www.youtube.com/watch?v=15pAHeWbSLc> (tempo 0:42 – 6:16)



Perguntar se conseguem identificar o tema *aventura* no vídeo. Por quê?

6- Propor: Vamos ver como esse *youtuber* conta uma aventura utilizando o texto escrito? Entregar uma cópia para que, individualmente, façam a leitura.

Eu fico loko 2 (Christian Figueiredo). Capítulo 7, p. 101



Após a leitura, questionar:

O que vocês acharam do texto? É uma aventura? O que significa aventura para vocês?

Durante a leitura, conseguiram imaginar as cenas narradas? Vocês se imaginaram no lugar do autor? O que vocês fariam no lugar do Christian Figueiredo? Vocês acham que o que foi narrado aconteceu realmente? Por quê?

7- Mostrar o livro *A criatura*, de Laura Bergallo e falar que se trata de um livro de aventura, publicado pela primeira vez em 2005.

A criatura (Laura Bergallo) p. 106 a 115.



Visitar, então o blog da autora e explorá-lo com os alunos: <http://www.laurabergallo.com.br/>

8- Após a visita ao blog, projetar imagens de personagens da mitologia grega, entre eles a Medusa, Poseidon, Minotauro, Aquiles, Pegasus, Ariadne, pedindo que, conforme viram na atividade de pré-prática, ou em filmes e histórias que leram, comentem sobre suas características físicas, seus poderes, em que situações se encontravam, e qual o papel que desempenham nas narrativas.



<http://zip.net/bqtNVf>



<http://zip.net/bltMsw>



<http://zip.net/bjtMT3>



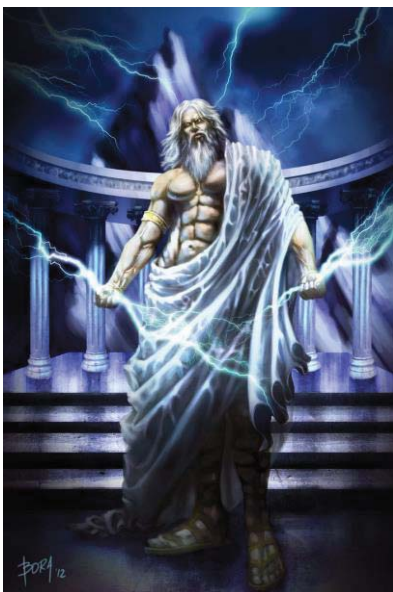
<http://zip.net/bctMVl>



<http://zip.net/bqtNVg>



<http://zip.net/bptNym>



<http://zip.net/bttNFT>



<http://zip.net/bytNqc>



<http://zip.net/bltMx>



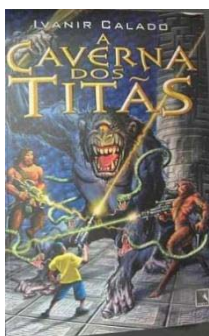
<http://zip.net/bst>

9- Apresentar brevemente o enredo da narrativa, explicitando que alguns dos seus personagens são os que foram vistos na projeção. Trata-se de uma aventura que mistura o mundo virtual com o mundo real, *game* e mitologia grega, a fim de prepará-los para a leitura do texto

Entregar uma cópia do texto para cada aluno para que leiam individualmente.

Após, questioná-los: O que acharam do texto? Conseguiram imaginar as cenas? Vocês se viram na história? O que fariam no lugar do personagem? Há alguma diferença entre o texto lido anteriormente, do Christian Figueiredo e este texto? Deixá-los falar livremente e depois ressaltar que o primeiro se trata de um diário, este é uma narrativa literária, traz uma história criada pela autora.

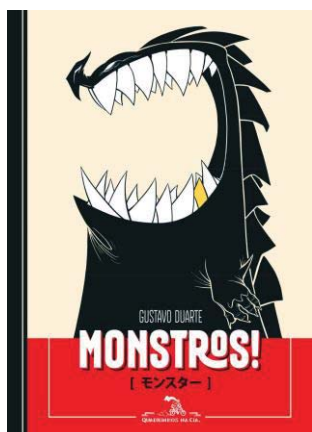
10- Despertar a curiosidade dos alunos apresentando o livro *A caverna dos Titãs*, de Ivanir Calado. Comentar sobre o tema e seus personagens que também fazem parte da mitologia grega em que a narrativa simula um *game*.



SINOPSE

De repente aquele videogame não é apenas um videogame. Aquele *shopping center* não é somente um *shopping center*, e Morro Queimado não é mais uma cidade comum. Então, muitas coisas estranhas começam a acontecer no *OuterPlanet Megashopping*. Três amigos começam a desconfiar que só poderia ser obra de alguém do outro mundo e resolvem investigar. O resultado é uma aventura incrível, num vertiginoso ritmo de *videogame*.

11- Projetar as imagens do livro *Monstros*, de Gustavo Duarte, convidando os alunos a fazer uma leitura coletiva. Solicitar que percebam como as imagens se apresentam nos quadros, de que maneira a disposição dos desenhos cria expectativa e surpresa ao leitor, sobre o que trata a narrativa e como ela se desenrola.



- Após a projeção e leituras das imagens, permitir que os alunos comentem suas impressões citando o que mais lhes chamou atenção nas imagens e no desenvolvimento da narrativa. Apresentar o autor e livro aos alunos, salientando a característica de ser uma história contada somente por imagens e a qualidade da composição dos desenhos, quadro a quadro.

Sobre o autor Gustavo Duarte

Quem conta essa história é o quadrinista e cartunista Gustavo Duarte, das premiadas *Birds*, *Taxi e Cô*, todas vencedoras do prêmio HQ Mix, o mais importante do quadrinho nacional. Em *Monstros!*, Duarte dá sequência a seu ambicioso projeto: livros sem falas, num estilo imediatamente reconhecível e, sobretudo, direcionado a qualquer público, como num bom filme da *Pixar*.

É conhecida a preferência dos monstros pela cidade de Tóquio. Sempre que um desses lagartos gigantes resolve dar as caras, é a megalópole japonesa que eleger para apavorar. Quando muito, uma esticada até os Estados Unidos, mas é só. Dessa vez, no entanto, três monstros surgem do mar para invadir outro balneário: a cidade de Santos, em São Paulo. Como em todo bom filme do *Godzilla*, eles aparecem misteriosamente, sem aviso e com apenas uma ideia: se alimentar da população local. Mas cada cidade tem seu herói para uma situação dessas, e com Santos não poderia ser diferente. O algoz dos monstros, por assim dizer, será o velho Pinô, dono de bar, pescador e famoso contador de histórias. Um sujeito simples, sem muitas surpresas na vida.

Ou

não.

Se a comparação soa exagerada, vale lembrar que Duarte é um dos mais bem-sucedidos quadrinistas independentes do Brasil, tendo esgotado tiragens e lotado eventos desde que passou a se dedicar ao gênero, em 2009. Ainda assim, mesmo quem conhece sua obra certamente irá se surpreender com o escopo, a graça e o suspense de *Monstros!* Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=65055>

ATIVIDADE DE PRÉ-PRÁTICA LEITORA III

Olá, galera.

Vocês, certamente, já leram algum texto ou ouviram falar de Carlos Drummond de Andrade, grandioso poeta, contista e cronista brasileiro que, além de outros temas, muito escreveu sobre o amor.

Vocês estão convidados a assistir a dois vídeos que trazem os escritos de Drummond.

O primeiro é um vídeo poema que explora a técnica de animação, especificamente, para a letra do poema *Quadrilha*. Acessem o link <https://www.youtube.com/watch?v=br8MIBayuSI>



O outro é um vídeo amador, feito utilizando-se imagens da internet e o texto *Uma história de amor*.

<https://www.youtube.com/watch?v=c-sxOsv1LCE>



Agora, reflitam: existe alguma relação entre as histórias retratadas nos vídeos e a forma como os relacionamentos se efetivam atualmente?

ATIVIDADE DE PÓS-PRÁTICA LEITORA II

Na prática leitora de hoje, vocês viram um pouco dos heróis antigos e atuais que fazem parte das histórias de aventuras. Vocês podem pesquisar mais sobre o assunto na internet, revistas e livros. Certamente, encontrarão muita coisa interessante, como sobre o surgimento dos super-heróis no link <http://super.abril.com.br/comportamento/como-os-super-herois-nasceram/>

Agora, uma tarefa: escolham entre charge, cartum, tirinha ou história em quadrinhos para retratar um herói. Iniciem o trabalho tendo clareza sobre seu herói (ou heroína), como o nome, se é antigo ou moderno, real ou fictício, quais são seus poderes, suas fraquezas, quem ou o que ele enfrenta e também como é sua aparência física.

Depois, insira no blog, ok?!

Bom trabalho!!!

ROTEIRO DE PRÁTICA LEITORA III

O AMOR/ROMANCE EM DIFERENTES LINGUAGENS E SUPORTES DE LEITURA

Objetivo:

- Realizar leitura da temática **Amor/Romance** em diferentes linguagens e suportes de leitura.

Materiais e recursos:

- Imagem da obra *O beijo* (Gustav Klimt).
- Vídeo *Casais inesperados* (Kéfera Buchmann)
- Livro *Muito mais que Cinco minutos* (Kéfera Buchmann).
- Livro *Crônicas para ler na escola* (José Roberto Torero)
- Livro *Corpos sem pressa* (Leonardo Brasiliense).
- Livro *romeu@julieta.com.br* (Telma Guimarães).
- Filme *Romeu e Julieta*.
- Computador com acesso à internet e projetor multimídia.

Etapas propostas:

1-Recepcionar os alunos com a música *Amor I love you*, (Mariza Monte) instrumental, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2JzqtZR-174>. Permitir que ouçam enquanto se acomodam, observando suas reações. Após, perguntar se gostaram da música, o que sentiram, se sabem o nome da música, se costumam ouvir esse tipo de som. Justificar a escolha da música ouvida em função do tema da prática leitora, aproveitando para retomar a atividade de pré-prática leitora.

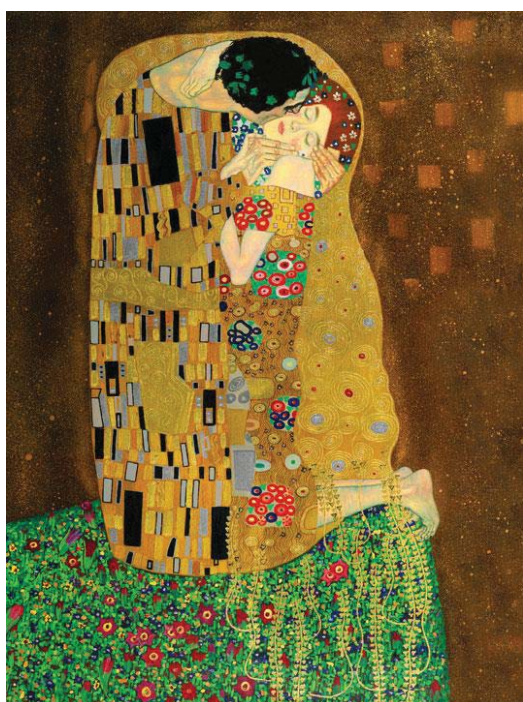
2-Projetar a imagem da pintura *O beijo* de Gustav Klimt, solicitando aos alunos que façam uma leitura da imagem. Fazer questionamentos como:

O que se está vendo nesta imagem?

Como estão representados?

Como estão dispostos cada elemento? Qual a posição de cada um?

O que ela sugere a imagem?

**Sobre a obra:**

O beijo é um encontro físico íntimo e marcante, e o pintor vienense Klimt eterniza esse momento na célebre pintura *O Beijo*, 1907-1908, criando um misto de fantasia e intimidade. A obra traz, em mosaicos, ornamentos dourados e linhas sinuosas, um alto grau de erotismo. Para alguns especialistas, o casal retrata o próprio Klimt e Emilie Flöge, companheira e musa do artista.)

Apresentar dados sobre o pintor:

https://www.ebiografia.com/gustav_klimt/

encurtador.com.br/brfO5

- Permitir que os alunos comentem suas impressões sobre a obra.

3 -Comentar com os alunos que, assim como o amor, o romance, o relacionamento amoroso são representados em obras de arte, são temas abordados também em vídeos de *youtubers* como o da Kéfera.

Convidá-los a assistir ao vídeo *Casais inesperados*, de Kéfera Buchmann.

<https://www.youtube.com/watch?v=6ifiKCpwOyA>



Após, conversar sobre o conteúdo do vídeo, se acreditam que situações assim aconteçam, se já viveram ou conhecem alguém que tenha passado pela mesma situação.

4- Após, convidá-los a ver como os relacionamentos são abordados pela Kéfera no seu livro *Muito mais que cinco minutos*. Capítulo 8, p. 81-89



Entregar uma cópia para que façam uma leitura individual. Então, comentar sobre o que é abordado no livro perguntando se acham que situações assim ocorrem mesmo, se conhecem alguém que passou pela mesma situação, o que fariam se o mesmo acontecesse com eles, o que acharam da atitude da Kéfera.

5- Introduzir o próximo texto, declarando que se trata de uma crônica. Após explicar sobre o que é uma crônica, entregar o texto *O diário de Adão*, de José Roberto Torero.



Depois da leitura individual, fazer uma comparação da forma como o relacionamento é abordado na crônica. É também um diário, escrito com um tom de humor. Perguntar quais as diferenças entre este texto de Torero e o da Kéfera.

6- Dizer aos alunos que o amor pode ser retratado na literatura também de forma muito breve, concisa. Apresentar então os seguintes minicontos do autor Leonardo Brasiliense, retirados da obra *Corpos sem pressa*, explicando as características do miniconto:



Solidão apertada

SEU AURÉLIO VIUVARA as tinha as quatro filhas ainda em casa. E não eram solteiras: viviam lá também os quatro genros. E não eram só eles: A filha mais velha dera-lhe três netos; a segunda, um; a terceira, dois; e a caçula estava grávida. E nem por isso a solidão diminuiu: só ficou mais apertada.

Amor

- FOI BOM PRA VOCÊ, BONECA? – ele perguntou acariciando-lhe o rosto e destapando-lhe o ventril.

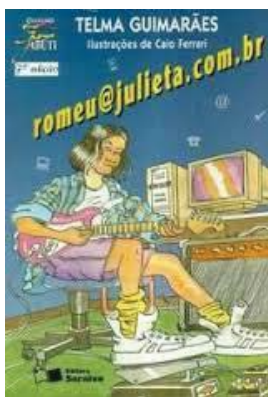
Ela esvaziou como quem suspira.

Vitória da solidão

“BRASILEIRO VIVE MAIS e famílias encolhem,
revela IBGE.”

Fazer a leitura com os alunos, levando-os a compreender que, embora os três minicontos tratem do mesmo tema, cada um deles traz um enfoque diferente. Perguntar qual deles traz a mesma visão do amor abordada na crônica de Torero; qual deles traz o amor como um elemento importante na vida; qual é a realidade que está sendo abordada no primeiro miniconto.

7-Projetar a capa do livro *romeu@julieta.com.br* de Telma Guimarães, convidando os alunos para uma leitura coletiva do personagem da capa. Incentivar os alunos a perceberem suas características. Chamar a atenção para o título do livro que faz uma menção à obra Romeu e Julieta, de Shakespeare.



8-Ler para os alunos a primeira página do livro:

Iniciando...

Sou viciado em computador... Joguinhos, internet, bate-papo, salas virtuais, jogos em rede, tudo. Fico muito louco quando estou no pique e alguém precisa usar a máquina. Isso acaba com qualquer paquera. Ou jogo. Você tem irmã? Quer duas? Tô rifando. Uma delas acabou de abrir a porta pra dizer uma gracinha do tipo “preciso digitar um trabalho”. Sai com uma baita raiva, a tempo de ver a folgada digitar e falar ao telefone ao mesmo tempo.

Como mulher fala! Nunca acaba o assunto? Depois sai aquele monte de fofoca, meia dúzia chorando e ninguém sabe por quê.

Tudo bem. Daqui a algumas horas volto a falar com a galera. Agora o papo todo miou. Vou fazer um turismo pela cozinha, que ninguém é de ferro.

Entregar, então, um fragmento do livro das páginas 50 a 55, solicitando que façam a leitura. Permitir que os alunos comentem sobre o texto.

9- Exibir um trecho do filme Romeu e Julieta: <https://www.youtube.com/watch?v=9UQtEr9CvoA> (tempo: 11:38 a 24:20)



Conversar sobre o que assistiram, primeiramente fazendo considerações sobre o próprio filme, como o cenário, as vestimentas, o vocabulário, e o que as cenas despertam no telespectador. Depois, fazer com que percebam as relações entre o filme e o livro de Telma Guimarães.

ATIVIDADE PÓS-PRÁTICA LEITORA III:

Olá, pessoal!

Hoje, em nossa prática leitora, vimos o trecho de um filme baseado na famosa história escrita por William Shakespeare, Romeu e Julieta, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9UQtEr9CvoA>.

Que tal saber mais sobre esse autor? Pesquisem em livros e revistas ou visitem alguns sites como os que seguem:

<http://www.infoescola.com/biografias/william-shakespeare/>

<http://brasilecola.uol.com.br/literatura/william-shakespeare.htm>

<http://www.suapesquisa.com/shakespeare/>

Agora, escrevam no *blog* o que mais lhes chamou a atenção a respeito de Shakespeare.

ATIVIDADE PRÉ-PRÁTICA LEITORA IV

Salve, galera!

Vocês sabem o que são esquetes?

O que é Esquete:

Esquete é uma **peça de curta duração**, geralmente de caráter cômico, produzida para teatro, cinema, rádio ou televisão. O termo em Inglês com o mesmo significado é “*sketch*”.

Cada esquete tem cerca de 10 minutos de duração. Os atores ou comediantes possuem forte capacidade de improvisação. Os temas para os esquetes são variados, mas geralmente incluem paródias sobre política, cultura e sociedade.

No Brasil, o *Zorra Total*, um seriado exibido por um canal de televisão, é exemplo de um programa de esquetes. O antigo programa *Os Trapalhões*, formado pelos comediantes Didi, Dedé, Mussum e Zacarias, e que fez muito sucesso nas décadas de 1970 a 1990, é outro exemplo do formato. Fonte: <https://www.significados.com.br/esquete/>

Atualmente, o programa *Porta dos Fundos* é o coletivo de humor de maior sucesso no Brasil. Foi criado por cinco amigos que, insatisfeitos com a falta de liberdade criativa da TV brasileira, decidiram montar um canal de esquetes de humor no YouTube. Confira:



<https://www.youtube.com/watch?v=UtVvyP1feOM>

Mas, longe da mídia, também são produzidos muitos esquetes legais. Assista ao *Milho aos Pombos*, que foi apresentado em 2012 no Festival Cenas Curtas de Niterói pelo grupo *Três de Paus*.



<https://www.youtube.com/watch?v=c4ofEKuTrHw>

Agora, que tal navegar pela internet e encontrar esquetes bem legais para compartilhar com os amigos? Coloquem no *blog* para que todos vejam o que selecionou.

ROTEIRO DE PRÁTICA LEITORA IV

O TEATRO – TEXTO E IMAGEM

Objetivo:

- Compreender as peculiaridades do texto teatral e sua representação.

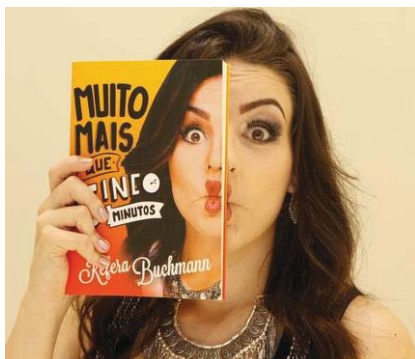
Materiais e recursos:

- Imagens de *youtubers*
- Vídeo da peça *Mas ele é meu primo* (Viih Tube)
- Livro *Quem tem medo de Curupira* (Zeca Baleiro)
- Vídeo da peça *Quem tem medo de Curupira*.
- Livro *O bobo do rei* (Ângelo Brandini)
- Entrevista do autor do livro, Ângelo Brandini
- Computador com acesso à internet e projetor multimídia.

Etapas propostas:

1- Iniciar a atividade perguntando aos alunos o que acharam da atividade de pré-prática, se gostaram de assistir aos vídeos de esquetes, se gostam de assistir a peças teatrais, onde as viram, se já apresentaram teatro, em que circunstância, se costumam ler textos teatrais, enfim, perguntas que esclareçam qual é o envolvimento dos alunos com o teatro.

2-Projetar imagens de *youtubers* famosos que, além dos vídeos na internet, publicaram livros e produziram filmes.



3- Passar o *trailer* “Internet – o filme e perguntar se o assistiram e se correspondeu à expectativa despertada no trailer. Esclarecer que essa produção é constituída de uma série de esquetes, tendo uma avaliação negativa da crítica. Não apresenta linearidade e se constitui apenas em uma extensão do formato dos vídeos que costumam gravar, distanciando-se do que

pode ser considerado filme, como pode ser conferido em <https://observatoriodocinema.bol.uol.com.br/criticas/2017/02/critica-internet-o-filme>.



<https://www.youtube.com/watch?v=f13R8WjcNVw>

4- Falar de alguns *youtubers* que migraram também para o teatro, que já apresentaram ou estão apresentando peças no ano de 2017, exibindo o conteúdo do seguinte endereço: <http://criadoresid.com/youtubers-que-estarao-nos-teatros-2017/>



5- Após ler a sinopse, exibir um trecho da peça *Mas ele é meu primo*, de Viih Tube, solicitando aos alunos que percebam a diferença de linguagens entre os vídeos da internet, o livro, o filme e a peça teatral em que os *youtubers* transitam. Incentivar que percebam as características dos personagens, o roteiro e os ambientes em que as cenas se desenrolam apresentados no vídeo.



<https://www.youtube.com/watch?v=HzI361cyItw>

Sinopse:

Em uma atmosfera irreverente e muito divertida, as histórias são baseadas em fatos que todos já viveram com seus primos. Esse relacionamento é muito bom, mas pode enveredar por outros caminhos, como: segredos, conflitos, romances, medos e descobertas. "Mas Ele é Meu Primo" é uma comédia *teen* com conteúdo educacional, que aborda temas importantes como drogas e bebidas na adolescência.

Solicitar que comentem sobre o que mais lhes chamou atenção.

6- Perguntar aos alunos se já leram algum texto teatral. Despertar a curiosidade distribuindo um trecho da peça *Quem tem medo de Curupira*, de Zeca Baleiro, para leitura. p. 11-24



- Pedir aos alunos que observem a organização do texto em cenas, as rubricas e a letra das músicas da obra *Quem tem medo de Curupira*, explicando sobre as peculiaridades de um texto teatral (organização em atos e cenas, as rubricas, o discurso direto da reprodução da fala, a ausência de narrador).

7- Exibir o vídeo da peça *Quem tem medo de Curupira*, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=biI77ivWzV4> para que percebam como se dá a representação do texto escrito, a transposição das falas, o emprego das rubricas. Solicitar que façam essa relação e também que relacionem esta peça com a da *youtuber*. Fazer com que percebam a diferença na composição das cenas, na organização do cenário, na performance dos atores, na linguagem e no texto de ambas as peças.

8- Apresentar a obra *O bobo do rei*, de Ângelo Brandini, comentando brevemente a sinopse do livro com os alunos.



Sinopse

Um velho monarca está cansado de lidar com os problemas do seu reino e decide entregá-lo às filhas, para finalmente encontrar a paz. Mas o que ele não esperava era que, donas do poder, elas fossem trair o próprio pai. *O bobo do rei* é uma adaptação de *Rei Lear*, de William Shakespeare. Nessa versão, a tragédia clássica recebe o olhar do palhaço, e mais do que traições, inveja e lutas por poder, o que entra em cena são as tiradas bem-humoradas, a brincadeira com a linguagem e a mensagem - mais que verdadeira - de que “bobo não vira rei, mas tem rei que vira bobo”.

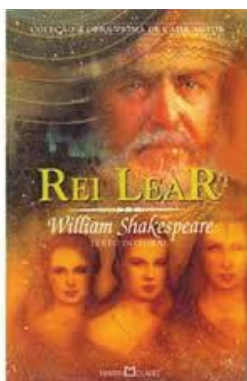
9- Convidá-

los a assistir à entrevista do autor do livro, Ângelo Brandini, exibida na UPFTV em 28 de outubro de 2016.



<https://www.youtube.com/watch?v=unxsbKQmVAE>

10- Contar, resumidamente, a história de *Rei Lear*, de Shakespeare, para que os alunos possam, posteriormente, relacionar com a obra *O bobo do rei*.



11- Realizar a leitura dramatizada da obra *O bobo do rei*, até o final da cena 8 (p. 25), distribuindo os personagens entre os alunos e orientando-os quanto a esse tipo de leitura, na qual a entonação é muito importante. Salientar que textos teatrais são apresentados, também, dessa forma nos palcos. Após, solicitar que comentem suas impressões sobre a parte lida da história relacionando-a com a obra *Rei Lear*.

ATIVIDADE PÓS-PRÁTICA LEITORA IV

Olá, pessoal!

Na prática leitora de hoje, tivemos contato com o gênero dramático - o teatro. Lemos textos teatrais escritos e vimos suas particularidades; assistimos a vídeos de apresentações teatrais e nos deliciamos com essa arte tão fascinante.

Certamente vocês já devem ter assistido a peças teatrais ao vivo, ou mesmo apresentado teatro, não é? Mas vocês sabiam que há vários tipos de teatro? Já ouviram falar em teatro lambe-lambe, teatro de sombras e *Stand-up comedy*? Esses e outros tipos de teatro estão descritos no link <https://pt.slideshare.net/Cargnin/os-vrios-tipos-de-teatro>. Acessem-no e conheçam um pouco mais sobre o assunto.

Assistam também a uma entrevista especial com o renomado *Grupo Galpão* que realiza teatro de rua e conheçam detalhes interessantes dessa arte: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/video/caminhos-da-escola-especial-atores-nos-bastidores>

Agora que já estão *experts* em teatro, assistam aos vídeos a seguir, identificando a que tipo de teatro as encenações pertencem.



<https://www.youtube.com/watch?v=Nkr-SoK8CkU>



<https://www.youtube.com/watch?v=zmii7FCyHUs>



<https://www.youtube.com/watch?v=99Si3XIg43k>



https://www.youtube.com/watch?v=1ufuS_JKb6M



<https://www.youtube.com/watch?v=gSTdJDbtcFc>



<https://www.youtube.com/watch?v=iUy-BNkYxT4>

Para finalizar, contem-nos qual desses tipos de teatro vocês acharam mais interessante e por quê. Jovens como vocês utilizam as novas tecnologias, novas linguagens. Vocês se constituem em exemplos dos novos modos de ler e de escrever. Registrem seus depoimentos no blog criado para este fim. Vocês aceitam o desafio? Tenho certeza de que aceitarão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou a temática da leitura na perspectiva da formação leitora dos jovens pela circulação entre vídeos, textos literários e não literários, em especial, pela produção de *youtubers*. O desenvolvimento da pesquisa, tanto na revisão teórica quanto entre os sujeitos pesquisados, permitiu que se comprovasse a expansão do significado da leitura, abrangendo do impresso ao digital.

Por meio dos dados levantados junto ao público alvo, delineou-se o perfil leitor de jovens estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental II em uma escola pública municipal. Constatou-se que todos são leitores sob a ótica da sistematização de Santaella (2013): meditativos (por lerem solitariamente, embora sem a certeza de que o façam em profundidade), moventes, imersivos e ubíquos simultaneamente. Quanto à classificação como leitores meditativos, é preciso admitir que não há uma homogeneidade no *corpus*. Nem todos os alunos realizaram a leitura de livro de literatura, impresso e/ou digital, no dia selecionado, tendo-se como principal justificativa o interesse por outra atividade. Tal disparidade também se reafirma na escolha das imagens que os representam como leitores, alguns mergulham nas páginas do livro, esquecendo-se do tempo; outros dormem diante dele. Comparando-se à porcentagem de leitores na mesma faixa etária, apontada na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, verifica-se que o *corpus* está abaixo da média brasileira, com 66,6%.

Os sujeitos da pesquisa são leitores moventes, circulam pelos variados cenários em que se constitui a cidade, observam, consciente e inconscientemente, as peculiaridades do entorno em que vivem. São também leitores imersivos devido ao grande envolvimento com o meio virtual, pela circulação nos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação. O fato de acessarem a internet de seus *smartphones*, independentemente do tempo e do espaço, e demonstrarem domínio das ambiências deles emergentes, caracteriza-os como leitores ubíquos, os quais, ao mesmo tempo em que estão corporalmente presentes, circulando em ambientes físicos, penetram no ciberespaço informacional.

Um grande destaque deve ser dado à aproximação massiva dos jovens pesquisados aos vídeos de *youtubers* e, em menor intensidade, com a produção impressa desses jovens autores contemporâneos. Quanto a essa constatação, cabe ressaltar que, notadamente, há um encantamento muito grande pelo conteúdo audiovisual disponível na internet – os vídeos, em especial, os dos *youtubers*. A justificativa para esse envolvimento massivo é algo complexo, não há uma única e certa resposta. O fato é que, desde o surgimento do cinema, do período em que havia a necessidade de “explicadores” para se entender um filme, o homem se rendeu

à nova linguagem. Não há quem não se deslumbre em frente a uma boa produção. E os vídeos advêm dessa criação, são os frutos mais novos da sétima arte. Embora as produções ocorram praticamente no mesmo cenário e poucos indivíduos participem, há a utilização de todos os recursos próprios da construção de um filme, inclusive (e principalmente) a montagem dos planos. Por isso, o fascínio pela tela, mesmo sendo a minúscula tela de um smartphone, prevalece. Sabe-se que ao assistir a um filme, ocorre a catarse, experencia-se emoções como alegria, ódio, medo sem contudo, sofrer, pois sabe-se que não é a sua própria realidade. Ocorre, dessa forma, o alívio das angústias e o equilíbrio pessoal. Com os vídeos ocorre algo parecido.

A identificação que acontece com os personagens dos filmes, também ocorre quando se assiste aos vídeos dos *youtubers*, e de uma forma até mais densa. Ao escolher o que assistir, os jovens buscam algo que tenha a ver com seu gosto e sua necessidade, busca alguém que fale o que eles querem ouvir. Os *youtubers*, por sua vez, também buscam essa identificação. Os vídeos são feitos, especialmente, para agradar – do tema ao vocabulário, dos gestos e da postura aos efeitos sonoros – tudo tem relação com o universo jovem. Pode-se dizer que os *youtubers* dão vazão aos desejos de extrapolar, de ultrapassar limites, de transgredir regras, algo que – sabe-se - é desejo comum entre os adolescentes. Eles se veem representados na tela, fazendo e falando o que gostariam de falar e fazer na sua própria realidade, mas que não podem em função das convenções sociais. Os jovens são facilmente fisgados por essa satisfação. Outra questão que leva a uma maior aproximação dos vídeos é o fato de que, para assistir aos conteúdos não é necessário esforço, não é preciso pensar. Tudo é facilmente entendido, é prazerosamente compreendido. É diferente da leitura da linguagem verbal, que exige (proporciona) o desenvolvimento da imaginação, que abre espaço para uma reflexão. Assim como milhões de adultos que, embora saibam da importância da leitura, preferem filmes a um bom livro, jovens e adolescentes têm preferência pela linguagem do audiovisual.

Contudo, embora poucos alunos do *corpus* tenham lido livros de *youtubers*, fica evidente o interesse por esse material porque uma das razões mais apontadas para não terem lido, foi a de serem materiais de leitura caros. O interesse evidencia-se também ao solicitarem que o tema *youtubers* fosse abordado nas leituras indicadas pela escola. Possivelmente, isso explique o motivo para a escola ter colocado livros de *youtubers* nas prateleiras da biblioteca.

Convém ressaltar a necessidade de um estudo mais aprofundado dos conteúdos impressos dos *youtubers*. É imprescindível analisá-los criticamente, percebendo as nuances que influenciam a constituição da identidade dos jovens, sujeitos em formação, compreendendo o fascínio que despertam. Atenta-se para as denúncias que ecoam a respeito

da contratação de *ghost writers* para escrever boa parte do material impresso de *youtubers* que é colocado no mercado livreiro, o que, certamente, requer mais atenção devido ao poder de manipulação que esses profissionais detêm. Os mediadores de leitura, em especial os professores, têm a possibilidade de utilizar esse material, que é do gosto dos estudantes, como um aliado na formação leitora. Mas é preciso conhecê-lo e utilizá-lo de forma responsável.

O interesse dos jovens pelos *youtubers*, enquanto profissionais da comunicação visual, veiculada na plataforma *Youtube*, deve-se à identificação com esses comunicadores que, de forma descolada e, por isso mesmo, atrativa, abordam temas peculiares ao universo jovem. Usando de criatividade, irreverência e humor, os *youtubers* sintonizam com seus seguidores, despertando neles a sensação de pertencerem ao mesmo grupo. Esse vínculo não se solidifica na mesma dimensão quando se trata dos livros que se divulgam, supostamente, como produção impressa de autoria desses novos profissionais. Além do fato de que nem todos possuem condições econômicas favoráveis para adquiri-los, há perda de interesse de alguns alunos pelo conteúdo, levando a crer que resistem à atividade de leitura de textos verbais. Esta se constitui para eles, em um desafio para o qual não estão motivados a enfrentar.

Tal constatação, unida aos dados que revelam a preferência pelo ciberespaço aos textos literários, permite inferir-se que as experiências de leitura de parte dos alunos pesquisados vêm, sobretudo, da linguagem sintética, rápida e superficial dos suportes digitais, condizentes com o perfil do novo leitor. Assim, diferentemente do leitor tradicional, que lê habitualmente nos novos suportes de leitura, mas lê também literatura, terão, gradativamente, enfraquecida sua capacidade de análise e criticidade.

Esse cenário propiciou a organização e implementação de práticas leitoras hipermídiais para serem desenvolvidas junto aos alunos pesquisados, as quais revelaram alguns aspectos sobre o perfil leitor desses sujeitos e, devido a sua relevância, precisam ser destacados. Faz-se, portanto, um breve relato das atividades, evidenciando-se os aspectos mais importantes.

Inicialmente, observa-se que as atividades foram desenvolvidas no laboratório de informática por conter os equipamentos necessários para leituras hipermídiais. O fato de estarem em outro ambiente, que não o da sala de aula, não provocou dispersão ou indisciplina, como muitas vezes ocorre quando há movimentação. O que se percebeu foram alunos curiosos pelo que lhes seria apresentado, por isso, acomodavam-se logo e, atentos, envolviam-se profundamente com a prática. Essa atenção fora despendida pelos estudantes durante todos os encontros. Houve exceção, contudo, quando conversas paralelas ocorriam entre alguns alunos, por se identificarem ou lembrarem de situações correlatas ao assunto que se estava

tratando. Mas logo voltavam a atenção para a atividade, demonstrando assim, interesse pelo que estava sendo desenvolvido pela pesquisadora.

Ouvidos atentos, expressões de surpresa, troca de olhares entre os jovens revelavam cumplicidade na satisfação frente ao material que ia sendo exposto. A leitura das imagens, como dos *slogans*, fotografias, desenhos, cartuns, charges foi envolvente, pois participaram ativamente, dando opinião, fazendo a sua própria leitura. Despertou-lhes muito interesse a imagem da obra *O beijo* (Gustav Klimt). Depois de fazerem muitas observações sobre o que viam, passaram a interpretar os elementos, como a postura em que estava o casal retratado e a expressão no rosto da mulher. Foram observadores o suficiente para entenderem que, ao contrário do romantismo suscitado pelo título da obra, o que se tem, na verdade, é a exposição da submissão feminina. Dentre as muitas leituras, chama a atenção a fala de um dos alunos: “Parece um estupro”. Notadamente, esses jovens, sujeitos da pesquisa, têm um grande potencial interpretativo que pode ser explorado. Fazê-los observar atentamente as imagens apresentadas, levando-os a perceber que essas podem dizer mais do que se percebe em uma rápida observação, é abrir-lhes os olhos para tudo o que observam cotidianamente. Da mesma forma, a leitura coletiva da obra *Monstros* (Gustavo Duarte), que é composta somente de imagens, propiciou o desenvolvimento da criatividade por meio da observação. Muitos alunos colaboraram com a narrativa, alguns se destacaram ao tomar a frente da sua construção, percebeu-se, no entanto, que alguns alunos demoravam mais para compreender as ilustrações. De toda forma, a atividade foi interessante para eles.

Outro fato observado nas práticas leitoras foi o encantamento causado por produções que não estão habituados a apreciar. Os jovens limitam-se sempre ao que está na moda, veem o mesmo tipo de vídeo, leem o mesmo tipo de livro, fechando-se para novas experiências. Por isso, surpreendem-se quando essa barreira é ultrapassada. Um exemplo muito claro foi a reação diante do trecho do filme *Romeu e Julieta*, ocasião em que ficaram completamente compenetrados, demonstrando, ao solicitar a fonte, interesse em assistir ao filme completo. Pontua-se que, segundo depoimentos, poucos alunos já tinham ouvido falar de Shakespeare e os poucos que conheciam a história de *Romeu e Julieta*, conheciam-na pelos quadrinhos da *Turma da Mônica* (Maurício de Sousa). Isso revela o distanciamento do corpus da alta literatura, mas também que a aproximação aos clássicos pode se dar por meio de textos preparatórios, condizentes com a capacidade de compreensão do leitor em formação.

Mas o encantamento também se fez presente quando viram projetados na tela, os vídeos que costumam ver, como os dos *youtubers* ou mesmo quando foram entregues trechos dos livros desses comunicadores para serem lidos. Um encantamento diferente, mesclado à

surpresa e satisfação ao verem que a escola contemplava, naquele momento, as suas preferências, os seus interesses, as suas leituras. Um burburinho surgia quando se deparavam com tais materiais, pois havia necessidade de se falar que “este eu conheço”, “este eu já li”, “eu já vi, é bem legal”.

Ficou muito claro que, quando há a valorização pela escola da leitura feita por vontade própria dos alunos, estes se entendem como sujeitos leitores e ficam abertos a novas propostas de leitura. Ao se apresentar uma obra já conhecida dos alunos por meio da leitura ou da apreciação do filme originado por ela, fazem questão de demonstrar esse conhecimento e envolvem-se muito com a prática leitora. Ao se projetarem as imagens de Harry Potter, por exemplo, uma das estudantes que até então não havia se expressado, com orgulho falou sobre todas as obras da série, sobre as edições especiais, produções e documentários referentes à criação de J.K.Rowling. Tal fato somente confirma a importância de valorizar-se as escolhas de leitura dos alunos, pois conforme Cerrillo (2016), o leitor literário é construído aos poucos, somando-se as leituras realizadas por vontade própria.

Outra questão relevante a ser apontada é que os alunos demonstraram que a agilidade e a rapidez próprias do leitor/navegador se estendem à forma como agem fora do ambiente virtual. Acabaram por incorporar o ritmo frenético do *zapping* que se iniciou com a televisão e tornou-se muito evidente no uso das novas tecnologias. O *corpus* da pesquisa enquadra-se perfeitamente na descrição dos jovens da geração Z, pois durante as práticas leitoras, estavam sempre ávidos pelo que viria depois. Muito participativos, deslumbraram-se com as propostas de leitura das diferentes linguagens, como as dos *slogans*, das fotografias, dos cartuns, da obra de arte. Porém, quando as considerações acerca de uma obra ou de um autor, por exemplo, se estendia, ficavam inquietos em suas cadeiras. Dessa forma, o ritmo das práticas leitoras precisou ser ágil para se adequar à necessidade constante da novidade. Esta situação confirma que são capazes de ler sozinhos, mas não o fazem em profundidade. Não possuem concentração suficiente para se envolver com uma leitura literária como a escola pretende. Entende-se que o leitor competente é aquele que consegue ler em profundidade, realizando a leitura também do que está implícito, daquilo que não está escrito no texto. Esse leitor é capaz de fazer relações entre o texto que está em suas mãos e textos lidos anteriormente e também com sua leitura de mundo, refletindo sobre essas relações. Esse leitor se constitui à medida em que descobre o prazer em ler, prazer esse que se forma aos poucos, até que se torne um hábito. A leitura feita por escolha, sem um fim que não seja o deleite, é capaz de formar um leitor competente. Atenta-se para o fato de que essa leitura é solitária – ler é um ato solitário – que exige concentração e tempo para reflexão. Tais necessidades, muitas vezes, contrariam o

ritmo acelerado e a efervescência própria do universo adolescente, onde impera a vivência em grupo. É preciso, portanto, motivação para que haja uma abertura para o desenvolvimento da leitura efetiva.

Da mesma forma, percebeu-se que quando há motivação para a leitura, não há resistência em realizá-la: os alunos ficam estimulados quando são preparados para recebê-la, quando ficam cientes do tema a ser tratado. Toma-se como exemplo a motivação para a leitura do fragmento da obra *A criatura* (Laura Bergallo). Antecedendo a leitura, houve uma exploração dos seres e das histórias da mitologia grega, e ao conseguirem identificar esses seres, nas imagens projetadas, sentiram-se estimulados a conhecer a forma como foram englobados na narrativa de Bergallo. Esse empoderamento que os alunos sentem por conhecerem o assunto abordado em uma obra, desperta-lhes interesse por ela. Esse processo de preparação não é o que ocorre, muitas vezes, nas escolas, lembrando-se que a aversão pelos clássicos ocorre por não haver, previamente, um estímulo que facilite sua recepção.

As práticas leitoras desenvolvidas iniciaram-se com leituras de textos e de vídeos de *youtubers*, do conhecimento e do gosto dos alunos, e se ampliaram com outras leituras. É o método recepcional sintetizado por Aguiar e Bordini (1988) sendo colocado à prova e reafirmando sua eficácia, uma vez que todos os textos propostos nas práticas foram lidos da forma como deveriam ser: com introspecção e concentração, mesmo tendo o *corpus* um perfil condizente com a geração Z, que prefere o digital ao impresso.

Uma questão precisa ser ressaltada: todo o envolvimento, a participação e o entusiasmo dos alunos limitaram-se aos encontros presenciais, havendo pouco envolvimento dos alunos com o *blog Leituras e Leitores*. Embora tenham visualizado, poucos se manifestaram e os que o fizeram, não atenderam às propostas das atividades, pois teceram comentários que não condizem com o que fora solicitado.

Essa constatação não corresponde ao caráter ativo do hiperleitor, evidenciado pela produção de conteúdo na *web*, conforme apontado por Xavier (2013). O *blog* se constituiu em uma abertura para a expressão, mas não foi utilizado pela maioria. Segundo Bordini (2016), os alunos pesquisados teriam perdido a capacidade reflexiva e crítica, pela constante leitura rápida e superficial realizada na internet e não realizaram corretamente as atividades do *blog*, por nem sequer terem compreendido suas propostas. Cerrillo (2016) corroboraria o posicionamento da autora, afirmando que estão limitados pela realização constante de leituras elementares no meio digital. O *corpus* teria evitado o esforço de compreender e interpretar as propostas das atividades. O que se percebeu, na verdade, foram alunos que se mostraram dispostos a acessar e realizar as atividades. Em nenhum momento, disseram que não iriam

cumprir a proposta, porém, poucos o fizeram. Observa-se que, transcorridos vários dias do término da realização das práticas leitoras, alguns alunos solicitaram ajuda à professora de Língua Portuguesa para gravarem vídeos conforme a segunda proposta da primeira pós-prática leitora - ser *booktuber* e, como tal, produzir um vídeo falando de um livro que leram. Demanda-se desse fato que a ideia ficou latente até ser amadurecida e colocada em prática, comprovando-se que houve efeito das práticas na constituição desses sujeitos leitores. Em um dos vídeos, o livro abordado foi a Bíblia, leitura significativa para alguns alunos que perceberam no *vídeo blog* a possibilidade de comunicarem sua crença. Outros alunos reafirmaram o gosto pelas séries e pela temática *aventura*, ao tratarem do livro *Missão no Oriente* (Luiz Puntel), coleção *Vagalume*. Outros ainda, reafirmam o gosto pelas séries e pela temática *amor*, ao abordarem a saga *Crepúsculo* (Stephenie Meyer). Mas para a maioria desses jovens, falta iniciativa e organização. Nota-se que sem o auxílio do professor, não produzem, mesmo que a proposta seja a apresentação de atividades prazerosas, que instiguem a criatividade, tal como devem ser para que se atenda uma geração que necessita estar no comando. (PAZ, RÖSING, 2013).

Finaliza-se este trabalho, retomando-se o que apregoa Santaella (2016): um tipo de leitor não substitui o outro, cada um deles apresenta um perfil cognitivo próprio, pois aciona habilidades mentais, perceptivas e motoras específicas. Por isso, faz-se necessário o desenvolvimento paralelo dos diferentes tipos de leitor num mesmo sujeito. Quanto mais competência um leitor tiver nas diferenciadas formas de ler, tanto mais ricas são suas habilidades cognitivas e preparo para a vida. Esse é um desafio a ser enfrentado pelas lideranças educacionais que precisam levar em conta a sintonia entre educação, cultura e tecnologia, na proposição de práticas leitoras que contemplem diversas linguagens em diferentes suportes. A utilização do meio eletrônico, bastante usado pelos jovens, é uma forma de promover a aproximação desse público à literatura. Por ser um novo caminho para se conhecer e se apreciar uma obra literária, ele pode e deve ser usado para despertar o gosto pela leitura. A complementaridade entre o impresso e o digital enriquece e fortalece o ato de ler, dada a ampliação na difusão das obras e as distinções na manipulação do texto impresso e do digital. Nesse sentido, o mediador é de extrema importância para que o fato literário se efetive. Uma biblioteca rica, com um acervo que contemple as preferências de leitura dos alunos, é de extrema relevância, mas é preciso fazer com que esses livros cheguem até eles. Está nas mãos do professor o poder de transformar a realidade não leitora em que se está inserido. Valorizar o que é do gosto dos alunos, como a produção dos *youtubers*, chega-se a leituras mais ricas, complexas e profícuas. É preciso abrir os olhos e a mente para as novas

possibilidades de mediação, para a nova realidade que se apresenta, sob pena de perpetuar o fracasso na missão de formar leitores.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. O fetichismo na música. In: BENJAMIN, Walter. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 185-191.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. A formação do leitor – Alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. p.81 a 99.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. O compromisso de fazer literatura para crianças e jovens. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil: com a palavra o educador*. São Paulo: DCL, 2011. p. 119-133.
- AZEVEDO, Ricardo. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*. São Paulo: Editora DCL, 2008. p. 193.
- AZEVEDO, Ricardo. Literatura e suportes contemporâneos: algumas questões e um relato espantoso. In: BURLAMAQUE, Fabiane Verardi; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs.) *Literatura para crianças e jovens: por um novo pensamento crítico*. Passo Fundo: UPF Editora, 2013. p. 123-129.
- BAHIANA, Ana Maria. *Como ver um filme*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.
- BALEIRO, Zeca. *Quem tem medo de Curupira?* São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: BENJAMIN, Walter. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 23-107.
- BERGALLO, Laura. *A criatura*. São Paulo: Edições SM, 2005.
- BIAZETTO, Cristina. As cores na ilustração do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*. São Paulo: Editora DCL, 2008. p. 75-91.
- BORDINI, Maria da Glória. Leitura no século XXI: o meio substitui a mente? In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). *Leitura: história e ensino*. Porto alegre: Edelbra, 2016. p. 189-204.
- BOSI, Alfredo. *Céu, inferno: ensaios de crítica literária e ideologia*. São Paulo: Editora 34, 2003.
- BRANDINI, Angelo. *O bobo do rei*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.
- BRASILIANSE, Leonardo. *Corpos sem pressa*. Porto Alegre: Casa Verde, 2014.
- BUCHMANN, Kéfera. *Muito mais que Cinco minutos*. São Paulo: Paralela, 2015.
- CALADO, Ivanir. *A caverna dos titãs*. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- CALDAS, Christian Figueiredo. *Eu fico loko*. Ribeirão Preto: Novas Páginas, 2015.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e cultura*. São Paulo: USP, 1972.
- _____. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. São Paulo: Nacional, 1976.

- _____. *Literatura e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- CANEVACCI, Massimo. *Culturas Extremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- CERRILLO, Pedro Cesar. *El lector literario*. México: FCE, 2016.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica*. São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998.
- _____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Unesp, 2002.
- _____. A escrita na tela: ordem do discurso, ordem dos livros e maneiras de ler. In: RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tania M.K. (Orgs.). *Questões de literatura no hipertexto*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013. p. 201-222.
- _____. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014a.
- _____. *A leitura e o leitor*. Verbo, São Paulo, n.10, p. 20-23, ago. 2014b.
- _____. Leitura e ficção (séculos XVIII e XIX). In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 281-295.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- DUARTE, Gustavo. *Monstros!* São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1991.
- FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. São Paulo: Ibope Inteligência/Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em:
<http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil__2015.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2016.
- FEIJÓ, Elias José Torres. Ler, sem ética nem moral. Contributos da psicologia cognitiva e ética na e da leitura. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 50-89.
- FERRÉS, Joan. *Televisão e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FITTIPALDI, Ciça. O que é uma imagem narrativa. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*. São Paulo: Editora DCL, 2008. p. 93-121.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- GARCÍA, José Antonio Cordón. Edição e criação nas sociedades contemporâneas. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania (Orgs). *Questões de literatura na tela*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010. p. 150-181.
- GUIMARÃES, Telma. *romeu@julietta.com.br*. São Paulo: Saraiva, 2009.

- GUSTAVO, Duarte. *Monstros!* São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ILLERA, José Luís Rodríguez; ROIG, Anna Escofet. Ensino e aprendizagem de competências comunicacionais em ambientes virtuais. In: COLL, César e MONEREO, Carles et al. *Psicologia da Educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da comunicação e da educação*. Porto Alegre Artmed, 2010. p.329-345
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2013.
- JOBIM, José Luís; MARIANI, Bethania. A leitura em perspectiva. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 35-47.
- JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.
- LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.
- _____. Das histórias da carochinha (1894) ao infantil digital do 57º Prêmio Jabuti (2015). In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 205-214.
- LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Bacarolla, 2004.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio Janeiro: Lucerna, 2005.
- MARTHA, Alice Áurea Penteadó. Qualidade na literatura infantil e juvenil: como reconhecer na prática da leitura? In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil: com a palavra o educador*. São Paulo: DCL, 2011. p. 47-64.
- MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Lisboa: Dinalivros, 2005.
- PAZ, Keli Almeida Bortoli; RÖSING, Tania Mariza K. Jovens leitores mergulhados em aplicativos tecnológicos literários: uma experiência interativa com hipertexto/hipermídia. In: BURLAMAQUE, Fabiane Verardi; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs.) *Literatura para crianças e jovens: por um novo pensamento crítico*. Passo Fundo: UPF Editora, 2013. p. 158-176.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Editora Feevale: 2013.
- REIS, Carlos. *O conhecimento da Literatura: introdução aos estudos literários*. Coimbra: Livraria Almedina, 1997.

RETTENMAIER, Miguel. (Hiper) mediação leitora: do blog ao livro. In: SANTOS, Fabiano; NETO, José Castilhos Marques; Rösing, Tania M.K. (Org). *Mediação de Leitura –Discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. p. 71-94

RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania M.K. A solidão impossível: A (hiper)literatura e o (hiper)leitor. In: RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tania M.K. (Orgs.). *Questões de literatura na tela*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010. p. 201-221.

RIBEIRO, Marcelo. A relação entre texto e imagem. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*. São Paulo: Editora DCL, 2008. p. 123-139.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. A formação do professor e a questão da Leitura. PassoFundo: UPF Editora, 2003.

_____. Pacto universitário: leituras e leitores em convergência. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Org). *Literatura e identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: UPF Editora, 2016. p. 155-171.

SANTAELLA, Lucia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 2003.

_____. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

_____. *Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. O papel da leitura face ao patrimônio cultural. In: ROSING, Tania M.K. (Org). *Literatura e Identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: UPF Editora, 2016. p. 91-106.

SANTAELLA, Lucia; WINFRIED, Nöth. *Imagem - Cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2010.

SILVA, Theodoro da. *A leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Papyrus, 1986.

_____. *O Ato de Ler*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Reflexão da reflexão: navegando rumo ao espaço escolar. In: SILVA, Theodoro Ezequiel da. (Org.). *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1988.

TORERO, José Roberto. *Crônicas para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

XAVIER, Antonio Carlos. Hiperleitura e interatividade na Web 2.0. In: RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tania M.K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: UPF Editora, 2013. p. 32-49.

YOUNG, Kkip Dine. *A psicologia vai ao cinema*. São Paulo: Cultrix, 2014.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

_____. *A Literatura Infantil Brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 35-47.

APÊNDICE

Roteiro de perguntas aplicado aos alunos pesquisados

Caro (a) estudante!

Você gosta de ler? Prefere televisão? Usa muito as redes sociais? Envolve-se com vídeos? Aprecia games?

Você está diante de uma pesquisa. Está disposto a contribuir com suas ideias?

Eu gostaria muito de conhecer suas preferências de leitura, as áreas de estudo de que mais gosta, como ocupa seu tempo livre para entretenimento, que temas deseja debater. Você pode compartilhar essas informações comigo?

A participação dos jovens é muito significativa para as mudanças na escola.

Há uma preocupação com os índices de leitura no Brasil. Você sabia que, por dados levantados em pesquisas, 55% do povo brasileiro é considerado leitor? E ainda, que são lidos apenas 4,96 livros por habitante/ano? Você encontra-se entre os leitores ou entre os leitores em formação?

Convidamos você a participar desta pesquisa, momento em que você poderá contribuir com seus dados para que possamos construir o perfil leitor do jovem nesta região do país.

Selecione um dia da semana de sua preferência para registrar as atividades que desenvolve desde o momento em que acorda até a hora em que vai dormir. E agora, vamos lá!

Dia selecionado:

- () Domingo
- () Segunda-feira
- () Terça-feira
- () Quarta-feira
- () Quinta-feira
- () Sexta-feira
- () Sábado

No dia selecionado, assinale como você se vê representado:



()



()



()



()



()

DADOS PESSOAIS

Gênero: Masculino () Feminino ()

Idade: _____ anos.

Nível de escolaridade: _____ ano do Ensino Fundamental

LEITURA

Logo que acorda, você:

1- Lê ?

() sim () não

- Se a resposta anterior for positiva, identifique o que lê. Assinale uma alternativa.

() Livro literário

() Livro didático

() Jornal

() Revista

() HQ

() Outro material

Qual? _____

2- Acessa as redes sociais?

() sim () não

Qual? _____

Ao sair de casa,

3- O que mais lhe chama a atenção:

() sinais de trânsito

() *outdoors*

() placas de estabelecimentos comerciais

Ao chegar à escola:

4- Você costuma ler cartazes, avisos, bilhetes?

() sim () não

Ao chegar no espaço do trabalho:

5- Você costuma

- ler avisos
- ler jornais impressos
- acessar à internet
- visitar portais de notícias
- acessar às redes sociais

No decorrer do dia:

6- Você acessa à internet em seu celular?

- Sim
- Não

Em caso afirmativo, assinale as alternativas correspondentes ao que você acessa:

- redes sociais
- sites de notícias
- vídeos
- sites de compra
- jogos
- WhatsApp/Snapchat
- livros online
- email
- conteúdos relacionados a atividades escolares
- outro Especifique: _____

7- Nesse dia, você lê livro de literatura impresso?

- Sim
- Não

Em caso **afirmativo**, responda às questões 8, 9, 10, 11, 12 e 13Em caso **negativo**, responda apenas à questão 14.

8- O que o levou a escolher esse livro? Assinale uma alternativa:

- vontade própria
- influência da escola
- indicação de amigos
- indicação da família
- influência da internet
- outro. Especifique: _____

9- O que esse livro traz com tema? Assinale uma alternativa:

- aventura
- biografia (diário)
- ficção científica
- humor
- magia/fantasia
- namoro/amor
- viagem

() outro

Especifique: _____

10- Assinale o que mais lhe chamou a atenção na seleção do livro que está lendo:

() o título

() a capa

() o autor

() o tema

() a resenha

11- Teve acesso a esse livro por

() Compra em loja física

() *download* gratuito pela internet

() Empréstimo de um amigo

() Presente de um familiar de um amigo

() Empréstimo na biblioteca da escola

() Empréstimo na biblioteca pública municipal

() Outro. _____

12- O local em que você lê esse livro é:

() a escola

() em casa

() a biblioteca

() o trabalho

() outro local

Especifique qual: _____

13- O período do dia em que você costuma ler esse livro é:

() manhã

() tarde

() noite

14- A razão para não ter lido um livro de literatura nesse dia é:

() Falta de tempo

() Preferência por outras atividades

() Sem paciência para ler

() Inexistência de livros interessantes na biblioteca da escola

() Biblioteca pública municipal distante

() Sem dinheiro para comprar o livro preferido

() Não gosta de ler

() Dificuldades para ler

() Outro motivo. _____

15- No dia selecionado, você costuma ler livro de literatura *online*?

() Sim () Não

16- Você costuma acessar vídeos do canal *youtube*?

() sim () não

Em caso positivo, identifique que tipos de vídeo:

- () musical
 () humorístico
 () de *youtuber*
 () de *booktuber*
 () de notícias
 () motivacional
 () de esportes
 () de aula
 () Outro. _____

17- Informe se você já leu um livro escrito por um *youtuber*:

() sim () não

Em caso de resposta afirmativa, identifique qual/quais:

18- Se você nunca leu um livro escrito por *youtuber*, assinale o/s motivo/s:

- () não ter conhecimento sobre esses livros
 () não considerar interessantes
 () são materiais de leitura caros
 () outro motivo
 () Qual? _____

Antes de dormir, você:

19- Assinale a **última atividade** que você faz:

- () estuda
 () assiste à televisão
 () acessa redes sociais
 () navega na internet
 () lê
 () escuta música
 () acessa WhatsApp/Snapchat
 () outra atividade

Qual?: _____

ENTRETENIMENTO

No dia selecionado, informe:

20- Assiste à televisão?

() sim () não

O que você assiste? Assinale as alternativas:

- filme
- noticiário
- novela
- programa de auditório
- esportes
- gastronomia/culinária
- outro programa

Qual: _____

21- Enquanto você assiste à televisão, desenvolve outra atividade?

- sim
- não

22- Caso a resposta da questão anterior seja afirmativa, o que você faz? Assinale a(s) alternativa(s):

- navega na internet
- fala ao celular
- assiste a vídeos no celular ou em outro aparelho eletrônico
- lê
- estuda/faz trabalhos da escola
- outra atividade

Qual? _____

23- Você dedica mais tempo do seu dia à/ao:

- televisão
- celular

24- Lê outro material que não seja livro de literatura?

- sim
- não

25- Se a resposta anterior for positiva, identifique o que lê:

- Livro didático
- Jornal
- Revista
- HQ
- Outro material

Qual? _____

26- Navega na internet como entretenimento?

- sim
- não

Se a resposta for afirmativa, assinale o que você acessa:

- jogos
- música
- notícias
- vídeos

- podcasts
- sites de humor
- sites de compra
- redes sociais

Se você acessa podcasts, identifique sobre qual/quais assuntos:

27- Escuta música?

- sim não

28- Participa de algum grupo social?

- sim não

Se a resposta for afirmativa, assinale que grupo frequenta:

- grupo de jovens
- grupo de coral
- grupo de dança
- grupo de teatro
- centro de tradições gaúchas - CTG
- organização não governamental – ONG
- outro grupo

Qual? _____

29- Escreve textos impressos?

- sim não

30- Escreve em meio virtual?

- sim não

31- Pratica esportes?

- sim não

32- Desenha, pinta, faz artesanato ou trabalhos manuais?

- sim não

33- Joga videogames?

- sim não

Em caso de resposta positiva, identifique os games/videogames preferidos:

34- Costuma ir ao cinema?

- sim não

35- Não faz nada, descansa ou dorme?

- sim não

36- Costuma frequentar a biblioteca pública municipal?

sim não

37- Se a resposta anterior for **negativa**, assinale o motivo:

você não é sócio da biblioteca por ser longe de sua casa

você não é sócio da biblioteca por não ter interesse por leitura

você é sócio mas o acervo não lhe interessa.

NA ESCOLA

38- Assinale as disciplinas de que mais gosta:

Língua Portuguesa

Matemática

Ciências

História

Geografia

Espanhol

Educação Física

Ensino Religioso

Artes

39- Você é desafiado a desenvolver leituras em todas as disciplinas?

sim não

40- A escola como um todo consegue atender às suas preferências, às suas necessidades, aos seus interesses de leitura?

sim não

41- Faça sugestões de temas que você deseja que sejam abordados nas leituras indicadas pela escola:

42- Assinale a imagem que mais lhe representa como leitor:

a) ()



<http://zip.net/bjtwB8>

b) ()



<http://zip.net/btxxFp>

c) ()



https://twitter.com/somosleitores_

d) ()



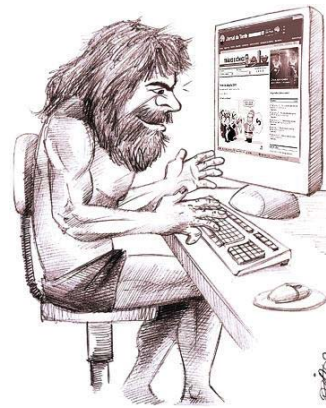
<http://zip.net/bftwyY>

e) ()



<http://zip.net/bmtwDb>

f) ()



Neandertal virtual

<http://zip.net/btxxFr>

g) ()



<http://zip.net/bvtw64>

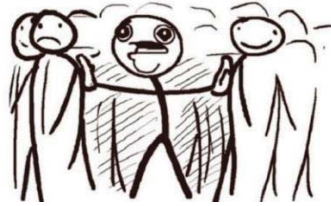
h) ()



<http://zip.net/bvtw64>

i) ()

Alguém disse "livros"?



<http://zip.net/bntwNb>

j) ()



<http://zip.net/btxxFt>

k) ()



<http://zip.net/bgtwPm>

k) ()



<http://zip.net/brtwL0>

l) ()



<http://zip.net/bbtwGP>

m) ()

