

**Universidade do Minho**  
Instituto de Ciências Sociais

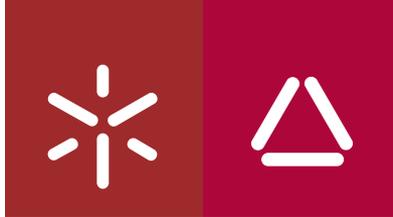
Leila Dias Antonio

**Cultura literária e cultura digital:  
um diálogo possível**

Leila Dias Antonio **Cultura literária e cultura digital: um diálogo possível**

UMinho | 2014

outubro de 2014



**Universidade do Minho**  
Instituto de Ciências Sociais

Leila Dias Antonio

**Cultura literária e cultura digital:  
um diálogo possível**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Comunicação, Cidadania e Educação

Trabalho realizado sob a orientação do  
**Professor Doutor Manuel Pinto**

outubro de 2014

## Anexo 3

### DECLARAÇÃO

Nome: Leila Dias Antonio

Endereço electrónico: [leiladcavalcante@gmail.com](mailto:leiladcavalcante@gmail.com)

Número do Bilhete de Identidade: Passaporte –FB933922

Título dissertação:

Cultura literária e cultura digital: um diálogo possível

Orientador: Professor Doutor Manuel Pinto Ano de conclusão: 2014

Designação do Mestrado :

Mestrado em Comunicação, Cidadania e Educação

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 31/10/2014

Assinatura: \_\_\_\_\_



Leila Dias Antonio

## AGRADECIMENTOS

Agradeço as surpresas boas da vida, que me proporcionaram a oportunidade de cruzar o oceano atlântico e desembarcar em solo português em busca de um desejo que se traduzia por “mestrado”. Nesta busca conquistei mais que um título, conquistei uma gaveta cheia de lembranças, das cores, das estações, da arquitetura, dos azulejos desse país que aprendi a amar. Conquistei também uma amiga especial, Catarina, e outros amigos queridos, Isabel, Carlos e Daniela, que falam a mesma língua que eu, mas com um sotaque todo diferente e às vezes difícil, mas que com o tempo passei a compreender. Ainda em solo português também tive a oportunidade de conhecer um brasileiro especial, Victor, que me ajudou em vários sentidos e em vários momentos e, que como eu, aprendia a se adaptar a essa vida de estrangeiro, longe de casa. Ao meu orientador, professor Manuel Pinto.

Agradeço a minha mãe Rosane e a minha filha Isis que também se dispuseram a embarcar nesta aventura comigo e fizeram a saudade ser menor e os dias mais felizes!

Já de volta ao Brasil, tive o carinho essencial da “tia torta”, Bianca, que me deu um norte quanto estava desnorteadada! E não posso deixar de agradecer e lembrar da turminha que tive o prazer de conviver durante 04 meses, de meninos e meninas do projeto “E se eu fosse o autor?”, que apesar da pouca idade já precisam enfrentar duras realidades no dia a dia, mas carregam nos olhos a vontade de “chegar lá”!

E por fim, o amparo em todos os lados, meios e formas do amor da minha vida, Aluísio.

ANTONIO, Leila Dias. **Cultura Literária e Cultura Digital: Um Diálogo Possível**. 2014. (114p.). Dissertação. (Mestrado em Comunicação, Cidadania e Educação) - Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2014.

## RESUMO

A literatura estimula a criatividade e o pensamento crítico e, desta forma, torna-se um fator importante em nossa formação intelectual. Pois, isso, vemos uma preocupação da sociedade civil e dos governos, no desenvolvimento de ações de estímulo à leitura, principalmente, entre crianças e jovens. Em tempos digitais as experiências de leitura transpõem o livro impresso e se abrem para diferentes telas, ambientes virtuais e situações, nas quais esta prática associa-se a uma cultura de interação em tempo real. Esse estudo analisa a possibilidade de um diálogo entre a cultura literária e a cultura digital no incentivo à leitura. Propomos ainda uma reflexão sobre a educação para as mídias no contexto escolar, sua realidade entre as escolas públicas brasileiras e as perspectivas a partir do resultado de iniciativas sociais complementares às políticas públicas. Assim, conduzimos esta investigação na busca por criar uma sinergia entre estes dois aspectos da produção cultural da sociedade contemporânea. Uma pequena contribuição na busca por indicações de respostas para os desafios de ampliar nossa compreensão deste mundo, mediado pelas tecnologias.

**Palavras-chave:** Mídias. Cidadania. Educação.

ANTONIO, Leila Dias. **The Literary Culture and the Digital Culture: A Possible Dialogue**. In another language. 2014. (114 p.). Dissertation. (Master in Media, Citizenship and Education) - University of Minho, Braga, Portugal, 2014.

### **ABSTRACT**

The literature stimulates creativity and critical thought. Thus, it's an important element to one's intellectual formation. Due to this, it's possible to notice a real concern from the civil society and governments on the development of actions that stimulate reading, especially among children and teenagers. In a digital era, the reading experiences overcome the printed book and reach different screens, virtual environments and situations in which these practices are associated with a culture of live, face to face interaction. This research aims to analyze the possibility of a dialogue between the literary culture and the digital culture on the encouragement of reading. It also proposes a reflection on the media education into the classroom context, its reality among public Brazilian schools and some perspectives originated from the results of social actions used as complement to public policies. Thus, this investigation was conducted aiming to create a synergy between these two spheres of cultural production of the contemporary societies. It consists then, on a small contribution to the search for possibilities of answers to the challenge of broadening the comprehension of a world mediated by technologies.

**Key words: Literature; Media; Citizenship; Education.**

**LISTA DE FIGURAS**

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 - Infográfico: Atividades oferecidas .....                     | 55 |
| Figura 2 - Mediação de leitura durante realização das atividades .....  | 60 |
| Figura 3- Produção da novela gráfica .....                              | 84 |
| Figura 4 - Leitura compartilhada do livro: "Os Invisíveis" .....        | 90 |
| Figura 5 - Educador apresenta as ferramentas do programa de edição..... | 92 |
| Figura 6 - Alunos realizam a edição colaborativamente .....             | 92 |
| Figura 7 - Print do Vídeo produzido pelos alunos .....                  | 93 |

**LISTA DE TABELAS**

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 Expectativa das Crianças ..... | 66 |
| Tabela 2 - Avaliação das Crianças.....  | 68 |

**LISTA DE GRÁFICOS**

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Gosta de ler? .....  | 69 |
| Gráfico 2 - Motivação para leitura.....  | 70 |
| Gráfico 3 - Facilidade com que os alunos se lembram do último livro lido ..... | 72 |
| Gráfico 4 - Quantidade de títulos lembrados (1ª aplicação - 02/2014).....      | 72 |
| Gráfico 5 - Quantidade de títulos lembrados (2ª aplicação - 05/2014).....      | 73 |
| Gráfico 6 - Título dos livros citados (1ª aplicação - 02/2014) .....           | 74 |
| Gráfico 7 - Títulos dos livros citados (2ª aplicação - 05/2014).....           | 75 |
| Gráfico 8 - Indicação de Leitura.....  | 77 |
| Gráfico 9 - Realização de leitura de livros digitais.....                      | 80 |
| Gráfico 10 - Alunos que conhecem o leitor digital (e-reader).....              | 81 |
| Gráfico 11 - Alunos que conhecem o Tablet.....                                 | 82 |
| Gráfico 12 - Familiaridade com Editor de Texto.....                            | 87 |
| Gráfico 13 - Familiaridade com Editor de Slides .....                          | 88 |
| Gráfico 14 – Familiaridade com Editor de Vídeo .....                           | 91 |
| Gráfico 15 - Avaliações Positivas.....   | 95 |
| Gráfico 16 - Avaliações Negativas .....  | 97 |

## SÚMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO .....  | 9   |
| 1 O MUNDO DA LEITURA E A LEITURA DO MUNDO .....   | 12  |
| 1.1 A Leitura do Mundo .....  | 12  |
| 1.2 A Literatura e a Leitura do Mundo.....  | 17  |
| 1.3 A língua portuguesa e a Leitura do Mundo .....  | 28  |
| 2 A LEITURA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL .....  | 33  |
| 2.1 As Tecnologias Digitais e seu Impacto na Sociedade .....                                | 33  |
| 2.2 O Contexto Escolar: suas relações com as tecnologias digitais e a leitura de mundo..... | 41  |
| 2.3 Notas Finais.....   | 49  |
| 3 UM DIÁLOGO ENTRE A LITERATURA E A CULTURA DIGITAL .....                                   | 51  |
| 3.1 Da prática ao Conceito.....   | 51  |
| 3.2 Organização e Indicações Metodológicas: “E se eu fosse o autor?” .....                  | 54  |
| 3.3 A Identificar Motivações e as Expectativas das Crianças Participantes .....             | 65  |
| 3.4 Literatura e o Cotidiano dos Alunos.....  | 69  |
| 3.5 A Ampliação da Vivência Tecnológica .....   | 83  |
| 3.6 Um olhar na Perspectiva da Comunidade Escolar .....                                     | 94  |
| 3.7 Notas Conclusivas .....   | 98  |
| 4 CONCLUSÃO .....   | 100 |
| REFERENCIAS .....   | 106 |
| ANEXOS.....   | 111 |
| Apêndice A – Avaliação dos conteúdos produzidos pelos alunos .....                          | 111 |
| Apêndice B – Questionário Hábito de Leitura – 1ª Aplicação.....                             | 112 |
| Apêndice C – Questionário Hábito de Leitura – 2ª Aplicação.....                             | 113 |
| Apêndice D - Questionário de avaliação para os alunos preencherem.....                      | 114 |

## INTRODUÇÃO

O conceito de leitura, embora esteja, intimamente, ligado ao ato da leitura textual, é bem mais amplo. No que diz respeito aos meios de comunicação, podemos dizer que os lemos também, as imagens, filmes, obras de arte e músicas. Ler é, de certo modo, uma maneira de darmos sentido ao que vemos, escutamos e ao que sentimos, construindo assim, uma compreensão do mundo em que vivemos.

A leitura textual, ao longo dos séculos, constituiu-se tendo o livro como uma das formas mais expressivas de leitura. Com o surgimento e a consolidação, dos meios de comunicação audiovisuais, entre o século XIX e XX, a necessidade de se ler esses novos meios, que também passaram a trazer informação, entretenimento e conhecimento, se mostraram importante para compreensão ampla do termo leitura. Já no final do século XX e início do século XXI, com a digitalização dos meios, estamos novamente frente a necessidade de ampliar ainda mais esse conceito de leitura para que possamos compreender nossa sociedade, cada vez mais digitalizada. Esses meios de comunicação estiveram a se diversificar e a se desenvolver ao longo do tempo, o que não significou a substituição de meios mais antigos pelos mais novos. Todos esses os meios integram nossa relações cotidianas e podem nos ajudar a constituir nossa bagagem cultural e nossa compreensão de mundo.

Sendo assim, nesta investigação de mestrado procuramos compreender quais as relações que se estabelecem, hoje, entre o mundo da leitura, abarcando a leitura textual, imagética e digital; e a produção de uma leitura de mundo entre crianças e adolescentes. Para isso acompanhamos um grupo de alunos da rede municipal de ensino do município brasileiro de Senador Canedo, Estado de Goiás, com idade entre 11 a 13 anos. A investigação acompanhou a participação destes alunos nas atividades realizadas no contraturno escolar, por meio do projeto “E se eu fosse o autor?”, realizado, semanalmente, na biblioteca municipal da cidade. Tal projeto busca unir a literatura, o audiovisual e a cultura digital como instrumentos de transformação social e de fortalecimento da cidadania entre estas crianças, proporcionando, assim, uma educação para as mídias, de maneira com que elas possam fazer uma reflexão mais crítica e ampliar sua participação social por meio dos recursos midiáticos digitais.

Em tempos de cultura digital ampliam-se as formas de acesso à leitura, que além de impressa pode ser realizada através dos textos eletrônicos e multimidiáticos. Essas possibilidades,

aliadas ao gosto dos jovens por equipamentos eletrônicos, abre uma oportunidade para se trabalhar, com essa visão ampliada de leitura e paralelamente, uma efetiva educação para as mídias.

Neste contexto, no primeiro capítulo procuramos levantar uma reflexão sobre a importância da leitura textual e literária na construção de um ser crítico e consciente, assim como os empecilhos que podem ser encontrados ao longo de nossas vidas e que podem nos levar a um afastamento do mundo literário.

No segundo capítulo tentamos perceber os impactos causados pelas redes informatizadas em todas as esferas da sociedade e como o desenvolvimento das formas de acesso e participação na internet vem alterando nossas relações com a leitura textual imagética e digital.

No terceiro e último capítulo, apresentamos os resultados de quatro meses de acompanhamento de 15 alunos de uma das turmas do projeto “E se eu fosse o autor?”, compreendidos entre fevereiro a maio de 2014.

Durante a observação foi aplicado, pela autora deste trabalho, um questionário junto aos participantes para identificar os hábitos de leitura do grupo. Baseado nas respostas pessoais dos alunos, que citaram os títulos de suas últimas leituras, foi possível avaliar a periodicidade em que leem obras literárias, como fazem suas escolhas e que estilos literários mais gostam. Com uma aplicação no início e outra no final das atividades, acompanhamos o desempenho de cada participante, ao longo do período que estiveram presentes nas atividades deste projeto.

Para além da compreensão dos hábitos de leitura procuramos também compreender as relações com as mídias; e, por isso, foi elaborado uma ficha de avaliação individual, a fim de perceber o domínio e a desenvoltura dos participantes com equipamentos e programas midiáticos. Essa ficha foi preenchida pelos educadores do projeto, ao longo do desenvolvimento das atividades, que geraram dois produtos, uma história gráfica, baseada na obra *Demônios*, uma adaptação em banda desenhada da clássica obra do escritor brasileiro Aluísio Azevedo, além de um programa eleitoral, com base no livro *os Invisíveis*, de Tino Freitas.

Ainda foi solicitado aos participantes, logo no início das atividades, discorrerem sobre as expectativas que possuíam ao entrarem no projeto. Com isso buscava-se compreender as motivações que levavam as crianças a quererem participar destas atividades. Já o final das atividades foi-se perguntado o que eles mais gostaram de fazer no projeto e com isso podemos identificar os desejos de aprendizagem deste grupo.

Além destes mecanismos de avaliação também nos valem de análise do material pedagógico da equipe gestora e dos produtos gerados ao longo das atividades.

Com isso, tivemos a oportunidade de observar se tal projeto, com sua metodologia, que busca integrar o estímulo à leitura ao uso das mídias digitais, traz indicações metodológicas e conceituais de uma nova forma de promover o incentivo à leitura e uma educação para as mídias voltada para a construção de um cidadão crítico e participativo nas questões sociais do mundo ao seu redor.

## 10 MUNDO DA LEITURA E A LEITURA DO MUNDO

### 1.1 A Leitura do Mundo

*Palavramundo* é um neologismo criado por Paulo Freire (2011), para afirmar que as palavras só fazem sentido se dialogarem com o mundo em que vivemos e que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Antes mesmo de compreender o significado das palavras, somos capazes de dar sentido ao mundo ao nosso redor, fazendo vários tipos de leitura que não, necessariamente, estão ligadas ao mundo textual. Para exemplificar sua ideia, o educador apresenta de forma bastante singela um momento de sua infância, no qual lhe foi possível aprender, mesmo ainda não pertencendo ao mundo letrado, onde seu conhecimento precedeu a palavra:

Na tonalidade diferente das cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada verde, o verde da manga espada inchada, o amarelo esverdeado da mesma manga amadurecida, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre as cores, o desenvolvimento do fruto, sua resistência a nossa manipulação e o seu gosto. Foi nesse tempo, possivelmente que eu, fazendo e vendo, aprendi a significação de amolegar. (FREIRE, 2011, p. 21)

Paulo Freire (2011) aprendeu com as frutas sobre as cores, o tempo, o desenvolvimento dos alimentos e o significado da palavra amolegar. Nesse exemplo, podemos perceber como a leitura de mundo faz parte de nossas percepções deste mesmo mundo e nos ensinam sobre as próprias palavras. Por isso saber ler não é apenas codificar e decodificar símbolos que se apresentam diante de nossos olhos, vai além, é compreender o sentido desses símbolos e sua relação com a nossa realidade. Essas compreensões que se inter-relacionam constituem o conhecimento e possibilita a formação de um ser crítico. Não é possível compreender o mundo, se o sujeito não é capaz de dar sentido a ele.

A leitura, segundo Maria Helena Martins (1994), está em tudo em que nós interagimos e conseguimos dar sentido, ela abarca desde as percepções textuais até as emocionais, visuais e sonoras. Podemos “ler” uma pessoa através dos seus gestos, podemos ler uma imagem através de seus conteúdos. São muitos e variados os tipos de leituras que o ser humano pode recorrer para compreender seu mundo. Quanto mais condições de entender os signos e dar significados a ele, mais a compreensão deste mundo será amplificada. Este é um processo dinâmico e fluído que

leva a construção do conhecimento e da formação do indivíduo enquanto cidadão crítico, por toda a sua vida.

Embora exista esta abrangência em relação ao conceito de leitura, no senso comum ela se entrelaçou, fortemente, com a ideia de leitura da escrita, pois essa habilidade é a porta de entrada para a cultura do mundo letrado, base de nossa sociedade. Adquirir essa habilidade passa então a ser um imprescindível meio se obter mais conhecimento, assim como forma de pertencimento ao seu grupo social.

Mas esse conhecimento acessado através da leitura textual só é, efetivamente, adquirido quando o sujeito consegue se relacionar de maneira dinâmica entre a palavra e o mundo e trazer a tona um pensamento crítico e novo. Pensamento este possível através de suas próprias reflexões e de suas conclusões, como afirma Freire (2011, p.120): “A leitura da palavra não é apenas precedida da leitura de mundo mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transforma-lo através de nossa prática consciente.”. A leitura de mundo influencia a leitura da palavra, assim como a leitura da palavra influencia a leitura de mundo e mesmo considerando que a leitura das palavras não é a única forma de leitura possível, para uma pessoa, não podemos negar que ela está atrelada profundamente ao mundo do conhecimento.

Este conhecimento, ao longo dos séculos, se materializou no objeto livro, que passou a carregar consigo uma espécie de adoração. O conhecimento contido nas páginas dos livros passou a se relacionar, no imaginário coletivo, com a ideia do trabalho intelectual exercido por poucos homens que possuíam a poderosa arte da escrita. Estes homens letrados, estudavam, investiam seu tempo em pensar criticamente sobre a realidade. Suas publicações eram como fontes de conhecimentos indiscutíveis. Segundo Chartier (1998, p. 84); “o livro indica autoridade, uma autoridade que decorria, até na esfera política, do saber que ele carregava”. O domínio da leitura e da escrita era restrito e um meio de garantir a hierarquização da sociedade. E esta hierarquização ajudou no fortalecimento do culto ao livro.

Outra questão também reforça a ideia no imaginário coletivo sobre o ato de ler como algo merecedor deste culto. A leitura não é uma habilidade inata do ser humano, ele não nasce sabendo ler e escrever. Pelo contrário, ele precisa de um grande esforço cognitivo conducente à apropriação da escrita e da leitura.

A escrita se tornou um suporte de apoio para auxiliar, principalmente, nossa memória evolutiva como nos esclarece Maria Helena Martins (1994, p. 19), em relação à escrita: “se trata

de um signo arbitrário, não disponível na natureza, criado como instrumento de comunicação, registro das relações humanas, das ações e aspirações dos homens.”.

A palavra, seja ela escrita ou falada, é uma porta para nossos relacionamentos sociais. Não ser participante desta cultura letrada pode ser uma forma de exclusão, que fere os direitos do ser humano. Para Barbero (2014, p. 34): “A palavra não é um mundo a parte, mas faz parte da práxis do homem: ‘a justiça é o direito á palavra’ pois é a possibilidade de ser sujeito em um mundo onde a linguagem constitui o mais expressivo lugar do ‘nós’”. Assim como a leitura e a escrita abrem portas, a falta delas pode também fechar, principalmente, em uma sociedade que tem como sua base comunicacional, justamente, essas habilidades.

Por passar a ser considerado um direito, vimos ao longo dos últimos anos uma crescente preocupação da sociedade civil e de governos em garantir acesso ao ensino da leitura e da escrita para todos. Para isso foram criadas instituições de ensino com a missão de inserir todos os indivíduos nesta cultura letrada, garantindo assim direitos iguais entre todos.

Embora exista, atualmente, uma quantidade considerável de instituições de ensino e parte da população já esteja inserida nesta cultura letrada, esta não era a realidade há algumas décadas, quando as escolas eram para poucos, principalmente, para quem tinha boas condições financeiras. E, este estudo garantia, assim, grandes possibilidades de ascensão financeira e social. Para Barbero (2014, p. 51): “Houve um tempo em que ‘o caminho real da emancipação’ e o acesso ao saber passavam exclusivamente pela escritura fonética.”. Essa percepção da escrita como forma de emancipação veio a ajudar a consolidar a ideia de que os estudos, sempre com base na leitura textual, eram a base para se conseguir transformações nas realidades sociais.

A cultura letrada teve e ainda tem grande importância, para toda a sociedade, já que é a partir dela que iniciamos no mundo da leitura e da escrita textual, base da nossa comunicação. Mas, no decorrer da história o ser humano desenvolveu outras formas de comunicação, também bastante importantes para a compreensão do mundo ao nosso redor.

Nos tempos da revolução industrial, por exemplo, tivemos fortes mudanças na estrutura da sociedade e a mesma teve que se adaptar a um novo ritmo de vida, baseado no ritmo de uma produção acelerada. Além de se adaptar a esse novo ritmo também tiveram de se adaptar aos novos meios de comunicação. Viram a efervescência de signos visuais que aumentaram, vertiginosamente, devido as possibilidade de reprodução da imagem em larga escala.

A cidade se transformou numa grande vitrine e as ruas passaram a ser povoadas por signos visuais como observa Lúcia Santaella (2011, p.28): “A vida cotidiana passou a ser um espectro visual.” Assim como as palavras, neste momento, o homem passou a precisar mais do que nunca aprender a ler a imagem e dar significados a elas. A revolução industrial foi um marco na história da humanidade e um momento de adaptação para o ser humano.

Com essas bases tecnológicas, em constante desenvolvimento, em uma sociedade que ao longo dos séculos buscou a inovação e a inventividade, foi possível, a partir do ano de 1895. Pois, neste ano houve a exibição da imagem em movimento, através do cinema e depois a união da imagem em movimento ao som, algo extraordinariamente novo no mundo da comunicação.

Desse salto tecnológico do cinema com som não foi distante o surgimento da televisão, que levou o cinema, de certa forma, para dentro das casas e ainda nos apresentou uma variedade de novos formatos, como os jornais, as telenovelas e programas infantis. Desde então a televisão constitui, como afirma Barbero (2014, p. 48) “uma das mediações históricas mais expressivas”, no contexto da comunicação e nos modos de vida da sociedade. Esta passou a compreender o mundo através da mediação da linguagem audiovisual.

Da revolução industrial até os dias de hoje vimos então, um aumento vertiginoso do uso e da popularização dos meios de comunicação entre as pessoas e como neste processo o ser humano foi se adaptando a esses modos de mediação tecnológica.

Nas últimas décadas do século XX a sociedade já estava de certa forma ambientada com esses meios de comunicação, quando uma nova revolução se configurou na década de 1990. Foi na revolução digital quando o ser humano se viu, segundo (Lévy, 2011, p. 13), diante do surgimento de “novas estruturas de comunicação, de regulação e cooperação, linguagens e técnicas inéditas [...]”. Estas novas estruturas, baseadas na comunicação informatizada, nos colocou frente a uma nova linguagem, a computacional, assim, como novas formas de comportamento diante desta tecnologia.

Com estas novas estruturas comunicacionais a sociedade se viu frente a mudanças comportamentais bastante acentuadas. Como esteio dessas mudanças uma tendência orientada por atitudes como o compartilhamento, a criatividade e a colaboração. Se há pouco tempo atrás o segredo era um dos fatores principais para o sucesso nos negócios, hoje a colaboração e o compartilhamento dão a tônica de uma nova ordem para o mercado e para o pensamento humano. do individual para o coletivo. Como ressalta Lévy (2011, 19), “quanto melhor os grupos humanos

conseguem se constituir em coletivos inteligentes, em sujeitos cognitivos, abertos, capazes de iniciativa, de imaginação e de reações rápidas, melhor asseguram seu sucesso no ambiente altamente competitivo que é o nosso.”. O autor ainda destaca que, para as empresas ou os próprios indivíduos terem sucesso nesse momento histórico que passamos, é preciso trabalhar as capacidades de navegar neste espaço de saber, onde “a internet tornou-se hoje o símbolo do grande meio heterogêneo e transfronteiriço que aqui designamos como ciberespaço.” (LÉVY, 2011, p. 12).

Se no decorrer de muitos anos de nossa história, no qual o saber era, basicamente, constituído pelas paginas dos livros, hoje, não é mais essa realidade que se apresenta diante de nossos olhos. O livro é uma das formas de acesso ao conhecimento, mas não a única:

O livro continuará sendo peça-chave na medida em que a primeira alfabetização, a que abre o mundo da escritura fonética, em lugar de fechar-se sobre a cultura letrada, lance as bases para a segunda alfabetização, aquela que nos abre as múltiplas escrituras que hoje conformam o mundo do audiovisual e do texto eletrônico. (BARBERO, 2014, p.51).

Diante disso, precisamos perceber que para vivermos o nosso tempo e a nossa realidade, precisamos entender nosso contexto, que hoje passa pela cultura digital.

Vimos que todas as maneiras de leitura são importantes para a compreensão de mundo e que quanto mais conseguimos ler os signos e dar significados a eles mais nossa capacidade de ler esse mesmo mundo é ampliada. Numa sociedade baseada na comunicação, todas as formas se misturam: a palavra, a imagem, o som e códigos computacionais. Todas precisam ser compreendidas, assim como todas são extremamente importantes para compreendermos o mundo atual. A possibilidade de acesso ao conhecimento não pode mais ser visto somente através do domínio da palavra escrita na forma tradicional de leitura, feita através do livro impresso, assim como não é necessário pregar a abolição dos livros a favor da leitura digital.

Como observa Barbero (2014, p. 51), precisamos abrir espaço a todas as maneiras de leitura, e não “a substituição de um modelo de ler por outro, mas sim, a complexa articulação de um e de outros, da recíproca inserção de uns e de outros, entre livros e quadrinhos, vídeos e hipertextos.”. Desta forma, podemos ampliar a capacidade de leitura entre os homens e talvez, somente assim, seremos capazes de compreender essa relação do indivíduo com o mundo onde está inserido e nos adaptarmos a esse novo modelo de vida sustentado nas tecnologias digitais.

## 1.2 A Literatura e a Leitura do Mundo

O objeto livro não carrega somente em seu formato e nem mesmo nas suas palavras impressas sua simbologia, mas sim no seu conteúdo imaterial: as ideias de alguém. Essas ideias, apresentadas em forma de textos carregam intencionalidade, pontos de vistas e posicionamentos de quem a escreveu, por isso essa escrita não é neutra.

A escrita, como escreve Barthes (2004,03); “não é apenas comunicar ou exprimir, mas impor um além da linguagem, que é ao mesmo tempo a história e o partido que se tira dela”. A escrita vai além das regras de uma língua, podendo até ser subvertida e manipulada em favor do desejo do escritor de se posicionar, comunicar ou expressar algo particular.

Quando este posicionamento se manifesta através da escrita e a pessoa que lê é conduzida para ver através dos olhos do autor, pode-se identificar ou não com aquelas ideias. Neste ato o leitor está a perceber na sua leitura o ponto de vista do outro. É nesta intencionalidade, na possibilidade de enxergar por este outro ponto de vista, seja ele direto, linguisticamente falando, ou de formas metafóricas e ficcionais, que a escrita transforma-se em literatura. “Ela também deve indicar alguma coisa, diferente de seu conteúdo e de forma individual, e que é seu próprio fechamento, aquilo pelo que, precisamente, ela se impõe como literatura.” (BARTHES, 2004, p. 03). Uma história se torna literatura pela linguagem do autor e leva o leitor a vivenciar outras visões de mundo.

Talvez esteja aí o grande valor da literatura: a possibilidade de um ser, capaz de viver unicamente uma vida, se aventurar por outras vidas, por outros locais, por outras culturas. O livro traz em si a possibilidade de ampliação do saber, através de histórias fantasiosas ou reais, de locais, de pessoas que talvez nunca pudéssemos imaginar. Podemos entender ou não outras formas de vida, de organização social, de ideologias. Podemos abrir um leque de comparação que pode nos levar a refletir em que caminho queremos seguir. Ler é viajar sem sair do espaço físico em que nos encontramos, mas é uma maneira de transcender para um espaço infinito de novos espaços.

[Ler] Reflete uma necessidade humana: a de não nos contermos em viver uma única vida e, por isso, o desejo de suspender um pouco o transcurso monocórdio da própria existência para ter acesso a outras vidas e outros mundos possíveis, o que produz, por um lado, certo descaso ante a fadiga de viver e, por outro, o acesso a aspectos sutis do ser humano que até então nos haviam sido alheios. (ANDRUETTO, 2012, p.54)

Por muito tempo a literatura era o meio de comunicação mais eficaz capaz deste feito, daí talvez sua grande importância até hoje. Com a leitura muitas experiências podem ser ampliadas, desde as mais criativas até as mais politizadas. A leitura pode tanto nos fazer imaginar, criar coisas novas, num processo de reorganização do saber, como nos levar a reflexões mais politizadas a cerca de nossa sociedade. Pode nos trazer formas de alcançar um pensamento mais crítico sobre a realidade e até nos induzir a tomar atitudes frente a esse entendimento. A palavra, ao longo do tempo, se mostrou poderosa e encontrou na literatura sua grande expoente e nos livros sua grande morada.

Entretanto, por esse potencial libertador e questionador da literatura, o livro e seus escritores, com suas ideias, passaram por maus momentos em nossa história. Em muitas situações esse papel não foi e continua a não ser visto com bons olhos, principalmente por governos opressores, como nos esclarece Chartier (1998, p. 17): “Muito tempo os livros foram tidos como objetos subversivos, capaz de incitar entre as pessoas pensamentos, ideias e opiniões muitas vezes diferentes do que os governos opressores pregavam.”.

Deste modo, os livros também eram vistos como um influenciador negativo dentro de várias sociedades, que observaram que pessoas mais cultas passavam a questionar e reivindicar melhores condições de vida, de liberdade e de expressão. Muitos foram os momentos que essa luta dos que viam na leitura uma forma de libertação se contrapôs com grupos autoritários, que viam no livro um símbolo de subversão. E, desta luta, a humanidade vivenciou trágicos momentos, desde perseguições da igreja até as penas de morte a leitores e escritores durante o regime de governos totalitários. Vimos assim, o livro se tornar cada vez mais objeto de culto e a literatura se estabelecer como um forte instrumento de comunicação, capaz de estimular a resistência a esses governos. Para Barthes (2004, p. 05) a literatura é cheia de segredos, “dado a mesmo tempo como sonho e ameaça.”.

Pode ser que a literatura seja “sonho”, para aqueles que desejam um mundo mais justo e igualitário e ameaça para as classes dominantes que querem manter o poder autoritário sobre os indivíduos. Para os leitores que consideram a literatura como um sonho o ensino da prática de ler e escrever é uma militância constante, em busca de proporcionar as classes menos favorecidas um olhar que possam auxiliar na compreensão de mundo com mais criticidade. Nesse entendimento, quando entramos no mundo da leitura, esta nos dá “a impressão de o mundo estar ao nosso

alcance: não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modifica-lo á medida que incorporamos experiências de leitura.” (MARTINS, 1994, p.17).

Certamente, não se pode depositar na literatura todas as expectativas para uma transformação social de uma sociedade, pois uma transformação efetiva da realidade esta relacionada a muitos outros fatores, educacionais, econômicos e culturais. Mas o acesso à leitura e a escrita podem ajudar as classes menos favorecidas a se inserirem em outros contextos sociais, proporcionando novas oportunidades, visto o poder transformador da leitura, da literatura e dos livros.

Mas fazer da literatura uma realidade presente no dia a dia das pessoas não é uma tarefa fácil, mas é uma tarefa necessária ao desenvolvimento humano. Pelo que parece, no Brasil, muito ainda temos a caminhar em direção ao sonho dessa sociedade efetivamente leitora. Desde 2001 a relação dos brasileiros com a leitura é acompanhada através de uma pesquisa nacional realizada pelo Instituto Pró-Livro, uma associação sem fins lucrativos que se tornou referencia no âmbito da leitura no Brasil. A pesquisa é nomeada de Retratos da Leitura no Brasil e teve até hoje três edições realizadas e divulgadas.

Segundo a pesquisa, em 2007, o nosso país tinha 178 milhões de brasileiros acima de 05 anos e desta população 95,6 milhões eram considerados leitores. Já na ultima pesquisa, realizada em 2011 o país tinha 192 milhões de brasileiros acima de 05 anos e 88,2 deste contingente se consideravam leitores. Temos então, atualmente, aproximadamente 89,8 milhões de brasileiros que não se consideram leitores. (AMORIM, 2008, p.48).

Há de se perceber com esses números, muito sobre a realidade da penetração da leitura no Brasil, mas longe de querermos esgotá-las aqui, gostaríamos de observar duas situações: a quantidade de pessoas não leitoras no Brasil e o aumento progressivo do número de não leitores no país. Vale ainda observar que são considerados leitores aquelas pessoas que fizeram a leitura de um livro nos últimos três meses antes da aplicação da pesquisa e a mesma define “livro” tanto os livros literários, quanto materiais didáticos. Ao passo de que, se restringíssemos os leitores a livros literários, esse número seria ainda menor.

Visto a importância da leitura e da literatura na formação social do individuo seria necessário que a escola estivesse mais presente nesta relação, pois ela é uma das portas de entrada para a leitura dentro de nossa sociedade. Mas ao que parece, mesmo tendo essa incumbência legítima, ela não é considerada, pelos entrevistados, como a maior incentivadora da leitura.

Mesmo quando o é, as leituras estão relacionadas com a leitura de materiais didáticos e muito pouco com leitura literária. Podemos perceber essa valorização do material didático na escola ao nos atentarmos a média de leitura por pessoa, registrada pela pesquisa. Esta média apresenta um valor de 1,8 livros lidos por pessoa, nos três meses anteriores a pesquisa. Desta média, as pessoas participantes responderam que 0,81 dos livros são lidos são indicados pela escola e dentro deste número indicado pela escola, temos a quantidade de 0,63 de livros didáticos e 0,18 de literatura (AMORIM, 2008).

O material didático, por suas características, é uma compilação de vários assuntos que muitas vezes são desconexos entre si, e, geralmente, são um resumo de acontecimentos históricos e fórmulas já pré-concebidas, que não estimula o educando a participar de sua própria formação social e apenas o faz receber um conhecimento de forma “bancária”, como diria Freire (1996). Estes materiais didáticos ou manuais escolares não são um estímulo, para a formação de um ser leitor, como sugere Martins (1994, p. 25): “Na verdade resultam em manuais de ignorância; mais inibem do que incentivam o gosto de ler.”. Os materiais didáticos não possuem a função poética e metafórica da literatura, mas, infelizmente, mesmo assim, são os materiais mais usados dentro das escolas e não materiais que não são capazes de desenvolver o gosto pela leitura entre os estudantes.

Todavia, não só a diminuição de leitores, verificadas através da comparação entre os resultados da pesquisa em 2007 e 2011, é preocupante. Outra constatação percebida na pesquisa merece um olhar atento: o gosto pela leitura entre os brasileiros diminui à medida que sua idade avança. Isso significa que o brasileiro vai parando de ler ao longo da vida. O homem, enquanto criança gosta da leitura, mas à medida que vai crescendo vai se desligando e perdendo o gosto por ela. É preciso lançar um olhar atento sobre essa realidade e procurar identificar as razões e os motivos para essa mudança de comportamento.

Uma das direções que podemos nos orientar, para compreender as razões desse distanciamento da leitura ao longo da vida pode ser o resultado do modo como a própria escola apresenta a literatura a seus alunos, colocando-a sempre atrelada a obrigações, condicionada a notas e resumos.

A literatura é uma linguagem criativa por excelência, por isso não se justifica tratá-la desta maneira condicionante. Um caminho para esta problemática é de certa forma um paradoxo, pois coloca a escola numa situação, na qual ela mesma precisa seguir numa direção

contraria a seu modo atual de incentivar a literatura. A escola precisa, como sugere Andruetto (2012, p.83) ir “contra o fantasma da escolarização, contra a domesticação da literatura, contra as demandas de utilidade de rendimento, contra as seleções por tema, as classificações por idade, aos questionários e os resumos, os manuais, as antologias, o aproveitamento dos textos [...]”. Parece uma missão difícil visto que há muito tempo perdura essa relação, literatura/rendimento, dentro da escola. Mas parece-nos também importante revê-lo, pois se queremos ser um país leitor o gosto pela leitura precisa ser incentivado na escola de forma eficaz, para que a leitura transcendam seus muros, para que os leitores levem consigo para fora do ambiente escolar seu envolvimento com a leitura e tornando-a um prazer.

[...] fecha-se o círculo: lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e da vida, mais intensamente se lê, num espiral sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (LAJOLO, 2010, p. 7).

Esse estímulo parece ter efeito positivo entre as crianças menores, pois elas apresentam o gosto pela leitura nas séries iniciais. No ensino primário a leitura não vem com responsabilidades. A leitura é prazer, ludicidade e brincadeira e a escola deveria, talvez, persistir nesse caminho por todas as fases estudantis do aluno, e quem sabe, assim, veria o gosto pela leitura não se esvaziar enquanto a criança cresce e passa a ter na leitura a relação de cobrança.

Para ler ou para gostar de ler, é preciso ler sempre mais. É preciso estimular o gosto pela leitura desde a infância, pois nesta fase a criança está em um período de ebulição de curiosidade, das descobertas e da imaginação. Despertar o gosto pela leitura entre as crianças é permitir a descoberta de um caminho em que elas poderão caminhar por uma vida inteira, pois como escreveu Martins (1994, p.17), “curiosidade se transforma em necessidade e esforço para alimentar o imaginário, desvendar os segredos do mundo e dar a conhecer o leitor e a si mesmo através do que lê e como lê.”. As crianças podem ser leitores efetivos no futuro, e o gosto pela leitura pode torná-las mais capazes de perceber a realidade de seu mundo se acontecer um repensar dessa inserção das obrigações em relação à leitura para os conforme eles vão elevando sua série escolar.

Outra questão no que diz respeito ao incentivo a leitura é sobre o tipo de literatura adequada à realidade social, cultural e de idade dos jovens leitores. Uma linguagem mais elaborada, como as dos clássicos, pode ser de difícil leitura para as crianças e essas, não

compreendendo, tendem a abandonar a leitura. É preciso verificar esses detalhes porque, como nos esclarece Lajolo (2010, p. 23), “a noção de criança altera-se com o tempo: que a criança da qual falava Rousseau não é a mesma para qual escrevia Pessault; e que esta por sua vez não é a criança para qual Edmond de Amicis escreveu Cuore”. Existe assim, uma necessidade de adequação dos livros e linguagens de acordo com as possibilidades de compreensão do pequeno leitor.

Todavia não nos parece certo colocar a escola como a única responsável pela pouca leitura dos brasileiros, pois a relação com a leitura pode estar sendo distanciada por outros motivos. Isso pode ser observado nos resultados da pesquisa, quando apresentado uma leitura dos seus dados:

Assim como nas edições anteriores, a pesquisa confirma as principais correlações com a leitura: escolaridade, classe social e ambiente familiar. Quanto mais escolarizado ou mais rico é o entrevistado, maior é a penetração da leitura e a média de livros lidos nos últimos três meses. (FAILLA, 2011, p. 221).

Diante desta constatação podemos perceber que a realidade social também é um dos grandes mecanismos de afastamento do processo de leitura e, conseqüentemente, de todo o processo linguístico que envolve a língua materna. Assim é possível pensar que vivemos num mesmo país, mas este apresenta duas línguas diferentes, a dos ricos e as dos pobres. E se seguirmos assim, sem que esse quadro sofra alterações, talvez essa língua, que deveria ser única, se torne cada dia mais diferente e acabe por distanciar ainda mais as classes sociais no país.

Pensar a leitura como um caminho alternativo de transformação social para os mais necessitados ainda esta longe de se concretizar, mas é um problema a ser enfrentado como um problema social. Adruetto (2012, p. 62) elucida que construir leitores; “é um persistente trabalho social que inclui docentes, bibliotecários, pais, técnicos, pesquisadores, críticos, escolas, instituições não governamentais e governo.”.

É possível observar que da média 1,8 livros lidos por pessoa, somente 0,82 são lidos inteiros e outros 1,03 em partes (FAILLA, 2011, p.24). Com esses dados podemos perceber que a maioria não concluiu o que começou a ler. Mas somente pela pesquisa não temos como saber o motivo, que podem ser muitos, como falta de tempo, um desagrado com o conteúdo ou mesmo porque a pessoa tinha outras prioridades e compromissos. Porém essa ‘inconclusão’ talvez possa

estar relacionada com a não compreensão do texto lido, uma barreira que se impõe fortemente ao processo de leitura:

Não obstante, em nossa trajetória existencial, interpõem-se inúmeras barreiras ao ato de ler. Quando, desde cedo se veem carentes de convívio humano ou com relações sociais restritas, quando suas condições de sobrevivência material e cultural são precárias, restando também suas expectativas, as pessoas tendem a ter sua aptidão para ler igualmente constrangidas. (MARTINS, 1994, p. 17)

Desta forma, mais uma vez, as relações sócio culturais afetam as classes menos favorecidas e ressalta a ideia de Freire (2011), de que saber ler e escrever não é apenas decodificar palavras. O indivíduo pode aprender a decodificar palavras, mas se a relação entre as palavras e seu mundo não faz sentido a continuidade da leitura é interrompida e ficará para sempre inconclusa. O leitor, neste caso, sabe ler e escrever, pois iniciou a leitura, mas não a terminou, porque talvez essa leitura não tenha feito sentido para ele.

Diante disso podemos afirmar que a leitura só cumpre sua função quando, mesmo lançando o leitor para outros mundos, traz elementos culturais que dialogam com o seu universo cultural, possibilitando uma relação de identificação entre o texto lido e sua realidade. Neste sentido é importante atentarmos para a necessidade dos mediadores de leitura em ambiente escolar (professores, bibliotecários e coordenadores pedagógicos) fazerem opções por obras adequadas. As quais devem permitir ampliar os horizontes culturais do leitor ao mesmo tempo em que acolhe referências do universo particular e social do leitor, como as peculiaridades cognitivas da sua idade, suas experiências estéticas e elementos culturais da sua região geográfica. É um cuidado que exige muito empenho, mas que poderá trazer benefícios concretos para a própria escola, deixando para trás o uso da literatura como um ensino “sugestivo e moralista.” (ANDRUETTO, 2012, p.104).

Certamente essa mudança de direção não virá da noite para o dia, nem tampouco será fácil para o sistema educacional. Porém, se a escola quer realmente promover um avanço, no que diz respeito à sua participação no desenvolvimento do hábito de leitura entre crianças e adolescente, se faz necessário uma revisão e/ou ressignificação de suas práticas. Se a leitura tem o potencial de levar o indivíduo à compreensão das transformações do seu mundo e o mundo atual caracteriza-se pela constante e veloz mudança de uma matriz analógica para o digital, torna-se urgente que as práticas de leitura em ambiente escolar abarquem essa nova realidade.

Repensar as práticas de leitura em ambiente escolar torna-se ainda mais desafiador quando percebemos que a escola é um ambiente, no qual as tentativas de apropriação das transformações tecnológicas implicam em conflitos, sejam nas relações de poder (relação professor-aluno) ou mesmo nas diferentes compreensões do propósito da leitura e escrita (propósito didático x propósito comunicativo). Em suas reflexões, Délia Lerner (2002, p. 12) ressalta que:

[...] para tornar real o que compreendemos ser necessário, é preciso conhecer as dificuldades que a escola apresenta, distinguindo as legítimas das que fazem parte de 'resistências sociais' para que então se possa propor soluções e possibilidades. A tarefa é difícil porque, a própria especificidade do aprendizado da leitura e da escrita que se constituem em construções individuais dos sujeitos agindo sobre o objeto (leitura e escrita) torna a sua escolarização difícil, já que não são passíveis de se submeterem a uma programação sequencial.

Para repensar as práticas escolares de incentivo à leitura se faz necessário observar ainda o grande impacto que as novas tecnologias digitais estão causando na relação entre o livro e leitor. Esse impacto vem provocando modificações no perfil dos leitores. Perfis estes que se mantiveram, praticamente, intactos durante a última grande revolução na cultura livresca antes da era digital. Para Chartier (1998) a revolução da prensa de Gutemberg pode-se dizer, aconteceu muito mais no plano da confecção e da disseminação e acesso do que propriamente com as suas características e formatos, o que certo modo não alterou o processo propriamente do livro e a forma do leitor o ler. Assim, tanto o homem antigo, quanto o homem moderno mantiveram, de certa forma, o mesmo processo de leitura. A prensa de Gutemberg ampliou o acesso à leitura e trouxe a possibilidade de uma reprodução em maior quantidade, mas isso não significou a mudança do modo de ler, que se manteve praticamente da mesma forma, no contato com o objeto livro, nas paginações, nas sequencias por capítulos, com começo meio e fim.

Mas manter o mesmo processo de leitura não implicou, necessariamente, em manter o mesmo comportamento diante da leitura, como nos orienta Santaella (2011) ao discorrer sobre momentos do nosso processo histórico e os três tipos diferenciados de leitores: o contemplativo; o movente e o digital.

O leitor contemplativo, que surgiu no século XVI era aquele que se debruçava sobre o livro com calma, geralmente, em locais silenciosos como a biblioteca. Esse leitor tem o seu tempo dedicado exclusivamente aquele momento da leitura, sendo o mundo exterior, naquele

momento, deixado para fora das páginas lidas e caracteriza-se por ser uma leitura individual, silenciosa de um número consistente de páginas. Era um momento de concentração e uma relação íntima com o livro.

No que concerne às várias transformações passadas na sociedade, principalmente, pela revolução industrial, quando muitas pessoas passaram do campo para as cidades e o tempo se tornou importante na rotina das pessoas, surge o leitor movente/fragmentado. Este leitor não se dedica tanto a leituras complexas, demoradas e com índices elevados de concentração, porque sua vida exige mais rapidez. Por consequência, nesta época surgem os jornais e as revistas com notícias mais fragmentadas, diretas e apelativas.

Mais recentemente, com a internet e as suas páginas cheias de hiperligações recursos multimídia, vimos surgir outro tipo de leitor: o imersivo/digital que se caracteriza por ser “diferentemente do leitor do livro, que tem diante de si um objeto manipulável, a tela sobre o qual o texto eletrônico lido não é mais manuseada diretamente, imediatamente pelo leitor imersivo.” (SANTAELLA, 2011, p. 32).

Se entre o leitor contemplativo e o movente a relação com o objeto a ser lido não teve grandes alterações, a relação comportamental foi bastante alterada como observamos nas definições contrastantes dos tipos de leitores. Já esses dois tipos leitores se difere do leitor digital em todos os sentidos. O leitor digital é impactado pela forma do objeto em que lê. Posicionado agora diante de uma tela, o manuseio do texto pelo leitor segue uma nova lógica, ou melhor, uma outra lógica, que se distancia cada vez mais do ordenamento tradicional da leitura (da esquerda para a direita) e configura-se de cima para baixo, lembrando até a forma de manipulação do texto em rolo, como observa Chartier (1998, p.16): “o leitor eletrônico assemelha-se ao da antiguidade, pois discorre o texto diante de seus olhos assim como o atual.”.

Mesmo quando percebemos um movimento da indústria tecnológica em recriar interfaces de leitura digital, que permitam um manuseio da tela similar ao de uma página impressa, os recursos e funcionalidades adicionados trazem à leitura elementos da navegação, como a busca por termos (Ctrl+F). Deste modo, na história do livro é a primeira vez que o formato da leitura também é modificado, criando assim novas relações entre o texto lido e o leitor.

Muito mais se altera se o meio onde o leitor faz sua leitura estiver conectado com a internet, pois aí, neste ambiente a leitura sofre impactos grandiosos. Mesmo sem quebrar a linearidade da leitura, o texto imerso no ambiente virtual online integra-se a outras linguagens de

uma maneira mais direta, a partir dos recursos de designer e ilustração com imagens em movimento e sons, privados quando o suporte de leitura se dá por meio da página impressa. Já com os hiperlinks essa linearidade é quebrada e o leitor passa a ter a possibilidade de, a partir das conexões estabelecidas entre termos do texto com outros conteúdos, integrar sua experiência leitura do texto com outros textos, dispostos em outros ambientes e/ou plataformas. Nesse sentido o leitor pode ampliar o conhecimento sobre o conteúdo lido ou mesmo se perder no emaranhado de informações do ciberespaço e distanciar-se do seu objetivo/objeto de leitura.

As grandes mudanças na relação das pessoas com a leitura textual imprimem novos desafios na pauta de desenvolvimento da educação escolar. Este desafio é urgente, pois, à medida que as transformações nas tecnologias de informação, comunicação e mobilidade vão impactando, na forma que lemos o mundo, que lemos os textos, mudam os propósitos e a função social dessa leitura para os indivíduos. Mas esta mudança não é acompanhada pelas escolas, que acabam por, naturalmente, manterem suas práticas de ensino e incentivo à leitura única e exclusivamente orientada por propósitos didáticos, de acumulação de conhecimento necessários para aprendizagens futuras.

Este desafio é novo, pois nunca tivemos na história uma alteração desta grandeza. Os professores que estão, hoje, na sala de aula não tiveram uma formação sob a luz dessas transformações, pois elas ainda não existiam. Então, de certo modo vivemos uma ruptura na maneira de apropriação da leitura. Para Chartier (1998) se antigamente o processo de leitura era passado de forma geracional, vemos hoje uma ruptura nessa transmissão, pois os textos eletrônicos nunca fizeram parte da vida de nossos ancestrais. Essa ruptura precisa ser assimilada pela escola, pois as últimas gerações de alunos que ocupam as cadeiras nas salas de aula já vêm construindo sua leitura do mundo, em grande, por uma leitura mediada por dispositivos tecnológicos digitais, sobretudo os dispositivos móveis. Isso nos imprime a necessidade de desmistificar o objeto livro como o sagrado, intocável, e aceitar que a leitura pode e deve estar em outros suportes.

Para a escola, a leitura digital abre novas possibilidades de apropriação da experiência de vida dos alunos, principalmente sua bagagem cultural digital, em atividades de estímulo à leitura e formação de novos leitores. Ao imergir a leitura no universo midiático dos alunos a escola possibilita que estes indivíduos reconheçam na prática escolar traços dos propósitos e funções sociais que os mesmos atribuem à leitura. Nesse processo de reconhecimento funcional da leitura

e de utilização de suportes como telefones celulares e tablets o texto literário ganha proximidade com a criança e o adolescente, pareando sua condição de acesso a outros conteúdos aparentemente de maior interesse dos alunos, como, jogos, aplicativos, imagens, vídeos e mapas digitais existentes em seus aparelhos.

Os meios e os formatos são diferentes, exigem habilidades diferentes, mas as palavras e seu poder de transformação social e de gerar uma compreensão de mundo são as mesmas, tanto no livro impresso, como no livro digital. Atento a estas transformações o Instituto Pró Livro inseriu, em sua última investigação sobre os leitores brasileiros, perguntas sobre a relação dos leitores com esses novos formatos e suporte (FAILLA, 2011).

A pesquisa nos revela que a leitura em suportes digitais ainda é uma realidade de uma minoria brasileira. Apenas 30% dos entrevistados afirmaram já terem ouvido falar em leitores de livros digitais/e-books. Mas não conhecer esse tipo de equipamento não indicaria, necessariamente, que o entrevistado não lê digitalmente, uma vez que temos ainda muitos outros suportes, mais acessíveis para efetivar essa leitura, como computadores, tablets e celulares. Porém, mesmo observando o uso de outros dispositivos, a leitura de livros digitais foi registrada em apenas 18% dos entrevistados. Destes, 17% a fizeram no computador e 1% no celular, confirmando que esse formato de leitura de livros ainda não faz parte da grande maioria dos leitores brasileiros.

Entretanto, ao observar os dados podemos talvez, pensar que ao mesmo momento que o perfil de leitor dos dias de hoje vem se alterando, trazendo à tona o perfil do leitor digital, essas alterações não se refletiram na leitura literária. Parece-nos que na leitura literária o leitor prefere manter sua relação com o objeto livro. Mas mesmo sendo a preferência da maioria dos leitores pelo livro impresso não podemos afirmar que a leitura de livros digitais não precise ser estimulada. É com a leitura digital que poderemos ampliar mais facilmente o surgimento de novos leitores, estimulando a aproximação de crianças e adolescentes com a arte literária, devido, principalmente a fluência e o interesse desse público pelos dispositivos digitais e suas aplicações. Dos leitores que responderam ter feito leitura de livros em formato digitais 54% disseram que gostaram muito, 40% gostou um pouco e 6% não gostaram. Desta maneira, nos parece que dos poucos leitores em formatos digitais que o Brasil possui hoje, a maioria tem gostado do resultado, outros parecem estar se adaptando, e alguns pouco não gostaram.

Mas em um contexto geral, em uma pergunta apresentada a todos os participantes, muitos se mostraram abertos a novidade do livro digital.

Ainda recorrendo à pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2011) temos um índice de 48% de brasileiros que afirmaram que podem vir a usar um livro digital. Outros 33% acreditam que nunca virão a utilizar e 19% não sabem. Ou seja, as plataformas que possibilitam a leitura digital são opções sustentáveis enquanto ferramentas de incentivo à leitura literária no Brasil. Tendo em vista a tão problemática situação em que se encontra a leitura no Brasil, não podemos deixar passar nenhuma oportunidade que possa contribuir para esse panorama seja mudado.

Toda essa análise encaminha-se para um contraponto na ideia de que as linguagens midiáticas são responsáveis pela redução do hábito de leitura, alinhando-se às convicções de Barbero (2014, p.45) de que; “boa parte do mundo adulto, e em especial o acadêmico, atribui aos meios audiovisuais a causa da crise da leitura e do empobrecimento cultural em geral.”.

Mas ao analisarmos mais intimamente essa crise, a ela não podemos atribuir apenas um culpado. Temos problemas econômicos, sociais, ineficiência da própria escola que segue planos pedagógicos, enfim uma gama de problemas a serem revistos. Portanto, se existe uma crise da leitura esta não pode ser reduzida somente a um entrelaçamento com os meios audiovisuais, ou os meios digitais.

### **1.3 A língua portuguesa e a Leitura do Mundo**

A língua materna é a forma de comunicação mais importante no interior uma sociedade. Aprender essa língua é fazer-se compreender e ser compreendido num círculo interacional e social. A língua materna é o primeiro passo para a compreensão do mundo, no qual vivemos. Para essa interação social acontecer é importante que o domínio de duas modalidades desta mesma língua seja fluído: a fala e a escrita. Assim como é importante entender que cada uma dessas modalidades apresenta características diferentes.

A fala é construída ao mesmo tempo em que se fala, apresenta pausa e muitas vezes discontinuidades, portanto a fala é dinâmica e tem menos tempo, para ser elaborada com cuidado. A fala ainda pode sofrer interferências da outra pessoa com quem se fala à medida que esta também impõe a sua fala, seus pontos de vistas. Já a escrita é um processo individual, que

permite tempo, para rever o que se quer dizer, voltar atrás, apagar e reescrever, portanto é um ato mais elaborado, mas isso não quer dizer que a escrita é somente a transcrição, um pouco mais elaborada, da fala. Como explica Koch; Elias (2014, p.14): “fala e escrita são, portanto, duas modalidades da língua. Assim, embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características próprias. Ou seja, a escrita não constitui mera transcrição da fala, como muitas vezes se pensa.”. Desta forma, é preciso reconhecer essas diferenças e respeitar as especificidades que se apresentam em cada uma dessas modalidades que compõem a língua.

Embora essas duas modalidades da linguagem exijam compreensões e habilidades diferentes, a língua escrita exige mais empenho em sua apropriação. E, justamente, por essa necessidade vimos ao longo dos anos, nascerem as instituições de ensino, as escolas e seus métodos e metodologias de ensino.

Se há algum tempo atrás a escola e o ensino da leitura e da escrita eram para poucos, hoje aprender a ler e escrever e estar na escola é um direito universal. Mas ter se tornando um direito não fez as pessoas, como um milagre, se tornarem alfabetizadas da noite para o dia e na verdade ainda estamos um pouco longe disso. Segundo o PNAD – Plano Nacional Amostragem em Domicilio (IBGE, 2011), a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, no Brasil, foi estimada em 8,6%, o que correspondeu ao contingente de 12,9 milhões de analfabetos e mais 30,5 milhões de analfabetos funcionais. Estes números nos mostram que boa parte da população, cerca de 43,4 milhões de brasileiros não participam, efetivamente, da cultura letrada, no Brasil.

São considerados analfabetos aqueles que não dominam a leitura e a escrita da língua materna. Os analfabetos funcionais são aqueles que conseguem compreender o alfabeto, escrever o nome e outras formas básicas da escrita e da leitura, mas não conseguem ler ou escrever estruturas mais complexas. Sendo assim, se temos a linguagem como a forma de comunicação mais expressiva de uma sociedade, há uma grande parcela desta sociedade que não consegue se comunicar com seus semelhantes. Segundo Barbero (2014, p. 29), “a parte que cabe a linguagem – permitir ou impedir a entrada do individuo a um grupo social – é instalar-nos em um sistema de coisas a partir das palavras.”.

A linguagem, a fala e a escrita é uma maneira de inserção, interação e compreensão do mundo, por isso, não tê-la não é apenas uma forma de exclusão, mas também de segregação: os que dominam a linguagem e os que, por não dominarem a linguagem, não participam,

efetivamente, dos meios de comunicação dentro de seu próprio país. Para combater esta exclusão e até mesmo esta segregação é incumbência da escola alfabetizar seus cidadãos e aí podemos observar, pelos dados de analfabetismo apresentados pelo PNAD (IBGE, 2011), que existe um longo caminho a ser trilhado.

Segundo a pesquisa existe uma evolução quanto a essa problemática já que a taxa de analfabetismo vem diminuindo ao longo dos anos. Pessoas que não possuíam os conhecimentos básicos da língua portuguesa vêm diminuindo, mas essa diminuição não tem ocorrido no que diz respeito ao analfabetismo funcional. Os dados do PNAD (IBGE, 2011), mostram que, diferente do número de brasileiros analfabetos, o número de analfabetos funcionais, no país não vem sofrendo alterações.

Sendo assim, percebemos que a escola acolhe mais pessoas e consegue alfabetizar um número maior de indivíduos, porém essa alfabetização não proporciona um entendimento mais profundo e complexo da nossa língua. Ou seja, no Brasil, o aumento no número de pessoas alfabetizadas não tem significado um aumento na quantidade de pessoas capazes de compreender profundamente as intenções das palavras e relacioná-las com sua realidade de vida. Portanto, para a leitura de mundo ser possível através da leitura textual é imprescindível o domínio das palavras e da linguagem. Não conhecer as palavras, seus significados e suas regras impossibilita o leitor de dar significados a ela.

Assim, parece-nos que viver é um constante aprendizado e que o ato da leitura e da escrita pressupõe que o indivíduo, além de um aprendizado da vida, realizado em suas experiências sociais e interacionais, precise também de conhecimentos específicos sobre sua língua: conhecimentos ortográficos, gramaticais, acentuação e pontuação e esse conhecimento interage com o conhecimento adquirido ao longo da vida nas relações que construímos com o mundo de forma sistematizada, na escola.

É na escola que cada pessoa começa a aprender a linguagem de meio sistematizada e, é a partir dela que se passa a entender e compreender as regras desta língua, no intuito de aprender a se comunicar com mais desenvoltura e objetividade. Portanto, ao longo da vida, com nossas interações sociais e com nosso conhecimento adquirido de forma sistematizada pela escola podemos nos tornar efetivos leitores e quanto mais se lê, mais se amplia o poder de compreensão sobre nossa língua. Para Angela Kleiman (2013, p. 23):

[...] quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil sua compreensão [...] o conhecimento de estruturas textuais e tipos de discurso determinarão, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão.

Desta maneira, conhecimento textual alimenta a compreensão da leitura. Quanto mais se lê, mais se conhece sobre as próprias formas textuais. Isso nos traz uma compreensão dialética dessa relação, na qual um conhecimento alimenta o outro.

A escola aparece, novamente, aqui como principal local de trabalho para o desenvolvimento desses conhecimentos sobre nosso idioma. Fica evidente sua importância no processo de formação do indivíduo, mas, especificamente, na capacidade deste indivíduo de compreender sua língua materna, porta de entrada para o mundo letrado e ponto chave estímulo ao gosto da leitura. Na prática, cabe aos professores o exercício didático e o empenho na mediação dessa aprendizagem, como apresenta Koch (2014, p.61): “Isso porque maestria textual requer a intervenção ativa de formadores e o desenvolvimento de uma didática específica.”.

Se a fluência na língua materna pode ser compreendida como uma condição para compreensão de mundo e para a formação de leitores, a qualidade da aprendizagem construída nas escolas públicas brasileiras revela-se preocupante. O SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica – é o instrumento do governo federal para avaliar o desenvolvimento da educação no Brasil. Nele, a aquisição da linguagem e apropriação da língua portuguesa são avaliadas ao final de cada ciclo escolar, através de provas aplicadas aos alunos.

O SAEB apresenta 09 níveis de referências para mediar o desempenho dos alunos da rede pública de ensino, sendo o nível 01 o mais baixo e 09 o mais alto, o nível que seria o ideal para que se possa dizer que os alunos compreendem com desenvoltura a sua própria língua. No último resultado, publicado em 2012, o ensino fundamental se encontra no nível 03 desta escala, e o ensino médio no nível 04. Sendo assim podemos perceber que em nenhum dos dois segmentos escolares o desempenho sobre a língua portuguesa é satisfatório (BRASIL, 2012)

É preciso refletir sobre o impacto desse baixo desempenho, no ensino de língua portuguesa na rede pública brasileira e a cultura de não-leitores. Será a falta de apropriação da língua portuguesa é um fator desmotivador da leitura entre os estudantes?

O Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Alunos – é responsável por avaliar questões referentes a educação entre vários países e que possui uma avaliação específica na área de leitura. A sua última publicação, em 2012 revelou que o 49,2% dos alunos brasileiros não

alcança o nível 02 de desempenho na avaliação, que tem o nível 06 como máximo. (BRASIL, 2012b).

As escolas brasileiras precisam melhorar seu desempenho, principalmente, no ensino da língua portuguesa para que seja possível incentivar o gosto pela leitura. À medida que é ampliada sua fluência na língua materna, o domínio dos seus códigos e os significados que vão além das regras linguísticas, o aluno amplia também seu nível de compreensão do mundo através da leitura. A leitura, desta forma, sendo compreendida em toda sua complexidade, pode se tornar um prazer, pois quando o indivíduo consegue compreender o que lê, este se sente recompensado. Entretanto, a não compreensão da linguagem no ato leitura pode criar uma barreira à própria leitura, desestimulando o leitor, que se sente incapaz.

## **2 A LEITURA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL**

Como essa nova estrutura organizacional da sociedade contemporânea conduz as reflexões e as demandas por inovação em educação, sobretudo relacionadas às práticas pedagógicas de incentivo à leitura? Como a escola tem lidado com estas transformações? Na busca de resposta a estas provocações, conduzimos o presente capítulo a partir de uma análise sobre as transformações nos processos de comunicação em que se basearam os modelos econômicos e político constituídos nas últimas duas décadas. Buscamos ainda compreender como as motivações do mercado e da política globalizada têm apontado o caminho, para a aprendizagem necessária, ao mesmo tempo em que buscamos apontar os riscos de limitar a ressignificação dos processos educacionais calcados somente nestas motivações.

### **2.1 As Tecnologias Digitais e seu Impacto na Sociedade**

Vivemos na “Sociedade em Rede” (CASTELLS, 1999), uma sociedade que está na transição dos meios de comunicação de massa tradicionais, para um sistema de redes horizontais de comunicação organizada em torno da internet. As tecnologias digitais, aliadas à capilaridade da internet estabeleceram uma nova forma de relação entre todas as esferas da nossa sociedade, na política, na economia, na educação, e no cotidiano das pessoas.

A economia e a política internacional vem se reconfigurando e estabelecendo uma nova forma poder, que se sustenta nas de vias de transmissão digitais de informação e comunicação. Segundo Bauman (2001, p.18), “o poder se tornou verdadeiramente extraterritorial”. Se em um passado recente, as grandes disputas entre nações partiam da intenção de aumentar extensões territoriais para explorar riquezas, esta não é a tendência atual. A dominação territorial estabelecia poder econômico e respeito, todavia, dominar territórios geram gastos necessários para estabelecer a ordem e subsidiar custos sociais, e isto implicava uma administração totalitária e onerosa.

Com o processo de globalização acelerado pelas tecnologias de informação e comunicação, as possibilidades de se ocupar um território, sem, necessariamente, ocupá-lo fisicamente, muda essa relação de poder, assim como diminui nossa compreensão da relação entre a economia, localidade e poder. Há bem pouco tempo o mundo tinha duas potências

definidas, as quais disputavam a hegemonia mundial, Estados Unidos e Rússia, hoje, essa disputa não é tão clara. Para Bauman (1999, p.67):

O significado mais profundo transmitido pela ideia de globalização é o do caráter indeterminado, indisciplinado e de autopropulsão dos assuntos mundiais; a ausência de um centro, de um painel de controle, de uma comissão diretora. Não sabemos mais ao certo de onde vem a hegemonia econômica e as fronteiras se confundem.

Em uma escala diversa a de grandes nações, podemos tomar, como exemplo as grandes grifes de moda. Elas possuem sua área criativa no seu país de origem, em polos já consagrados de moda, como Europa e Estados Unidos, mas seus produtos são confeccionados em países em desenvolvimento. Na sede criativa destas empresas, eles criam coleções e lançam tendências que influenciam e são desejos de consumo de milhões de pessoas espalhadas pelo globo terrestre. Entretanto, ao observar as etiquetas destas renomadas grifes é possível verificar: “made in China”, “made in Camboja”, “made in Índia”. Por comandos virtuais essas coleções, que despertam o desejo de consumo por todo o globo terrestre, são enviadas para fábricas a quilômetros de distância, para serem produzidos em países onde os salários pagos aos funcionários e os impostos são menores. Mas essas mesmas marcas não possuem sede nestes locais, a comunicação é, prioritariamente, via rede digital. A ocupação física não é mais indispensável para se explorar os benefícios territoriais de outras nações.

Outra relação que se reconfigura, principalmente, pelos dispositivos móveis conectados a internet é a relação tempo/espço no cotidiano das pessoas. Hoje, existe a possibilidade de comunicação 24 horas por dia entre as pessoas, estejam elas próximas ou distantes. São aplicativos, redes sociais e inúmeras outras formas para uma conexão instantânea e frequente. Uniram-se a essas possibilidades outras tecnologias de ponta, como as empregadas na aviação. Em cerca de 24 horas é possível cruzar o mundo. A união dessas tecnologias altera assim, o tempo e a distancia. Nossas relações sociais estão e vão conosco a qualquer lugar e a qualquer hora. E, nesta relação, incluem-se também, as relações de trabalho.

O trabalho intelectual, que se encontrava preso em pilhas de papeis, sobre mesas pesadas, colocadas em lugares físicos, passa a caber num dispositivo móvel que é levado no bolso e conectado possibilita a comunicação do trabalhador com qualquer um, seja o chefe, um fornecedor ou um cliente, esteja ele onde estiver. Nesta nova relação com o trabalho a presença

não é tão necessária e abre um leque de possibilidades para o trabalhador, que passa a poder realizar suas tarefas em outros espaços, não se prendendo ao local físico.

O desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação também abriu espaço para um próspero mercado de trabalho baseado na criação e desenvolvimento de tecnologias que possam ampliar ainda mais essa conectividade já possível entre as pessoas. Neste próspero mercado de trabalho criou-se uma nova linguagem: a computacional e esta impulsiona todo esse panorama mundial.

Na Califórnia, na cidade de Palo alto – (EUA), está concentrada boa parte das empresas ligadas ao desenvolvimento desta linguagem, baseada na programação computacional. Nesta cidade encontramos um dos mais valiosos e rentáveis mercados econômicos do mundo, segundo Sergio Amadeu de Oliveira (2001, p. 16): “O PIB (produto interno bruto) da Califórnia atingiu 1,33 trilhões de dólares no ano de 2000 [...]. O Brasil deve registrar um PIB de 450 bilhões de dólares.”. A Califórnia tem seu território equivalente ao do estado de São Paulo. Nesta comparação podemos perceber a potencia deste ramo empresarial e sua importância no atual panorama econômico mundial.

Essas empresas que têm como base a criação e desenvolvimento são dominadas por jovens e passaram a incorporar essas mudanças, principalmente, na relação tempo/espaço em seu dia a dia. A empresa Google, por exemplo, mantém uma cultura de trabalho flexível, o funcionário escolhe a hora de chegar ao trabalho e pode organizar seu dia da forma que achar melhor, desde que cumprindo sua meta de trabalho.

Nas instalações da empresa existem salas com vídeo game e mesas de tênis de mesa, onde os funcionários podem se descontraír e relaxar a qualquer momento. Por essas e outras razões, segundo a pesquisa realizada pela Cia. de Talentos e a empresa Nextview People, em 2014, a Google e a empresa dos sonhos da maioria dos jovens brasileiros. (EMPRESA DOS SONHOS DOS JOVENS, s/d).

O resultado, desta pesquisa, demonstra que há, por parte dos jovens, uma compreensão da importância das tecnologias digitais no panorama atual e mundial e um desejo para se trabalhar num ambiente de trabalho diferenciado, mais livre e criativo. Por isso, mais do que aprender a linguagem específica esses jovens estão a ler o mundo e procuram formas criativas para desenvolver produtos ou ideias que resolvam as necessidades geradas por esta sociedade. Uma sociedade que cada vez mais se apoia nas tecnologias para seu desenvolvimento. Deste modo, o

conhecimento da linguagem computacional é imprescindível para quem tem o objetivo de trabalhar nesta área, mas não exclui as outras pessoas de sua inserção no mundo digital, ou em outros mercados de trabalho, pois a linguagem computacional nos aparece traduzida em formas textuais e imagéticas.

Mas a relação tecnologia/trabalho não se apoia, unicamente, na linguagem computacional, e sim numa relação tecnologia/criatividade. Segundo Lévy (2011) o grande capital de nossa sociedade é a imaginação. Encontramo-nos em um momento, no qual a criatividade é um bem valioso e compreender isso é uma forma de compreender o mundo.

Sobre a importância da criatividade e da inovação no século XXI, também reflete Barbero:

A “sociedade da informação” não é, então, apenas aquela que a matéria-prima mais cara é o conhecimento, mas também aquela em que o desenvolvimento econômico, social, e político encontra-se intimamente ligado a inovação, que é o novo nome da criatividade e da invenção. (BARBERO, 2014, p.79).

Com as necessidades estruturais de uma sociedade pautada na valorização da criatividade e da inovação, aumenta-se então a necessidade de se estimular o crescimento de uma geração preparada para atuar neste cenário. Uma geração que seja estimulada a realizar um pensamento criativo e reflexivo que sirva de base para a compreensão das transformações, por que passa essa sociedade.

Estas habilidades estão, nitidamente, ligadas à interação da sociedade com as tecnologias digitais, principalmente, depois da disponibilização da internet em larga escala. No início de seu uso a característica principal da internet era de armazenar e distribuir informação, não se diferenciava dos meios de comunicação tradicionais. Os navegantes eram visitantes, consumidores passivos que a utilizavam apenas para leitura. O conteúdo da internet era produzido apenas por profissionais, caracterizando uma comunicação vertical, elaborada por poucos e distribuída para muitos, seguindo a lógica da comunicação corporativa de grandes empresas de comunicação. Essa lógica de funcionamento no uso da internet, baseado nos modelos da comunicação tradicional, ficou conhecida como a primeira geração da internet, a “*web 1.0*”.

Entretanto, com o contínuo desenvolvimento desta tecnologia, houve um direcionamento, para uma outra forma de uso, baseado na interação e em uma maior autonomia do usuário no

ambiente da internet. Esta nova forma de uso ficou conhecida por “*web 2.0*” e promoveu uma verdadeira revolução nos processos de comunicação, tendo como características uma comunicação ativa, participativa, gerada e gerenciada por muitos e para muitos.

Essa possibilidade de exercer uma comunicação mais participação mais efetiva fez surgir uma sociedade produtora de conteúdos: texto, som e imagem. Uma sociedade geradora de conteúdos multimidiáticos. Nos dias atuais, qualquer ser humano, tendo um dispositivo móvel, com ferramentas básicas, pode produzir conteúdos, e publicá-los sem depender de editores e espaços nos meios de comunicações tradicionais, como nos esclarece Chartier (1998, p.16): “Hoje o autor pode escrever editar e distribuir. Assim como todos os leitores podem tecer críticas.”. Existe, além desta interação sem a mediação de terceiros o imediatismo da difusão. As pessoas podem comentar a notícia instantaneamente após sua publicação, podem criticar elogiar e reclamar em tempo real.

Nesta reorganização de usos e formas, tanto econômicas como políticas e sociais, as gerações que nascem em meio a essa revolução tecnológica são influenciadas por novos modos de comunicação e possuem modelos e vivências que vem se diferenciando das gerações anteriores.

Prensky (2010) define as pessoas que nasceram no final da década de oitenta, como “*Nativos digitais*” e, chama a atenção para o fato de que eles já nasceram imersos nas tecnologias digitais. A geração anterior a esta ele apelidou de “*imigrante digital*” e diz que a mesma encontra dificuldades para se adaptar a essa nova realidade imposta pelas tecnologias digitais, e ainda possui dificuldade para compreender as formas de relacionamento dos nativos digitais. Embora essas diferenças geracionais sejam evidentes, elas são percebidas mais claramente no campo das habilidades instrumentais de uso dos recursos e não na compreensão dos seus processos e nas intencionalidades implícitas nos comportamentos em rede.

Ainda, segundo Prensky (2010), essa diferença geracional impacta, diretamente, em processos cotidianos, como na relação ensino/aprendizagem. Os estudantes de hoje não são mais as pessoas para as quais o sistema educacional foi desenvolvido, séculos atrás, baseado num mundo, no qual as relações humanas não eram fortemente influenciadas pela mediação tecnológica dos tempos atuais. A geração pós oitenta nasceu em ambientes midiáticos, convivem desde cedo com a TV, o controle remoto, aprendem a jogar em seus *video games*, utilizam o

*mouse* e o teclado do computador para aprenderem ou para se divertirem e ainda usam os celulares para constituírem suas relações sociais, por isso apresentam uma ação multitarefas.

Embora na percepção do autor estas diferenças geracionais estejam intimamente relacionadas à experiência tecnológica, a imensa diversidade cultural e de condições econômicas entre complexos sociais, exige-nos uma postura cautelosa no intuito de evitar um reducionismo da questão, evitando também uma percepção homogeneizada desta geração.

Esta relação como as tecnologias influenciam a forma de se comunicar desta geração – pois todos esses equipamentos proporcionam uma autonomia de escolhas e de decisões – são mais interativos e proporcionam uma postura de protagonismo diante do que lhe é apresentado. Existe uma autonomia de escolhas, pode-se navegar na internet, por exemplo, para aprender ou para se divertir e todo o percurso realizado neste ambiente é feito pela necessidade e escolha do próprio usuário. Com o controle remoto nas mãos, o espectador escolhe o que quer assistir e no vídeo game, os caminhos a seguir, para cumprir um objetivo, depende das decisões e habilidades do jogador. Outros pesquisadores também discorreram sobre esta diferença geracional, como Wim Veen e Bem Vrakking (2009), que apelidou a geração pós 1990 de “*Homo sapiens*” e considerou:

Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informação, lidar com informações descontínuas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicam-se e colaboram em rede, de acordo com suas necessidades (WEEN; VRAKKING, 2009, p. 12).

Para os autores, este é um momento importante em nossa história, pois contrapõe habilidades diferentes entre as gerações atuais e as anteriores. A geração anterior – 1990 – apresenta uma forma de leitura linear, com começo, meio e fim, e busca prioritariamente caracteres. Estão acostumados a receber informações unilaterais, ou seja, assistir TV ou ler um livro, mas quase nunca os dois ao mesmo tempo, o que caracteriza um ser analógico.

Outro objeto que vem mudando hábitos, na atual geração, é o telefone celular. Ainda segundo Ween; Wrakking (2009) quando este pequeno dispositivo deixou de ser apenas um recurso para chamadas de voz e passou a ser utilizado para escrita de mensagens, uma nova prática de escrita e leitura se estabeleceu. As mensagens restringiam o número de caracteres a serem utilizados e de certo modo condicionou aos usuários usar uma forma sintética de escrita, com abreviações de palavras e objetividade de informações. Assim, acabou-se por surgir traços

de uma cultura linguística peculiar, mais resumida, rápida, que não se prende a detalhes ou complementos (referindo-se aqui a elementos da sintaxe<sup>1</sup> da Língua Portuguesa).

Embora o contato com esta nova estrutura narrativa se dê de maneira mais intensa entre os “nativos digitais”, é impreciso afirmar que, pelo simples fato de ter nascido na última década, uma pessoa apropria-se naturalmente desta estrutura narrativa característica dos dispositivos móveis, desconsiderando para esta análise o nível de escolaridade, o arcabouço cultural e outras características socioculturais que influenciam, diretamente, sua capacidade de ler e escrever.

A geração atual, quando em condições de fácil e grande acesso as redes, são influenciada, principalmente, pelas formas multimidiáticas possibilitadas pela navegação na internet, buscam ler, primeiramente, de imagens e não mantêm uma leitura linear, buscam pedaços de informações que constroem um conceito geral; recebem a informação de forma multilateral, os dados estão por todos os lados e eles controlam esse fluxo de acordo com suas necessidades. Mas apesar de proporcionar essa atitude autônoma de protagonismo e uma busca mais objetiva de conteúdos, Nicholas Carr (2012, p. 117) adverte: “Não vemos a floresta quando pesquisamos na Web. Nem se quer vemos as árvores. Vemos ramos e folhas.”. Com base nesta analogia é preciso pensar sobre nossa conduta durante a navegação para que esse imenso fluxo de informação encontrado no ambiente virtual seja convertido em conhecimento e não seja desperdiçado proporcionando apenas um saber superficial.

Além desta fragmentação de informações que podem não incentivar a busca por um conhecimento mais amplo, as formas multimidiáticas também podem causar distração ao usuário. Já que neste ambiente virtual são muitos os estímulos: vídeo, texto, áudio, propaganda e mensagens. As hiperligações da internet exigem uma disciplina e compreensão de seu uso para que suas potencialidades possam ser emancipadoras.

Este momento de transição ainda causa incertezas e exige uma reconfiguração de todas as esferas da sociedade. Por isto este é um momento chave para refletirmos sobre como poderemos repensar as metodologias de ensino visando uma proposta pedagógica moderna e atualizada de acordo com as necessidades destes tempos digitais.

Como vimos no capítulo 01, as dificuldades enfrentadas pela escola em relação ao ensino da língua portuguesa e ao incentivo á leitura é latente e, hoje, se misturam com uma outra dificuldade: a apropriação das tecnologias digitais no contexto escolar.

---

<sup>1</sup> Sintaxe: é a parte da gramática que estuda a disposição das palavras na frase e a das frases no discurso, bem como a relação lógica das frases entre si.

Particularmente, no Brasil, o esforço empreendido pelo Governo Federal, Estados e municípios nos últimos 17 anos na implementação do ProInfo – Programa de Nacional de Tecnologia Educacional<sup>2</sup>, tem avançado no que diz respeito ao acesso à infraestrutura tecnológica e de conexão com internet em ambiente escolar, embora o provimento de banda larga nas escolas ainda não tenha sido universalizado no território nacional.

Embora as políticas públicas em escala nacional priorizem essa intervenção estrutural, as ações de qualificação e aperfeiçoamento de professores e gestores escolares tem sido ampliadas. Porém, a maioria dos cursos oferecidos pelo E-ProInfo<sup>3</sup>, programa de formação continuada em tecnologias educativas do Ministério da Educação, ainda está orientada para o desenvolvimento de habilidade instrumentais destes profissionais.

Outros programas governamentais como o *Mais Cultura nas Escolas*<sup>4</sup>, que estimula a integração das escolas artistas, educadores sociais e entidades da sociedade civil e prevê, em seu escopo, o segmento da cultura digital e vem estimulando a rede pública a construir experiências de aprendizagem mais próxima das experiências de leitura e escrita vivenciadas pelos alunos nos ambientes virtuais. Pouco a pouco experiências isoladas, que promovem transformações nas práticas de aprendizagem, seguem apontando caminhos possíveis para vencer esse desafio, porém os resultados ainda não apareceram em indicadores e medições em escala nacional.

A pesquisa do Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e Comunicação do Brasil (CETIC.br) alerta para a situação, na qual mesmo informatizada, cerca de 90% das práticas pedagógicas diárias ainda são exercícios para fixação de conteúdos. Já nas aulas expositivas, que correspondem a 70% da prática pedagógica, o computador é usado em apenas 24% dos casos.

Essas propostas de praticas pedagógicas em exercícios de fixação reforçam o modelo de educação onde o professor é o mestre, detentor do conhecimento e os alunos meros espectadores e assimiladores de uma informação que vem sem indagações e provocações, sem que ele possa tirar suas próprias conclusões ou pensar diferente de seus amigos e levantar discussões que enriquecem o conhecimento. Como nos clarifica Baccega (2003, p. 31);

---

<sup>2</sup> “O ProInfo, inicialmente denominado de Programa Nacional de Informática na Educação, foi criado pelo Ministério da Educação, através da Portaria nº 522 em 09/04/1997, com a finalidade de promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio”, ver mais em BRASIL (2007).

<sup>3</sup> “E-Proinfo - O Ambiente Colaborativo de Aprendizagem (e-Proinfo) é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem”. (BRASIL, 2007).

<sup>4</sup> “O Programa Mais Cultura nas Escolas consiste em iniciativa interministerial firmada entre os Ministérios da Cultura (Minc) e da Educação (MEC), que tem por finalidade fomentar ações que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas contempladas com os Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador e experiências Culturais e artísticas em curso nas comunidades locais” ver mais em Brasil (2013).

O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como ‘dado’, possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer a superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está ainda mal desenhado, com contornos borrados. Para tanto, o conhecimento prevê a construção de uma visão que totalize os fatos, inter-relacionando todas as esferas da sociedade, percebendo que o que está acontecendo em cada uma delas é resultado da dinâmica que faz com que todas interajam, dentro das possibilidades daquela formação social, naquele momento histórico [...].

Estimular a reflexão de gestores e professores, orientada a partir da vivência e da percepção das transformações sofridas por diversas áreas do conhecimento, pode ser um caminho para repensar o papel da escola neste novo século. Por todos esses motivos, é necessário observar o uso que estamos fazendo das mídias digitais, principalmente, dentro da escola. Pois essas mídias podem reforçar a construção de um ser mais autônomo e participativo capaz de gerir sua aprendizagem na construção de seu conhecimento.

## **2.2 O Contexto Escolar: suas relações com as tecnologias digitais e a leitura de mundo**

As crianças e os adolescentes que frequentam ambientes escolares vivem fora deles, num contexto cada vez mais digital. No entanto, percebemos que de uma maneira geral, apesar do esforço, a escola apresenta dificuldades de trazer para dentro de seus espaços e para suas práticas pedagógicas essas transformações e vê os meios digitais como um vilão.

[...] escola esconde e escamoteia seu conflito com a cultura audiovisual, reduzindo-a a seus efeitos morais, ou seja, traduzindo-a em discursos de lamentações sobre alguns meios – especialmente a televisão, o walkman, os videogames – que roubaram o tempo livre dos jovens, manipulam sua ingenuidade e idealismo, inoculam superficialidade e conformismo, fazendo-o os avessos a qualquer tarefa séria, desvalorizam o livro e a leitura exigente. (BARBERO, 2014, p. 64).

Diante desta dificuldade enfrentada, por grande parte das escolas públicas brasileiras, muitas redes estaduais e municipais de educação têm optado por cercear a relação dos alunos com a cultura digital dentro do ambiente escolar, proibindo o acesso e o uso de equipamentos particulares, sobretudo os telefones celulares, por parte dos alunos. Essa abordagem proibitiva está materializada em instrumentos de regulamentação das atividades de ensino e de gestão do ambiente escolar, como leis em vigor nos Estados do Acre, Goiás, Tocantins, São Paulo, Paraná,

Rio de Janeiro, Minas Gerais e Distrito Federal, que proíbem o uso do telefone celular durante o período escolar.

Perde-se então, neste posicionamento, a oportunidade de aprofundar e amadurecer o trabalho de uma educação para as mídias. Uma educação que traga a possibilidade do ser humano entender a própria sociedade em que ele está inserido, baseada neste contexto digital, no qual as formas de leituras foram, ao longo do tempo, cada vez mais ampliadas e diversificadas.

É preciso que a escola, impulsionada pelos profissionais que a constitui, assuma a necessidade de rever o conceito de leitura, aproximando-o do contexto da cultura digital. As evidências demonstram ainda a urgência de uma auto-avaliação da condução do processo de incentivo a leitura desenvolvido nas práticas pedagógicas escolares. Talvez este seja um momento propício para esta reflexão, pois todas as esferas da sociedade estão passando por adaptações e se reconfigurando a partir dos novos processos e lógicas sob a ótica da sociedade em rede.

Entretanto, mantendo este posicionamento, exemplificado pelas leis de proibição do uso dos celulares, a escola perde a oportunidade de dar um importante contributo na formação intelectual do ser humano, imprescindível para compreender e se relacionar nesta sociedade digital. Assim, crianças e adolescentes acabam por não terem na escola um ambiente favorável à construção de uma compreensão crítica das oportunidades de emancipação e, sobretudo, dos riscos de serem conduzidos, involuntariamente, pela avalanche tecnológica para a vala comum do conformismo e da superficialidade.

A resistência a uma ampla difusão nas escolas públicas das novas tecnologias da informação e da comunicação, sob o argumento de estarem inseridas na lógica do mercado e da globalização cultural, teria como efeito mais exclusão e mais seletividade social, uma vez que sua não integração às práticas de ensino impediria aos alunos oportunidades de percepção e emissão da informação, deixando-os desguarnecidos diante das investidas de manipulação cultural e política, de homogeneização de crenças, gostos e desejos, de substituição do conhecimento pela informação. (LIBÂNEO, 1998, p. 60).

Assim, os jovens crescem sem desenvolver sua capacidade de reflexão e habilidades tecnológicas necessárias para o enfrentamento à manipulação cultural referida pelo autor. Mais do que isso, a condição restritiva e cerceadora, em relação à cultura digital que ainda predomina nos ambientes escolares brasileiros, dificulta os alunos a constituírem uma capacidade de apropriação dos benefícios que as mídias digitais podem lhe proporcionar.

Benefícios que se valem da possibilidade da produção de conteúdo multimidiáticos, da construção do conhecimento de forma colaborativa, do incentivo ao protagonismo que os levem a projetar suas ideias e sua voz, tirando-os da condição de meros espectadores frente às questões sociais e que estimule a criatividade e a inovação, habilidades e valores tão necessários para a interação com o mundo atual.

As novas tecnologias criam novas chances de reformular as relações entre alunos e professores e de rever a relação da escola com o meio social, ao diversificar os espaços de construção do conhecimento, ao revolucionar os processos e metodologias de aprendizagem, permitindo à escola um novo diálogo com os indivíduos e com o mundo. (MERCADO, 1999, p. 27).

Mas estes benefícios só poderão ser conquistados através da educação para as mídias, através do ensinar, para que os jovens possam refletir e visualizar os caminhos possíveis para se fortalecer o uso destas mídias digitais e suas potencialidades de forma consciente, para que essas possibilidades façam de fato diferença positiva na vida dos jovens e não uma forma a mais de dominação cultural.

Dizemos que essas possibilidades são potencialidades porque continuamos a ver, no mundo todo, a manutenção da lógica de criação de grandes monopólios, de concentração de grandes empresas em torno de apenas poucos grupos que continuam, como nos velhos tempos, a mandar e desmandar no nosso universo simbólico e de comunicação. Isso significa que não podemos nos contentar com simples apropriações dessas tecnologias, como se elas fossem, por si só, capazes de reverter essa situação. (PRETTO, 1996, p. 33).

É preciso ensinar desde o uso instrumental até as formas de produção e de distribuição. Ensinar a lógica de funcionamento das grandes empresas de comunicação e suas ideologias e também sobre as potencialidades das comunicações individuais. Nesta última, vale ressaltar o grande potencial de emitir e receber informações a qualquer momento, com pontos de vistas diferenciados, o que pode ampliar a compreensão dos acontecimentos e também poder de entendimento, contrapondo à informação dominante das grandes empresas de comunicação.

Existe, nesta problemática, uma oportunidade de efetivar uma educação para as mídias como forma de ensino, proporcionado chance de oferecer para os cidadãos uma forma de compreenderem a comunicação como um direito de expressão e auto representação. Assim, sugere Jacques Gonet (2007), quando salienta que educação para os média pode, ser um modo de iniciação às práticas democráticas, que promova uma cultura de argumentação e não como uma

forma de incentivar o conformismo. Existe também uma resistência às mídias como se elas fossem por si só capazes de gerar o conformismo, como se ela possuísse pensamento e atuasse independente do seu programador, o ser humano. As mídias são um instrumento, criado para e pelo homem e reflete sua relação com o mundo onde vive.

O desenvolvimento dos meios de comunicação é, em sentido fundamental uma reelaboração do caráter simbólico da vida social, uma reorganização dos meios pelos quais a informação e o conteúdo simbólico são produzidos e intercambiados no mundo social e uma reestruturação dos meios pelos quais os indivíduos se relacionam entre si. (THOMPSON, 2002, p. 19).

Hoje, as relações humanas são mediadas pelas tecnologias e vieram evoluindo de acordo com as necessidades impostas pelo desenvolvimento de todas as atividades humanas, por isso é preciso pensar nessas mediações como um contínuo aprendizado.

É preciso avançar nestas discussões, para uma efetiva atualização do modelo escolar no que refere a essas novas linguagens e pensá-lo de forma diferente. No Brasil, a partir da década de 1990, o Governo Federal passou a investir em infraestrutura, como por exemplo, no programa TV Escola (BRASIL, s/d), e repassou para a escola equipamentos, como a televisão, o vídeo cassete, projetores e conteúdos audiovisuais, mas foi pouco o estímulo à reflexão sobre o papel dessas mídias dentro da escola, como também foi pouco o estímulo à produção de conteúdos como forma de autorrepresentação e de valorização da criatividade e da autonomia. Para Ferrés, (1998, p.10) “O vídeo torna-se muito mais que uma simples tecnologia. Para a escola é um desafio.”. Um desafio, pois exige um pensar que propões o uso não somente como suporte de conteúdos, para exibir filmes, mantendo a mesma característica das aulas expositivas.

Hoje, vemos essa mesma lógica sendo posta em prática, os governos investem verbas em infra-estrutura e cerca de 92% das escolas urbanas possuem laboratório de informática, segundo a pesquisa TIC br. E, desta forma, essas ações continuam a não demonstrar sucesso na melhoria da escola. Sobre isso postula Premsky (2010, s/p): “Infelizmente, a tecnologia não serve de apoio para a velha aula expositiva, a não ser da forma mais trivial, como passar fotos e filmes. Para que a tecnologia tenha efeito positivo no aprendizado.”. Exigir a entrada de todo este aparato tecnológico nas escolas sem estimular uma reflexão sobre como realmente elas podem ser usadas não será revertido em melhorias na educação.

Além desta questão, de repensar o quanto é importante a educação para as mídias, o sistema escolar vive um paradoxo: é um dos mais importantes locais de aprendizagem e da disseminação da cultura vivenciada pela sociedade, onde se constrói a maioria de signos e significados que nos conduzem em uma mediação com o mundo, mas sendo o mundo mediado pelas tecnologias, ela não conseguiu se apropriar ainda dessa cultura em suas ações pedagógicas.

Desta forma é como se existissem dois mundos diferentes: um mundo dentro dos muros da escola, com fortes resquícios de uma prática de ensino arcaica, pensada à luz da revolução industrial, que valorizava o trabalho manual, segmentado e analógico e outro mundo, vivenciado fora do ambiente escolar, que valoriza o trabalho colaborativo, a aprendizagem compartilhada em rede e a criatividade. Dá-se a entender que a escola não está acompanhando a transformação de sua própria cultura. Para Oliveira (1997, p.38): “É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo.”.

Pensando o ser humano como um ser sócio histórico, que se desenvolve de acordo com sua cultura, e tendo a escola como um lugar onde se apresenta o mundo, por meio do conhecimento sistematizado e da construção de referências para uma atitude autônoma e crítica diante da realidade, precisamos compreender as características de aprendizagem dessas crianças e adolescentes, que são baseadas numa cultura visual e comunicacional, e incorporar nas práticas educativas as vivências digitais, apresentando uma nova forma de se pensar o ensino. Ao ignorar isso a escola distancia o aluno da própria escola.

O aluno, dentro da sala de aula recebe uma educação “bancária”<sup>5</sup>, quando pouco interage e dificilmente é provocado a produzir conteúdos baseados na sua própria realidade. O aluno começa a perceber que o que se aprende nas disciplinas curriculares são conteúdos que exigem decoração e não interação. São formas de ensino que não valorizam o pensamento criativo. Assim, gradativamente, essa forma de estudo vai perdendo o sentido para crianças e adolescentes.

Sobre isso, Bauman (2013, p. 38) reflete:

[...] quase todos os heróis contemporâneos das histórias de ascensão social – sujeitos que fizeram fortunas de bilhões de dólares a partir de uma única ideia feliz e de uma oportunidade auspiciosa, as encarnações atuais da ideia de uma vida de sucesso, de Steve

---

<sup>5</sup> Termo cunhado por Paulo Freire (1996, 2011).

Jobs, fundador da Apple, a Jack Dorsey, inventor do Twitter, e David Karp, fundador do Tumblr - , todos, sem exceção, se evadiram do sistema educacional.

Muitos destes jovens empreendedores não se encaixaram nos moldes escolares e resolveram abandonar os estudos no seu modelo tradicional. O que não significa que deixaram de estudar e aprender. Com as possibilidades de acesso a internet, pode-se estudar em qualquer parte e a qualquer momento, a aprendizagem ganhou espaço para além dos espaços físico das escolas. Vê-se aqui a possibilidade de uma aprendizagem onipresente e sob demanda e se amplia as possibilidades de busca por conhecimento. Mas uma vez, vale ressaltar que essa não é uma condição homogeneizada, na qual todos os jovens que vivem neste tempo atual aprendem, desta forma, uma indicação de aberturas de possibilidades que se apresentaram com as tecnologias atuais.

Embora com essa possibilidade da aprendizagem ubíqua, as escolas ainda se prendem á lógica gutemberguiana de ensino. Para Lúcia Santaella (2011) todas as formas de ensino são válidas e importantes e uma não deve excluir a outra, mas a eleição de apenas uma, no caso os livros e manuais escolares, pode significar um contínuo atraso educacional.

Bem pouco tempo atrás, o ensino tradicional, recebido nas dependências da escola, ou da universidade, era visto como principal forma de se aceder ao conhecimento, que é materializado através de um diploma. Consequentemente, esse diploma era a garantia de um bom emprego, capaz de proporcionar uma vida tranquila e um sucesso profissional. A procura por profissionais era vasta e o estudante, agora profissional tinha uma variedade de ofertas de trabalho que podia escolher. Era um mundo mais estável e seguro para aqueles que se formavam nos bancos das escolas. Com as mudanças na orientação do mercado internacional, voltado para ações de inovação, principalmente, nas áreas de comunicação, aliadas ás crises econômicas e a expansão das universidades públicas a segurança antes adquirida com os estudos agora se desestabilizam.

Com as crises econômicas as ofertas de trabalho diminuíram. Ao mesmo tempo o aumento das vagas em universidades, os profissionais capacitados aumentaram e com o mercado valorizando habilidades empreendedoras, pouco exploradas nas universidades, o mundo do trabalho tornou-se mais inflexível e concorrido, frustrando expectativas e aumentando a dificuldade de se ter sucesso, mesmo para os portadores de diploma.

As gerações que estão nascendo nesse contexto precisam ser mais estimuladas a compreender essa cultura de rede, empreendedora e colaborativa. É preciso estar em contato, ou

pelo menos ser apresentado, desde cedo, a essas novas demandas, as novas profissões que emergem deste contexto digital.

Todavia, é preciso pensar a educação de forma com que ela não sirva somente à lógica de mercado. Como observa Sodré (2012, p. 227):

Depois, é possível imaginar uma forma pedagógica que se abra para as competências ensejadas pela sociedade em rede tecnológica e relativize o modelo escolar, em favor de um maior encontro com a cidade real e com a diversidade das culturas. Mas isso não tem de ocorrer necessariamente nos termos previstos pela pedagogia neoliberal dos intelectuais orgânicos do mercado mundial de educação, que visam basicamente a formação de “capital humano” adaptável as novas exigências da divisão do trabalho.

Desta forma, o caminho passa a ser uma reforma educacional que priorize a formação de um ser crítico e consciente, capaz de interagir diante desta dinâmica mercadológica e social. Entrelaçar a ação pedagógica com a realidade do cotidiano é formar uma aliança para formação deste destes jovens estudantes, valorizando-os e não apenas o formando para ser um “capital humano”. Os ideais pregados pela cultura digital, como colaboração e compartilhamento podem ser uma luz para esse novo modelo, pois trazer para a educação essas habilidades seria uma forma de se valorizar e respeitar as experiências individuais. Para Antônio Dias de Figueiredo (2010), no que se refere à educação para as mídias, é importante o jovem compreender a importância de se constituir como indivíduo consciente desta realidade complexa e mutável com que temos aprender a lidar, tendo uma educação que valorize práticas críticas, criativas e autônomas dos sujeitos envolvidos.

Todavia, não será uma tarefa simples para a comunidade escolar, pois grande parte dos professores que está em salas de aula não possui suas vivências baseadas na cultura digital. Desta forma, os professores não sabem muito bem o que fazer com essas novas tecnologias e o que realmente ela pode trazer de benefício nessa relação com seu aluno. Essa dificuldade inspira reflexões de Lévy: (2011, p.17): “Como inventar a linguagem quando jamais se falou, quando nenhum de seus ancestrais jamais proferiu uma frase, quando não se tem exemplo, a mínima ideia do que se pode ser uma língua? Por analogia, trata-se da nossa atual situação [...]”. Esta analogia apresentada pelo autor pode nos ajudar a refletir sobre de que forma o professor poderá lidar com esse novo comportamento e com essa nova linguagem dos alunos, uma vez que estas questões não fizeram parte da sua formação. Como poderá ele pensar numa apropriação das mídias de forma que seu uso possa realmente ser um apoio didático? Seria necessário reaprender a ensinar,

aceitando as novas tecnologias como uma forma de potencializar o ensino e a formação de um ser crítico que consiga interagir neste mundo tecnológico.

Mas a formação deste professor, que passa pela universidade, também não está inserida neste contexto digital, assim como a escola de ensino primário e fundamental, mantém as mesmas formas de ensinar que perduram há séculos.

No Brasil, as universidades de educação, de onde vêm a maioria dos professores, os cursos precisam ter 30% de práticas, mas quase sempre essas práticas são cumpridas em horas de eventos da área e algumas poucas vêm inserindo no currículo uma disciplina chamada “Tecnologias Educativas”, que prioriza o uso instrumental das mídias. Para Prensky (2010 s/p): “introduzir novas tecnologias na sala de aula não melhora o aprendizado automaticamente, porque a tecnologia dá apoio à pedagogia, e não vice-versa.”. É preciso repensar a pedagogia levando em conta a realidade cultural tecnológica desses jovens. É preciso também ter consciência de que o professor é muito importante nesta mediação, que ajuda e dá bases para os alunos compreenderem o mundo.

Tem-se escutado de professores e do público, em geral, que os alunos sabem mais que o professor, mas o que sabem estes alunos é manipular os aparelhos e o usá-los de forma instrumental, para realizar atividades em seus programas. Quem pode o auxiliar a utilizar essa tecnologia com mais consciência e criticidade é o professor que possui a formação para mediar a construção do conhecimento.

Com base nessas necessidades, as universidades, que valorizam o saber pautado, exclusivamente, na cultura textual, deveriam pensar em formar professores de forma a reinventar seu papel na escola. Numa dinâmica de ensino colaborativo em que todos tivessem voz e que pudessem colaborar para a construção de seu conhecimento, levando em conta as características da geração atual, que precisam ser consideradas no momento de definir estratégias e práticas metodológicas. Sobre esse assunto Nelson Pretto (1996, p. 220) elucida apontando que:

Precisamos e aí a escola tem um papel importante, formar um ser humano programador da produção, capaz de interagir com os mecanismos máqunicos da comunicação, um ser humano participativo que saiba dialogar com os novos valores tecnológicos e não um ser humano receptor, passivo.

Formar um ser humano ativo e participativo é uma forma de preparar essa geração para esse novo mundo que se configura. Um ser que compreenda e que se sinta capaz de interagir

neste mundo pautado pela informação, pelas tecnologias e pela comunicação. Vale destacar que, com foi discutido nesta investigação, o domínio da língua materna e a familiaridade com os processos comunicacionais são peças fundamentais na construção dessa participação efetiva no mundo contemporâneo.

Para Silveira (2001) a dificuldade no ensino da língua aliado a exclusão digital proporciona as pessoas um “duplo analfabetismo”. Dificuldades em compreensão de texto, da gramática, dos significados das palavras, aliados a dificuldades básicas de manipular, pesquisar e buscar informações obstrui a construção do conhecimento neste ambiente híbrido da internet. E quando o ser humano não tem bases para construir seu conhecimento de forma plena, se aproveitando das potencialidades dos meios digitais, vemos surgir mais uma forma de se ampliar as diferenças sociais.

Estar fora do contexto informacional é estar fora dos principais meios de participação social e de expressão cultural, sendo que, segundo Buckingham (2007) as grandes possibilidades de acesso às novas tecnologias podem estimular aos jovens a ter um papel mais ativo como produtores culturais em nossa sociedade.

Se para Bauman (2010) o mundo está cada vez mais inflexível e muito mais concorrido, mesmo para aqueles jovens que possuem formação, diploma e acesso as tecnologias, será bem mais difícil ainda para estas pessoas que não conseguiram o básico na educação e estão excluídos do mundo digital. Nesta perspectiva poderíamos dizer que as tecnologias têm suas potencialidades, mas somente seu uso instrumental não asseguram o direito a liberdade, participação e igualdade.

### **2.3 Notas Finais**

Chegamos ao final deste capítulo com a compreensão de que as transformações nos processos comunicacionais, que levaram ao reordenamento dos modelos econômicos e políticos, impactam, diretamente, na forma como as pessoas se relacionam com as informações. Esse impacto aponta para demandas de construção de habilidades que perpassam pela educação formal, trazendo reflexões sobre o papel da escola que, apesar dos esforços empreendidos por meio de políticas públicas, não tem conseguido apropriar-se da cultura digital ao ponto de rever seus valores e práticas de ensino-aprendizagem.

Nesse universo de transformações fica claro que, muito além da capacidade de manipular programas e dispositivos, a educação para as mídias no contexto escolar deve estar focada na formação do cidadão crítico, consciente dos processos informacionais digitais, pelos quais se constroem as novas formas de expressão cultural e participação social, permitindo assim que as novas tecnologias diminuam as diferenças sociais ao invés de alargá-las.

### **3 UM DIÁLOGO ENTRE A LITERATURA E A CULTURA DIGITAL**

#### **3.1 Da prática ao Conceito**

Para responder à provocação do título dessa dissertação, nesse capítulo debruçarmo-nos sobre a experiência de mediação de leitura e educação para as mídias desencadeada pelo projeto social “E se eu fosse o autor?”. Percorremos um itinerário de investigação a partir da análise documental de planos de aula e projetos pedagógicos do projeto, além da aplicação de questionários e realização de entrevistas com os participantes.

A análise que traremos a seguir confronta a situação desses alunos em relação ao hábito de leitura e suas habilidades com as mídias digitais antes e após participarem do projeto. Ao final buscamos reunir indicações para uma nova abordagem de integração entre a literatura e a cultura digital a partir dos processos de ensino-aprendizagem construídos no projeto investigado.

#### **3.2 Caminhos e histórias do projeto social**

O projeto “E se eu fosse o autor?” teve sua execução experimental realizada em 2010 e atendeu cerca de 50 crianças, estudantes de escolas públicas da comunidade do Jardim Aurenny, localizado na periferia de Palmas, capital do Estado do Tocantins, região Norte do Brasil. Esta experiência piloto teve como patrocinador o braço social da empresa EDP – Energias de Portugal.

Os registros informacionais publicados na internet através do primeiro blog do projeto ([www.projetoeseufofosoautor.blogspot.com](http://www.projetoeseufofosoautor.blogspot.com)), em sites de notícia e, posteriormente, na página institucional da Associação Casa da Árvore na internet ([www.casadaarvore.art.br](http://www.casadaarvore.art.br)) demonstram que a proposta inicial o projeto era constituído apenas pelo Laboratório Criativo de Leitura e Tecnologia e o suporte de um pequeno acervo literário.

Com essa formatação, a atenção do projeto era toda voltada para as ações dedicadas a crianças. O envolvimento com a leitura foi crescente, monitorado ao longo do projeto, pela retirada de livros da mini-biblioteca. Os resultados das produções autorais dos participantes podem ser conferidos no canal do projeto no site do Youtube: [https://www.youtube.com/playlist?list=PL34A7386EA3C0A655&feature=mh\\_lolz](https://www.youtube.com/playlist?list=PL34A7386EA3C0A655&feature=mh_lolz).

No ano de 2011 o projeto foi certificado pela Fundação Banco do Brasil como uma Tecnologia Social. Este conceito, segundo a instituição, tem a seguinte definição: “Tecnologia Social compreende produtos, técnicas ou metodologias replicáveis, desenvolvidas na interação com a comunidade e que representem efetivas soluções de transformação social.” (FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL, s/d, texto eletrônico).

Sob a luz deste conceito o projeto “E se eu fosse o autor” é uma tecnologia social que tem uma metodologia replicável em diferentes contextos socioculturais. Foi considerado também o fato da iniciativa manter uma interação sólida com as instituições de educação, pais e crianças, a fim de resultar, efetivamente, na transformação social deste público, carente de espaços de estímulo a criatividade, a leitura e de experiências tecnológicas.

O Certificado de Tecnologia Social é ofertado bianualmente pela Fundação Banco do Brasil, que busca conhecer, orientar e certificar ações que se enquadrem no conceito de Tecnologia Social. Com isso a instituição mantém um banco de dados que pode ser consultado por qualquer pessoa através do site institucional<sup>6</sup>.

Em 2013, este projeto foi submetido e aprovado no edital Petrobras Integração Comunidades, para sua reaplicação na cidade de Senador Canedo – GO, pelo período de dois anos (2014-2015). Nesta versão, sua ação principal, o Laboratório de Inovação de Leitura e Tecnologia, manteve-se, mas outras três ações foram agregadas: as sessões literárias, a formação de professores e as reaplicações escolares, detalhadas anteriormente e, ainda neste capítulo<sup>7</sup>.

Ao longo do ano de 2014 e, durante o período de desenvolvimento desta pesquisa, a iniciativa foi reconhecida por dois importantes prêmios brasileiros para iniciativas de tecnologias de educação e inclusão sociodigital. O projeto foi vencedor do *Prêmio A Rede*<sup>8</sup> 2014 – modalidade : *Terceiro Setor, categoria: Capacitação e Formação* e do *Prêmio Telecentros Brasil 2014* – categoria: *Sustentabilidade Social*<sup>9</sup>.

Vale destacar que a entidade desenvolvedora do projeto investigado, Associação Casa da Árvore, é, nacionalmente, reconhecida pelo desenvolvimento de ações socioeducativas no contexto da cultura digital, orientadas para a promoção da cidadania. Atuando, desde 2007, em ambientes formais e não formais de educação, foi constituída, formalmente, em janeiro de 2008

---

<sup>6</sup> Endereço eletrônico: <[www.fbb.com.br](http://www.fbb.com.br)>

<sup>7</sup> Veja publicação do resultado em :<<http://sites.petrobras.com.br/minisite/ipc/norte-co-mg2013/>>.

<sup>8</sup> Veja publicação completa em: <http://www.premioarede.inf.br/>>.

<sup>9</sup> Veja publicação do resultado em: <http://atn.org.br/atn-divulga-os-ganhadores-do-premio-telecentros-brasil-edicao-2014/>>.

e, desde então realiza práticas inovadoras de aprendizagem a partir do uso criativo de tecnologias digitais, sobretudo as tecnologias de mobilidade.

Constituída como uma associação, a entidade proponente é composta atualmente por um grupo de profissionais das áreas da comunicação, psicologia, pedagogia, artes e tecnologia que juntos com estudantes universitários buscam compreender as dimensões da participação social e da expressão cultural e sua relação com a cultura digital. Para execução dos projetos a organização não governamental realiza cooperações técnicas e tecnológicas com universidades, instituições sociais, movimentos populares e poder público. “Já são mais de 3 mil educadores e cerca de 20 mil estudantes da rede pública de quase todos os estados brasileiros impactos diretamente pelos projetos realizados.” (CASA DA ÁRVORE, 2013, texto eletrônico). Atualmente, a Casa da Árvore possui uma equipe multidisciplinar de profissionais que atua, regularmente, em Goiânia e Senador Canedo, estado de Goiás, Poços de Caldas, Estado de Minas Gerais e em Palmas, Estado do Tocantins. Além de colaboradores e atuações em várias regiões do Brasil e outros países, como Equador, Portugal e Espanha.

A entidade é reconhecida e premiada por outras iniciativas relacionadas a educação para as mídias.

A Agência Brasileira de Inovação - FINEP, reconheceu a contribuição da Casa da Árvore, por meio do projeto Telinha de Cinema, para o desenvolvimento e implementação de práticas inovadoras, indicando a iniciativa como uma das três ganhadoras do Prêmio FINEP de Inovação 2013, na categoria Tecnologia Social – Região Centro-Oeste; (...) possui dois projetos certificados pelo Banco de Tecnologia Social, promovido pela Unesco e Fundação Banco do Brasil através do Prêmio de Tecnologia Social, são eles do Telinha de Cinema(2010) e o “ E se eu fosse o autor?”(2012) e “Telinha na Escola”(2013). (...)Prêmio Edu.MOV, promovido pelo Instituto Telemig Celular, concedeu à Casa da Árvore, pelo projeto Telinha de Cinema, o prêmio nacional de melhor projeto de educação com mídias móveis em 2007. (...) Prêmio Economia Criativa, promovido em 2012 pelo Ministério da Cultura, certificou o projeto Telinha de Cinema na categoria “Formação para competências artísticas”. Prêmio concedido pela Fundação Nacional para as Artes – Funarte, para o projeto “Diálogos Arte & Ciência”, desenvolvido em parceria com a Universidade Federal de Goiás. (CASA DA ÁRVORE, 2013, texto eletrônico).

Desta forma, a Associação Casa da Árvore busca encontrar e propor soluções que apresente um diálogo entre a arte, a educação, as mídias e as tecnologias.

### 3.2 Organização e Indicações Metodológicas: “E se eu fosse o autor?”

O projeto social objeto desse estudo vem sendo realizado junto à rede pública de ensino do município brasileiro de Senador Canedo, região metropolitana de Goiânia, capital do Estado de Goiás. Trata-se de um conjunto de ações pedagógicas desenvolvidas a partir da vivência em cultura digital de professores e alunos, com o objetivo de estimular o gosto pela leitura entre estudantes do ensino fundamental desta rede. Crianças e adolescentes brasileiros com idade entre 09 e 12 anos. O projeto foi desenvolvido pela Associação Casa da Árvore em cooperação com a Prefeitura Municipal de Senador Canedo, por meio da Secretaria Municipal de Educação, e o financiamento pelo programa de responsabilidade social da empresa estatal Petrobras S/A.

O projeto “E se eu fosse o autor?” figura em registros públicos, como no Banco de Tecnologias Sociais<sup>10</sup>, como uma proposta inovadora no que se refere à educação e promoção da cidadania a partir da experiência com os meios digitais. Desde 2010 as experimentações metodológicas do projeto tiveram seus resultados publicitados, em periódicos noticiosos especializados em educação para os media ou mesmo em eventos sobre o tema<sup>11</sup>. Porém, até agora, as práticas de incentivo à leitura, pesquisadas para esta dissertação não tiveram seus processos ou resultados observados sob a luz da ciência.

Para poder avaliar os processos e resultados do projeto enquanto estratégia de estímulo à capacidade de crianças e adolescentes em constituírem uma leitura crítica do mundo, buscamos, primeiramente, compreender o contexto sociocultural em que a iniciativa foi realizada. Foi necessário ainda identificar sob quais preceitos metodológicos as práticas pedagógicas foram concebidas e as adaptações necessárias ao longo das aplicações. Embora a estrutura de funcionamento e articulação de arranjos educativos locais para a viabilidade do projeto (a exemplo do modelo de parcerias público-privadas adotadas e da integração com programas e políticas públicas de tecnologias de educação) tivessem impacto direto na aprendizagem construída, estas não foram consideradas para efeito deste estudo, limitando-se às propostas pedagógicas do projeto.

Neste exercício recorreremos ao projeto pedagógico resumido, publicado no canal social de

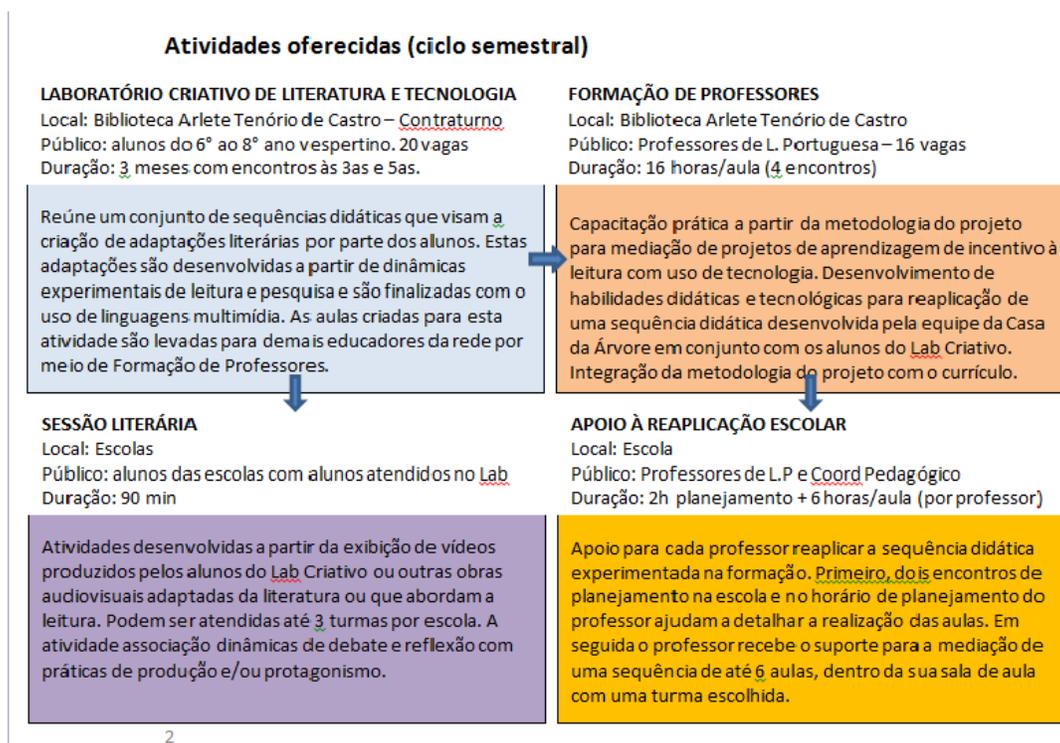
---

<sup>10</sup> Endereço eletrônico: <<http://goo.gl/tWs1vw>>.

<sup>11</sup> II SIIMI – Simpósio Internacional de Investigação em Mídias Interativas (Goiânia, 2013, realização MediaLAB UFG – Universidade Federal de Goiás); I Encontro Cinema e Educação (Goiânia, 2013, realização Associação dos Professores de Goiás)

objetos de aprendizagem da Associação Casa da Árvore<sup>12</sup>. O documento traz o encadeamento de quatro ações, dispostas em ciclos semestrais, que acompanham o calendário escolar da rede municipal de ensino. Estas ações são realizadas de maneira integrada e figuram um itinerário sugerido para que as comunidades escolares se apropriem da tecnologia social em questão.

**Figura 1 - Infográfico: Atividades oferecidas**



Fonte: CASA NA ÁRVORE (2014, texto eletrônico).

Para o biênio 2014-2015 a iniciativa apresentava como meta:

Envolver diretamente 120 alunos em processos de desenvolvimento e experimentação de práticas pedagógicas inovadoras de incentivo à leitura por meio do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia (Lab Criativo); Capacitar cerca de 50 professores para uso da metodologia do projeto e dar suporte didático e tecnológico, sendo pelo menos um em cada unidade escolar. às suas primeiras experiências de reaplicação das aulas desenvolvidas; Oportunizar a 500 alunos do ensino fundamental da rede municipal de ensino o acesso a práticas inovadoras de incentivo à leitura, realizadas pelos professores qualificados no projeto; Constituir um Banco de Aulas Criativas a partir da publicação

<sup>12</sup> Endereço eletrônico: < <http://goo.gl/jL8682>>.

de planos de aulas e sequências didáticas desenvolvidas no Lab Criativo e nas ações de Formação de Professores e Reaplicações Escolares. (CASA NA ÁRVORE, 2014, texto eletrônico).

Complementar à pesquisa bibliográfica foi realizado o acompanhamento de um ciclo semestral de um grupo de 15 alunos, participantes do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia, entre os dias 17 de fevereiro de 2014 até 28 de junho de 2014. Entre o conjunto de ações estratégicas do projeto “E se eu fosse o autor?”, esse laboratório é a situação, na qual a equipe da Associação Casa da Árvore desenvolve, com a participação de alunos, aulas e sequências didáticas que são posteriormente adaptadas por professores e reaplicadas em sala de aula.

Para a ação Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia (Lab Criativo), serão formadas turmas de alunos matriculados entre o 6º e 8º anos do ensino fundamental. Todas as aulas desta ação são realizadas na Biblioteca Municipal Arlete Tenório de Castro, o que limita o acesso de alunos de escolas mais distantes. Sendo assim, a cada semestre a secretaria indica 3 escolas da região central, onde a equipe do projeto irá realizar oficinas curtas, para mobilizar e selecionar os 20 alunos que participarão do Lab Criativo. Vale destacar que o objetivo dessa ação não atender um número grande de alunos e sim servir de ambiente de desenvolvimento colaborativo de práticas a serem reaplicadas pelos professores de toda a rede. (CASA NA ÁRVORE, 2014, texto eletrônico).

Ao acompanhar a rotina de implementação de uma turma do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia possibilitou reconhecer nas práticas de mediação, de mobilização e na abordagem dos conteúdos trabalhados, elementos que não figuravam em detalhes no projeto pedagógico da atividade, publicado pela instituição realizadora.

A atividade observada era aberta à comunidade escolar, porém teve seu acesso dirigido a partir de uma estratégia definida, previamente, pela equipe da Divisão Pedagógica, da Coordenadoria de Projetos, Secretaria Municipal de Educação de Senador Canedo – GO. No período investigado as vagas para a atividade referida foram dedicadas aos alunos dos 6º, 7º e 8º anos da Escola Municipal Luzia Maria e a Escola Municipal Maria José Cândido, em virtude das duas unidades estarem situadas nas proximidades da Biblioteca Municipal Arlete Tenório de Castro, local sede do projeto.

O processo de mobilização social para esta atividade começou com uma série de reuniões com a gestão e coordenação pedagógica das unidades escolares envolvidas, passou pela realização de atividades práticas para motivação do público alvo e foi concluído na acolhida dos interessados.

A proposta de mobilização social do projeto investigado permitiu-nos caracterizá-lo como um “Processo de convocação de vontades para uma mudança de realidade, através de propósitos comuns, estabelecidos em consenso. Envolve o compartilhamento de discursos, visões e informações e, por isso, exige ações de comunicação em seu sentido mais amplo.” (TORO; WERNECK, 2004, p. 25).

As reuniões com as equipes pedagógicas escolares foram conduzidas a partir da identificação do problema comum à atuação da escola e da Associação Casa da Árvore, por meio do projeto investigado: a falta de estímulo para leitura entre crianças e adolescentes. Foram apresentadas as experiências anteriores da instituição no desenvolvimento de práticas de incentivo à leitura e as atividades previstas para serem desenvolvidas em parceria com a escola. A partir daí foi realizado um exercício de identificação junto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola, as estratégias e desafio que poderiam ser potencializados a partir da articulação com o “E seu eu fosse o autor?”. Com essa vinculação a partir do PPP. Segundo Vasconcellos (2002, p. 169), “projeto político-pedagógico é a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar”. Desta forma foi possível perceber a construção de uma relação baseada na participação efetiva da escola na realização do projeto.

Para orientar essa participação foram constituídos alguns instrumentos de gestão pedagógica, favorecendo os processos comunicacionais entre educadores do projeto e coordenação pedagógica das escolas, facilitando a busca pela intencionalidade da escola na sua participação na iniciativa observada. “Sendo a participação uma condição intrínseca para a mobilização, a comunicação cumpre a função de gerar e manter vínculos entre o projeto e seus públicos, por meio do reconhecimento da existência e importância de cada um e do compartilhamento de sentidos e valores”. (BRAGA; HENRIQUES; MAFRA, 2004, p. 30).

Como o número de vagas oferecidas por meio do Laboratório Criativo de Leitura e Tecnologia é limitado a 20 participantes, a coordenação pedagógica de cada escola envolvida definiu as duas turmas prioritárias dentro do seu universo de alunos que receberiam a oficina de mobilização. Esta oficina de mobilização tratava-se de uma atividade de curta duração, realizada pela equipe do projeto com o objetivo de permitir aos alunos uma experiência prática de produção multimídia, a partir da leitura mediada de um texto ou imagem. Desta forma foram

realizadas duas oficinas edições da Oficina Dedinhos Animados<sup>13</sup>, atividade com 4 horas/aula de duração, realizada dentro da sala de aula nos dias 07 e 11 de março, com um total de 88 participantes (ver listas de frequências anexadas).

[...] Esta atividade pretende desenvolver uma história gráfica onde os personagens serão criados e desenhados nos próprios dedos das crianças e depois materializada através de fotos e edição no computador. O produto final é como esse aí do lado, que é resultado de uma aplicação dessa atividade com alunos das escolas municipais de Senador Canedo (CASA NA ÁRVORE, 2014b, texto eletrônico)

Ao final de cada uma das edições da Oficina de Mobilização os alunos interessados solicitavam uma ficha de inscrição que era levada para casa, para que fosse preenchida com autorização dos pais e/ou responsáveis. Deste processo de mobilização social foi constituída uma turma que contou inicialmente com 22 alunos com registros de participação (pelo menos uma presença ao longo da atividade) e 16 alunos com participação regular (pelo menos 75% de frequência ao longo da atividade). Essa turma foi acompanhada pelo período de 12 semanas, em um total de 24 aulas de 180 minutos cada, ou seja, um conjunto de práticas com carga horária total de 72 horas/aula.

No período de 19 de março de 2014 até 28 de junho de 2014 foram realizados dois encontros a cada semana, no contra-turno escolar. Nesse intervalo foram desenvolvidas duas sequências didáticas com a mesma estrutura básica: mediação de leitura literária; pesquisa e ampliação da compreensão da obra; exercícios de criação inspirados pela experiência de leitura; familiarização com linguagens e processos de autoria colaborativa multimedia e compartilhamento do conteúdo autoral.

A primeira sequência didática partiu da leitura interpretativa do livro “Os Demônios”<sup>14</sup>. A partir da leitura foram produzidas narrativas gráficas a partir de histórias sobre os sonhos e fantasias dos próprios alunos. Referente a esta atividade não há publicação de conteúdo pedagógico.

Já a segunda sequência didática que teve sua realização no Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia observada por esta investigação, propôs a produção audiovisual de um programa eleitoral inspirado na leitura do livro “Os Invisíveis”:<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Plano de aula disponível em: < <http://pt.slideshare.net/casadaarvore/dedinhos-animados-oficina>>.

<sup>14</sup> O livro Os Demônios é uma adaptação em Banda Desenhada pelo quadrinista Eloar Guazzelli (2010, Fundação Peiropolis), da obra homônima de Aluizio de Azevedo, um clássico da literatura brasileira.

<sup>15</sup> Obra de FREITAS, Tino; MARCION, Ricardo; **Os Invisíveis**. Editora Casa da Palavra, 2012.

[...] Com base neste texto busca-se ampliar a compreensão da temática tratada no livro entre os jovens, incentivar um diálogo que identifique outras profissões que também possa ser considerada invisível e ainda indagar os motivos que podem fazer existir essa invisibilidade social.

Com estas reflexões feitas é dado aos alunos o desafio de escolher uma profissão que se encaixe dentro deste contexto para que depois criem um personagem e o represente em um programa eleitoral que seja candidato a prefeito da cidade. A criação destes personagens induz os alunos a se aprofundarem ainda mais na temática, pois precisam elaborar a composição psicológica e estética do profissional escolhido.

Para dar seguimento a este desafio outros conhecimentos serão importantes, já que os alunos serão candidatos a prefeito é importante também que eles saibam o que essa representante do poder público faz e qual sua importância para a sociedade, assim como perceber o estilo de linguagem de um programa eleitoral. Conhecimentos ampliados pela exibição de vídeos, por reflexões em grupo e por pesquisas orientadas na internet é hora de começar a pensar no discurso do candidato, escrevê-lo e depois transpô-lo para o vídeo. Para isso a equipe pedagógica irá trazer para a aula técnicas de produção e edição de vídeo de uma forma bem criativa. (CASA NA ÁRVORE, 2014c, p.1)

Para detalhar a forma com que o projeto pesquisado recorre às experiências culturais digitais dos alunos como as estratégias para construção de práticas interativas de estímulo à leitura entre crianças e adolescentes, recorreremos ao planejamento pedagógico para a sequência didática *Programa Eleitoral D'Os Invisíveis*, disponível no canal social de publicação de objetos de aprendizagem da Associação Casa da Árvore, nominado em citação próxima anterior. De uma maneira prática, a sistematização didática desta atividade sintetiza os preceitos básicos e indicações metodológicas da iniciativa observada.

A jornada de aprendizagem proposta pela atividade começa com a leitura coletiva da referida obra. Esta foi realizada com a utilização de recursos visuais de projeção das páginas do livro em tamanho ampliado, permitindo uma leitura complementar ao livro físico, que circulou entre a turma durante a projeção página a página.

Figura 2 - Mediação de leitura durante realização das atividades



Fonte: Casa da Árvore (2014c, p. 2)

Legenda: “Sequência Didática - Programa Eleitoral d’Os Invisíveis’.

Foi possível observar que a opção metodológica na mediação de leitura permitiu uma maior interação espontânea dos participantes durante o processo de leitura, tendo os elementos visuais como principais desencadeadores de participações espontâneas dos alunos. Ao longo da observação realizada foi possível identificar outras estratégias de mediação de leitura que exploram elementos característicos da cultura digital: interação, compartilhamento e a integração entre diferentes linguagens midiáticas.

O passo seguinte à leitura foi à tentativa de ampliação da compreensão da obra, realizada por meio de roda de conversa e pesquisas na internet, atividades pelas quais os alunos também ampliaram suas habilidades, para a utilização dos mecanismos de busca e sua capacidade de selecionar as fontes de pesquisa e sistematização da sua navegação.

Com a história apreendida e discutida em detalhes entre o grupo e o conhecimento ampliado através das pesquisas na internet, foi lançado às crianças o desafio de recriarem aquela obra, podendo muda-la em parte ou totalmente, a criar uma nova história a partir da temática abordada na leitura realizada. Objetivamente na experiência observada foi apresentado o desafio para que cada participante escolhesse um dos personagens do livro e o imaginasse como prefeito da sua cidade. Para sistematizar esta experiência foi proposto a realização de uma produção audiovisual colaborativa, denominada, a princípio, *Programa Eleitoral D'Os Invisíveis*.

#### **Aula 2 - Objetivo**

Nesta aula temos dois objetivos definidos, sendo o primeiro discutir, pesquisar e avaliar as principais atribuições de um prefeito e o segundo, a escolha, feita pelos alunos, de um personagem cuja atividade ou profissão esteja inserida no contexto de 'invisibilidade' proposta no livro "Os Invisíveis" para ser candidato a prefeito e defender suas ideias para apresentação no programa eleitoral. (CASA DA ÁRVORE, 2014c, p.2)

Esta etapa foi um momento importante, pois estimulou a imaginação das crianças, que puderam trazer a tona o seu entendimento e suas percepções sobre o assunto tratado no livro. Desta forma foram encorajadas pelos educadores a serem autores, capazes de buscar na sua própria compreensão de mundo ideias para materializar suas opiniões, seus sonhos possíveis ou impossíveis.

Criaram-se assim, momentos que buscaram garantir espaço para a reflexão, a criação intelectual, a fala, a exposição de ideias, no intuito de valorizar o protagonismo juvenil e o respeito entre estas crianças. Desta forma os alunos puderam perceber que a sua participação e a

sua fala também são importantes na construção do conhecimento de todo o grupo, assim como dos educadores. Afinal, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 25).

Com o olhar nesta direção os educadores do projeto buscaram dar voz aos alunos e os instigando-os a pensar e se posicionarem sobre os temas abordados durante a leitura e pesquisas realizadas até então. Pode-se assim estabelecer um relacionamento de aprendizagem e respeito mútuo entre todos.

A primeira etapa da experiência de autoria dos participantes da atividade foi na criação do discurso para o personagem criado, que tratava-se de um candidato à prefeitura de Senador Canedo que tivesse as mesmas características dos personagens identificados no livro: pessoas em condição de invisibilidade social.

1º Passo – Refrescando a memória sobre o que faz um prefeito e a linguagem estética de um programa eleitoral

20 min – Relembrar com os alunos as funções de um prefeito e as formas de expressão usadas pelos candidatos nos programas eleitorais. Para isso podemos exibir novamente trecho dos vídeos exibidos na aula anterior

2º Passo – Ideia na cabeça lápis na mão

40 min – Momento de propor aos alunos para que pensem em seus personagens, seus maiores problemas e soluções para melhorar sua vida e da comunidade onde vive. Ajudá-los a fazer uma ligação desses problemas para uma proposta consistente de um candidato a prefeito, o que poderia compor seu discurso político para que a população acredite em seus projetos. Para isso peça que escrevam seus discursos no papel, depois de muita reflexão, deixe os livres para colocarem suas ideias no papel, sem preocupação com tamanho do texto, qualidade da escrita e coerência.

3º Passo – A Realidade do Discurso

20 min – Com os textos escritos e recolhidos, faça uma leitura de todos os personagens e verifique se todos acham as propostas dos amigos viáveis. Caso apareça muitas ideias inviáveis tente mediar outra reflexão sobre as propostas e deixem que escrevam novamente. (CASA DA ÁRVORE, 2014c, p.6-7)

Neste processo as crianças foram orientadas pelos educadores a pensar nas necessidades de adaptação de linguagem, de impressa para as multimidiáticas. Neste processo de adaptação de linguagem, é estimulada uma discussão que vai além do ensino instrumental da tecnologia. O grupo é convidado a pensar em quais habilidades são necessárias, para um desempenho eficaz nos ambientes da web e seu papel enquanto um ser digital. Como se tratava de uma produção audiovisual foi necessário a construção de habilidades para interpretação, caracterização (figurino e maquiagem), fotografia, direção, edição e compartilhamento.

A experiência com a autoria audiovisual foi construída com base em atividades que

exploraram a percepção, em detrimento do início de um itinerário de aprendizagem a partir de um conceito. Na 5ª. aula realizada, intitulada *Introdução à linguagem audiovisual*, uma prática pedagógica, sintetiza a abordagem do projeto para o ensino das mídias.

[...] 30 min - Divida a turma em trios ou em grupos. (...) Cada grupo terá que montar uma cena teatral com no máximo 1 minuto de duração. A única regra para criação da cena é que ela tenha um diálogo com pelo menos três falas e que aconteça em um único ambiente. Sugira à turma que explorem a criatividade na utilização do espaço disponível.  
 15 min – Apresente o desafio desta atividade: cada grupo terá sua cena gravada em vídeo por outro grupo. Ou seja, o grupo 1 irá gravar a cena interpretada pelo grupo 2 e vice-versa.(...)  
 45 min – Organize as sessões de gravação (...)e estipule mais uma regra: Os câmeras devem ficar em distâncias diferentes da cena, ou seja, cada um deve capturar um ponto de vista diferente da cena. (CASA DA ÁRVORE, 2014c, p 9).

Após essas etapas concluídas e com suas produções finalizadas eles são estimulados a compartilhá-las pelas redes sociais. Neste momento também é priorizada a reflexão sobre o comportamento dos alunos dentro das redes sociais, elementos como bullying e confiabilidade das fontes de pesquisa são tratados pelos educadores. As obras produzidas coletivamente durante o Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia são compartilhadas com a comunidade escolar também através das *Sessões Literárias*, que são sessões para exibição dos vídeos ou demais conteúdos multimedia de autoria dos alunos para seus colegas de escola. Esta exibição tem sempre relacionada a si uma atividade formativa, que é realizada em forma debate ou oficina de produção multimedia a parti da assistência do conteúdo. Nesta prática, que acontece a cada semestre, as obras de autoria dos participantes são alternadas com obras filmográficas inspiradas em obras literárias.

Com isso, o ciclo desta atividade chega ao fim: a leitura de uma única obra literária gera várias outras obras e novos autores, além de crianças com mais intimidade com o universo da cultura digital.

Podemos perceber que a proposta deste projeto pretende ir além do incentivo a leitura, deseja também valorizar o conhecimento, a criatividade a autonomia e as habilidades digitais. Esta valorização pode ser percebida no próprio título do projeto, “E se eu fosse o autor?”, que se utiliza de uma interjeição e de um ponto de interrogação como convite ao mundo da imaginação, das possibilidades, da criatividade e da autoria.

Além desta valorização, o projeto apresenta novas realidades e formas de ver o mundo, pois ao trazer para o dia a dia dos alunos a leitura dos livros, traz o conhecimento e as ideias de

outrem, do autor, uma pessoa com vivências diferentes daquele grupo. Sendo assim o novo e pequeno autor pode adquirir conhecimento de diferentes e de novos mundos. Ao compreendê-los e ao apropriar-se desses novos mundos, poderá reescrevê-lo, a partir de suas experiências pessoais e expectativas, para integrar e interagir na construção de uma nova história, aproximando a leitura de sua compreensão e entendimento de mundo.

Muito embora estreitamente entrelaçados na vida real, o mundo da leitura e a leitura do mundo distingue-se aqui: invocando a temporária suspensão do real que os livros patrocinam como forma de iluminar e fecundar o retorno ao real. (LAJOLO, 2010, p. 17).

Outras realidades, apresentadas pela leitura, podem instigar reflexões e pensamento novos e no projeto a criança é convidada a opinar e interferir nas realidades apresentadas pelas novas leituras se tornando protagonistas e autoras de suas próprias histórias.

Este grupo participante do Laboratório Criativo de Leitura e Tecnologia ainda tem acesso a uma pequena biblioteca que é constituída ao longo do projeto, por livros literários indicados pelos próprios alunos. Desta forma o elo entre a leitura e a criança não é constituído por obrigações e sim pelo interesse, pelo gosto pessoal e de estilos literários apresentados por elas. Também fazem parte do acervo desta pequena biblioteca dois leitores digitais para empréstimo. Neles foram colocados uma vasta lista de título, de obras literárias disponibilizados gratuitamente em sites na internet. Com isso a equipe do projeto buscou ampliar o acesso dessas crianças a leitura em meios digitais.

Concomitantemente às atividades realizadas diretamente com os alunos, o projeto desenvolve uma ação de formação e suporte pedagógico aos professores, uma ação denominada “Reaplicação Escolar”. São laboratórios de formação com a carga horária presencial de cerca de 20h realizadas com professores de Língua Portuguesa, Literatura e Redação e têm como objetivo aproximar o currículo a práticas que envolvam o uso de tecnologias digitais nestas disciplinas escolares. Nestes laboratórios os professores fazem, passo a passo, uma atividade já desenvolvida com os alunos do Laboratório Criativo de Leitura e Tecnologia (Lab Criativo). Assim, refazem o caminho de uma atividade já aplicada, e conquistam segurança em adapta-la para sua realidade ou necessidade da sala de aula. Além de subsidiar os professores com ideias sobre uso das tecnologias digitais aliadas ao currículo, esta ação também busca aprofundar o diálogo sobre este uso dentro do ambiente escolar.

Estas atividades com os educadores levam a experiência de apropriação da tecnologia social desenvolvida pela Associação Casa da Árvore para toda a rede municipal de ensino, complementando o resultado provocado pelo Lab Criativo. Embora as Reaplicações Escolares e demais ações diretas de formação de professores não tenham sido observadas, sistematicamente, como objeto dessa investigação, as avaliações pontuais, detalhadas posteriormente neste capítulo, já deram conta de que as mudanças pelas quais passa a sociedade, impostas pela revolução digital, exigem do professor mudanças na forma de compreender a leitura e novas formas que crianças e adolescentes se relacionam com ela.

Estas mudanças exigem, de certa forma, um novo comportamento dos próprios professores, pois precisam ajudar seus alunos a interagirem de forma segura com a leitura nesse novo contexto. Mas para esses professores, esta não é uma situação, na qual eles transitam com segurança. Há bem pouco tempo atrás essas práticas de leituras, diversificadas pelas tecnologias digitais, não faziam parte do seu dia a dia. Para Chartier (1998), A leitura é singular e esta singularidade faz que o leitor seja semelhante de acordo com sua comunidade e sua cultura. Se o processo de leitura sempre foi passado de forma geracional, e nunca tinha sofrido alterações bruscas até a revolução digital. Assim vemos, hoje, uma ruptura neste processo de transmissão, no qual os textos eletrônicos nunca fizeram parte da vida de nossos antepassados, alterando assim, a nossa cultura.

Nesta realidade, vemos que fica a responsabilidade do professor ensinar, ou agregar em suas praticas pedagógicas, aquilo que não lhe foi ensinado. É uma situação incômoda, mas que precisa ser vista com muito cuidado e por isso esta ação do projeto tem uma importância bastante peculiar ao buscar ajudar diretamente nesta problemática. Valorizando a realidade dos professores e de suas escolas.

### **3.3 A Identificar Motivações e as Expectativas das Crianças Participantes**

Como já foi informado neste capítulo, concentramos os exercícios de observação para esta investigação a partir da experiência de mediação do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia, realizado entre fevereiro e junho de 2014 na Biblioteca Municipal Arlete Tenório de Castro, em Senador Canedo-GO. Esta turma foi formada inicialmente por 15 crianças de duas escolas públicas da cidade.

Logo na primeira aula foi solicitado aos educadores do projeto que aplicassem um questionário junto aos alunos. Nesta ocasião foi realizada a pergunta: “Porque eu estou participando do Projeto “E se eu fosse o autor?”. Com essa pergunta gostaríamos de compreender os motivos que levaram as crianças a participarem do projeto e quais suas expectativas, sendo possível, ao final, verificar se houve transformações nas percepções destes alunos em relação a sua aprendizagem. Responderam essa pergunta, 15 alunos, que citaram mais de uma motivo. Como podemos observar na tabela 01:

**Tabela 1 Expectativa das Crianças**

| Leitura e Escrita                          | Aquisição de Competências          | Apreciações Globais              |
|--|------------------------------------|----------------------------------|
| Desenvolve melhor a escrita e a leitura    | Ajuda futuramente (3)              | Porque é legal e divertido (3)   |
| Importante para criar histórias            | A gente aprende muitas coisas (6)  | Porque conhece pessoas novas     |
| Importante para aprender a escrever textos | A gente fica mais inteligente      | Porque os professores são legais |
| Melhorar na leitura e na escrita           | É bom para estudar (2)             |                                  |
|  | A gente tem novas experiências (2) |                                  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014.

Com base nas respostas, foi possível perceber que existia um consenso entre as crianças de que a leitura proporciona novas experiências, ajuda no desenvolvimento intelectual e, faz com que as pessoas fiquem mais “inteligentes”. Para eles, todas essas habilidades desenvolvidas são fatores determinantes para a transformação social de uma pessoa. Essa percepção vai de encontro com as discussões levantadas no primeiro capítulo deste trabalho, no que se refere ao culto ao livro e a leitura.

Existe entre eles uma consciência de que a leitura é fator importante para a transformação social. É possível verificar também a existência de uma auto-análise dos alunos em relação a suas deficiências, no que diz respeito a esta questão. Quase todos os alunos relataram que estavam participando do projeto porque sabiam que não liam e nem escreviam bem e precisavam melhorar estas habilidades. Temos aqui um depoimento que ilustra essa auto-análise:

[Participo do projeto] Porque eu gostei e porque eu tenho dificuldades na leitura e na escrita, morro de vontade de ler corretamente porque eu quero ler o crepúsculo. Eu adoro livros de vampiros, é massa e muito loco! Gosto de romance também e eu achei que aqui vocês vão me ajudar a desenvolver mais rápido. (aluna de 12 anos)

Existe neste depoimento a percepção, da própria aluna, da sua deficiência, assim como vontade de superá-la, para que seu desenvolvimento seja capaz de leva-la realizar seus desejos. Aqui ela materializa o desejo de ler livros com histórias que ela gosta, mas é impedida de realizar esta leitura, porque esta com problemas na compreensão de sua própria língua materna. Existe nesta criança uma pessoa com potencial para ser uma leitora, mas pode ser que ela não se torne, pois não tem habilidades básicas para evoluir em uma leitura mais complexa. E ela sabe disso.

Ainda em observação à tabela acima foi possível perceber que muitos dos alunos que responderam à provocação, viram no projeto a possibilidade de se divertirem, ao terem momentos para leitura, para inventar suas próprias histórias, além da possibilidade de fazerem novos amigos.

A relação com as tecnologias não foi citada ou posta com tamanha importância como a dada à leitura e a escrita. Pode ser que como a pergunta foi aplicada no início do projeto, e ainda não tinham tido contato com nenhum equipamento e nenhum programa. Não fizeram a relação, naquele momento, da importância das tecnologias teria durante sua participação no projeto. Assim como pode ter sido pelo fato de não entenderem que as tecnologias também precisem de ensino, pois não fazem parte de sua grade curricular escolar.

A fim de perceber se houve mudanças nas perspectivas desses alunos, em relação ao desenvolvimento do projeto, outra avaliação foi feita com esse grupo de alunos, no último dia de encontro entre eles, quatro meses depois de estarem participando das atividades. Esta avaliação se deu através da seguinte pergunta: “Você gostou de participar do projeto E se eu fosse o autor? Por quê?”. Responderam a esta pergunta 14 alunos que estavam presentes naquele momento e citaram mais de um motivo, conforme podemos observar na tabela 02:

Tabela 2 - Avaliação das Crianças

| Leitura e Escrita                              | Aquisição de competências                     | Aprendizagem Tecnológica          | Relações Sociais                        |
|--|---|-----------------------------------|---|
| Superei dificuldades com a língua              | Passsei a gostar e de ler mais livros (2)     | Aprendi a editar fotos            | Professores legais e que incentivam (5) |
| Passsei a ter mais ideias para produzir textos | Aprendi que quanto mais se lê mais se aprende | Aprendi a editar vídeos (2)       | Gostei de fazer novos amigos (2)        |
| Passseia a ler e escrever melhor (2)           | Leitura traz mais criatividade (2)            | Aprendi a mexer no computador (4) |   |
| Desenvolvi a leitura e a escrita               |   |                                   |   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Podemos perceber que a preocupação com a língua portuguesa e com a leitura continuou sendo fator importante para eles e vimos surgir citações que incluem a aprendizagem tecnológica e uma valorização das relações sociais.

Ao longo do projeto parte dos alunos perceberam que tiveram uma melhora em relação na compreensão da língua portuguesa. Relataram que passaram a ler mais e que ler estimula a criatividade, pois estavam tendo mais facilidade para criarem histórias. Podemos conferir essa observação através do depoimento do Aluno Carlos Eduardo: “Depois que eu entrei nesse projeto “E se eu fosse o autor?” eu li muitos livros e aprendi que se você ler mais livros mais coisas você vai aprender”. Para a aluna Laura Maressa o projeto “Me ajudou a ter mais criatividade”. Foi possível para estes jovens, compreenderem as potencialidades da leitura no estímulo à criatividade e na aquisição de conhecimento.

Neste momento do projeto, no qual os alunos já tiveram contato com as tecnologias, a relação com as mídias aparece com frequência em suas respostas. Os alunos também gostaram de participar do projeto porque tiveram a oportunidade de “mexer mais no computador”, editar fotos e “montar” vídeos. Essas colocações evidenciam a vontade de estarem mais próximos de recursos digitais, aprender ações que proporcionam autonomia, pois quando editam suas fotos ou produzem seus vídeos estão contando a história com base na sua visão de mundo.

Ao final do projeto as relações sociais também foram evidenciadas e foi destacada pelos alunos. Para eles foi interessantes estabelecer novas relações de amizade dentro do projeto. Segundo os alunos, os professores também tiveram papel importante neste percurso de descobertas. Isto mostra que os educadores são tomados como exemplos dentro da sala de aula e

quando estes incentivam e se mostram preocupados com a aprendizagem dos alunos é possível construir uma relação sólida de companheirismo.

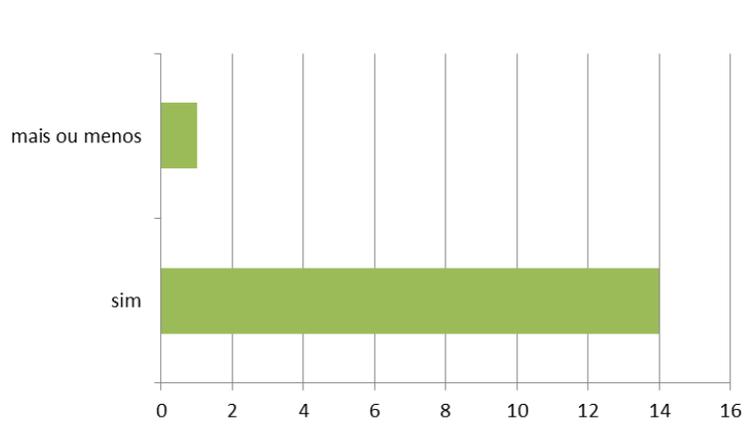
### 3.4 Literatura e o Cotidiano dos Alunos

A partir da constituição da turma para o Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia, o grupo de participantes foi acompanhado em seus encontros semanais entre os dias 19 de março e 28 de junho. Neste período foram realizadas observações das práticas de mediação de aprendizagem, aplicação de questionários e realização de entrevistas com alunos, além de análise de conteúdo didático e produção pedagógica da equipe do projeto.

Na primeira semana de atividades foi aplicado um questionário individual para cada um dos 15 participantes, no intuito de conhecer mais profundamente as práticas de leitura de cada uma deles. O questionário foi aplicado pela pesquisadora e esta auxiliou os alunos nas respostas quando os mesmos tinham dúvidas. O questionário tem início com dados dos alunos e em seguida as perguntas sobre o hábito de leitura. A seguir podemos observar os resultados:

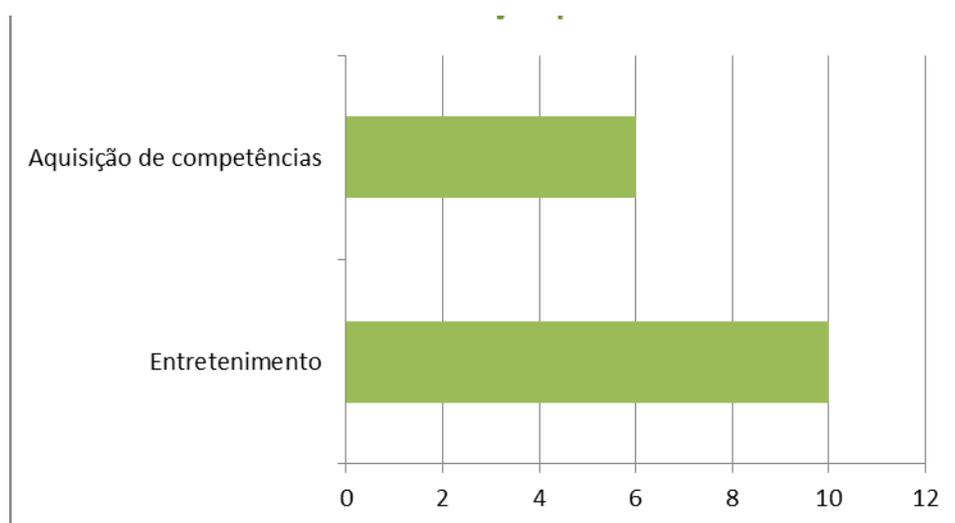
A primeira pergunta, relacionada ao hábito de leitura, questionava: “Gosta de ler livros? Por quê?”. Podemos visualizar que dos 15 participantes 14 dizem gostar de ler e apenas um diz gostar mais ou menos.

**Gráfico 1 - Gosta de ler?**



Na sequência da pergunta, “Por quê?”, podemos perceber algumas relações que as crianças fazem com a ação da leitura. Dentre as respostas foi possível verificar que as respostas se dividem em duas percepções. Na primeira a leitura aparece como entretenimento, onde os alunos dizem que leem por que: acham “divertido” e porque “distrai”. Já a segunda percepção ressalta-se a aquisição de competências, onde os alunos dizem ler porque “é bom para o futuro” e porque se “aprende coisas novas”.

**Gráfico 2 - Motivação para leitura**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

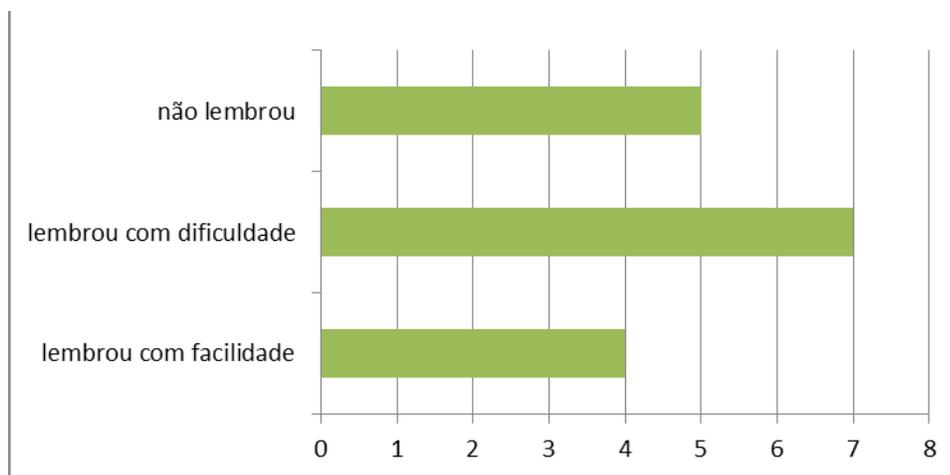
Ao aprofundarmos a análise sobre o grupo que teve suas motivações para a leitura relacionadas à aprendizagem e aquisição de competências, concluímos que a possibilidade, de “aprender algo novo” remete à condição de que o conteúdo encontrado nas páginas dos livros. As quais levam esses leitores a ter experiências que normalmente não teriam em sua vida cotidiana. Desta forma podemos compreender que a leitura e a escrita, também é vista pelos alunos como um ponto de partida, que pode conduzir para outro estado de consciência, assim como sugere Andruetto (2012, p. 16)

[quando se lê] Algo penetra no que está quieto e sua irrupção provoca adesões, resistências, tomadas de posição, tentativas de recuperar o perdido ou de adquirir algo novo, até que tudo se aquieta outra vez. Escrita, então, como movimento, como caminho para quem escreve e para quem lê. Caminho, migração de um lugar para outro.

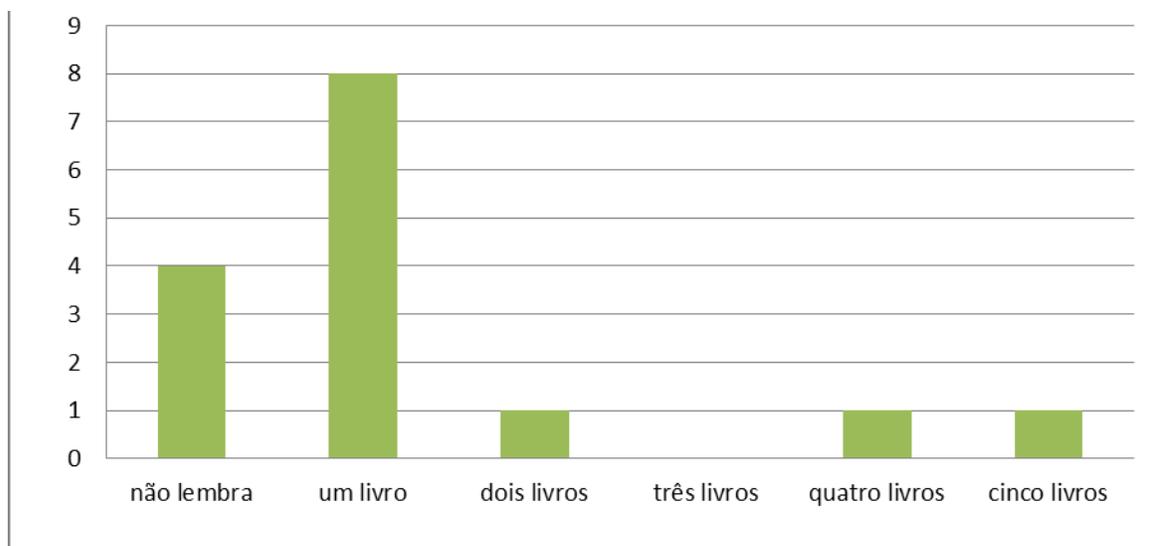
Aproximando as observações realizadas dos momentos de mediação de leitura, dentro do projeto, com as respostas à primeira pergunta do questionário detalhado acima, fica perceptível que mais da metade dos alunos do projeto compreendem da leitura também como uma forma de transformação. Seja emocional, através da alteração de sentimentos, proporcionado pelo divertimento, ou por acrescentar informações novas a seu modo de pensar, ampliando seu conhecimento.

Na pergunta posterior: “Qual foi o último livro que leu inteiro?” os alunos ativeram-se às leituras literárias, porém muitos participantes apresentavam dificuldades em lembrar um título ou não se lembraram de um único título. Especificamente, nesta pergunta foram feitas anotação, pela pesquisadora, sobre a dificuldade ou facilidade que os alunos tiveram em se lembrar do último livro lido. De acordo com o gráfico a seguir podemos perceber ainda que esta turma não lê, com muita frequência, livros literários, pois 75% dos participantes não lembraram ou lembraram com dificuldade do último livro lido.

Essa pergunta foi sucedida por um espaço, no qual os alunos assinalaram o número de livros lidos por inteiro nos últimos três meses e, quando capazes, inseriam os nomes das obras contabilizadas. Com o objetivo de identificar possíveis transformações no hábito de leitura dos participantes, o mesmo questionamento foi realizado, em forma de questionário ao final do ciclo semestral do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia.

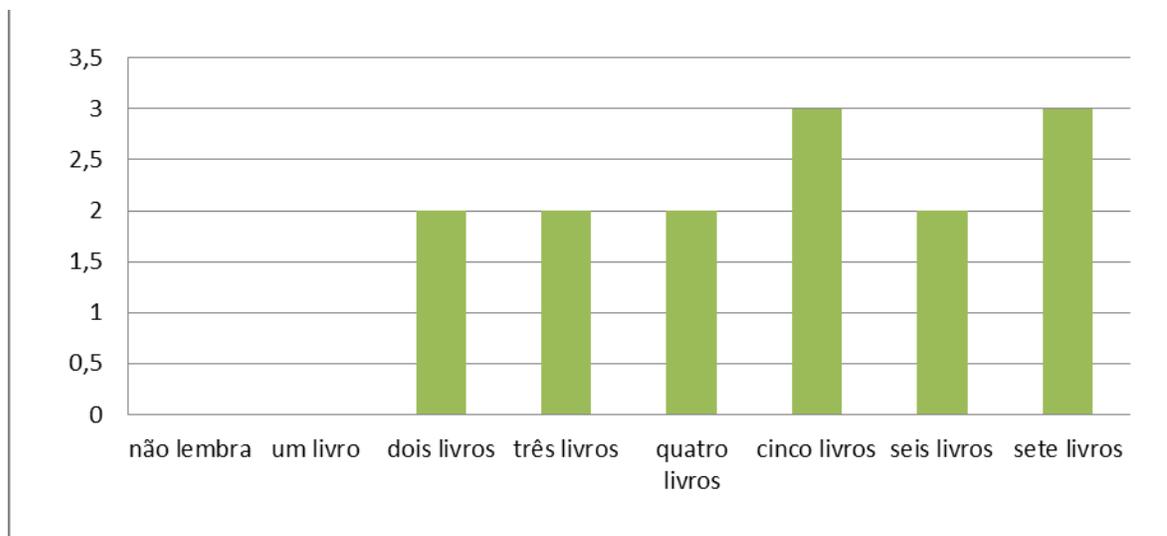
**Gráfico 3 - Facilidade com que os alunos se lembram do último livro lido**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

**Gráfico 4 - Quantidade de títulos lembrados (1ª aplicação - 02/2014)**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

**Gráfico 5 - Quantidade de títulos lembrados (2ª aplicação - 05/2014)**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

No gráfico com o resultado da primeira aplicação da pergunta, podemos ver a média de livros lidos ou lembrados pelos alunos nos últimos meses. A maioria lembrou-se apenas de um livro, seguido pelos que não se lembraram de nenhum título. Poucos se lembraram de mais de dois títulos e apenas um aluno conseguiu se lembrar de 05 títulos de livros que tinha lido.

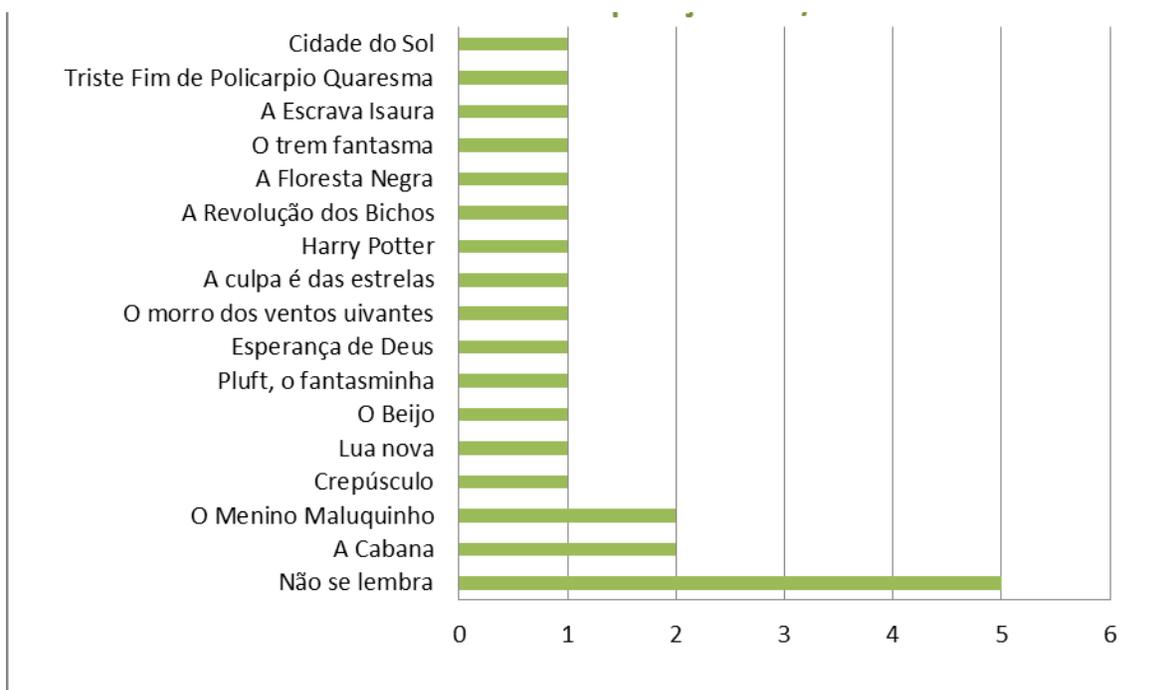
No gráfico 5 podemos perceber uma grande diferença. A principal é, certamente, a quantidade de livros que os alunos citaram. Na primeira aplicação a maior recorrência de livros citados era apenas de 01 livro, mas na segunda aplicação podemos observar que não tivemos nenhum aluno que se lembrou de apenas de um livro. Outra resposta recorrente na primeira avaliação foi “não lembro”, na segunda aplicação esta resposta também foi inexistente. Todos os alunos lembraram-se dos livros que tinham lido recentemente e a maioria, desta vez, conseguiu citar de 05 a 07 livros lidos nos últimos meses.

Esses números surpreenderam até mesmo a coordenação do projeto “E se eu fosse o autor?”, porque apenas dois livros foram trabalhados coletivamente durante a atividade do projeto. Os outros livros lidos pelos alunos foram retirados da pequena biblioteca que o projeto mantém. Vale ressaltar que essa pequena biblioteca foi constituída por indicações de leitura dos próprios alunos. Desta forma, nos parece que abrir espaço, para que as crianças indiquem o que

gostariam de ler é mais eficiente no estímulo a leitura do que impor os livros a serem lidos, sem levar em consideração os gostos pessoais e as diferenças sociais e de aprendizagem existentes entre as pessoas.

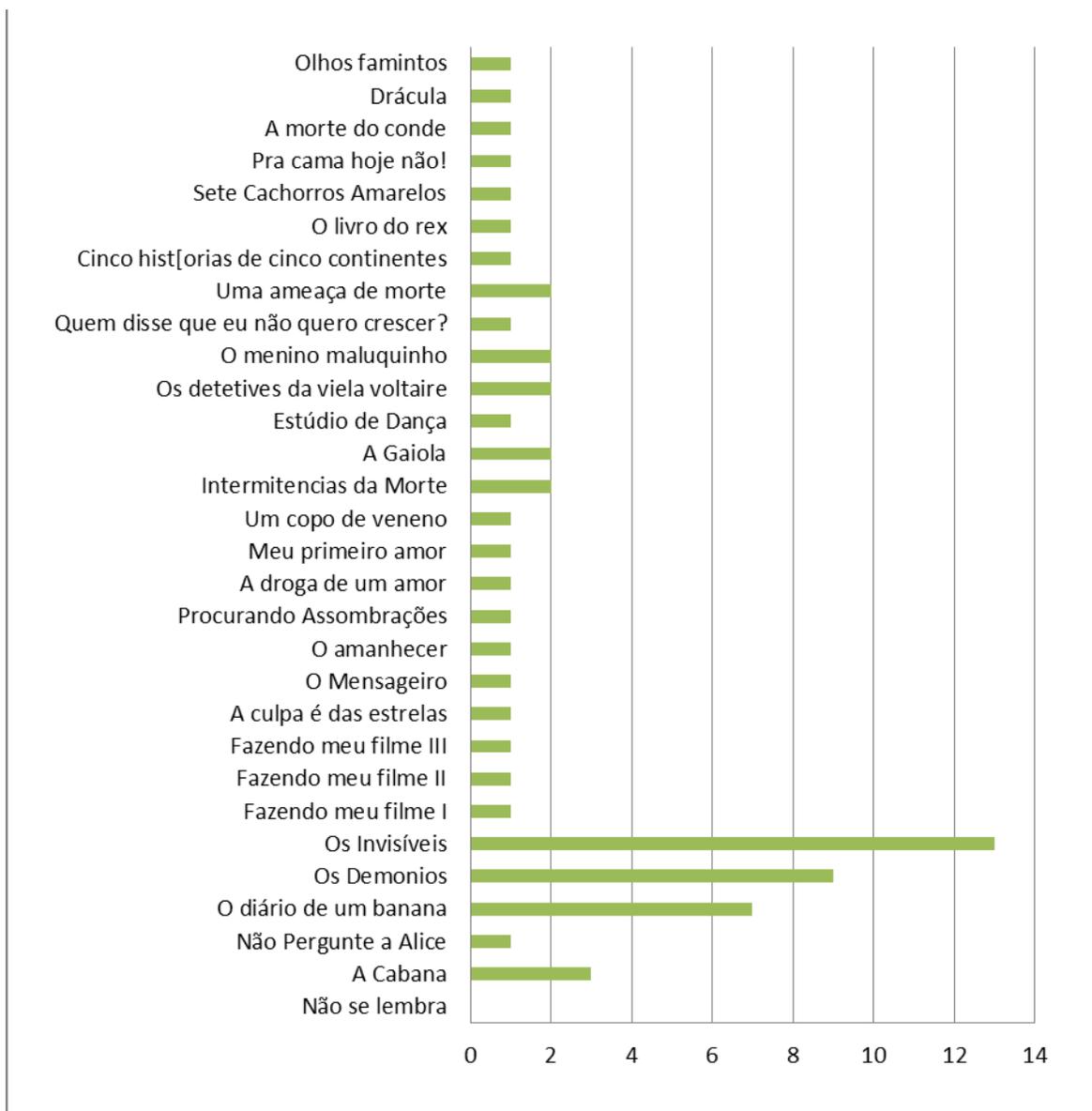
Com base nas indicações de leitura apresentada pelas crianças podemos observar quais foram os livros citados na primeira aplicação da pergunta e os citados na segunda vez.

**Gráfico 6 - Título dos livros citados (1ª aplicação - 02/2014)**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

**Gráfico 7 - Títulos dos livros citados (2ª aplicação - 05/2014)**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Houve um aumento expressivo nos títulos citados na segunda aplicação, em relação a primeira. Durante a atividades do projeto foram trabalhados apenas dois livros, os que foram citados por todos os alunos, Demônios e Os Invisíveis. Os outros foram citações de leituras espontâneas.

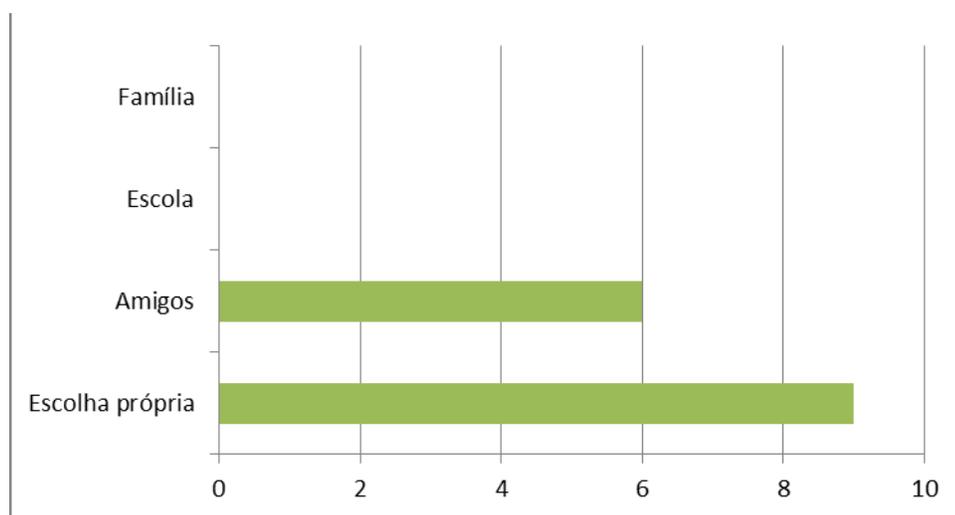
Durante a observação e análise dos títulos citados nos chamou a atenção o fato de muitos livros serem densos, com quantidade superior a duzentas páginas. “Diário de um banana” foi o

título mais citado pelos alunos e possui 217 páginas. A história tem como personagem principal um adolescente comum que sonha em ser popular, mas suas atitudes acabam por colocá-lo em situações engraçadas. O livro é um dos mais vendidos em países como Estados Unidos e Brasil e seu grande sucesso de vendas acabou lhe rendendo uma versão cinematográfica que também foi sucesso de bilheteria.

O segundo livro mais citado, “A Cabana”, tem 240 páginas. A história trás uma mistura de drama e religião. O personagem principal é um pai que tem uma de suas filhas sequestradas e dada como morta pela polícia. No decorrer da história ele é convidado misteriosamente a retornar a cabana onde o crime aconteceu e lá tem um encontro com Deus e o livro passa a ser um diálogo entre os dois. Este livro também foi sucesso de venda e permaneceu na lista dos mais vendidos em 2009.

Essa leitura, de livros com grande quantidade de páginas, nos faz pensar nas declarações de professores que participaram da apresentação do projeto, onde foi unânime a colocação “esses meninos de hoje tem muita preguiça de ler”. Mas será que essa preguiça coletiva que domina esses meninos não pode ser combatida com uma política pedagógica de incentivo à leitura, diferente da atualmente utilizada pelas escolas? Talvez não colocar o aluno como único culpado do pouco interesse pela leitura seja um caminho.

A quarta questão apresentada aos alunos buscava compreender quem são os influenciadores de leitura deste grupo e tinha a seguinte pergunta: “As leituras acima foram feitas em sua maioria por quais motivos?”. A resposta apresentava múltipla escolha e tinha as seguintes opções 1) Escola; 2) Amigos; 3) Família e 4) Escolha própria. Como vemos no gráfico 6, o item “escolha própria” foi o mais selecionado.

**Gráfico 8 - Indicação de Leitura**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Esta escolha reflete que a vontade dos leitores, em ler livros de literatura está relacionada com seu poder de escolha, com sua autonomia e pela valorização do seu gosto pessoal. Na segunda colocação vemos que os amigos aparecem como fator de importância no incentivo a leitura. Os alunos que responderam ao questionário explicaram que a maioria das vezes lê um livro, porque um amigo leu e disse que era “legal”. Esta atitude, por parte das crianças, pode servir para a escola, como um sinalizador. Valorizar esta relação, incentivando grupos de leituras e momentos de leitura colaborativa pode ser uma direção para o aumento do índice de leitura entre os estudantes.

Em uma pergunta similar a deste estudo de caso, encontrada na pesquisa nacional Retratos da Leitura no Brasil (AMORIM, 2008; FAILLA, 2011), aparece como principal influenciador da leitura para os entrevistados o professor, e desta forma o ambiente escolar é identificado como um forte influenciador. Já para o grupo de alunos do “E se eu fosse o autor?” a escola não foi citada por nenhum aluno como indicadora de suas leituras.

Talvez isto se justifique pelo recorte dado neste estudo, que buscou uma relação mais íntima com a leitura de livros literários, enquanto que na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (AMORIM, 2008; FAILLA, 2011), a compreensão de leitura era mais ampliada, contemplando livros didáticos e religiosos.

Sendo a escola, como aponta Maria Helena Martins (2006), o local onde temos nossas maiores oportunidades de contato com os livros é de se estranhar a falta de indicações a ela por parte destes jovens. A escola tem papel fundamental no que se diz respeito ao estímulo à leitura, mas se aos olhos dos alunos ela não é vista como tal talvez seja importante uma reflexão sobre e a forma com que vem trabalhando essa questão entre seus alunos.

E, por fim, nenhum aluno citou a família. Na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (AMORIM, 2008; FAILLA, 2011) a mãe aparece como a segunda maior influenciadora da leitura entre as pessoas. Esse grau de influencia chega bem perto da do professor, mas entre o grupo de alunos entrevistados nenhum mencionou a família. Sendo assim, estes jovens não se sentem estimulados a ler nem pela escola e nem pela família. Com isso, é possível que essas crianças não despertem seu gosto pela leitura e sigam sendo pessoas não leitoras pelo longo de sua vida. Assim como a escola, a família tem grande importância na formação dos pequenos leitores, pois pode incentivar seus filhos antes mesmo deles chegarem à escola.

A participação da família no incentivo a leitura das crianças é fundamental, mas esse incentivo só pode ocorrer se os pais forem pessoas leitoras. Os pais só poderão ler para seus filhos se dominarem a leitura e a escrita e lerão com mais frequência, principalmente se gostarem de ler. Pelo resultado verificado no gráfico 8 esta não parece ser a realidade dos familiares dos alunos envolvidos no projeto.

Podemos lançar um olhar sobre esta realidade a partir de uma constatação apresentada pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil: as classes sociais menos favorecidas são as que leem menos.

Assim como nas edições anteriores, a pesquisa confirma as principais correlações com a leitura: escolaridade, classe social e ambiente familiar. Quanto mais escolarizado ou mais rico é o entrevistado, maior é a penetração da leitura e a média de livros lidos nos últimos 03 meses. (FAILLA, 2011, p. 144)

É importante olharmos com atenção para este fato, já que o projeto “E se eu fosse o autor?” trabalha com escolas públicas e alunos de classes sociais menos favorecidas. Crianças com média de 12 anos são responsáveis por cuidar da casa e dos irmãos para que a mãe possa ir trabalhar. Outros moram com avós porque a mãe não tem condições financeiras de sustenta-los ou porque o pai tem problemas com alcoolismo.

Essa realidade pôde ser verificada através da aplicação de uma única pergunta, feita aos alunos do projeto: “Quem sou eu?”. Com base nas respostas foi possível conhecer um pouco mais da história desses alunos. Dentre as 16 respostas colhidas, selecionamos duas, por acreditar que as mesmas exemplificam e facilitam a nossa compreensão sobre a realidade social vivenciada por estas crianças. Segue abaixo a transcrição fiel do texto dos dois alunos, preservando seu anonimato.

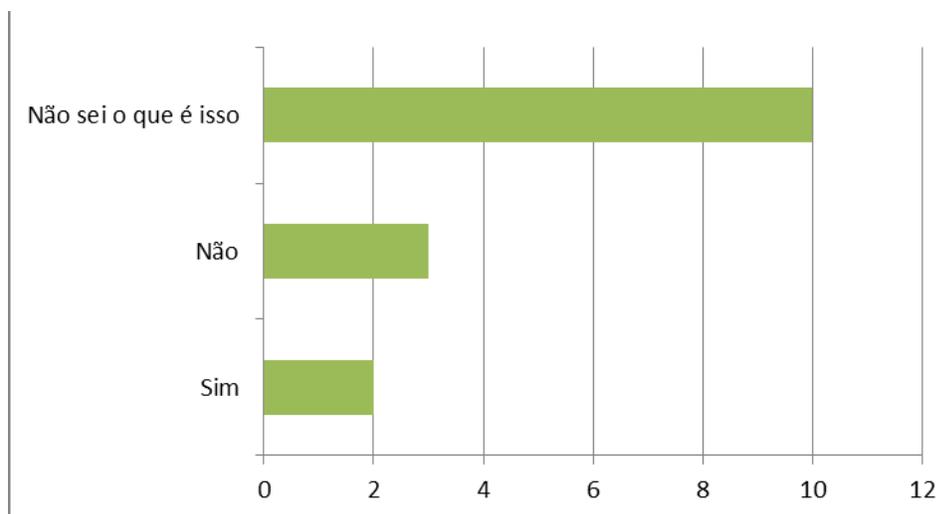
Eu sou uma menina que gosta muito de brincar. Não gosto de ver ninguém triste quando esta comigo, gosto de ver todos felizes. Sou Esperta, mais só quando eu quero. Sofro muito por causa do meu pai porque ele meche com drogas. Isso dói mais sou muito de boa. Nem por isso deixo de ser feliz (Aluna de 11 anos).

Bom, tenho 12 anos e tenho uma vida louca! Sou sonoplasta numa igreja e minha mãe é viúva tem 07 anos e estamos na casa do meu avô. (Aluno de 12 anos)

As crianças entrevistadas não relacionaram a família com a ação da leitura e, pelos seus depoimentos vemos que suas condições sociais não são situações que valorizam as vivências literária, pois as preocupações são mais básicas, como ajudar a mãe e o pai na criação de irmãos e na arrumação da casa, por exemplo. O espaço para a leitura, nestes casos, é secundário. Mas consideramos que a realidade social do indivíduo não pode ser considerada a única condição para ser ou não um leitor efetivo, estando este fato relacionado com muitos outros fatores.

Finalizando, a análise das informações coletadas, por meio dos questionários aos participantes do projeto, foi inserida na primeira aplicação uma série de perguntas com o objetivo de conhecer a relação dos alunos participantes com alguns instrumentos digitais que dão suporte a leitura, como o leitor digital, tablete e o próprio telefone celular. Conhecer um pouco mais sobre esta relação se mostrou pertinente pelo fato de que a cultura digital, com seus comportamentos e meios (equipamentos), constitui-se como fio condutor para o processo de formação de leitores pelo projeto investigado.

Desta forma os participantes responderam a seguinte pergunta: “Já leu um livro digital?”. O resultado mostra que o contato com essa leitura ainda é bem pequeno. Neste grupo apenas duas crianças fizeram leituras e no formato digital, uma tablet e outra no celular.

**Gráfico 9 - Realização de leitura de livros digitais**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

O que percebemos é que, mesmo com o atual direcionamento de empresas ligadas a produção literária para a publicação não só das obras impressas, mas também em versões digitais, o hábito de ler em uma tela ainda não é comum entre os alunos do projeto. Desta forma as possibilidades de uma leitura interativa e multimidiática, permitida pelas novas propostas editoriais do mercado da literatura, não compõe a experiência de leitura dessas crianças e adolescentes.

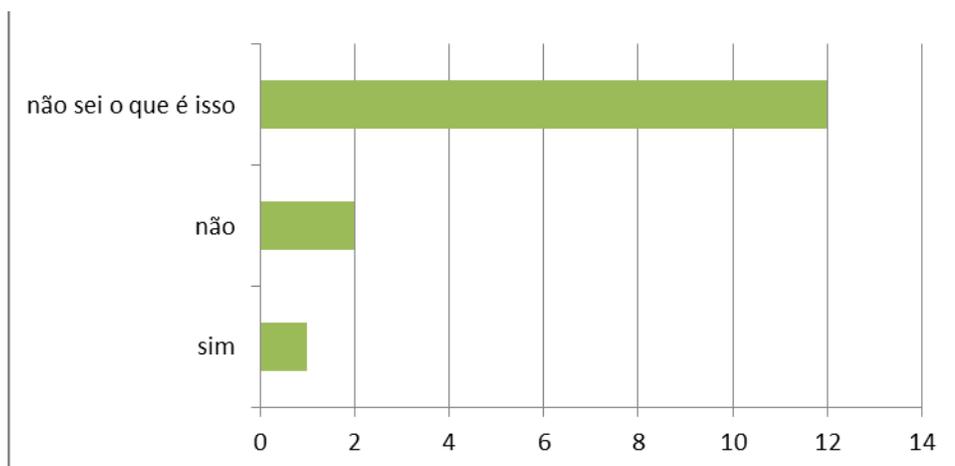
Durante as observações das aulas iniciais do Lab Criativo podemos perceber que grande parte dos alunos possuem recursos tecnológicos que possibilita algum tipo de suporte midiático para leitura, porém não o fazem. Concluímos então que a falta de um estímulo a esse tipo de prática exclui esse alunos do acesso a algumas vantagens que o suporte digital constitui seu para o usuário, como o fato de poder reunir vários títulos em apenas um equipamento de pequeno porte, relacionado ao seu dia a dia. Os livros digitais são mais baratos por não precisam das despesas da impressão, por parte da editora. E, hoje, se encontram inúmeros sites na internet que disponibilizam livros para download gratuito.

Ainda sobre as relações com a leitura no formato digital, foram feitas ainda duas perguntas: “Já viu um leitor digital?” e “Já viu um tablet?”.

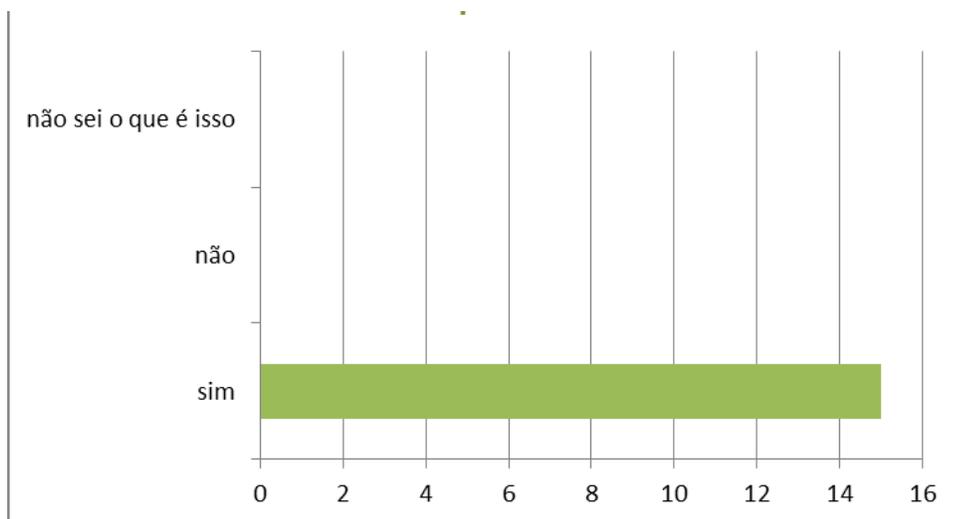
O leitor digital é uma opção de suporte para a leitura criada, especialmente, para facilitar a leitura nos formatos digitais, mas a maioria dos alunos diz nunca ter ouvido falar sobre este aparelho. A partir deste resultado, a coordenação do projeto adquiriu dois leitores digitais e fez download de livros gratuitos disponibilizados na internet. Este aparelho será colocado à disposição dos alunos, da próxima turma, no intuito de incentivar a leitura neste formatos.

Outro aparelho digital que também pode ser utilizado para ler arquivos digitais, o tablet, é mais popular entre as crianças. Entretanto o acesso a este equipamento ainda é restrito, somente um dos alunos possuía um aparelho.

**Gráfico 10 - Alunos que conhecem o leitor digital (e-reader)**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

**Gráfico 11 - Alunos que conhecem o Tablet**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Com os resultados apresentados pelas três perguntas relacionadas à leitura digital, podemos concluir que os alunos deste projeto não são um público imerso neste tipo de leitura. Se Santaella (2011) identifica os leitores atuais, de forma global, como leitores digitais e, Prensky (2010) aponta as pessoas nascidas após os anos 1990 como os nativos digitais, nos parece que é preciso, principalmente, avaliar outros fatores antes de generalizar o comportamento de toda uma geração. Os alunos participantes do projeto não são leitores digitais e nem se comportam como nativos digitais.

É preciso avaliar as desigualdades sociais que se perpetuam há muitos anos e que excluem milhares de pessoas dos seus direitos básicos a uma educação de qualidade, ao acesso a bens culturais e tantas outras situações importantes para a formação de um ser humano crítico e consciente, capaz de transformar sua realidade social. Para Pretto (s/d, p.10): “o risco atual é de estarmos formando uma outra categoria de excluídos na sociedade, que seriam os infoexcluídos.”.

Aqui nos parece que estas crianças estão mais próximas de serem excluídas do aprendizado tecnológico do que da apropriação desta cultura, pautada nas tecnologias de informação.

Este questionário, aplicado com os 15 alunos nos mostrou que a relação com a leitura, seja ela impressa ou digital não demonstra bons resultados. Mas podemos compreender que esse

baixo índice de leitura não pode ser relacionado a apenas um problema. Existem várias questões para refletirmos sobre o hábito de leitura entre as crianças como: a dificuldade de entenderem a própria língua, a relação da leitura com obrigações impostas pelas provas escolares, a falta de acesso a livros que se aproximem do gosto pessoal, as condições sociais e o surgimento de outras formas de aprendizado e de entretenimento, trazidos pela possibilidade da internet.

### **3.5 A Ampliação da Vivência Tecnológica**

Quando se inicia a leitura de um livro é dada a partida, para a realização de uma sequência didática que envolve vários encontros e que se encerra com a produção multimídia dos alunos. A relação dos alunos com as tecnologias foi acompanhada por uma ficha de avaliação individual, preparada pela pesquisadora e aplicada pelos educadores, nos momentos seguintes à conclusão da produção dos conteúdos midiáticos estimulados pela apropriação da leitura literária. Além da observação de práticas tecnológicas por parte da autora. Neste sentido foram verificadas as habilidades relacionadas ao uso básico do computador e da internet, de editores de textos, apresentações, imagens, áudio e vídeo.

Durante o acompanhamento desta investigação o grupo desenvolveu duas sequências e, conseqüentemente, dois produtos midiáticos foram finalizados: uma novela gráfica e um vídeo, detalhadas anteriormente ainda neste capítulo. Esta ficha de avaliação tinha o intuito de observar alguns aspectos comportamentais e de habilidades tecnológicas dos alunos e era composta pelas seguintes questões: Título da produção, Obra inspirada; suporte de produção, recursos digitais utilizados; domínio dos recursos digitais utilizados; programas utilizados; domínio dos programas utilizados e avaliação pela qualidade de realização da produção.

A primeira sequência didática foi baseada na leitura do livro “Demônios em Quadrinhos”, adaptação de Demônios, de Aluísio de Azevedo. Esta escolha foi feita com o objetivo de perceber se um livro antigo, considerado um clássico, pode ser mais atrativo para os alunos se apresentado em outro formato, à história em quadrinhos, uma linguagem mais próxima da juventude.

Depois da experiência de mediação de leitura podemos dizer que o fato do livro estar no formato de “HQ” não mudou muito a vontade e a compreensão do grupo pela leitura. Os alunos tiveram muita dificuldade em compreender a história, principalmente pelo vocabulário do texto: eles não tinham conhecimento de muitas palavras escritas ali. Pelo que foi avaliado pelos

educadores, a editora apenas transpôs o formato da história e a resumiu, mas não adaptou a linguagem. Os recursos tecnológicos disponíveis para a realização desta novela gráfica eram a máquina fotográfica e o computador para editar a imagem e o som

O produto final a ser desenvolvido no decorrer desta sequência didática, com base na história, era uma história gráfica digital, animada e narrada com voice-over. A história gráfica é contada através de imagens, utilizam-se balões para inserir falas e pensamentos. Voice – over é a narração da história feita pelo personagem que não aparece nas imagens, é o narrador oculto. Os Alunos aprenderam a fazer download de imagens, recortar o fundo e inserir imagens deles próprios, montando assim as histórias de seus sonhos mais recorrentes.

**Figura 3- Produção da novela gráfica**



Fonte: Relatório de atividades da Associação Casa da Árvore, 2014

Como no livro escolhido, para desencadear a sequência didática tem seu enredo baseado em sonhos recorrentes do personagem principal, foi estimulado pelos educadores, que os alunos procurassem lembrar seus próprios sonhos e, assim constituírem uma narrativa ficcional. O Aluno Carlos Eduardo, como podemos observar, na figura 3, buscou na sua lembrança seu sonho mais recorrente, ligado a uma pescaria sem fim. O processo de produção imagética desencadeado por este participante e detalhado a seguir, exemplifica a experiência tecnológica promovida pela atividade do projeto.

Diante se suas lembranças, o aluno procurou imagens de um barco que pudesse representar seu sonho, em seguida pensou na imagem que precisaria ter de si mesmo para encaixá-la na foto do barco. Com sua foto registrada, recortou o fundo e colou na imagem

capturada de um site na internet por meio do download. Era a sua história se materializada naquela imagem construída por ele mesmo. Para ele isto foi inesquecível, conforme podemos perceber no seu depoimento “Aprendi a fazer coisas novas no computador. Aprendi uma coisa que nunca vou esquecer: recortar o fundo de uma imagem e colocar em outra.” Autonomia aliada à criatividade e a própria realidade dos jovens. Esta percepção também foi evidenciada pelo aluno outro aluno, Cleison “esse projeto me ensinou muito a como escrever um livro sobre mim e o colocar no computador”.

Durante o processo de produção da novela gráfica foi verificado, pelos educadores, que todos os alunos sabiam manusear a máquina fotográfica, mas nenhum tinha o domínio de técnicas. Ainda segundo a avaliação dos professores, as imagens eram desfocadas, sem preocupação com a composição de elementos, sem enquadramento e sem angulação intencional. Com base nestas informações os educadores introduziram conceitos básicos de fotografia e realizaram atividades práticas, como exercício de percepção do olhar em relação à imagem fotografada. Desta forma, os alunos foram construindo arcabouço de conhecimentos e técnicas para serem aplicados na realização de suas histórias gráficas.

Houve também uma avaliação para compreender a familiaridade dos alunos com o computador e ações de manuseio deste, como ligar o equipamento e realizar tarefas simples como encontrar e criar pastas. Quando a avaliação foi realizada estavam presentes 14 participantes. Nesta ocasião, de acordo com a ficha de avaliação aplicada pela equipe pedagógica do projeto, 8 alunos tiveram dificuldades em realizar operações básicas com o computador e 6 realizaram as mesmas operações com facilidade.

As principais dificuldades encontradas pelo grupo da maioria eram: não saber bem como ligar; funções do mouse ou onde ficam as entradas para conectar cabos usb. Também não demonstraram muita habilidade em realizar tarefas simples, como abrir arquivos, salvar ou renomeá-los. Estas dificuldades instrumentais em um equipamento que, atualmente, é um dos maiores responsáveis pela nossa mediação com o mundo, conforme discutimos no capítulo anterior, remete novamente a uma condição de infoexcluídos dos participantes do projeto investigado.

Quanto à utilização da internet foi realizada uma observação pela pesquisadora, no momento em que eles realizavam pesquisas necessárias para compreender a função de um prefeito e para escrever um discurso de candidato ao executivo municipal, atividade realizada na

segunda sequência didática do Lab Criativo (ver página 63). Durante a observação poucos alunos exploraram os caminhos sugeridos ou as hiperligações, através de links integrados ao texto ou mesmo apresentados como resultados de uma busca. Seguiam sempre uma leitura linear, navegavam em apenas uma página, fechando-a em seguida para depois buscarem outra página. Utilizavam sempre o Google para pesquisar e entravam na primeira página que aparecia na tela, sem a preocupação de olhar a credibilidade daquele site ou fazer uma checagem da informação. Utilizaram pouco os recursos audiovisuais que aparecerem durante sua navegação.

Para este grupo de alunos a apropriação das tecnologias não é efetiva. Parece-nos preocupante este fato se levarmos em consideração a importância das redes informatizadas que, hoje, povoam o século XXI. O domínio e a compreensão das tecnologias são essenciais, para que estes jovens possam entender a sociedade em que vivem, para que não sejam postos na condição de infoexcluídos<sup>16</sup>.

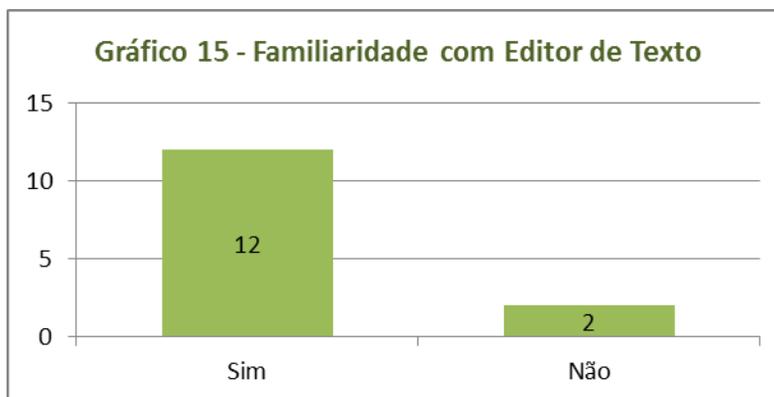
Para a realização da História Gráfica foram utilizados os seguintes programas: editor de texto; editor de apresentação de slides; editor de fotos e editor de áudio. Com o auxílio do gráfico podemos perceber que os alunos possuem mais familiaridade com programas de edição de texto e apresentação de slides, já com editores de foto e áudio a familiaridade é pouca.

Os editores de texto são certamente, no contexto informacional, os programas mais utilizados na composição textual. São utilizados para a produção textual trabalhos escolares, e-mail e relatórios. Embora nesta faixa etária não seja aceito pela escola trabalhos digitalizados, freando ainda mais o desenvolvimento destas habilidades. Estes programas ainda possuem ferramentas de auxílio, como corretor ortográfico e lista de sinônimos. É um programa de auxílio a materialização do pensamento, através da escrita.

Existe uma familiaridade deste grupo com os editores de texto, mas foi observado, pela autora deste trabalho, durante a utilização deste software pelos alunos, dificuldades para digitação e compreensão de alguns recursos do programa, como por exemplo, o corretor ortográfico. A maioria não sabia que uma marcação vermelha abaixo das palavras significa que a grafia está errada e que o próprio programa possui ferramentas para verificar a grafia certa. Perde-se então, uma oportunidade de ensino de uma ferramenta tão importante.

---

<sup>16</sup> Todas as percepções construídas por esta investigação foram apresentadas para a equipe gestora do projeto, que junto com esta pesquisadora, construíram indicações para um plano de trabalho dedicado a melhorar as habilidades de navegação entre os participantes.

**Gráfico 12 - Familiaridade com Editor de Texto**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

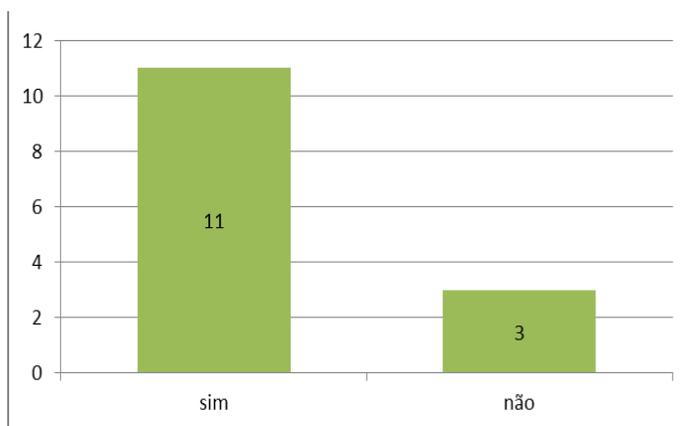
Tendo o texto autoral como guia para as adaptações multimídia das suas obras, os participantes do Lab Criativo empreenderam sua primeira experiência de adaptação de linguagem tendo o programa de edição de apresentação, *MS PowerPoint* como meio para produção. Desta forma os alunos reconstruíram a expressão textual que deram a um sonho seu, criando uma nova estrutura narrativa, composta por imagens autorais e apropriadas da internet. Além de fragmentos do texto e áudio.

As atividades iniciais desse processo de autoria multimídia foram mediadas pela equipe pedagógica do projeto e dedicadas a identificar o conhecimento dos participantes sobre esta linguagem e suas habilidades. Neste momento foi possível observar que se tratava, então, de uma linguagem e ferramenta, relativamente, conhecida pelos alunos, uma vez que de 14 participantes, 11 apresentavam familiaridade com o programa de computador. Durante estas práticas os alunos fizeram referências ao uso, porém raro, deste recurso pelos professores e até por eles mesmos, em atividades relacionadas a trabalhos escolares. Em duas ocasiões foram citadas práticas espontâneas dos alunos com o editor de apresentação para montagem de slide de fotos familiares com aplicação de música, aproximando o seu uso de uma composição audiovisual.

Para a produção da narrativa gráfica os participantes tiveram que ampliar suas habilidades com o editor de apresentações, sobretudo para o uso de aplicações de arquivos de áudio, animação dos elementos gráficos e edição de imagens. Nesse exercício foi possível identificar o maior interesse dos alunos em ampliar sua capacidade de manipular imagens, fazendo com que os

recursos disponíveis no MS PowerPoint para edição de imagem fosse plenamente explorado. Apenas 3 dos 14 participantes apresentaram algum conhecimento destes recursos ,no programa utilizado ou de outras ferramentas de editoração de imagens digitais. Os mesmos 3 participantes demonstraram também ter alguma experiência com a edição de áudio neste ou em outros programas

**Gráfico 13 - Familiaridade com Editor de Slides**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Ao final do itinerário de produção multimedia, com uso do editor de apresentação ficou claro que esta linguagem apresenta-se como um grande potencial de apropriação por parte dos alunos, como meio para sistematizar itinerários de aprendizagem, seja na composição de trabalhos escolares ou mesmo se expressar por meio da arte.

Esses alunos não aprendem informática na escola, seus pais e professores são de uma geração que cresceu num mundo sem esse enorme aparato tecnológico e, assim, cabe a eles, aprenderem sozinhos. São autodidatas, aprendem aprendendo, mas sem uma orientação clara e definida pode ser que essa experiência não se transforme em real aprendizagem e que esse conhecimento não os ajudem a transformar sua própria realidade.

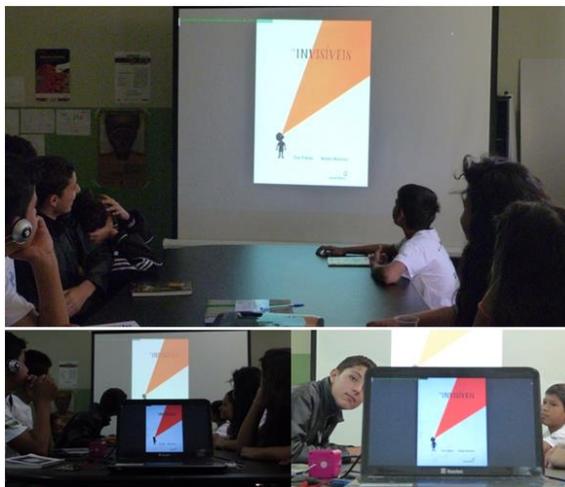
Sobre estas perspectivas, poderíamos afirmar que é um momento chave para que a escola trabalhe a literacia digital, para que esses alunos possam ter sucesso num futuro que se aproxima. Para Pretto (1996, p.220): “Precisamos, e aí a escola tem um papel importante, formar um ser humano programador da produção, capaz de interagir com os mecanismos maquímicos da

comunicação, um ser humano participativo que saiba dialogar com os novos valores tecnológicos”. Esta é a necessidade para estes jovens, aprenderem o quanto antes a se relacionarem com as tecnologias, compreender suas potencialidades, sua lógica, para que, assim, possa a utilizar de forma consciente, aproveitando todas as oportunidades e conhecimento que ela pode proporcionar.

Ao levar em consideração o conjunto de etapas necessárias para a produção multimedia dos alunos durante o Lab Criativo, foi observado durante a primeira sequência didática, dedicada à produção da História Gráfica, os educadores orientaram os alunos, para o uso de todos os programas, dando uma atenção a mais aos programas em que os alunos tinham menos familiaridade. Com isso, apenas um aluno não conseguiu compreender o básico da utilização dos programas e não finalizou sua ideia; já os outros conseguiram produzir suas histórias, mas o resultado final não foi de qualidade. Fotos desfocadas, ou fotos retiradas da internet com baixa qualidade comprometeram o resultado final. Além da ruim execução técnica, a criação e desenvolvimento das histórias foram incoerentes e sem sentido, demonstrando uma dificuldade das crianças em criar, em se expressar através da produção textual e oral.

Já na segunda sequência didática observada a obra *Os Invisíveis* (ver página 63) inspirou os alunos a refletirem sobre pessoas ou profissões que são quase invisíveis para a sociedade, como moradores de rua, coveiros e artistas de rua, e produzirem coletivamente um vídeo interpretando personagens como estes, só que transportados para a condição de candidato a prefeito da sua cidade.

**Figura 4 - Leitura compartilhada do livro: "Os Invisíveis"**



Fonte: CASA DA ÁRVORE, 2014

Na leitura do livro os alunos tiveram muita dificuldade, para entender o que era a invisibilidade social, mas com as conversas e discussões com os educadores foram entendendo e chegaram a conseguir fazer relações com outras profissões que eles conheciam.

A fim de compreender se houve mudanças na visão dos jovens sobre o tema invisibilidade social a pesquisadora realizou uma entrevista com uma das alunas, Laura Maressa, e a mesma relatou: “Nunca tinha pensado sobre isso, e comecei a reparar que a gente não percebe mesmo essas pessoas, mas agora eu percebo.”. Desta forma, foi possível compreender que a leitura e a produção deste produto audiovisual proporcionou uma mudança comportamental nesta aluna que se mostrou capaz de refletir sobre problemas, que não sabia existir e isso mudou sua relação com as pessoas que sofrem a invisibilidade social, pois a partir desta reflexão ela passou a perceber essas pessoas.

Para seguir com as atividades foi sugerido para os alunos a criação de programa audiovisual eleitoral para o cargo de prefeito da cidade. O diferencial é que os candidatos seriam representados por eles e teriam que ser pessoas ou profissionais que se encaixassem nas condições de invisibilidade social.

A turma se dividiu em grupos e cada grupo foi constituído por um diretor, responsável por dirigir a gravação do programa eleitoral, um cinegrafista, responsável pela filmagem e o personagem, responsável por falar sua proposta diante da câmera.

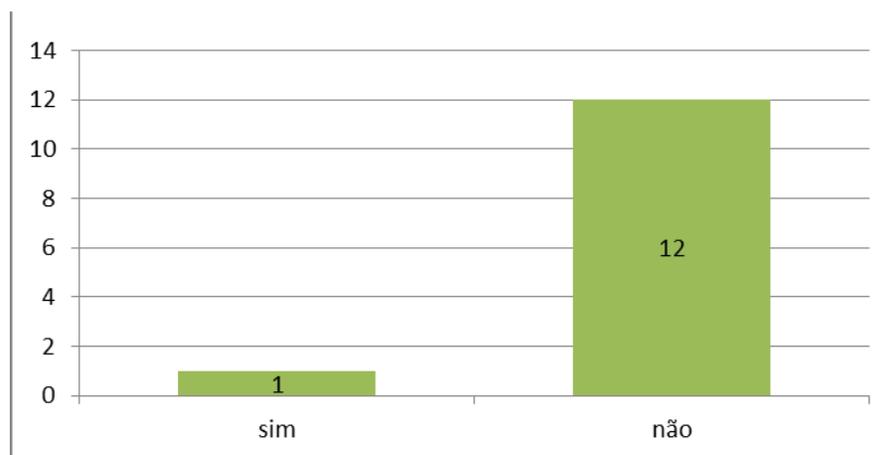
Os grupos não tiveram dificuldades em escolher seus personagens e surgiram os seguintes candidatos: Joana Faxineira (faxineira); Ana do Lixo (gari) Maria Mendiga (moradora de rua) e Paulo Jornaleiro (entregador de jornais).

Para ajudar na construção da fala do candidato, os educadores exibiram trechos de propagandas eleitorais, vídeos cômicos que reforçavam a linguagem utilizada nestes programas e vídeos educacionais que refletiam sobre as funções de um prefeito e sua importância na gestão de uma cidade. Mas mesmo assim, com o auxílio dos educadores, alunos apresentaram as mesmas dificuldades percebidas na realização da História Gráfica a cerca da criação dos textos, pouca desenvoltura, coerência e criatividade.

Com a ajuda dos educadores os textos foram sendo lapidados e finalizados de forma muito simples e na sequência os grupos começaram os preparativos para a gravação e em seguida a edição de vídeo. Ao contrario da produção da Historia Gráfica, os alunos já tinham mais familiaridades com as técnicas de fotografia e filmagem e por isso os resultados foram satisfatórios nesta segunda. Como também já tinha aprendido tarefas básicas nos editores de imagem, na atividade anterior, os próprios alunos sugeriram crias logomarcas para seus partidos.

Participaram desta atividade 13 alunos. Já a edição de vídeo não era familiar ao grupo, conforme podemos perceber no gráfico:

**Gráfico 14 – Familiaridade com Editor de Vídeo**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Os alunos apresentaram pouca familiaridade com o editor de vídeo, mas algumas práticas características da edição de vídeo foram mencionadas pelos alunos como, “cortar”, “juntar imagens”, “colocar música”. Aproveitando essa base de conhecimento, por parte dos alunos, os professores ensinaram a utilização do programa de edição. A forma de ensinar edição de vídeo para este grupo foi baseada numa metodologia chamada “Cut DOJO”. Esta metodologia valoriza o trabalho em equipe, usando um único computador e é apresentada como uma brincadeira, inspirada nas técnicas de ensino de artes marciais, como o kung fu e o karatê.

**Figura 5 - Educador apresenta as ferramentas do programa de edição**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

**Figura 6 - Alunos realizam a edição colaborativamente**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Depois de o educador apresentar as funções básicas do programa, os alunos são separados em duplas, e vão se revezando no trabalho de edição, sendo que cada dupla tem 5 minutos para efetuar uma tarefa completa. Enquanto uma dupla está manuseando o programa, o restante da turma, que permanece como plateia, pode dar sugestões de como fazer, mas nunca assumir o controle do computador. O professor, assim como um mestre de artes marciais, vai orientando os grupos na hora da tarefa, sem tocar no computador.

Com essa aula brincadeira os alunos editaram seus vídeos e finalizaram esta sequência didática.

**Figura 7 - Print do Vídeo produzido pelos alunos**



Fonte: Canal do You Tube da Associação Casa na Árvore

Diferente do resultado da primeira sequência didática observada, na produção do programa eleitoral detalhada acima, o resultado técnico foi satisfatório, as imagens ficaram boas, a construção dos personagens (figura7), e suas propostas de discursos dos candidatos ficaram coerentes. Isso demonstrou que os alunos conseguiram compreender a realidade das pessoas que sofrem com a invisibilidade social e como poderiam ajudar se fossem eleitas para cargos

públicos.

Estou me candidatando a vaga de prefeita de senador canedo para mudar a situação de todos os mendigos para melhor. Se eu for eleita construirei um centro de apoio para os mendigos. Daria muitas coisas, como o projeto Minha Casa, Minha Vida. Sei que uma mendiga não tem chances de ganhar a prefeitura, mas vote em mim, eu vou mudar muitas coisas por aqui. (Ana Luiza, mendiga).

Podemos perceber então que, durante sua participação no projeto investigado, os alunos ampliaram sua visão crítica da realidade social em que estavam inseridos à medida que sua experiência com as mídias digitais, sobretudo em processos de autoria, também foram lhe acrescentando novas habilidades e competências.

### **3.6 Um olhar na Perspectiva da Comunidade Escolar**

Também foram envolvidos 14 professores, destas mesmas escolas, sendo eles das disciplinas de língua portuguesa, literatura e redação e 02 coordenadores pedagógicos, um de cada escola.

Inicialmente, houve uma reunião de apresentação do projeto, para esse grupo de professores. Apesar das atividades não serem realizadas dentro do espaço escolar e não envolver, diretamente, os professores da escola na realização na sua realização era essencial que eles conhecessem a metodologia pedagógica e as ações do projeto a fim de serem colaboradores na observação dos alunos, que estavam frequentando o projeto, no contra turno escolar.

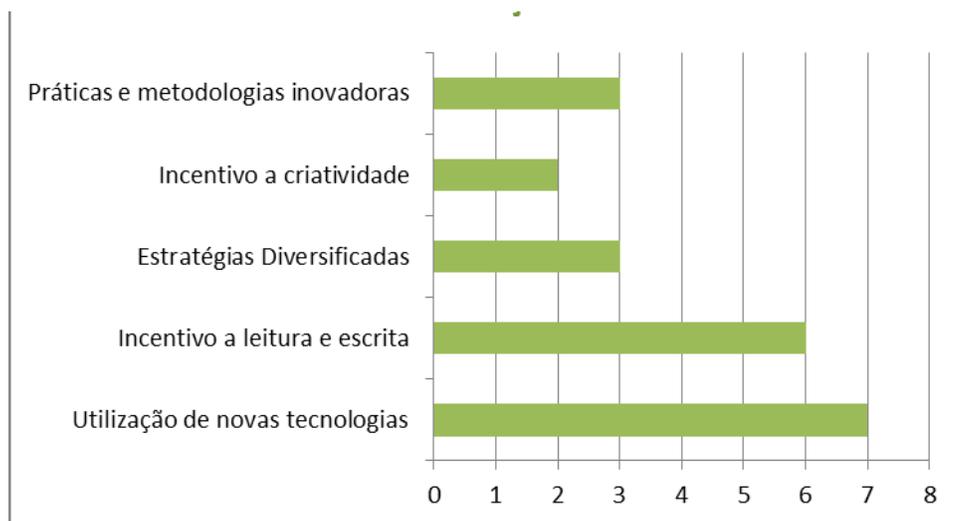
Depois da apresentação do projeto, feito pela equipe de coordenação do projeto, a pesquisadora aplicou um questionário, para perceber as expectativas que este projeto gerava dentro deste grupo. O questionário foi respondido pelo grupo que contava com 14 professores e possui apenas 04 perguntas.

A primeira pergunta do questionário foi: “Em linhas gerais, qual sua opinião sobre o projeto?”. Todas as 14 respostas foram positivas, sendo o adjetivo mais recorrente “interessante”, seguido de “ousado” e “diferente”. Desta forma pode-se perceber que a expectativa e interesse do grupo foi positiva e reforçava a importância de se trabalhar questões ligadas a leitura e o uso de novas tecnologias dentro da escola.

A segunda pergunta era: “Acredita que este é um projeto relevante e com potencial para incentivar o gosto pela leitura entre os participantes?”. Aqui também tivemos 100% de avaliações positivas. O grupo disse acreditar no potencial do projeto como forma de estímulo a leitura. Algumas justificativas em relação a essa ideia, segundo as respostas, se devem a sua metodologia diferenciada e moderna, que estimula a criatividade, a interatividade e a autonomia das crianças. Segundo a professora Ana Paula Pereira: “É um projeto que atualiza o processo de ensino tornando a aprendizagem real reconfigurando a educação para parâmetros renovados com os meios atuais.”.

A terceira questão pedia: “Elenque os pontos positivos em relação ao projeto”. Conforme nos demonstra o gráfico, foi realizada uma avaliação positiva, por parte deste grupo, na utilização de novas tecnologias de forma a incentivar a leitura.

**Gráfico 15 - Avaliações Positivas**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

Com relação a este gráfico foi possível perceber que metade dos professores que participaram da apresentação do projeto, incluiu a utilização das novas tecnologias como uma avaliação positiva. Para a professora Gisele Mergulhão a relação do projeto com as mídias foi avaliada positivamente: “Qualquer metodologia onde as mídias são plenamente utilizadas é um

recurso para despertar o interesse dos alunos.”. Podemos então avaliar que estes professores sentem a necessidade de incluir o uso das novas tecnologias em suas atividades.

Os professores que estavam presentes durante a apresentação atribuíram um possível sucesso para o projeto ao entrelaçamento do estímulo à leitura ao universo das novas tecnologias porque para eles a tecnologia é algo que está muito presente no dia a dia das crianças e é algo que os envolvem. Como podemos observar no depoimento da professora Andréia Ferreira da Costa: “A tecnologia já esta presente em seu cotidiano, por isso é preciso levar essa realidade para a sala de aula”.

A sensação de necessidade urgente da apropriação das tecnologias de informação e comunicação na educação que percebemos nos depoimentos dos professores entrevistados para esta pesquisa, também está impressa nas políticas públicas de educação para as mídias. O Governo Federal vem investindo massivamente em infraestrutura tecnológica, a exemplo do Programa Nacional de Tecnologias na Educação (ProInfo), onde foi garantida a 84% das escolas públicas urbanas a instalação de laboratórios de informática com conexão de internet banda larga.

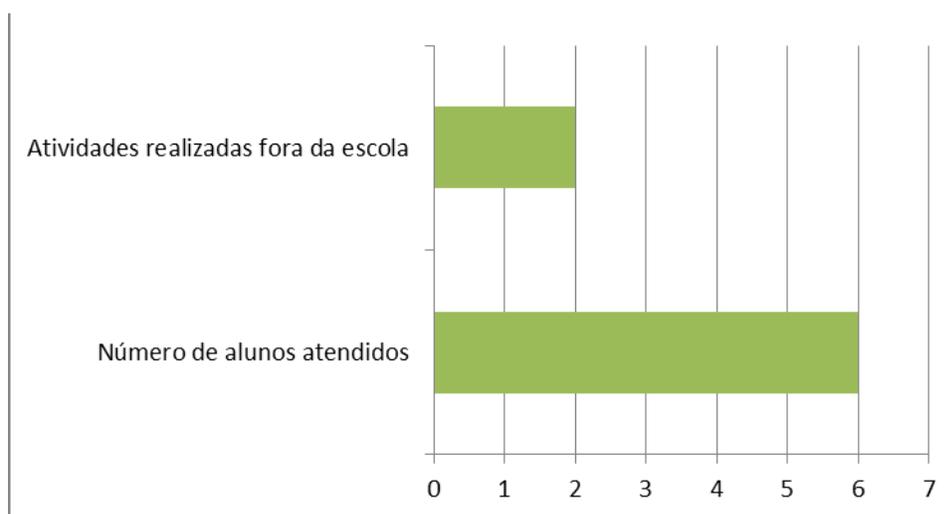
Mesmo com o esforço na ampliação de políticas públicas como o ProInfo, o acesso de professores e alunos à recursos tecnológicos digitais no ambiente escolar ainda não tem se traduzido em uma mudança nas práticas pedagógicas. Uma pesquisa do Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e Comunicação do Brasil (CETIC.br) alerta para a situação onde, mesmo informatizada, cerca de 90% das práticas pedagógicas diárias das escolas públicas brasileiras ainda são exercícios para fixação de conteúdos, utilizando os equipamentos como suporte para exibição de conteúdos já existentes e não para o incentivo a produção intelectual dos alunos. O estudo mostra que as escolas, mesmo tendo equipamentos multimídias e laboratórios de informática com conexão a internet, pouco estimulam a produção autoral e colaborativa em suas as praticas pedagógicas.

Nas aulas expositivas, que correspondem a 70% da prática pedagógica, o computador é usado em apenas 24% dos casos, mesmo assim em situações onde o conteúdo produzido ou selecionado pelo professor é exibido em projetores. Aproximando o relato dos professores do projeto “E se eu fosse o autor?” com o panorama da educação para as mídias construído pela pesquisa do CETIC.br, observamos uma escola que não cria condições para que os alunos compreendam o funcionamento das mídias, como programa-las, assim como não estimulam a produção e a difusão de conteúdos autorais.

Ainda sobre a terceira questão, os professores elegeram como ponto positivo o incentivo à leitura e à escrita. Desta forma, podemos observar que da mesma maneira que é existente uma preocupação com a inserção do uso de novas tecnologias no contexto escolar, os professores também sentem necessidade de terem crianças e jovens a efetivar uma leitura que vai além das que fazem parte do conteúdo curricular e obrigatório.

A última questão apresentada aos professores foi: “Elenque os pontos negativos que percebeu sobre o projeto” dos 14 participantes, 08 elencaram pontos negativos, que resultaram em duas considerações:

**Gráfico 16 - Avaliações Negativas**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2014

A consideração mais recorrente foi relacionada ao fato do projeto atender poucos alunos. Os professores gostariam que todos os alunos matriculados nas escolas, nas quais atuam tivessem a possibilidade de participar das atividades oferecidas pelo “E se eu fosse o autor”. Esta insatisfação nos faz perceber como é, para este grupo, latente a preocupação com o uso das tecnologias dentro da escola e a necessidade de reforçar os meios de incentivo a leitura.

Outro ponto negativo apontado pelos professores das duas escolas é o fato das atividades serem realizadas fora das dependências da escola. Segundo os professores quando um projeto acontece dentro das dependências da escola é mais fácil de acompanhar o desenvolvimento do

aluno. Outro motivo, segundo eles, é que quando um projeto acontece dentro da escola ele é um motivador para outros professores, que podem se sentir interessados em aprender e realizar atividades diferenciadas com seus alunos.

A justificativa apresentada pela gestão do projeto em relação ao número de atendidos é a falta de recursos orçamentários, por parte da instituição, para ampliar sua equipe de fato a atender toda a rede de ensino. Já para a outra questão que os professores indicaram quanto ao local das atividades, a gestão informou que existia para a realização das atividades, uma necessidade de equipamentos em bom estado e de conexão com a internet e que por isso, as dependências da biblioteca eram a mais adequada.

Depois do encontro com este grupo, eles ficaram responsáveis por propagar as informações do projeto junto aos alunos de suas escolas e em seguida formar a turma com todos os alunos interessados para que a equipe do projeto realizasse outra apresentação, mais dinâmica, onde a crianças tivesse uma experiência prática e que facilitasse a compreensão do que seriam as atividades nos Laboratório Criativos de Leitura e Tecnologia.

### **3.7 Notas Conclusivas**

Durante o acompanhamento destes quatro meses do Laboratório Criativo de Literatura e Tecnologia foi possível observar que, de uma maneira em geral, a proposta pedagógica construída pelo projeto “E se eu fosse o autor” por meio de suas práticas de mediação são desenvolvidas, para um público que, de fato, não tinha a literatura como um hábito. Porém quando foram incentivados, de maneira a dialogar com elementos da cultura digital, a ampliar suas habilidades por meio de práticas de autoria inspiradas em obras literárias, a busca pela leitura foi realizada com mais frequência. Essas leituras, em sua maioria, foram feitas por escolha própria ou por indicações de amigos, o que demonstra uma vontade das crianças de exercerem sua autonomia.

Da mesma forma que a leitura não se caracteriza para o público do projeto como um hábito, ausência de habilidades básicas com as tecnologias digitais, sobretudo com os mecanismos de produção de conteúdo multimídia, demonstra a necessidade de uma educação para as mídias. Com este papel, o projeto “E se eu fosse o autor?” favorece a valorização de um comportamento pró-ativo na busca pelo conhecimento. Assim, o exercício de investigação

proposto por este trabalho deu conta de que, se estimulados, com respeito a suas características socioculturais, estas crianças e adolescentes podem ressignificar sua relação com a literatura através da cultura digital e vice – versa, assumindo a autonomia de processos de produção de conteúdos.

A partir dessa análise destaco aqui alguns aspetos que me parecem ser cruciais e que resultam da pesquisa realizada: a construção de práticas de leitura literárias e autoria mediada por processos característicos da cultura digital, como a colaboração, o compartilhamento e a interação, aproxima a função didática do letramento da função social que os próprios alunos identificam naturalmente no exercício cotidiano de leitura do mundo. Ressalto ainda que, quando reconhecida essa função social da leitura e escrita multimídia por parte dos alunos, estes tomam para si grande parte da responsabilidade da construção do conhecimento no ambiente escolar e, fora dele, assumindo assim uma postura mais autônoma e de protagonismo.

## 4 CONCLUSÃO

A Cultura letrada é a base da comunicação de nossa sociedade. Por isso, um cidadão que não aprende a ler e a escrever tende a ficar às margens desta sociedade, muitas vezes impossibilitado de ampliar suas redes de relacionamentos ou até mesmo de exercer sua cidadania. O analfabetismo é um alicerce para as desigualdades sociais. Em um movimento contra o analfabetismo e contra as desigualdades sociais têm-se buscado uma formação igualitária para todos através da educação. Neste contexto de ensino-aprendizagem sistematizado pela escola, o livro se tornou base para o estudo e símbolo de acesso e de cultura.

Além de ser a base para essa metodologia de ensino, adotada pelo sistema de educação, o livro também se destacou por trazer ao público conteúdos artísticos e literários. A literatura se apresenta como um potencializador da criatividade, do conhecimento, da aprendizagem, e amplia a percepção do mundo em que vivemos. Nesta perspectiva, podemos afirmar o quão importante é a leitura para a formação integral, crítica e abrangente do ser humano.

Entretanto, mesmo com grande parte das crianças e dos adolescentes frequentando as escolas e em processo de alfabetização, tem sido comum escutar, da comunidade escolar, pais e de adultos, de maneira geral, que existe uma crise na leitura entre esse público. É comum colocarem as mídias digitais como a grande vilã desta problemática. Mas esta é uma forma simplista de observar o que se passa na atualidade. Podemos dizer que existe uma série de fatores que, entrelaçados, poderiam ser elencados como fator desta crise. A escolarização da literatura, problemas de aprendizagem da língua materna, novos meios de comunicação, que passaram a dividir a atenção do jovem, transformação da sociedade, enfim, uma gama de acontecimentos que poderiam influenciar essa crise.

Este estudo de caso do projeto “E se eu fosse o autor?” nos proporcionou a oportunidade de observar um movimento de enfrentamento criativo desta crise, com resultados mensuráveis, a exemplo do aumento da frequência de leitura literária entre crianças e adolescentes. Essa transformação no hábito de leitura ocorreu enquanto os participantes investigados se colocavam na condição de protagonistas, ampliando suas habilidades de leitura e escrita através de experiências de expressão, de autoria em linguagens multimídia. Percebemos ainda que, estimulados, todos se mostraram abertos a leitura literária, a produção multimidiática e a compreensão de valores da cultura digital.

No que se refere ao estímulo da leitura, observamos que o modo como a gestão do projeto constituiu seu acervo literário foi positivo. Os alunos indicaram títulos que gostariam de ler ou que já tinham lido e gostado. Desta forma esse acervo se fez com a colaboração das próprias crianças, tornando-se a elas um espaço atrativo.

Ficou claro que a desobrigação da leitura e a desvinculação dessa prática de processos avaliativos, escolares, aproximou os participantes do livro. Sem exigir fichas de leituras, provas ou qualquer modo de avaliação, os educadores do projeto instigavam os alunos a comentarem sobre o que estavam lendo com os amigos, seja pessoalmente ou pelas redes sociais, porém sem impor a eles uma obrigação a partir da leitura.

Neste processo de escolha do acervo foi possível observar que eles gostam de ler *best sellers* e histórias que possuam elementos de sua realidade no enredo, como por exemplo, de momentos de sua vida, como histórias de adolescentes e romances juvenis. Algo que seja próximo a sua vivência.

Também foi interessante observar que os amigos são grandes influenciadores de leitura, o que nos leva a pensar que as escolas poderiam incentivar grupos de leituras. Mas não somente grupos tradicionais de leitura. Em tempos de conectividade e interação através das redes online, abre-se um leque de possibilidades para atividades que podem unir a leitura a esse ambiente digital, como o qual os jovens interagem tão bem. É possível a criação de blogs, grupos nas redes sociais e no whatsapp, por exemplo. Pode-se ainda incentivar a exploração de acervos públicos de bibliotecas digitais, que possuem um extenso número de livros disponível para leitura online e para download gratuito, em formatos diversos, seja livros digitais, áudio ou vídeo. Pode-se também pensar em um universo particular de recursos tecnológicos, como os tablets e celulares dos alunos, para suprir deficiências estruturais de acesso à tecnologia na escola. Essa juventude, diretamente, impactada pelas tecnologias digitais, é composta por leitores diferenciados e é preciso reconhecer isso.

Práticas pedagógicas e linhas de ações que valorizem a leitura e a escrita neste ambiente cada vez mais digital pode ser um contributo imprescindível, para o incentivo à leitura e para a formação de sujeitos críticos e atentos às transformações sociais por que passamos atualmente. Esta união de incentivo a um pensamento reflexivo com o ensino e estímulo à produção de conteúdo coloca em prática uma modalidade de educação para as mídias, pois os jovens, na posição de produtores de conteúdo, passam a entender esses instrumentos midiáticos e os utilizam como meio de expressar suas ideias, seus pensamentos e desejos. Desta forma se colocam a construir elementos

fundamentais, embora não suficientes, para uma sociedade mais democrática, que promova uma cultura de argumentação. Não podemos assegurar que o fato de um cidadão possuir maior entendimento dos meios de comunicação e mais facilidade em suas formas de expressão, garantam bases para uma sociedade mais democráticas. Mas pensar as mídias no processo de educação é abrir uma possibilidade de se criar uma educação orientada para a valorização do protagonismo diante das mídias.

Percebe-se ainda, com essas possibilidades das mídias, uma participação mais ativa desses jovens na web 2.0, pois as possibilidades de acesso às novas tecnologias estimulam-nos a ter um papel mais ativo na produção cultural. Alia-se a transformação cultural, por um lado, e a evolução e o barateamento dos dispositivos móveis, por outro. Pequenos aparelhos possuem câmera de qualidade, gravador de áudio e conexão com internet e facilitam a produção e a distribuição em tempo real. Por isso, uma escola, mesmo que não tenha os equipamentos midiáticos, pode pensar dinâmicas que utilizem os equipamentos dos próprios alunos, no intuito de trazer ao debate questões ligadas a esse contexto.

Existe então, uma necessidade de se pensar a educação para as mídias que não se prenda a um modelo instrumental e vertical de aprendizagem, mas sim que seja horizontal, e partilhado por todos. Desenvolver um pensamento crítico para e pelo uso das mídias. É importante o jovem compreender a importância de se constituir como indivíduo consciente desta realidade complexa e mutável com que temos aprender a lidar, tendo uma educação que valorize práticas críticas, criativas e autônomas dos sujeitos envolvidos.

Para a escola, valorizar as práticas de cultura digital, não deve ser somente pensar em formar jovens que saibam operar as máquinas, utilizar programas ou criar aplicativos. Se escolher apenas este caminho estará a formar jovens que serão apenas mão de obra, pessoas não emancipadas neste contexto digital, rente à mesma vala da diferença social reforçada pelas mídias de massa. Aprender a operar as máquinas e seus programas não é sinônimo de liberdade e de incentivo a uma participação mais cidadã. A escola terá de pensar na união desse ensino instrumental aliado ao incentivo do pensamento crítico, ampliando assim seu papel cívico-político. Assim, podemos dizer que teremos uma sociedade mais participativa.

O estímulo à participação e à produção de conteúdos se mostrou positivo no projeto “E se eu fosse o autor?”. Os alunos puderam melhorar seu desempenho na utilização de alguns programas que já conheciam, como editores de texto e slides, assim

como também aprenderam a utilizar novos programas, como editores de áudio e de vídeos. À vontade e o interesse pela aprendizagem destes programas, entre os participantes, foi enorme, pois a vivência com esse tipo de conteúdos é diária e massiva entre eles. Comunicam-se, além do texto, através de vídeos, imagens e áudio o tempo todo e por isso, aprender a utilizar estes programas, abre um novo meio de participação e uma forma de maior integração ao ambiente da cultura digital. Esse aprendizado os coloca numa posição de inserção social, neste momento em que se abre a necessidade de novas literacias para se interagir com o mundo.

Foi possível perceber essa pró-atividade dos alunos, diante da aquisição desses conhecimentos durante o desenvolvimento das atividades no projeto. No tempo em que estavam a aprender e a ter segurança com alguns processos de comunicação, passavam a solicitar aos educadores que os deixassem responsáveis por ações que eram realizadas pelos próprios educadores, como por exemplo, os registros fotográficos das atividades.

O grupo, de forma geral, demonstrou dificuldades no início das atividades, tanto para operar os programas quanto para criar suas histórias. Essas crianças apresentaram enorme dificuldade de criação, e compreendemos como um dos motivos, o reflexo do modelo de ensino escolar, que não estimula a criatividade, que coloca os alunos apenas como receptores de conteúdos. Pareceu-nos que já estão condicionados a esse modelo de ensino/aprendizagem e que, ao serem convidados à criação, não sabem ao certo como proceder.

Já na segunda atividade, depois de terem mais contato com os programas, mais compreensão dos processos de comunicação e com um pouco mais de desenvoltura no processo de criação, que foram adquirindo, com o estímulo dos educadores, o resultado se mostrou bastante satisfatório. Um grupo de alunos criou um blog, espontaneamente, onde postavam comentários e resumos dos livros lidos durante a permanência do projeto. Outro grupo criou, também por vontade própria, um rap<sup>17</sup>, baseado na leitura do livro “As intermitências da morte”, de José Saramago.

Além destas experiências com a aprendizagem do uso dos meios de comunicação, eles puderam também refletir sobre o que produzem a sua intencionalidade e as potencialidades que se abrem para uma participação mais ativa através de sua produção autoral, nesse tempo de conectividade e interação. Foram levantadas questões acerca de como os alunos atuam em rede, como constroem sua

---

<sup>17</sup> Abreviação para *rithm and poetry*, um gênero musical característico dos grandes centros urbanos, fortemente relacionado a comunidades marginalizadas. Compõe, juntamente com outros elementos culturais e estéticos, como o *breack* (estilo de dança) e o *djing* (produção de música a partir de remix e colagem de outras obras musicais) a cultura do *Hip Hop*.

imagem digital. Assuntos sobre *bullying* e perigos na rede também foram observados, e com isso, o arcabouço de informações desses jovens, aliado a seu empoderamento técnico, seguiu um caminho onde eles puderam compreender que a comunicação é uma forma fundamental de exercício da cidadania.

Assim, o projeto “E se eu fosse o autor?” pôde nos demonstrar que quanto mais conhecimento, mais bagagem cultural adquirirmos ao longo de nossa vida, mais estaremos aptos a entender o nosso mundo. Em tempos digitais, antigas formas de comunicação, como o livro impresso, ainda possuem um papel fundamental para nos ajudar a constituir nossa bagagem cultural, assim como as mídias e os meios digitais, que são importantes fontes de acesso à informação e ao conhecimento e que, igualmente, pode nos ajudar a compreender a sociedade e a nós mesmos.

Por isso, destacamos que a recorrente premissa, seja no universo científico, seja entre o senso comum, de que a relação de crianças e adolescentes com as mídias digitais exerce um distanciamento deste público com a literatura constitui-se de uma afirmação equivocada. Além de orientar políticas públicas de educação ou mesmo projetos políticos pedagógicos das redes de ensino, sob a perspectiva de proibição de acesso à internet e aos dispositivos móveis em ambiente escolar, é levar todo o potencial de emancipação sociocultural latente na cultura digital para o mesmo espaço excludente das mídias de massa.

Percebemos de modo empírica, com este trabalho, indicações evidentes de que trazer as experiências em cultura digital para a prática didática, a construir ações de incentivo à leitura e à autoria, mediadas no contexto midiático em que os participantes estão envolvidos, permite uma ressignificação da relação de crianças e adolescentes com o universo literário.

Assim chegamos à conclusão de que é possível, como também necessário, promover o diálogo entre a cultura literária e a cultura digital, tanto em ambientes de ensino formal como não-formal. Entendemos ainda ser este o único caminho viável para a construção de uma educação cidadã, que se apropria de traços significativos da cultura contemporânea para encurtar as distâncias sociais ao invés de alargá-las.

A interação que houve no projeto “E se eu fosse o autor?”, entre texto, literatura, educação para as mídias e cultura digital, na formação de crianças e adolescente, são exemplos de que uma educação construída em meio a uma cultura de participação e estímulo a criatividade, tendo as linguagens multimidiáticos como território de expressão e autoria, amplia as condições de emancipação e empoderamento social das

peças e aumenta também sua capacidade de construir uma leitura crítica do mundo, capacidade fundamental para a construção e o exercício da cidadania.

**REFERENCIAS**

ANDRUETTO, M.T. **Por uma literatura sem adjetivos**, São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

AMORIM, G. (org.). **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial/ Instituto Pró-Livro, 2008.

BACCEGA, M. A. **Televisão e Escola: uma mediação possível**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

BARBERO, J.M. **A comunicação na educação**. São Paulo; Contexto, 2014.

BARTHES, R. **O grau zero da escrita**. 2. Ed, São Paulo; Martins Fontes, 2004.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

\_\_\_\_\_. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zarázar, 1999.

BRAGA, C. S.; HENRIQUES, M. S.; MAFRA, R. L. M. O planejamento da comunicação para a mobilização social: em busca da co-responsabilidade. *In*: HENRIQUES, M. S. (org.). **Comunicação e estratégias de mobilização social**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **TV Escola: Quem Somos**. Disponível em: < <http://tvescola.mec.gov.br/tve/about?clearBreadCrumb=true>>. Acesso em 03 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo)**, 2007. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo>>. Acesso em 02 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Matrizes da Prova Brasil e Sistema de Avaliação da Educação Básica - 2012**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=209:matrizes-da-prova-brasil-e-do-saeb&catid=143:prova-brasil&Itemid=326](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=209:matrizes-da-prova-brasil-e-do-saeb&catid=143:prova-brasil&Itemid=326).....e >. Acesso em 03 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Matriz de Avaliação de Leitura:** Programa Internacional de Avaliação Escolar (Pisa, 2012 b). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Cultura. Fundação Nacional da Cultura (Funarte). **Programa Mais Cultura nas Escolas (2013)**. Disponível em: < <http://www.funarte.gov.br/wp-content/uploads/2013/06/manualMaisCultura.pdf> >. Acesso em 06 mar. 2014.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. Tradução: Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo, Loyola, 2007.

CARR, N. **Os superficiais: O que a internet esta a fazer aos nossos cérebros**. Lisboa: Gradiva, 2012

CASA DA ÁRVORE. **Portifólio:** Cultura Digital e Aprendizagem Criativa. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/casadaarvore/portflio-casa-da-rvore-cultura-digital-e-cidadania>>. Acesso em: 24 mar. 2014

\_\_\_\_\_. Projeto: “**E se eu fosse o autor?**”. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/casadaarvore/projeto-ilustrado-para-colaboradores-e-participantes>>. Acesso em: 24 mar, 2014

\_\_\_\_\_. **Programa eleitoral d`Os Invisíveis**. In: Canal you tube Ongcasadaarvore. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=n5a4KwrghMc>. Acesso em: 22 jun, 2014.

\_\_\_\_\_. **Oficina dos Dedinhos Animados**. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/236411240/Oficina-Dedinhos-Animados>. Acesso em: 26 mar, 2014

\_\_\_\_\_. **Sequencia didática programa eleitoral dos invisíveis**. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/casadaarvore/sequencia-didtica-programa-eleitoral-dos-invisveis>.>. Acesso em: 20 jun 2014

CASTELLS, M.. **A sociedade em rede: a era da informação**. 8 . Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo, UNESP, 1998.

EMPRESA DOS SONHOS DOS JOVENS. **Pesquisa Cia. De Talentos**. Disponível em <<http://www.ciadetalentos.com.br/esj/>>. Acesso em: 10 set. 2014

FAILLA, Z. (org.). **Retrato da leitura no Brasil 3**. São Paulo : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo : Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>>. Acesso em 02 mar 2014>. Acesso em 10 abr. 2014.

FIGUEIREDO, A. D. **A geração 2.0 e os Novos Saberes**. Seminário “Papel dos Media” das Jornadas “Cá fora também se aprende”, Conselho Nacional de Educação. 2010.

FERÉS, J. **Vídeo e Educação**. 2 Ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 196

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**. 51ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **O que é Tecnologia Social**. Disponível em: <<http://www.fbb.org.br/tecnologiasocial/o-que-e/tecnologia-social/>>. Acesso em 10 abr, 2014

GONNET, J. **Educação para os Media – As controvérsias fecundas**. Porto: Porto, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Plano Nacional Amostragem em Domicílio-** 2011. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pnad\\_continua/](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pnad_continua/)>. Acesso em 13 jun. 2014

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, I.V; ELIAS, V.M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed., São Paulo: Contexto, 2014.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2010.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário**. Porto Alegre. Artmed. 2002.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** 1.Ed. São Paulo: 34, 2011.

\_\_\_\_\_. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: 34, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 2. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998

MARTINS, M. H.. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygostsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2001.

PRENSKY, M. **“Não me atrapalhe, mãe – eu estou aprendendo!”**. Como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI – e como você pode ajudar! Tradução de Lívia Bergo, São Paulo: Phorte, 2010.

PRETTO, N. de L. **Uma escola sem/com futuro**. 2. Ed. Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_.; ANDRADE, S. A. **A Internet e os desafios para os professores**. Disponível em: <[http://www2.ufba.br/~pretto/textos/acesso\\_16\\_artigo.pdf](http://www2.ufba.br/~pretto/textos/acesso_16_artigo.pdf)>. Acesso em: 9 Jan. 2012.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**, 4. Ed., São Paulo: Paulus, 2011.

SILVEIRA, S.A. **Exclusão Digital: A miséria na era da informação**. São Paulo: Perseu Abramo, 2001.

SODRÉ, M. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 4. Ed. Tradução de Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2002.

TORO, J. B. A.; WERNECK, N. M. D.. **Mobilização Social: Um modo de construir a democracia e a participação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político-pedagógico**. São Paulo: Liberdade, 2012.

VEEN, W.; VRAKKING B. **Homo zappiens**. 1. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

#### **Sites consultados:**

ACESSO ÀS TIC NA ESCOLA E USO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. Cetic.br. Disponível em: <<http://cetic.br/pesquisa/educacao/>>. Acesso em: 03 jul. 2014

INAF/ Indicador de Alfabetismo Funcional. Instituto Paulo Montenegro. Disponível em <[http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por)>. Acesso em: 03 set. 2014

## APÊNDICE

### Apêndice A – Avaliação dos conteúdos produzidos pelos alunos

Objetivo: Acompanhar o desenvolvimento das produções realizadas por cada grupo

| Turma:<br>Grupo:<br>Alunos envolvidos: |                |                     |                              |  |                      |                                  |  |
|--|----------------|---------------------|------------------------------|--|----------------------|----------------------------------|--|
| Título da Produção                     | Obra inspirada | Suporte da Produção | Recursos digitais utilizados | Domínio dos recursos digitais utilizados | Programas utilizados | Domínio dos programas utilizados | Avaliação pela qualidade de realização da produção |
|  |                |                     |                              |  |                      |                                  |  |

## Apêndice B – Questionário Hábito de Leitura – 1ª Aplicação

| Questionário – Hábito de Leitura – 1ª Aplicação   |       |
|---|-------|
| Identificação   |       |
| Nome do Aluno:  | Idade |
| Turma:  |       |
| Série:  |       |
| Perguntas   |       |
| 1-Gosta de ler livros?<br>( ) sim ( ) não<br>Se a resposta for sim, diga o porquê.  |       |
| 2- Com que frequência lê livros de literatura?<br>( ) quinzenal ( ) mensal ( ) semestral ( ) anual ( ) nunca lê   |       |
| 3- Qual foi o último livro de literatura que leu inteiro?   |       |
| 4 – Além do livro citado acima faça uma lista com outros livros que tenha lido ultimamente  |       |
| 5- A leitura destes livros, na maioria, são por indicação de quem?<br>( ) indicação de amigos ( ) indicação da escola ( ) indicação dos pais ( ) escolha própria              |       |
| 6 – Já leu livros em formato digital?<br>( ) Sim ( ) Não<br><br>Caso a resposta for sim, indique em que suporte:<br>( ) computador ( ) leitor digital ( ) tablete ( ) celular |       |
| 7-Já viu um leitor de livros digitais?<br>( ) sim ( ) não ( ) não sei o que é isso  |       |
| 8-Já viu um tablet?<br>( ) sim ( ) não ( ) não sei o que é isso   |       |

## Apêndice C – Questionário Hábito de Leitura – 2ª Aplicação

| Questionário – Hábito de Leitura – 2ª Aplicação  |  |
|--|--|
| Identificação  |  |
| Nome do Aluno  |  |
| Perguntas  |  |
| 1- Qual foi o ultimo livro de literatura que leu inteiro?  |  |
| 2 – Além do livro citado acima faça uma lista com outros livros que tenha lido ultimamente   |  |
| 3- As leituras destes livros, na maioria, foram por indicação de quem?<br>( ) indicação de amigos ( ) indicação da escola ( ) indicação dos pais ( ) escolha própria |  |

| Questionário – Hábito de Leitura – 2ª Aplicação  |  |
|--|--|
| Identificação  |  |
| Nome do Aluno  |  |
| Perguntas  |  |
| 1- Qual foi o ultimo livro de literatura que leu inteiro?  |  |
| 2 – Além do livro citado acima faça uma lista com outros livros que tenha lido ultimamente   |  |
| 3- As leituras destes livros, na maioria, foram por indicação de quem?<br>( ) indicação de amigos ( ) indicação da escola ( ) indicação dos pais ( ) escolha própria |  |

