

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS – CSHE – NELSON DE ABREU JÚNIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

MARIA MAGDA RIBEIRO

**CIBERCULTURA E GÊNEROS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO:
PALAVRA E IMAGEM NA POÉTICA DE ANTERO DE ALDA**

Anápolis, 2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS – CSHE – NELSON DE ABREU JÚNIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
PROCESSOS EDUCATIVOS, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS.

MARIA MAGDA RIBEIRO

**CIBERCULTURA E GÊNEROS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO:
PALAVRA E IMAGEM NA POÉTICA DE ANTERO DE ALDA**

Anápolis, 2024



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autora, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade da autora.

Dados da autora

Nome Completo: Maria Magda Ribeiro

E-mail: maria.mribeiro@seduc.go.gov.br

Dados do trabalho

Título:

**CIBERCULTURA E GÊNEROS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DO LEITOR
CRÍTICO: PALAVRA E IMAGEM NA POÉTICA DE ANTERO DE ALDA**

(X) Dissertação

Curso/Programa: MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E
TECNOLOGIAS (PPG/IELT)

Concorda com a liberação documento? [X] SIM

[] NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis-GO, / / 2024

Local / Data

Documento assinado digitalmente

gov.br

MARIA MAGDA RIBEIRO

Data: 08/07/2024 16:49:20-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura da autora

Assinatura da orientadora

Ficha catalográfica

R484c

Ribeiro, Maria Magda.

Cibercultura e gêneros digitais na formação do leitor crítico [manuscrito]: palavra e imagem na poética de Antero de Alba / Maria Magda Ribeiro. – 2024.
203f.

Orientadora: Prof. Dra. Débora Cristina Santos e Silva.
Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas – Nelson de Abreu Júnior, Anápolis, 2024.

Inclui bibliografia.

1. Cibercultura - Gêneros digitais. 2. Leitor crítico.
3. Leitura – Gêneros digitais. 4. Dissertações – MIELT – UEG/UnUCSEH. I. Silva, Débora Cristina Santos e. II. Título.
CDU 82.09:004(043.3)

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus
Bibliotecária da UEG/UnUCSEH
CRB1/2385

MARIA MAGDA RIBEIRO

**CIBERCULTURA E GÊNEROS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO:
PALAVRA E IMAGEM NA POÉTICA DE ANTERO DE ALDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, como requisito para a obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Processos educativos, linguagem e tecnologias.

Linha de Pesquisa 2: Linguagens e Práticas Sociais e no **Eixo**

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina Santos e Silva.

Anápolis, 2024

DEDICATÓRIA

A Deus, meu criador, e a meu pais,

Sem dúvidas, se não fosse o amor do meu Deus, eu não teria conseguido concluir essa etapa tão importante da minha vida! Obrigada, meu Deus, por ter me proporcionado saúde, força, fé e perseverança para concluir esta dissertação. O Senhor me levou a acreditar que, com a sua ajuda, eu seria capaz. Enviou-me as pessoas certa para me orientar e os recursos que precisei para iniciar e concluir este trabalho. Louvo ao Senhor porque consegui!

Sem o alicerce dos meus pais, com certeza, eu não teria conseguido. Eles me apoiaram desde os primeiros anos de minha escolaridade. Mesmo, praticamente analfabetos, me mandaram para a escola, me fizeram entender que era uma etapa séria e que eu deveria valorizar. Não olharam os meus cadernos, mesmo porque não conseguiriam me auxiliar em minhas dificuldades escolares, mas estiveram presentes o tempo todo: quando eu falhei, quando eu chorei; quando eu obtive vitórias; quando eu sorri, e isso fez toda a diferença! Obrigada, mamãe e papai (in memoriam) pelo amor de vocês por mim. Se estivesse vivo, papai, sei o quanto se orgulharia dessa minha conquista.

Com muita gratidão em meu coração, muito obrigada!

Maria Magda Ribeiro

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador dos céus e da terra, que sempre está à frente das minhas batalhas e conquistas;

À Prof.^a Dra. Débora Cristina Santos e Silva, minha orientadora, pela preciosa sabedoria, paciência e carinho demonstrados em todo tempo, além das valorosas aulas e orientações, sem as quais não seria possível essa conquista;

Às minhas filhas, Leiciane e Laíze, apoiadoras fiéis, que sempre me deram forças nos momentos mais difíceis;

Aos meu pais, Zinha e Sebastião Tomé(in memoriam), que estiveram ao meu lado sempre que puderam e proporcionaram a minha caminhada até aqui;

Aos inesquecíveis amigos do grupo “Meninas da Carona”: Késia, Ianny, Gabriel, Priscilla, Elaine e Jackeline, cuja presença, sorrisos, palavras carinhosas de incentivo, consolo e força, tornaram a nossa jornada mais leve. Com eles, as nossas “idas e vindas” de Anápolis se tornaram os melhores momentos do nosso dia;

À minha querida amiga Fabiana, fiel escudeira, que compartilhou comigo angústias, frustrações, alegrias e conquistas durante todo o Mestrado, além de contribuir comigo, em muitos momentos, na escrita deste trabalho;

Às professoras da banca de qualificação e defesa, Dr^a Olira Saraiva Rodrigues e Dr^a Leda Guimarães, pela disponibilidade e pelas excelentes contribuições;

À Rívila, secretária do PPGIELT por toda atenção ao encaminhar documentos e informações necessárias durante todo esse processo;

Aos meus familiares e amigos por terem me apoiado durante todo o período de estudos;

À UEG por me proporcionar essa oportunidade de formação pessoal e crescimento profissional; aos professores do PPGIELT e da UFG, que me prepararam para esse processo tão desafiador.

Por fim, sou grata a todos que contribuíram para a realização desse meu grande sonho. Deus abençoe todos vocês!

A sabedoria protege como protege o dinheiro; mas o proveito da sabedoria é que ela dá vida ao seu possuidor. (Eclesiastes 7:12)

RIBEIRO, Maria Magda. **Cibercultura e gêneros digitais na formação do leitor crítico: palavra e imagem na poética de Antero de Alda.** 2024. 203 p. Dissertação de Mestrado — Programa em Educação Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, 2024

RESUMO

O tema desta pesquisa é Cibercultura e Gêneros Digitais na Formação do Leitor Crítico: palavra e imagem na poética de Antero de Alda. Está vinculada à linha de pesquisa “Linguagem e Práticas Sociais” do programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Busca responder como os gêneros digitais podem contribuir para a formação de leitores críticos no contexto da cibercultura. Sabemos que as mudanças, impulsionadas pelos letramentos digitais ou distintos letramentos, não são apenas consequências dos avanços tecnológicos, mas de uma nova mentalidade, de uma nova cultura, o que vêm provocando mudanças também na linguagem (Rojo, 2013). Essas mudanças alteram o modo de pensar, agir e de aprender da sociedade, impulsionando distintas demandas e o uso frequente de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Consequentemente, introduzem uma nova configuração de leitura/escrita na sociedade e no contexto educacional contemporâneo. Diante disso, há também uma forma diferente de lidar com a leitura e com os textos, o que torna necessário repensar o ensino da Área de Linguagem e, mais especificamente, de Literatura, preparando os estudantes para uma sociedade cada vez mais digital, buscando no ciberespaço um lugar para se descobrir e refletir sobre diferenças e identidades múltiplas, de maneira crítica e consciente. Diante do exposto, o objetivo deste estudo é compreender como os gêneros digitais podem contribuir para a formação de leitores críticos no contexto da cibercultura. Possui, como *corpus*, poemas visuais e scriptpoemas de Antero de Alda, web-poeta português, que dissemina a sua obra em ambiente virtual. Esta pesquisa é bibliográfica quanto aos procedimentos metodológicos e exploratória quanto aos objetivos. As análises terão abordagem qualitativa, de viés literário e suas implicações críticas. Como categorias de análise, nos deteremos na interatividade, na multimodalidade e na convergência de mídias, visto serem categorias que geralmente estão presentes em gêneros digitais e demandam diferentes habilidades do leitor. Esta pesquisa está fundamentada em autores como Marcuschi (2002, 2003 e 2010), Lemos (2009, 2004, 2006 e 2015), Lévy (2000), Silva (2012), Rojo (2005, 2008, 2012, 2013), Santaella (2007, 2012, 2019, 2021), que versam, principalmente, sobre Cibercultura e gêneros digitais; Cândido (2000, 2004 e 2011), Frye (2009) e Todorov (2007), dentre outros, que discutem sobre o valor da Literatura na sociedade contemporânea. Assim, esta pesquisa tem o propósito de aprofundar conhecimentos e de trazer reflexões aos pesquisadores, professores e outros profissionais da Educação sobre as novas configurações da leitura/escrita, no contexto da Cibercultura, e suas implicações na formação do leitor crítico.

Palavras-chave. Cibercultura. Gêneros digitais. Leitura. Leitor crítico.

RIBEIRO, Maria Magda. *Cyberculture and Digital Genres in the Formation of the Critical Reader: word and image in the poetics of Antero de Alda*. 2024. 203 p. Master's thesis — (Program in Education Language and Technologies) State University of Goiás (UEG), Anápolis, 2024.

ABSTRAT

This research is titled *Cyberculture and Digital Genres in the Formation of the Critical Reader: word and image in the poetics of Antero de Alda*. It is linked to the “Language and Social Practices” research line of the Interdisciplinary Postgraduate Program in Education, Language and Technologies (PPG-IELT), of the State University of Goiás (UEG). It seeks to answer how does the digital genres can contribute to the formation of critical readers in the context of cyberculture. We know that these changes, driven by digital literacies, are not just consequences of technological advances, but of a new mentality, which has been causing changes in language (Rojo, 2013). These changes have altered society's way of thinking, acting and learning, which enhance the use of Digital Information and Communication Technologies (TDI). Besides, these changes have been generating a new configuration of reading/writing in society and in the contemporary educational context. In this context, it is a urge to think of different ways of dealing with reading and texts, and consider changes in the teaching of the Language Area and, more specifically, in the Literature area. There is a need of preparing students for an increasingly digital society, searching in cyberspace a place to discover and reflect differences and multiple identities, critically and consciously. Given the above, the objective of this study is to understand how digital genres can contribute to the formation of critical readers in the context of cyberculture. It includes visual poems and scripts by Antero de Alda, a Portuguese web poet, who publishes his work in a virtual environment. This research is bibliographic and exploratory in nature, whose analysis procedures will have a qualitative approach, with a literary vision and its critical implications. As categories of analysis, we will focus on interactivity, multimodality and media convergence, categories seen as generally present in digital genres and which require different skills from the reader. This research is based on authors such as Marcuschi (2002, 2003 and 2010), Lemos (2009, 2004, 2006 and 2015), Lévy (2000), Silva (2012), Rojo (2005, 2008, 2012, 2013), Santaella (2007, 2019, 2012), which deal mainly with Cyberculture and digital genres; Cândido (2000, 2004 and 2011), Frye (2009) and Todorov (2007), among others, who discuss the value of Literature in contemporary society. Thus, this research aims to deepen knowledge and bring reflections to researchers, teachers and other education professionals about new reading/writing configurations, in the context of Cyberculture, and their implications for the formation of critical readers.

Key words. Cyberculture. Digital genres. Reading. Critical reader.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – CIBERCULTURA: GÊNEROS DIGITAIS - DO CONTEXTO AO TEXTO	24
1.1 Cibercultura e mobilidade: um novo ethos.....	24
1.2 Gêneros digitais: conceitos e desafios contemporâneo.....	39
1.3 Hipermídia, letramentos, multiletramentos e os textos contemporâneos.....	59
CAPÍTULO 2 – CULTURAS DIGITAL E VISUAL E ENSINO DE LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO	76
2.1 O papel da Literatura na formação humana.....	77
2.2 Cultura Digital e ensino de Literatura.....	87
2.3 Cultura Visual e literatura: a poesia da tela e das ruas.....	95
CAPÍTULO 3 – ANÁLISES E DISCUSSÃO: POEMAS VISUAIS E SCRIPTPOEMAS DE ALDA	119
3.1 Retrato de Alda: as faces do autor.....	120
3.2 Um passeio pelas páginas poéticas de Alda	128
3.3 Poesia Experimental Portuguesa e Ciberliteratura.....	142
3.4 Poemas visuais de Alda: a poesia verbivocovisual.....	153
3.5 Scriptpoemas de Alda: a poesia cineverbivocovisual.....	167
CONSIDERAÇÕES FINAIS	185
REFERÊNCIAS	194

INTRODUÇÃO

Os impactos das distintas tecnologias sobre nossas vidas são enormes e em constante transformação, demandando novas habilidades de todos nós, pois os distintos recursos digitais estão associadas a mudanças na linguagem, nos letramentos, na educação e na sociedade. Entretanto, as mudanças impulsionadas pelos letramentos digitais ou distintos letramentos não são apenas consequências dos avanços tecnológicos, mas de uma nova mentalidade e de uma nova cultura. Há uma nova maneira de pensar e de interagir com as coisas e as pessoas, na contemporaneidade, o que, conseqüentemente, vem provocando mudanças e alterações também na linguagem (Rojo, 2013).

As distintas formas de comunicação e interação na atualidade têm feito surgir diferentes gêneros textuais, colocando distintos desafios aos professores e à Educação. O mundo está em constante transformação e uma nova realidade social, mediada pela tecnologia, altera de forma significativa o modo de pensar, agir e de aprender da sociedade, impulsionando o surgimento de novas demandas com uso frequente de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Desse modo, é importante que a escola repense o ensino de linguagens, preparando os estudantes para uma sociedade cada vez mais digital, para buscar no ciberespaço um lugar para se descobrir e refletir diferenças e identidades múltiplas, de maneira crítica e consciente.

Diante desse cenário constituído pela Cibercultura, e tendo em vista as dificuldades dos estudantes em expressar-se, tanto oralmente quanto de forma escrita em processos de letramentos tradicionais, fica claro a necessidade de professores da área de linguagem, de forma geral e, de forma específica, de Língua Portuguesa, o imperativo de trabalhar textos que desenvolvam nos estudantes habilidades relativas às práticas de linguagem que envolvam os gêneros digitais, textos que fazem parte desse universo cada vez mais complexo e tecnológico.

Segundo Lemos (2015), na década de 90, o processo da cibercultura ainda estava iniciando, não havia *Wikipédia*, *Blogs*, *Facebook*, *Twitter*, *Google* e nem *Web 2.0* ou computação nas nuvens, o fenômeno da cibercultura ainda se desenhava. Progressivamente, e em uma velocidade assustadora, a cibercultura já faz parte do dia a dia das pessoas e está presente em todas as atividades humanas, tanto nas relações de trabalho quanto na vida privada. Para Lemos, “a cibercultura é o uma sinergia entre a vida social e os dispositivos eletrônicos” (Lemos, 2015, p.10).

Atualmente, no século XXI, ano 2024, ela se faz ainda mais presente e permeia as nossas relações. Essa nova geração, que nasceu em um mundo rodeado pelos artefatos tecnológicos, afirma não ser mais possível viver sem navegar na Internet. Na verdade, ninguém se imagina mais sem seus celulares ou sem poder realizar as suas pesquisas no Google. Atualmente, já se fala em Web 4.0, e as relações sociais tornaram-se moedas de troca e são manipuladas por grandes empresas de *telemarketing* e telecomunicações como *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, entre outras.

Porém, essa realidade nos traz algumas dúvidas, como por exemplo: se a escola mudou; se a escola conseguiu acompanhar essa evolução tecnológica com o advento do computador e da Internet, e com a atenção voltada a essas distintas Tecnologias de Informação e Comunicação – (TDIC); como é o palco educacional contemporâneo; se a maior parte dos professores possuem preparo suficiente para lidar com essas tecnologias digitais; como esses professores lidam com estudantes nativos digitais; e se eles se sentem responsáveis por desenvolver nos estudantes competências e habilidades referentes à cibercultura.

Todas essas indagações sobre o acompanhamento da escola relativas às mudanças provocadas pelo desenvolvimento das tecnológicas digitais são importantes, para que possamos refletir sobre essas transformações e acerca dos problemas que forem surgindo no campo educacional, a partir dessas mudanças.

Como parte desse grupo de professores, sentindo-me pouco preparada para lidar com essa realidade, vejo nessa pesquisa a oportunidade de aprofundar conhecimentos e, posteriormente, poder contribuir com outros pesquisadores, professores e colegas de trabalho, no meio profissional onde atuo, assim com meus alunos. Outrossim, quando atuei na equipe de currículo da Secretaria Estadual de Educação de Goiás- SEDUC, tive a oportunidade de compor a equipe de escrita do Documento Curricular para Goiás – DCGO, do componente curricular de Língua Portuguesa, que teve como documento norteador a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Durante a nossa atuação nesse trabalho, assim que iniciamos o processo de revisão da proposta da BNCC, percebemos que esse documento normativo trazia uma grande quantidade de gêneros do contexto da Cibercultura, pouco conhecido e pouco utilizado pela equipe educacional curricular ali vigente. Toda a equipe procurei conhecer mais sobre o assunto, assim, nasceu o meu interesse de pesquisar sobre esses gêneros digitais. É importante esclarecer que a BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens

essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica,” (BRASIL, 2018, p. 7).

Durante a nossa atuação na produção do DCGO, isto é, do componente curricular que estava sendo produzido em todas as áreas do conhecimento, a maioria da equipe de currículo responsável por desenvolver esse trabalho sentiu necessidade de conhecer mais acerca dos gêneros digitais mencionados na Base. Até porque, além desses diferentes gêneros fazerem parte da realidade dos nossos alunos, são também objetos de conhecimentos presentes em todos os componentes curriculares das diferentes áreas do conhecimento.

Outrossim, vale a pena esclarecer que as áreas do conhecimento previstas pela BNCC, no Ensino Fundamental são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Ensino Religioso. A área de Linguagens reúne quatro componentes curriculares, a saber, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física; a área de Ciências Humanas engloba componentes como História e Geografia.

Segundo o DCGO (2017), cada componente curricular possui competências específicas, articuladas às dez competências gerais da BNCC. Tais competências, segundo a Base, devem ser promovidas ao longo do Ensino Fundamental, para explicitar seus papéis na formação integral dos estudantes, considerando características, especificidades e demandas pedagógicas dessa etapa. Vale destacar que a quinta competência geral da BNCC, refere-se a cultura digital.

Como atuo na Gerência de Produção de Materiais para o Ensino Fundamental-GEPROM, noto o imperativo de inserir nas atividades ali produzidas e encaminhadas para as unidades escolares, os gêneros digitais, porém os professores que compõem a equipe pouco conhecem desses gêneros. Além disso, percebo o desinteresse dos estudantes por leituras em textos impressos, como livros didáticos e paradidáticos, livros de apoio e, até mesmo pelos livros clássicos, assim como notei também o encantamento destes, por leituras de textos inseridos no ciberespaço.

Vejo, então, a partir desta pesquisa, a oportunidade de ampliar conhecimentos sobre gêneros digitais e o papel destes na formação do leitor. Mesmo porque o volume de informações a que os estudantes têm acesso pouco colabora para a formação de sujeitos críticos, capazes de ressignificar as suas leituras e, por meio delas, a realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, é importante descobrir leituras mais significativas, bem como processos pedagógicos capazes de tornar esse leitor da internet um leitor mais reflexivo e crítico.

Santaella (2019) afirma que ler on-line não é como ler no sentido tradicional da palavra. Ela afirma que, segundo Krane (2006), de acordo com os resultados de uma pesquisa na Universidade de Connecticut, os leitores não dispõem de habilidades suficientes para analisar criticamente as informações que são disponibilizadas na internet. De acordo com a autora, muitas destas informações são postadas por leitores imaturos que não fizeram a devida curadoria daquilo que estão postando, e em vista disto, há inúmeras implicações, como por exemplo, a disseminação de *fake News*, entre outros. Estes são fatores bastante preocupantes se considerarmos que se trata de crianças e adolescentes em formação.

Ao considerar esse cenário na formação educacional e leitora dos nossos alunos do Ensino Fundamental, nos deteremos no seguinte problema: Como os gêneros digitais podem contribuir para a formação de leitores críticos no contexto da cibercultura?

Nessa abordagem, nos referimos às possibilidades desse leitor no ambiente digital e virtual, encontrar caminhos que poderia trilhar para buscar conhecimentos e interagir com o texto. Nos referimos também às contribuições desses textos para formar leitores capazes de compreender o que leem, de realizar leituras mais críticas, percebendo o sentido do texto e tornando-se leitores imersivos - conforme nomeia Santaella (2019) - para compreenderem o mundo em que vivem e, sobretudo, serem capazes de modificar a realidade em que estão inseridos.

Visando buscar respostas ao problema colocado, propomos uma discussão com as produções poéticas de Antero de Alda, web-poeta português que dissemina a sua obra em ambiente virtual (<https://www.anterodealda.com>) e apresenta uma performance inusitada, que a nosso ver, parece instigante aos distintos leitores. Com efeito, Alda tem aberto caminhos distintos no que diz respeito à ciberliteratura, introduzindo várias técnicas de interatividade e multimídia nos seus trabalhos.

Para alcançar o objetivo almejado, vamos analisar, nos sites do autor (<https://www.anterodealda.com> e <https://www.anterodealda.com/scriptpoemas.htm>), alguns textos de sua produção em webpoesia, a saber, três de seus scriptpoemas, e dois poemas visuais. Estes últimos não são poemas digitais, mas foram digitalizados e disponibilizados na plataforma web. Em ambos, o autor trabalha inúmeros textos cujos temas são bastante relevantes, tanto pelo seu valor histórico quanto pela sua qualidade estética. Não obstante a isso, os temas continuam sendo atuais, pois retratam problemas que permanecem em nossa sociedade contemporânea. Entretanto, por

necessidade de concisão, focaremos apenas nestes cinco textos que fazem parte da obra do autor. Desta forma, faremos uma análise qualitativa por amostragem.

Para a sua época, Antero de Alda utiliza formas inovadoras no que se refere à poesia digital. Por meio de programação em *Javascript* e em *Flash*, o autor constrói poemas diferenciados que podem chamar a atenção do leitor devido à performance e multiplicidade de linguagens. Em seu site, Rui Torres (pesquisador e webpoeta do CETIC – Centro de Estudos do Texto Informático e Ciberliteratura da Universidade Fernando Pessoa, Porto) refere-se aos *scriptpoemas* de Alda da seguinte maneira:

É comum a repetição da palavra “Poema” nas obras de Antero. Com efeito, há uma coincidência das palavras com as coisas que a poesia pode revelar. “Assim, o poema-flutuante” flutua, o “poema-elástico” estica, o “poema ao vento” voa, o “poema-reflexo” reflete, o “poema de passagem” passa” (Torres, 2002, online).

Ao visualizar os poemas de Alda, notamos muitas possibilidades de interação que o leitor pode ter com o texto, pois estes apresentam variados níveis de expressão e comunicação. Em alguns poemas, o autor utiliza fotografias para compor o seu texto. Dessa forma, o autor parece captar, nos rostos idosos e de crianças esqueléticas fotografados, uma beleza que se diferencia da beleza valorizada pela mídia atual, aquela captada pelas selfies e outras fotografias que compõem os perfis e as páginas do *Facebook* e do *Instagram*. O site do autor registra que “a fenomenologia do digital, ali, descritivo e criativo se ligam, no sentido de desautomatizar a percepção banalizada que temos do novo paradigma digital que vai se impondo.” (Torres, 2002, online).

Para esta pesquisa, nos orientamos pelo seguinte Objetivo Geral: Compreender como os gêneros digitais podem contribuir para a formação de leitores críticos no contexto da cibercultura.

Como Objetivos Específicos, elencamos: a) Discutir os conceitos de Cibercultura e gêneros digitais no âmbito da formação do hiperleitor; b) Verificar a presença da multimodalidade e da convergência de mídias nos gêneros digitais selecionados; c) Averiguar o nível de interatividade possível na experiência dos leitores. d) Avaliar, no discurso poético de Alda, os elementos que favorecem a criticidade do leitor.

A Cibercultura, uma cultura mediada pelo digital em rede, é uma realidade em nossas vidas, potencializada pelos usos dos dispositivos móveis, o que delinea novas formas de viver e de se relacionar com o mundo. Lemos (2002) assevera que essa cultura não é fruto de um determinismo social e nem é um tecnodeterminismo, mas “está inscrita no nosso dia a dia, presente

em todas as atividades, sejam elas de trabalho, lazer ou vida privada. Se antes se pensava em áreas específicas em tensão (a técnica, sociedade, a cultura, a comunicação...), agora a Cibercultura é o mundo.” (Lemos, 2004, p.11). Nesse sentido, Rojo (2013) afirma que é uma nova maneira de pensar, um novo ethos. Fica claro, então, que a cibercultura não é mais vista como uma subcultura em particular, mas como uma nova forma de cultura globalizada.

Lemos ressalta que, devido a mudanças ocorridas no mundo, somos “obrigados a mudar nosso olhar e buscar novas ferramentas para compreender o fenômeno técnico-científico contemporâneo.” (Lemos, 2015, p. 25) Dessa forma, torna-se inquestionável que a cibercultura relaciona-se a uma revolução técnico-científica globalizada, em um tempo em que as distintas tecnologias conectam pessoas e mercados em todo o mundo. À vista disso, Lemos (2015) assinala que

[...] o ciberespaço representa o mais recente desenvolvimento da evolução da linguagem. Os signos da cultura, textos, música, imagens, mundos virtuais, simulações, softwares, moedas, atingem o último estágio da digitalização. Eles tornam-se ubiqüitários na rede – no momento em que eles estão em algum lugar, eles estão em toda parte – e interconectam-se em um único tecido multicor, fractal, volátil, inflacionista, que é, de toda forma, o metatexto englobante da cultura humana (Lemos, 2015, p. 11).

Portanto, há uma nova maneira de pensar e de conviver instaurada em todos os lugares, e no campo educacional não pode ser diferente. Para Lévy, "as grandes tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado de informação e do conhecimento." (Levy, 1999, p. 32).

É enorme o impacto dessas tecnologias digitais sobre as aprendizagens linguísticas, e está em constante transformação, o que exige dos professores e dos estudantes a aquisição de diferentes linguagens e diferentes estratégias para terem acesso às oportunidades que esses recursos tecnológicos oferecem (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016). Assim sendo, um dos desafios da educação e dos professores é preparar estudantes que desenvolvam pensamento crítico e ético, sejam capazes de filtrar, em uma infinidade de informações, as que forem úteis para o seu crescimento como ser humano multidimensional, e de lidar, de forma eficiente, com esses recursos digitais em seu contexto de uso. É assim que

[...] no centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos letramentos digitais

necessários para usar eficientemente essas tecnologias, para localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais (Dudney, Hockly, Pegrum, 2016, p. 17).

Nota-se que o desafio para quem está envolvido nesse contexto educacional é enorme e convida-nos a refletir sobre a real necessidade de formação e qualificação tanto de professores quanto de alunos. Pois, diante desse contexto, fica o questionamento: as formações e qualificações têm ocorrido de maneira a acompanhar todas essas mudanças? De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), quem tem a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, segundo a Lei nº 11.502, de julho de 2007, é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O principal objetivo da instituição, segundo o MEC, é assegurar a qualidade na atuação dos professores que atuam nas escolas públicas, visando a qualidade do ensino. Mas as Políticas Nacionais de Formação de docentes, cujo objetivo é expandir a oferta e melhorar da qualidade desses cursos, têm alcançado toda a demanda existente no ensino público e conseguido sanar os desafios existentes?

Além do mais, no contexto da educação, a integração de tecnologias digitais não garante o caráter de inovação, mas sim o uso que o professor faz das possibilidades e recursos oferecidos pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC. Essas inovações, no campo da Educação, exigem habilidades específicas que precisam ser desenvolvidas ao longo da vida e dos processos educacionais – habilidades mais sofisticadas e recursos de comunicação ainda mais específicos, muitas vezes, desconhecidos tanto pelo professor como pelo estudante que, voluntaria ou involuntariamente, já estão automaticamente envolvidos nesse processo.

De acordo com Signorini (2012), é preciso, ao pensar a linguagem e as tecnologias digitais, considerar distintos letramentos, a saber, os multi-hipermidiáticos. Estes associam-se à linguagem multimodal, ou seja, verbal, visual e sonora. Todavia, os distintos letramentos não excluem as formas mais convencionais da linguagem. Isso porque as diferentes modalidades da linguagem estão no mesmo plano e dividem espaço com o uso que cada sujeito faz delas.

Nesse contexto, Rojo (2013, p.7) evidencia que “a interação de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenha novas práticas de letramento na hipermídia”. As TDIC, os multiletramentos, a multissemiótica e o texto multimodal mostram-se

promissores na formação de sujeitos críticos para uma sociedade que vive a era da comunicação e informação.

Com efeito, é necessário que professores promovam atividades de ampliações acerca dos letramentos atuais já vivenciados pelos estudantes para que alcancem as habilidades/competências de leitura e produção de textos, de forma que estejam prontos para enfrentar os desafios deste século. Nessa mesma linha de pensamento, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC enfatiza que

[...] as práticas de linguagens contemporâneas são compostas por novos gêneros[...] e novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, 2017, p.66).

Porém, embora esta seja uma recomendação da BNCC, nem todos têm acesso às linguagens contemporâneas, aos novos gêneros, e muito menos, aos novos recursos de edição de textos, áudios, fotos e vídeos. Muitos alunos da rede pública estadual não possuem acesso a elementos básicos de sobrevivência, como alimentação e vestuário, quanto mais à *Internet*, e nem sempre, a escola disponibiliza esse acesso nas salas de aula. Além do mais, muitos vão precisar lidar com esses distintos recursos digitais não só na vida cidadã, mas no mundo do trabalho, de forma ética e profissional, conforme ambiente que estiverem inseridos.

Nesse contexto, eis o questionamento: esses alunos estarão mesmo aptos a lidar com essa realidade de textos e essas distintas recursos digitais de forma ética e eficiente? Há de se questionar as afirmações tão contundentes realizadas pela BNCC na citação acima. Essas facilidades disponibilizadas pela *Internet* não estão disponíveis a todos, e é questionável a habilidade desses estudantes para lidar com esses textos digitais, como também com esses distintos recursos, de forma a tornar possível acompanhar essas transformações que as tecnologias digitais têm proporcionado.

Outra pergunta que se impõe a nossas reflexões é: Sem acesso à *Internet*, como operacionalizar tudo isso? O fato de as TDIC possibilitarem todas as facilidades relatadas no

documento Base, não as torna acessíveis a todos. E nem os estudantes preparados para lidar com as informações que recebem pela internet, caso tenham acesso. Enfim, o desafio da escola e do Estado para acompanhar as transformações que as TDIC trazem não é pequeno! São necessárias políticas públicas de qualidade para adequação das escolas, e, sobretudo, para formação dos docentes, de forma a extinguir a exclusão digital.

Por conseguinte, estamos vivendo, sem dúvida a era da “cultura da convergência em que mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, em que o poder do produtor de mídia e do poder do consumidor integram-se de maneiras imprevisíveis” (Jenkins, p. 29, 2009). O autor chama de convergência

[...] ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (Jenkins, p. 29, 2009).

Segundo Santaella (2021), a convergência ocorre em variados setores tecnológicos, quando as variadas mídias e suas respectivas linguagens, que antes eram separadas, convergem em um único aparelho, este pode ser o computador ou o smartphone. Pellanda (2001, p. 96) afirma que “A convergência de mídias se dá quando em um mesmo ambiente estão presentes elementos da linguagem de duas ou mais mídias interligados pelo conteúdo”.

Nesse sentido, Pellanda (2001) esclarece que o que ocorre é que as linguagens originais de uma determinada mídia como, por exemplo, a do rádio, ao entrar no ambiente como o da Internet em que já existem outras mídias, há uma interação natural entre elas.

Para Jenkins (2009), a convergência ocorre na medida em que internautas as utilizam, assim, estes são impulsionados a obter novas conexões e novas informações em meio a conteúdos de mídia dispersos, o que representa uma transformação cultural. Mas essa convergência ocorre, não somente por meio de aparelhos sofisticados, mas nos cérebros humanos em suas interações sociais.

Segundo Pavlík (2000, p.140), “nós definimos *new media* (nova mídia) como a convergência entre computadores, telecomunicações e os meios tradicionais de comunicação. O resultado desta “mistura digital” *online* inclui a Internet...”. Para o autor *new media* trata-se de um

processo de interação midiática e não somente uma nova mídia. Isso, considerando a interação em rede que muda a maneira de se pensar a comunicação de massa.

No caso do vídeo, por exemplo, os fatos sobre um acidente de carro podem ser mostrados apresentando-se a cena geral do acidente, com detalhes dos impactos, com fotos, movimentos, áudios demonstrando depoimentos de testemunhas etc. Já no caso do rádio, alguém que viu o mesmo acidente irá apenas narrá-lo, a linguagem é outra, conforme sua compreensão, mídia e tempo que possui.

Individualmente os consumidores vão formando a sua própria mitologia, por meio de informações fragmentadas retiradas das mídias. Esses internautas vão atribuindo novos sentidos a essas informações, associando-as a distintos recursos e a distintas habilidades, formando assim novas informações, de forma coletiva. Dessa forma, o consumo torna-se um processo coletivo e não individual, denominando assim o que Jenkins (2009) entende por inteligência coletiva, expressão também utilizada pelo ciberteórico francês, Pierre Lévy.

Segundo Jenkins (2009), a inteligência coletiva se insere na cultura popular, e vão ocorrendo mudanças em vários setores da sociedade, inclusive na educação. Os muros que separavam os diferentes meios de comunicação foram derrubados e distintas tecnologias midiáticas assumem novas configurações e os mesmos conteúdos começaram a fluir por diversificados canais e diferentes pontos de recepção.

A convergência de mídias mudou a nossa relação com os meios de comunicação e apesar dos interesses conflitantes dessa transição midiática e dos resultados imprevisíveis, há um mundo em movimento. Artistas encontram distintos caminhos para expandir a sua arte, educadores conhecem novas formas de aprendizagem e outros grupos vão aprendendo a utilizar criativamente as mídias emergentes.

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa é bibliográfica, pois consiste no levantamento dos principais autores e obras que discutem o tema Cibercultura e a literatura produzida nesse contexto, a fim de investigar como os gêneros digitais podem contribuir na formação do leitor crítico.

A pesquisa visa também discutir os conceitos básicos envolvidos na Cibercultura e as categorias centrais presentes nos gêneros digitais investigados, bem como outros conhecimentos relevantes que envolvam a formação de leitores reflexivos e críticos. Gil (2002) afirma que a pesquisa bibliográfica se constitui a partir de material científico já elaborado, principalmente,

periódicos, revistas, livros e artigos científicos. Assim posto, procuraremos fundamentar à problemática anunciada a partir do arcabouço teórico: Marcuschi (2002, 2003 e 2010), Lemos (2009, 2004, 2006 e 2015), Lévy (2000), Rojo (2005, 2008, 2012, 2013), Santaella (2007, 2019, 2012), Jenkins (2009), Silva (2002), Cândido (2000, 2004 e 2011), Frye (2009) e Todorov (2007), dentre outros.

Esta pesquisa é também exploratória quanto aos objetivos, pois pretendemos conhecer melhor e explorar o ambiente social do ciberespaço, as obras ali publicadas e as possibilidades que elas oferecem aos internautas. Para esse pesquisa, selecionamos o site de obras literárias de Antero de Alda. Por conseguinte, após explorar o site desse poeta, pretendemos também realizar procedimentos de análise de textos selecionados, por meio de uma abordagem qualitativa e interpretativista, de viés literário.

Nesse sentido, propomos uma discussão com as produções de Antero de Alda, web-poeta português que dissemina a sua obra em ambiente virtual (<https://www.anterodealda.com>) e apresenta uma performance inusitada para sua época, se mostra instigante aos distintos leitores. Com efeito, Antero de Alda tem aberto caminhos distintos no que diz respeito à ciberliteratura, introduzindo várias técnicas de interatividade e multimídia nos seus trabalhos.

Como categoria de análise, nos deteremos na interatividade, multimodalidade e convergência de mídias, visto serem categorias que geralmente estão presentes em gêneros digitais.

Verificaremos a presença destas categorias que constituem a performance desses textos digitais, bem como as possibilidades de leitura e de interação existentes neles. Em outras palavras, estudaremos os conceitos que orientam a Cibercultura e que exploram os textos digitais. Verificaremos quais as possibilidades de leitura que esses textos, no contexto da Cibercultura, oferecem aos estudantes, para que se tornem leitores mais reflexivos e mais críticos: como eles se comportariam diante de textos tão peculiares, carregados de metáforas, variadas linguagens e diferentes possibilidades de leituras.

Isso porque, as leituras a que os alunos do Ensino Fundamental têm sido submetidos em sala de aula, e até mesmo as que partem das atividades encaminhadas pela Gerência de Produção de Materiais – GEPROM às coordenações regionais do Estado, não contam com abordagens de leituras conforme as possibilidades existentes nos gêneros no contexto da Cibercultura.

No primeiro capítulo deste trabalho, trataremos dos principais conceitos que envolvem a Cibercultura e as novas formas de comunicação que os textos contemporâneos, da cultura digital,

trouxeram a essa nova realidade. Ressaltaremos também as transformações ocorridas na sociedade durante esse período. Segundo Lemos (2015), a sociedade passou por muitas mudanças, o que, conseqüentemente, trouxe transformações em todas as áreas da vida humana, na sociedade, na cultura e na comunicação. Trataremos, portanto, da história da Cibercultura, do seu contexto até chegar aos textos.

No segundo capítulo, falaremos das transformações que a cultura digital trouxe à educação e à vida da sociedade em geral, associado ao ensino de literatura e as mudanças tanto nas atividades particulares da vida humana quanto nas relações de trabalho. Lemos (2015), há tempos, já insistia em dizer que essa cultura digital não era fruto de um determinismo social e nem consequência de um tecnodeterminismo, e muito menos coisa de *nerds*, inteiramente afastado do mundo real; muito pelo contrário, o autor já demonstrava a relação de proximidade entre a Cibercultura e a vida cotidiana. Nessa época, Lemos (2015, p. 11) já afirmava que a cultura digital “trata-se de um processo híbrido em que, nas tramas da vida em sociedade, humanos e seus artefatos fazem desenrolar o destino.” Portanto, falaremos do desenrolar do tema “Cibercultura na era da conexão”.

No terceiro e último capítulo deste trabalho, trataremos, em síntese, de algumas categorias que envolvem os textos digitais, como a interatividade, a multimodalidade e a convergência de mídias, verificando a presença destas nos textos selecionados da obra do poeta português Antero de Alda, mais especificamente nos gêneros poesia visual e poesia digital em Javascript (scriptpoemas). Nesse processo de estudos, focaremos nos poemas visuais, bem como nos poemas digitais selecionadas no site do autor, a fim de perceber as possíveis contribuições de todos esses textos para a formação do leitor crítico.

Desta forma, buscaremos adquirir diferentes conhecimentos e aprofundar os já existentes, sobretudo para subsidiar as concepções e práticas dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental, assim como a nossa própria prática, de forma a descobrir distintos caminhos e distintas possibilidades de utilização desses gêneros, do contexto da Cibercultura, no cotidiano dos estudantes e em sala de aula.

CAPÍTULO 1 – CIBERCULTURA: GÊNEROS DIGITAIS - DO CONTEXTO AO TEXTO

Neste capítulo levantaremos algumas discussões acerca das distintas configurações de leitura/escrita dentro do contexto social e educacional, a partir das tecnologias digitais. A presença da internet tem modificado o nosso dia a dia e as nossas relações pessoais, profissionais e educacionais, com a aparição de distintos gêneros, proporcionando uma relação diferente com a leitura/escrita, atualmente.

O avanço dos recursos tecnológicos, a mobilidade de informações e as novas formas de comunicação têm contribuído para o surgimento de textos cada vez mais multissemióticos, demandando da sociedade e da educação formal e informal práticas de letramentos e multiletramentos capazes de lidar com essa realidade digital. Resta saber se a escola tem proporcionado vivências de leitura dessas diferentes linguagens, e reflexão sobre esses diferentes contextos de escrita que insurgem na cultura juvenil e na sociedade.

Neste sentido, falaremos sobre os gêneros textuais e digitais, no contexto da Educação Básica: conceitos, usos, interatividade com o leitor e relevância desses gêneros na formação de leitora dos alunos. Sabe-se que os letramentos, os multiletramentos e os textos contemporâneos têm provocado mudanças na sociedade e posto desafios à educação e a outros setores da comunidade. Então, discutiremos sobre essas distintas formas de linguagem e de comunicação que se criaram na sociedade contemporânea, para isso, mergulharemos no contexto da Cibercultura, a fim de compreender melhor o contexto de leitura/escrita que se configurou a partir da chegada das tecnologias digitais. Estudaremos a Cibercultura, seus contextos até chegar aos textos.

Muitos dos textos contemporâneos fazem parte do contexto da Cibercultura, estão inseridos numa Cultura Visual e Digital e faz parte do cotidiano dos jovens. Nesse sentido, neste capítulo, trataremos dos principais conceitos que envolvem a Cibercultura, suas características, suas relações com a formação leitora dos alunos e suas implicações para o contexto educacional.

1.1 Cibercultura e mobilidade: um novo ethos

A Cibercultura trouxe muitas transformações à nossa realidade social, é um novo ethos: são diferentes práticas sociais, diferentes textos, diferentes formas de comunicação e de interação social, mais mobilidade e atualização nas informações. Essas mudanças trouxeram diferentes

comportamentos e hábitos à sociedade, conseqüentemente, diversas configurações aos letramentos e distintas formas de comunicação. A presença de outras práticas de linguagem, textos e elementos semióticos que facilitam a compreensão de mensagens promoveram modificações no nosso dia a dia, na nossa vida profissional e nas nossas relações pessoais e sociais.

A possibilidade de produzir e disponibilizar informação com mais mobilidade, na contemporaneidade, não só impacta a sociedade, mas a educação e os nossos letramentos. Alunos da Educação Básica, dificilmente, andam por aí com computadores, ou levam para a escola *notebooks*. Atualmente, o principal meio de comunicação dos nossos alunos, assim como o principal meio de leitura e de escrita é o telefone celular, não é o computador conectado à internet. Isso constitui o celular o principal meio de comunicação dos nossos alunos. Mas o que representa essa realidade para o contexto educacional no que se refere à formação leitora crítica de crianças e adolescentes, e o que tem a ver com o contexto da Cibercultura?

No contexto da Cibercultura, percebemos uma cultura diferente, uma cultura juvenil que se configura pelos modos de vida dos jovens, textos que os jovens compartilham, valores, costumes, maneiras de se portarem e de se expressarem, hábitos pertencentes à juventude. A forma como os jovens contemporâneos se portam, se conectam, se comunicam e se relacionam, utilizando as mídias digitais, “demarca a existência de uma cultura distinta atravessada pela presença das TDIC. Essa cultura tem contornos próprios, demarcando não só os processos de comunicação entre os pares juvenis, mas também a forma de se relacionar, comunicar, conviver e produzir” (Schneider et al, 2020, p.42).

Segundo Schneider et al (2020), os jovens nascidos após advento das tecnologias digitais possuem uma determinada performance quando se trata de mídias digitais. Eles tomam o espaço virtual como meio de vivência de suas expressões e comunicações que dão origem à ideia de que o conceito de juventude se atrela às performances vividas a partir desses espaços de convívio no ciberespaço, em que o visual é insurgente.

Segundo Feixa (1999), a cultura juvenil se relaciona a uma série de condições sociais que distinguem os jovens de outras faixas etárias como, por exemplo, comportamentos e valores associados aos jovens. A forma como se expressam, suas experiências coletivas, seu estilo de vida, hábitos específicos, dentre outras características desse grupo que vão formando as microssociedades e os estilos das “galeras”.

E nessas “galeras”, o celular é sempre o principal meio de comunicação, o que é comum na sociedade contemporânea, mas o que é peculiar nos jovens, são suas performances com esses aparelhos. É perceptível a intimidade que os jovens contemporâneos possuem com as mídias digitais. A forma como grande parte deles manuseiam e lidam com esses aparatos tecnológicos, descobrindo novas possibilidades para comunicação, relacionamentos, pesquisas e realização de tarefas cotidianas, é inegável.

Segundo Santaella (2019), meninos e meninas são porta-vozes de experiências com a utilização desses dispositivos digitais, imersos à cultura do hibridismo ou à cultura dos ciborgues. Os jovens nascidos na década de 1990, século XX, vivenciaram a revolução da informação e da comunicação, marcadas por elementos da instantaneidade, conectividade e interação, que trouxeram mudanças nas relações e nas dinâmicas sociais, instaurando uma nova cultura.

Segundo Freitas (2009), a internet tem contribuído para que adolescentes escrevam mais. Porém essa escrita tomou diferentes formas, considerando a escrita (como atividade humana), que é inseparável da leitura, e que, nesse contexto do ciberespaço, configuram distintos gêneros textuais.

O ciberespaço é um ambiente artificial, criado pelas tecnologias e projeções digitais e imaginárias dos indivíduos, local onde interagem e incluem práticas e representações que vão surgindo diariamente (Rudiger, 2011). Logo, o ciberespaço é um *locus* virtual, sem fronteiras, um espaço de comunicação. A cibercultura está ainda sendo moldada e traz uma distinta forma de pensar, de criar, em um ambiente digital, um *no* ethos.

Nesse ambiente, “os adolescentes passam grande parte de seu tempo diante da tela envolvidos em uma escrita teclada criativa (criando códigos apropriados ao novo suporte), espontânea e colaborativa” (Freitas, 2009, p.7), repleta de abreviações, *emojis*, que desafiam a norma culta, padrão da Língua Portuguesa.

Esse vasto campo visual contemporâneo, tanto pode acelerar a comunicação e torná-la mais compreensiva, como comprometê-la e restringir a capacidade de interpretação. Para Hernández (2007), os textos imagéticos fazem parte dessa revolução da leitura/escrita, e a interpretação desses, é tão importante quanto à escrita ou a leitura formal, um dos motivos pelo qual devem ser discutidos com mais seriedade no contexto escolar.

Diante do computador ou do celular, o espaço de escrita é a tela, ou a “janela”; diferente do que ocorre quando o espaço da escrita são as páginas do papel. A escrita na tela possibilita a

criação de um texto fundamentalmente diferente do texto no papel, o *hipertexto* que é “um texto móvel, caleidoscópico e que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor” (Lévy,1999, p. 56). Enquanto, o texto no papel é escrito e lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se *links* ou trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida.

Essa leitura/escrita hipertextual, na maior parte do tempo, ocorre no celular e, às vezes, dos computadores. Assim, por meio desses aparelhos e da internet, os adolescentes conectam-se aos seus interlocutores em redes sociais diversas. Fazem pesquisas do google, interações com os colegas em jogos, mensagens de *WhatsApp*, entre outros meios digitais, tornando essa leitura hipertextual muito significativa e interativa aos seus usuários. As diversas formas de comunicação que os textos contemporâneos instituíram à sociedade trouxeram novas relações com a leitura/escrita e com os letramentos dos alunos da Educação Básica, na contemporaneidade, por isso precisam ser mais discutidas no contexto escolar.

Como profissionais da educação, precisamos pensar em como os nossos alunos lidam com essa realidade permeada por essa gama de informações e por essa distinta configuração de comunicação, textos e leituras disponibilizadas pela internet. Os nossos alunos conseguem gerenciar de forma inteligente e crítica as informações e textos disponibilizados, diariamente, por esses dispositivos eletrônicos de forma a contribuir com sua formação leitora e crítica? O acesso rápido às informações e mensagens e a todas essas práticas da Cibercultura que permeiam a comunicação na atualidade tem gerado uma comunicação eficiente e contribuído para a construção de um leitor crítico?

A intenção aqui é trazer reflexões sobre essas questões que vão surgindo no contexto da Cibercultura e modificando as nossas relações com o texto, com a leitura/escrita e com a comunicação. Para isso, mergulharemos no contexto da cibercultura para conhecer seus principais conceitos, características, bem como, discutir suas relações com a educação e o com o letramento dos nossos alunos. Esperamos que nossas pesquisas contribuam com professores e outras profissionais da educação que foram envolvidas nesse contexto e desejam compreendê-lo melhor para continuar a sua missão de formar leitores críticos.

Os meios de comunicação têm se transformado constantemente, o que possibilita maior conhecimento e mais mobilidade de informações, de forma globalizada. Segundo Lemos (2015), o

acesso rápido a informações não é só fenômeno de grandes centros, ele ocorre de maneira globalizada. Ainda que a internet no Brasil não seja democratizada e nas muitas escolas ainda tenham problemas com conexão, muitas regiões brasileiras têm acesso ao celular e à internet. E mesmo que não tenham, os outros meios de comunicação de massa, como o rádio, a televisão, o jornal têm atualizado diariamente as informações de forma globalizada.

É indiscutível que essa mobilidade de informações no mundo contemporâneo tem facilitado a vida das pessoas em todos os aspectos. Enviar uma mensagem via *WhatsApp* para uma pessoa da família, um amigo ou até mesmo para alguém com quem tenha uma relação de trabalho é bem mais eficaz que procurar um orelhão e fazer uma ligação ou enviar uma carta, como fazíamos nos anos 90. Uma pequena parte da população, na década de 90, já tinha acesso a telefones e a computadores, mas esses equipamentos eram muito raros, na época.

Atualmente, a nossa realidade é muito diferente. Com a chegada do computador e a expansão da internet, textos que utilizávamos na vida diária já não atendem mais às nossas situações sociocomunicativas; por isso vêm sofrendo transmutações. Os gêneros digitais como *e-mails*, *fanfics*, *gifs*, *memes*, *podcasts*, *trailer* honesto, mensagens do *WhatsApp*, por exemplo, são gêneros que servem a essa nova realidade. Essa é uma realidade em que os textos são mais informais, possuem uma linguagem mista que, ao compor a comunicação, mesclam o texto verbal e o não verbal, em que, o primeiro nem sempre corresponde às regras gramaticais vigentes, visto que os textos verbais (escritos de *WhatsApp*, entre outros) possuem uma característica lúdica, e são cheios de sinais).

Não dá para desenvolver uma boa conversa informal com um amigo no *WhatsApp*, respeitando todas as regras gramaticais vigentes e escrevendo as palavras por inteiro, “dependendo do gênero, novas possibilidades de ortografia apresentam-se, colocando em questão as regras vigentes” (Zilberman, 2013, 188). A escrita nem sempre consegue acompanhar as transformações fonológicas e fonéticas existentes na comunidade de falantes.

Segundo Zilberman (2013), em meio digital, o usuário ignora a sonoridade da palavra e privilegia a modalidade gráfica que, por sua vez, é abreviada, pois a digitação não ocorre de maneira tão rápida quanto o aparelho fonador. Assim, é necessária uma condensação do significante, com efeitos na ortografia e na representação gráfica. Exemplo disso são os sinais tornados convencionais, como os que representam despedidas, riso, alegria, tristeza, entre outros.

Para a autora, com a conversa eletrônica informal, o autor pode tratar seu leitor de maneira mais informal, como se tivesse intimidade com ele, mesmo sem nunca o ter visto. Nesse tipo de conversa, o sujeito mescla elementos próprios da oralidade, o que é mais apropriado a esse tipo de diálogo, e que aproxima mais os falantes.

Frente às diferentes situações comunicativas, às novas mídias e às inovações que vão surgindo na rotina das pessoas, diariamente, surgem distintos gêneros digitais e, cada um, com características específicas para atender a diferentes realidades e situações. Algumas características aliadas a esses gêneros imprimem-lhes eficácia pela funcionalidade em atender a necessidades do mundo contemporâneo, como por exemplo, o fato de tornarem a comunicação mais rápida, eficiente e dinâmica, sem contar na possibilidade da presença de elementos verbais e não verbais, como imagens, signos, cores, movimentos, que também auxiliam na comunicação e na compreensão na mensagem.

As novas formas de comunicação permitem, por exemplo, que uma mãe, aqui no Brasil, conecte-se com o seu filho nos Estados Unidos, o que dimensiona a mobilidade de informações, permitindo que, pelo celular, ou pelo computador, pessoas se tornem mais “próximas”, pessoas saibam se amigos (cadastrados) estão na mesma localidade que ela, potencializando contatos, de forma globalizada. O celular e/ou o computador conectados à internet possibilitam um contato permanente com o mundo. Por meio do celular as pessoas podem assistir a aulas on-line, que podem ficar gravadas ou não, e buscar informações complementares sobre os conteúdos estudados. Foi o que que permitiu que muitos alunos tivessem acesso às aulas durante o período de pandemia.

Lemos (2006, online) afirma que a possibilidade de produzir e disponibilizar informação com mais mobilidade, na contemporaneidade, não só impacta a sociedade, como também possibilita reconfigurar áreas como a política, o comércio, o lazer, a vida profissional e pessoal. A internet promove a possibilidade de se circular informações de forma planetária e com maior velocidade, por meio de gêneros digitais diversos. Desta forma, traz uma amplitude maior de interação e de comunicação, diferente do que ocorria, nos anos 70 do século passado.

Segundo Lemos (2015), a Cibercultura - cultura contemporânea mediada por dispositivos digitais - nasceu em meados dos anos 1970, com o surgimento da microinformática, envolta às suas transformações socioculturais. Para esse estudioso da cultura digital, não foi somente o potencial das tecnologias que marcou a Cibercultura, mas a atitude social que combatia o poder tecnocrático: o lema da microinformática “computadores para o povo”, criado na década de 70. A Cibercultura,

então, não é só fruto de um projeto técnico, mas se relaciona com a sociedade e a cultura contemporâneas.

Afirma Lemos (2015) que muitas inovações na área da microinformática ocorreram após os anos 1990, entre elas a Cibernética e a Inteligência Artificial. Para o autor, “a microinformática é uma forma de aliar o conhecimento da natureza às formas de funcionamento da realidade, representada pela linguagem digital, automatizando a informação” (Lemos, 2015, p. 99), um mundo quantificado por meio da matemática e das tecnologias analógicas. Assim, o que aproxima a matemática quantitativa da natureza é a base do racionalismo analítico e dedutivo moderno. Dessa forma, essa administração burocrática e racional da vida social, unida ao monopólio sociopolítico universalizou-se, fazendo surgir a Cibercultura. Ela originou-se desse mundo hiperquantificado, hiperacionalista, que busca traduzir, e não mais representar a natureza por meio das tecnologias digitais.

Lemos (2015) afirma que a Cibercultura é resultado do progresso da matemática e das ciências em meados do século XVIII, sendo que as primeiras iniciativas no tratamento da informação ocorreram entre os anos 1940 e 1960, influenciados pela cibernética (noções de realimentação, informação, programação, regulação, controle, sistemas complexos), o que Lemos (2015) determina de primeira fase. Período em que as máquinas cibernéticas tentam imitar o cérebro humano e os seres vivos, o que ele chama de seres maquínicos.

Informa Lemos que a microinformática tem como meta “lutar contra a centralização e a posse da informação (e, conseqüentemente, do destino da sociedade informatizada) pela casta científica, econômica, industrial e militar” (Lemos, 2015, p. 103). Isso é resultado de dois importantes adventos ocorridos no século XX, um técnico e outro sociocultural. Dessa forma, pouco a pouco, as mudanças foram ocorrendo, até os nossos dias, com a chegada do microcomputador e das redes telemáticas, dando origem a nossas contemporâneas sociedades digitais.

Lemos (2015) diferencia a informatização da sociedade, ocorrida em 1970, da que vivemos a partir dos anos 2000. Iniciada em meados de 1980, essa fase teve como característica a popularização do ciberespaço e sua inserção na cultura contemporânea. Para o autor, a década de 1970 é a fase do computador pessoal (PC), enquanto o século XXI é a fase do computador conectado (CC).

Nesse sentido, a informação passa a ocorrer de forma aberta e libertária (democrática e sem centralização), tanto da microinformática quanto das redes mais estruturadas. Ocorre, então, um processo de surgimento e desenvolvimento das tecnologias digitais, que, primeiramente, oferecem o processo de miniaturização de componentes e correspondente expansão da memória e da velocidade de processamento, o que possibilitam computadores mais baratos e mais potentes. Posteriormente, ocorre “a efervescência social [...] que lançou as bases das nossas culturas contemporâneas sociedades digitais. A atitude *Cyberpunk* que dá origem a Cibercultura dos anos 80 [...] e vai marcar todo o imaginário da Cibercultura” (Lemos, 2015 p. 103).

Lemos (2004, online) afirma que o termo *cyberpunk* é usado por *cyber* rebeldes, como os *hackers*, *crackers*, *phreakers*, *cypherpunks*, *otakus*, *zippies*, personagens do submundo da informática. Aparece associado a um movimento literário no gênero da ficção científica, nos Estados Unidos, e une altas tecnologias e caos urbano, considerado uma narrativa pós-moderna. Para Lemos, a microinformática surge como uma espécie de guerrilha entre os primeiros *hackers*, para reforçar “as ideologias da modernidade, ideologias políticas, tecnociência, progresso, burocratização dos modos de vida, desenvolvimento etc.” (Lemos, 2015, p. 103).

Assim, a microinformática vai reforçar também a democratização (descentralização) do acesso à informação, de forma que na sociedade de comunicação e redes telemáticas seja garantido o direito à liberdade de expressão e privacidade, o que traz à tona os desafios sobre a informatização nas sociedades contemporâneas. Essas novas formas de comunicação contemporâneas têm provocado mudanças no espaço urbano, nas relações sociais e nas práticas da Cibercultura: “as práticas com telefonia celular estão transformando o telefone móvel em um “controle remoto do cotidiano” (presente em período integral, e, por isso, controla tudo em nossas vidas), igualmente as práticas de conexão à internet sem fio, conhecido como “*WI-FI*”, oferecendo novas dinâmicas de acesso e de uso da rede nas metrópoles contemporâneas” (Lemos, 2004, p. 1). Segundo Lemos (2004), chegamos à era da conexão, que não é simplesmente

[...] a era da expansão dos contatos sobre forma de relação telemática. Isso caracterizou a primeira fase da internet, a dos “computadores coletivos” (CC). Agora temos os “computadores coletivos móveis (CCm)”. [...] em pleno século XXI, com o desenvolvimento da computação móvel e das novas tecnologias

nômades (laptops, palms, celulares), o que está em marcha é a fase da computação ubíqua, pervasiva e senciente, insistindo na mobilidade” (Lemos, 2004, p. 2).

Nesse cenário, Lemos (2004), afirma que os computadores pessoais - PC, surgiram na era da microinformática, anos 70-80, posteriormente, com a decolagem da internet, surgem os CC, anos 80 e 90. O que deixou bem claro que os computadores sem conexão à internet têm pouco proveito. Com a expansão das tecnologias móveis, o CCm estabeleceu-se com a computação ubíqua sem fio. Essa ampliação configura-se na conexão “entre homens e homens, máquinas e homens, e máquinas e máquinas motivadas pelo nomadismo tecnológico da cultura contemporânea e pelo desenvolvimento da computação ubíqua (3G, Wi-Fi), [...]” (Lemos, 2004, p. 2), além da computação por meio de *bluetooth*, e o que o autor chama de computação pervasiva. Somando-se a tudo isso, permanecem os processos generalizados de emissão coletiva por meio do “CC (blogs, fóruns, *chats*, *softwares* livres, *peer to peer*, etc). Na era da conexão, do CCm, a rede transforma-se em um “ambiente” generalizado de conexão, envolvendo o usuário em plena mobilidade.” (Mitchell, 2003, apud Lemos, 2004, p. 2).

Segundo Lemos (2004), cada vez mais, as informações ganham mobilidade nas cidades contemporâneas, onde as tecnologias móveis passam a fazer parte de suas paisagens. Estamos revendo o significado de isolamento e fragmentação. A chegada de tecnologias móveis estão nos conduzindo a uma outra compreensão do que seja proximidade, distância e mobilidade. Para Lemos (2004), mobilidade é o movimento do corpo entre espaços, localidades e espaços privados e públicos.

Do mesmo modo, a mobilidade informacional-virtual impacta diretamente a mobilidade física, o lugar e o espaço onde opera, mutuamente. A mobilidade informacional alimenta diretamente a física, “com a atual fase dos computadores ubíquos, portáteis e móveis, estamos em meio a uma “mobilidade ampliada” que potencializa as dimensões física e informacional” (Lemos, 2019, p. 28).

Assim, comunicação, mobilidade, espaço e lugar não podem ser desassociados, já que a comunicação é uma forma de “mover” informação, produzindo sentido. Os novos dispositivos

¹ Ubiquidade, “pervasividade” e senciente são quase sinônimos. Ubiquidade refere-se à possibilidade de estar em vários lugares ao mesmo tempo. Por “computação ubíqua” ou “pervasiva”, compreende-se a disseminação dos computadores em todos os lugares. A ideia de computadores ubíquos, ou Ubicomp, surge em 1991, como veremos nesse artigo. A “computação pervasiva” está diretamente ligada à ideia de ubiquidade, e se caracteriza pela introdução de chips em equipamentos e objetos que passam a trocar informações. Disponível em:

<http://portcom.intercom.org.br/pdfs/140429770509861442583267950533057946044.pdf>. Acesso em: 05. Set. 2023.

informacionais vieram ampliar os deslocamentos físico e informacional. Nesse mesmo sentido, Lemos (2004) complementa que quanto ao impacto

[...] dos celulares/aparelhos móveis na vida cotidiana, na sociologia e na filosofia contém termos que parecem apropriados, mas que têm ou tiveram algumas conotações diferentes: por exemplo, mobilidade social, a problematização da distinção entre público/privado, a transformação estrutural da esfera pública, a metafísica da presença, o fonocentrismo, e, claro, a mobilidade imutável (Cooper et al, 2002, apud Lemos, 2004, p. 3).

É a era da mobilidade, a flexibilidade das informações torna-se a característica mais importante das tecnologias digitais. As tecnologias móveis,

[...] são vendidas na promessa de propiciar uma conexão a “qualquer hora” e em “qualquer lugar”, tanto através de voz ou dados. Os anúncios apresentam as tecnologias móveis como capazes de transcender as “limitações” geográficas e de distância, incluindo as diferenças geográficas nos locais de trabalho e demais atividades. (Cooper et al, 2002, apud Lemos, 2004, online, p. 3).

Uma nova configuração de comunicação vai se definindo com essa rede sem fio, e os espaços urbanos praças, ruas, avenidas vão se tornando em espaços de fluxos e de mobilidade digital. Desta forma, “as práticas contemporâneas ligadas às tecnologias da cibercultura têm configurado a cultura contemporânea como uma cultura da mobilidade.” (Lemos, 2004, p.3).

Com essa diferente configuração de comunicação e de informação, a nossa privacidade vai, a cada dia, diminuindo, pois sempre deixamos rastros dos nossos percursos na *web*. Com efeito, “a era da conexão é a era da mobilidade. O impacto dessas mudanças nas políticas públicas das redes sociais na vida dos usuários tem causado transtornos. A internet sem fio, os objetos sencientes e a telefonia celular de última geração trazem novas questões em relação ao espaço público e espaço privado” (Lemos, 2004, p. 3). A falta de privacidade começa a afetar a vida das pessoas e a tornar-se um problema social evidente.

Quando navegamos na internet, já estamos cientes de que os nossos dados pessoais estão cada vez mais expostos e menos privados. Por meio de algoritmos, que rastreiam cada uma de suas preferências e moldam a nossa experiência virtual, a *web* coloca em risco não apenas a nossa privacidade, mas os nossos dados pessoais. Os *sites* pelos quais navegamos, as nossas experiências virtuais diárias e as nossas preferências são rastreadas, diariamente.

Basta ver um filme de romance no *YouTube* que muitos outros títulos e sugestões no mesmo estilo chegam em nosso celular; basta verificar o valor de um sofá que dezenas de outros de diversas cores, e modelos já nos são disponibilizados. Apenas uma olhada em site de penteados de cabelos, plantas, livros ou qualquer outro objeto de nosso interesse, e já deixamos claro por qual tipo de informação nos interessamos. Simplesmente uma visita em um site de música e já demonstramos a nossa preferência musical, passando a receber dezenas de outras músicas do mesmo estilo. A nossa “curtida” tornou-se moeda de troca na *web*.

Fazemos parte da Cibercultura e, voluntária ou involuntariamente, mobilizamos a rede de informações e as nossas experiências de navegação tornaram-se personalizadas. O que deixa claro que as redes sociais têm acesso a informações sensíveis, como o histórico de navegação, a localização geográfica e até dados biométricos de seus usuários. O compartilhamento de informações pessoais por terceiros, sem o nosso consentimento, exprime invasão da privacidade e risco de maiores abusos, como o direcionamento de anúncios indesejáveis. O telefone celular tornou-se um faz tudo, um instrumento de mobilização social e de trabalho, tornou-se imprescindível em nossas vidas, e em nossas relações, “um verdadeiro centro de comunicação, um controle remoto para diversas formas de ação no cotidiano, uma forma de manter em contato permanente a sua “comunidade individual” (Reinhold, 2002, apud Lemos, 2004, p. 6).

O celular mudou drasticamente o modo como as pessoas vivem suas vidas, exercem as suas atividades e enxergam o mundo. Lemos (2004) afirma que os telefones celulares têm sido utilizados com vários propósitos, e a ênfase se dá na possibilidade de controle e coordenação sobre as ações no cotidiano: “como instrumento imprescindível ao mundo do trabalho; como instrumento de mobilidade e rapidez na troca de informações; como forma de manter um círculo de amigos [...] e como forma de aumentar a segurança e o contato com familiares” (Lemos, 2004, p. 7). E como o celular é um artefato que as pessoas sempre têm às mãos, tornou-se “o faz tudo” e principal disseminador de informações.

Assim, a disseminação epidêmica de informações e de notícias falsas (*Fake News*) torna-se um efeito da expansão da conectividade e do uso de telefones celulares e de redes sociais como meios de circulação de informações e de notícias, em oposição às mídias de comunicação de massa tradicionais, como por exemplo televisão, jornais, revistas e rádio, anteriormente vozes únicas de autoridade e de disseminação de informação. Com efeito, “as diversas manifestações socioculturais contemporâneas mostram que o que está em jogo, com o excesso de informação, nada mais é do

que a emergência de vozes e discursos anteriormente reprimidos pela edição da informação pelos *mass media*.” (Lemos, 2003, p. 9). A liberação do polo da emissão ou novas formas de disseminação se dão devido às novas formas de relacionamento social de vozes plurais que disponibilizam informação e opinião e movimentam as redes sociais a fim de serem ouvidas.

Santaella (2007) complementa, afirmando que com o aumento e a evolução dos computadores dos diversos dispositivos e das conexões móveis que possibilitam uma comunicação em rede, o cérebro funciona unido à movimentação das cidades. Ao pensarmos na rapidez das atividades humanas, podemos compreender a urgência da informação e da comunicação, o que constitui a mobilidade uma das palavras-chave da Cibercultura. Nesse sentido, a portabilidade das mídias em variados lugares, pode se colocar a nosso favor, bem como a conectividade com o ciberespaço e deste com as pessoas.

No entanto, diante desse contexto, a velocidade das informações de forma massiva interpessoal permite o questionamento de que se telefone celular é mesmo um bom canal de comunicação, ou se esse tipo de contato seria apenas para trocas rápidas de informação, não caracterizando um processo comunicacional.” (Lemos, 2004, p. 8).

A discussão acerca da comunicação e da informação traz à tona os efeitos da telefonia móvel na cultura contemporânea, e acerca das variadas formas de relação social que foram surgindo na internet como *chats*, fóruns, *blogs*, etc. Nesse sentido, “a ação comunicativa é a busca, pela linguagem, de um entendimento mútuo baseado na razão. A ação comunicativa não é individual, já que ela é sempre um processo de busca de compreensão e entendimento entre sujeitos.” (Habermas, 1978, apud Lemos, 2004, p. 08).

Lemos (2004, p.9) afirma que a “verdadeira” comunicação é improvável em diversas instâncias desde o face a face, passando pelo telefone fixo, pelos *chats* e fóruns na internet, chegando hoje às mensagens SMS e os “papos” rápidos pelo telefone celular.” O que Lemos (2004) chama de verdadeira comunicação, compreendemos como boa comunicação. Aquela em que o emissor emite a mensagem e o receptor a compreende tal como foi passada. Uma boa comunicação fala da capacidade de ouvir ativamente. Ouvir o outro, ouvir a mensagem, estar atento – algo conhecido como “escuta ativa”.

Em Língua Portuguesa, o Eixo Leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” [...] (BNCC, 2018, p. 71). Os textos que os alunos recebem

e repassam por meio do celular estão inclusos. Mas a rapidez com que o processo de receber e repassar é tão rápido, que não possibilita ao aluno a inteiração ativa do processo, o que acaba por interferir na comunicação.

Ademais, no Eixo Oralidade “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” [...] (BNCC, 2018, p. 79), e o tratamento das práticas orais compreende também a compreensão de textos orais, que é “proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, [...], para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos” (BNCC, 2018, p. 79).

Então, a partir de uma escuta ativa compreende-se que haja um processo de comunicado êxitos. Pois a comunicação é um processo por meio do qual há interação entre os sujeitos, a capacidade de expor as suas ideias, de debater, de argumentar e de questionar. Em outras palavras, a comunicação só cumpre o seu papel social, quando ela ocorre de forma eficiente. Tanto a informação quanto o conhecimento, em uma sociedade democrática, interessam a todos. Isso em todos os âmbitos sociais, principalmente na educação. O que, nem sempre, acontece quando a comunicação ocorre via celular.

É claro que não estamos questionando a importância e o valor desse tipo de comunicação (via celular) nas práticas sociais contemporâneas, o que estamos questionando é o valor desse tipo de comunicação como prática educativa, principalmente no que se refere à leitura/escrita.

Segundo Lemos (2004), o uso dessas tecnologias móveis e de redes sociodigitais colocam os jovens em constante interação e comunicação, o que ocorre em lugares diversos, não fixos e registram fatos e informações exatamente no instante em que sucedem, é rápido. Essa nova geração está cotidianamente imersa nessa nova configuração de comunicação e se utilizam de inúmeros gêneros digitais para expor as suas ideias em variadas redes sociais que fazem parte dessa nova cultura.

Isso porque já nasceram e cresceram imersos a essa cultura digital, rodeados por esses artefatos tecnológicos. Para eles, produzir, publicar e replicar um texto em redes sociais, assim como em outras formas de interação social, é muito natural, por esta razão não se identificam mais com as formas convencionais de ensino aprendizagem. Eis o desafio da educação e dos educadores: trabalhar textos que fazem parte do dia a dia desses jovens, aprender com eles essa interação e

envolvimento no meio digital, mas sem deixar de lado a escuta ativa, e sem ignorar a boa comunicação e as práticas de leitura/escrita escolares.

É importante refletirmos sobre esse tipo de comunicação via celular, redes sociais, que ocorre de forma rápida, urgente, instantânea e permite que as ideias sejam concatenadas para gerar uma boa comunicação, e nos atentarmos para essa nova configuração de leitura/escrita, pois é nessa realidade cultural que os nossos alunos estão imersos. Estes, muitas vezes, ao receberem as mensagens, via celular, as disseminam de forma rápida, urgente, sem pensarem, sem nenhum critério de leitura, sem a devida criticidade, sem a necessária compreensão da ideia exposta, sem nenhum julgamento. E o que é pior, no caso de notícias, sem averiguar a veracidade destas.

A disseminação de *fakes* é um efeito colateral dessa era do digital e da mobilidade instantânea de informações, sem contar nos muito problemas estruturais, gramaticais, entre outros. Geralmente, nas mensagens, os jovens usam poucos recursos fonéticos e quase nenhuma pontuação, sem contar nas frases excessivamente curtas e com vocabulário muito limitado. O que pode representar prejuízo às convenções de leitura/escrita. Isso porque os alunos levam essa configuração de comunicação e escrita para situações formais.

No momento de responder uma mensagem a alguém ou apresentar um ponto de vista acerca de algo é o momento da argumentação, em que as ideias devem fluir de forma lógica, reflexiva, concatenadas, a fim de gerar uma comunicação inteligente e crítica. Isso não pode ocorrer de forma instantânea. Mas como a configuração de leitura/escrita instantânea, via celular, faz parte da realidade atual e da construção do letramento dos nossos alunos, cabe a nós, profissionais da educação, saber lidar com isso. Uma boa prática pedagógica pode ser, por exemplo, trabalhar textos em que os alunos vão adequando às variações da língua nos momentos de escrita formal e informal.

Entre as dificuldades nessa nova configuração de leitura/escrita, estão as formas que essa nova geração busca conhecimento e respostas aos seus questionamentos. Pouco se debruçam sobre um tema, para conhecê-lo se contentam em “dar um google” fazendo constar as palavras-chave à pesquisa em qualquer site, em busca de resumos e/ou respostas prontas. Infelizmente, é o que temos presenciado nessa geração, e não é diferente quando querem responder às atividades da escola ou dúvidas diárias.

Por isso, precisamos refletir sobre essa forma de construção de conhecimento, sobre o valor relativo das tecnologias, os objetivos pretendidos com elas, que no caso são os de

aprendizagem, conforme coloca Masetto (2013) e, sobretudo, sobre a importância de uma mediação pedagógica significativa, com objetivos claros que traga sentidos a esse processo.

O papel mediador do professor, como “facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante", que ativamente se colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos” (Masetto, 2013, p.145), é imprescindível para o processo de construção do conhecimento na atualidade.

Para Luhman (2001, apud Lemos, 2004) a probabilidade de uma verdadeira ou boa comunicação ocorrer em relações mediadas pela internet, é pouco provável. Ele acrescenta ainda que o ato comunicativo através dos media digitais e sem fio se torna ainda mais complicado. Explica que os celulares podem aumentar as possibilidades de emissão e de recepção de informações, ampliando as probabilidades de comunicação, mas não garantem maior enriquecimento do processo comunicativo. O que “vai contra os jargões da época que insistem em nos dizer que estamos na sociedade da comunicação, de uma ampliação das formas de comunicação humana “(Lemos, 2004, p. 9). Nesse sentido, segundo o autor, concordar com essa ideia seria o mesmo que insistir em uma utopia ou em um determinismo positivo da tecnologia.

Assim, a visão de Luhmann (2001) converge para uma percepção ideológica e tecnocrática da sociedade contemporânea, em que “a disseminação de instrumentos de informação não necessariamente melhora a performance comunicativa, a era da conexão não é necessariamente uma era da “comunicação” (Luhmann, 2001, apud Lemos, 2004, p. 10).

Para concluir, percebemos que existem muitas implicações no novo modelo de comunicação, leitura/escrita, busca e construção de conhecimento nessa era da conexão, que está só começando a ser entendida nessa primeira década do século 21. “Ao invés de estar isolada em casas e escritórios, a conectividade espalhou-se por árvores, parques, cafés e outros espaços urbanos públicos de mediação digital recentes. Ao invés de trazer o usuário para a rede, pela primeira vez a rede está sendo levada ao usuário” (Townsend, 2003, apud Lemos, 2004, p. 12). Entretanto, o processo de construção do conhecimento, o ensino aprendizagem dessa nova geração são relativos nessa nova configuração.

Nesse primeiro tópico, a ideia é trazer reflexão sobre as distintas configurações de leitura/escrita que se criaram no contexto da Cibercultura, a fim de encontrar caminhos para solucionar os desafios dentro dessa realidade social.

Não só como professores, mas como integrantes dessa nova realidade, precisamos saber lidar com essa distinta configuração de leitura/escrita, de forma crítica, para mediar os processos de letramentos dos nossos alunos nesse contexto da Cibercultura, de forma a contribuir com uma formação leitora significativa dessa nova geração. E não só isso, mas é necessário problematizar essas questões para que possamos encontrar caminhos para lidar com essas variadas formas de comunicação e transitar por essas variadas linguagens, assim como inseri-las no contexto educacional de forma naturalizada.

1.2 Gêneros digitais: conceitos e desafios contemporâneos

Gêneros textuais são textos materializados com características específicas, que circulam socialmente. Essas características são socialmente reconhecidas, pois se mantêm sempre muito parecidas. Com características comuns, procuram atingir intenções comunicativas semelhantes e ocorrem em situações específicas. Pode-se dizer que se tratam das variadas formas de linguagem que circulam em nossa sociedade, sejam eles formais ou informais. Cada gênero textual tem seu estilo próprio, podendo, então, ser identificado e diferenciado dos demais por meio de suas características. Segundo Marcuschi,

[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sóciodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (Marcuschi, 2003, p. 19).

Quando nos reportamos a gêneros textuais, pensamos em categorias de textos que são produzidas historicamente, com certa previsibilidade, nas nossas relações sociais e comunicativas. Por exemplo, um médico não tem nenhuma dificuldade para produzir uma receita médica, ou um atestado, pois já sabe perfeitamente qual é a sequência linguística necessária para fazê-lo. Um vendedor não tem dificuldades para produzir um orçamento para um cliente que esteja atendendo, já que o faz diariamente em sua rotina de trabalho.

Da mesma forma, uma dona de casa que precise produzir o gênero receita culinária e passar para uma amiga. Ela já conhece as convenções linguísticas para a escrita desse gênero. Convencionalmente, sabe-se que para a escrita da receita culinária, primeiro faz-se uma lista dos

ingredientes necessários e, posteriormente, descreve-se o modo de fazer. Esse processo é muito natural e se constituiu historicamente na sociedade.

O mesmo acontece com o bilhete, o convite, a lista, a propaganda, dentre outros. Todos são reconhecidos pela sociedade, e escritos com certa naturalidade. Há gêneros mais elaborados como a notícia, o artigo de opinião, o editorial, dentre outros, que possuem características semelhantes, porém se distinguem em alguns elementos. Alguns destes são confundidos pela sociedade, porque apesar de conservarem certa previsibilidade da situação linguística, possuem elementos que os distinguem, conforme convenções sociais estabelecidas e necessidades linguísticas.

Nesse sentido, a escola trabalha, utilizando gêneros textuais que circulam, em meio social, em diferentes campos de atuação, considerando os eixos de integração de Língua Portuguesa e Área de Linguagens, “correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.” (BNCC, 2018, p. 71). Essa última envolve conhecimentos linguísticos a respeito do sistema de escrita, norma-padrão textual, modos de organização, bem como os elementos de outras semioses. Segundo Santos (2013), os gêneros textuais, além de informar, aproximam o estudante da leitura e da escrita, possibilitando-lhe a habilidade de construir novos conhecimentos e adaptar os já existentes. Assim, a BNCC (2018) afirma que

[...] práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, [...] a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. [...] (BNCC, 2018, p. 67).

As práticas de linguagem referem-se a textos que circulam nas diversas esferas ou campo de atuação humana. Como por exemplo, as práticas de linguagem pertencentes ao campo jornalístico/midiático, elas envolvem gêneros como entrevistas, notícias, artigos de opinião, cartas ao leitor, crônicas, podcasts noticiosos etc., e referem-se “ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.” (BNCC, 2018, p. 140).

Já as práticas de linguagem que se relacionam ao campo artístico literário, elas correspondem às “manifestações artísticas e produções culturais em geral, [...] relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, [...] bem como

das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações; [...]” (BNCC, 2018, p. 160). Situam-se nesse campo, gêneros como contos, poemas, fábulas, canções, poemas visuais, cordéis, charges, cartuns, tirinhas, vídeo poema, fotografia, poesia digital (*scriptpoemas* - a poesia em *Javascript*), entre outros.

A BNCC (2018) ressalta a importância de oferecer as condições necessárias para que os alunos possam compreender e fruir essas práticas, de maneira significativa e crítica. Além de ressaltar a importância da experiência da literatura e de seu potencial transformador e humanizador. Nesse sentido, o DCGO (2017, p. 570) assiná-la que

[...] para que a experiência da literatura - e da arte em geral - possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões críticas com outros leitores-fruidores.

O referido documento alerta para a construção de um leitor crítico que vá além da compreensão dos textos, mas que seja capaz de fruí-los e compartilhar impressões de forma crítica, compreendendo os seus significados. É nesse sentido que, nessa pesquisa, propomos uma discussão das produções de Antero de Alda, *web-poeta* português, no site: (<https://www.anterodealda.com>), considerando algumas categorias de análise como interatividade, multimodalidade e convergência de mídias. Julgamos que essas categorias, presentes em muitos gêneros textuais, unidas a outros processos pedagógicos, são importantes para a formação do leitor e o desenvolvimento de sua criticidade.

Conforme já posto, os gêneros textuais são agrupados conforme as suas características, estilos e formas composicionais. Nesse sentido, Marcuschi explicita que os “gêneros textuais são textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composições características” (Marcuschi, 2010, p. 20).

De acordo com estudos de Rojo (2005; 2008) sobre os gêneros, alguns autores têm diferentes concepções de gêneros e as apresentam em diferentes perspectivas. Segundo a autora, a teoria de Bakhtin (2011) apresenta uma concepção discursiva de gêneros; a de Marcuschi (2008; 2010), apresenta uma concepção textual; enquanto a de Schneuwly e Dolz (2004) mesclam ambas

as concepções. Como neste trabalho não objetivamos discutir essas concepções, nos restringiremos apenas a conceituar e destacar a relevância desses gêneros no contexto educacional e na formação de leitores da Educação Básica.

É consenso entre esses autores que os gêneros se apresentam em diversos estilos e formas composicionais e estão em constante transformação, pois acompanham o desenvolvimento da sociedade. Logo, eles se colocam para além de uma estrutura e de um conjunto de características formais de linguagem, e podem ser vistos como formas de agir socialmente. Por isso, os gêneros não são estanques; eles se modificam conforme a evolução da sociedade. Para Marcuschi (2010), os gêneros são eventos textuais maleáveis, dinâmicos e plásticos que vão surgindo de acordo com as inovações tecnológicas e as demandas socioculturais. Nesse sentido o autor reitera que

[...] os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer (Marcuschi, 2010, p. 20).

Os gêneros sempre respondem a uma necessidade comunicativa e linguística da vida social, integram-se à cultura atual e, por isso, muitos deles, conforme já posto, são conhecidos. Como por exemplo, a receita culinária, o atestado médico, o e-mail. Por eles surgirem sempre para cumprir uma determinada função social é que possuem peculiaridades linguísticas, estilos, forma de composição que cumprem essas necessidades comunicativas. Naturalmente, com a evolução tecnológica esses gêneros vão se modificando ou sendo substituídos, como por exemplo, quase já não utilizamos mais cartas pessoais ou bilhetes; ao invés destes, utilizamos e-mails ou mensagens de *WhatsApp* para nos comunicarmos. Assim, os blogs foram substituídos pelos vlogs devido a presença de recursos audiovisuais que facilitam a compreensão do tema abordado, e assim progressivamente. Vale lembrar que os gêneros são praticamente infinitos, pois estão em constante mutação, sempre respondendo às necessidades sociais e acompanhando as progressões tecnológicas.

Para Marcuschi (2002), o florescimento da cultura impressa e eletrônica, a industrialização, o uso do celular e da internet, contribuem para a exploração de distintos gêneros e distintas formas de comunicação, tanto da oralidade quanto da escrita. O autor ressalta que devido

às transformações sociais ocorridas na humanidade e de os gêneros estarem relacionados aos meios de comunicação, eles estão em constante transformação.

Por isso, é importante, no contexto escolar, analisá-los considerando as suas peculiaridades organizacionais e funcionais, de forma a explorar a maior quantidade de gêneros possíveis, aqueles que fazem parte da vida social dos alunos, respeitando as características de cada gênero, refletindo com os alunos sobre o significado, os meios de circulação, o estilo, a composição e o propósito comunicativo de cada texto, bem como a função social que cumprem os diferentes gêneros, desde os anos iniciais.

A habilidade de nº 15 de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental, 1º ao 5º, por exemplo, diz

(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam (BNCC, 2018, p. 95).

No entanto, é preciso valorizar prioritariamente, o sentido do texto, de forma a compreender o seu significado e não o usar como pretexto para ensinar gramática preterindo a sua função mais importante. É importante, reestabelecer conexão entre texto e realidade do aluno de forma a conduzi-lo a uma reflexão sobre a função do texto e o que ele diz. Todorov (2009) atribui a formação leitora de alunos e professores a um ensino mais reflexivo e que se distancia da visão meramente teórica.

Acreditamos que, no contexto escolar, mais importante que a forma como se organizam os gêneros, como por exemplo, se entrevista, se reportagem, se notícias, se artigos, é a mensagem que ele traz para o aluno. Em outras palavras, no trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, é importante que o professor não dê mais importância ao formato do gênero (seus recursos, elementos linguísticos e demais semioses envolvidos na tessitura do texto), à sua tipologia, em detrimento de sua função social e da mensagem que ele traz. Ou seja, não se pautar apenas na estrutura e características dos gêneros, usando-o apenas como pretexto, mas atentar-se para a sua função social, seus significados e sentidos, pois segundo Marcuschi (2010), a função social do gênero sobrepõe à sua forma.

Nesse sentido, o trabalho do professor com o ensino da literatura e os gêneros textuais não se limita a apresentar as várias características dos variados gêneros textuais e ensinar gramática,

mas há um objetivo maior, que é oferecer ao estudante a possibilidade de refletir sobre o texto, compreendê-lo, fruí-lo, interagir com o texto criticamente. Nesse sentido, é importante apresentar ao estudante os variados textos que circulam na sociedade, discutir esses textos, possibilitar experiências com variadas leituras, interagir criticamente com esses textos, para que o estudante possa tornar-se um produtor de textos, orais ou escritos, e um agente transformador da sua realidade.

Para Antônio Candido (2011), a literatura tem diversas funções na sociedade e é capaz de refletir a realidade social, histórica e política, de dar voz a grupos marginalizados, de proporcionar entretenimento e de contribuir para a formação ética e moral dos indivíduos. No entanto, há um desafio na escola, que é “como” ensinar literatura. Não só nos anos iniciais, mas em toda a educação básica, a literatura, muitas vezes, é vista somente como um pretexto para se ensinar qualquer outra coisa, como, por exemplo, gramática descontextualizada: acentuação das palavras, disposição das vírgulas, distribuição dos parágrafos e períodos, forma das palavras e seus sons, sempre em detrimento do texto. No ensino Médio, ocorre muito de os textos serem mencionados apenas para serem periodizados, segundo Todorov (2009).

Como exemplo, podemos citar um trecho do relatório de estágio dos alunos do curso de Letras, publicado nos Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL, Universidade Estadual de Inhumas – UEG:

Nossas aulas foram elaboradas de maneira colaborativa e teve como conteúdo a Era Brasil Colônia, estabelecido pelo professor supervisor de estágio da escola campo. Iniciamos as aulas com o Quinhentismo (literatura informativa), início da literatura no Brasil, mas que ainda não era considerada como Literatura Brasileira, tendo como principal obra "A Carta de Pero Vaz de Caminha" (redigida ao rei D. Manuel I); sequenciamos com o Barroco (literatura de catequese), introduzido no Brasil por intermédio dos jesuítas. O Barroco teve como principal marco a publicação do poema épico "Prosopopéia", de Bento Teixeira. O poema "Vila Rica", de Claudio Manuel da Costa, transita entre o Barroco e o Arcadismo. Finalizamos com o Arcadismo (Neoclassicismo), [...] (Mendonça, et al, 2016, p. 52).

Nesse trecho do relato, podemos perceber que os autores, no estágio do Ensino Médio, centralizaram os estudos na periodização da Literatura, trazendo textos basicamente teóricos, ficando a leitura literária para um segundo plano. Mendonça et al (2016, p.61) corroboram a ideia afirmando que “acreditam que a periodização literária não seja o melhor caminho para ensino da literatura [...]”. Mas, a despeito dessa orientação, os estudantes tiveram que basear os seus

planejamentos para o estágio na exigência curricular da instituição de ensino em questão, em que a literatura era trazida de forma periodizada.

Este é apenas um exemplo, uma vez que nós mesmos, como alunos, enfrentamos isto ao passar pela etapa do Ensino Médio. Quem de nós, ao cursar essa etapa, não estudou basicamente textos teóricos sobre o Romantismo, Realismo e Modernismo, que abordavam basicamente críticas literárias que nos fizessem compreender a escola literária estudada e o período em que se produziu? Quantos de nós não sentimos a ausência de leituras literárias com maior significado e sentido, que dialogassem conosco e com nossas realidades?

Não é à toa que o crítico Tzvetan Todorov afirma que a literatura está em perigo. Segundo o crítico, “o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou história literária” (Todorov, 2009, p.10.). Essas abordagens podem provocar uma diminuição no interesse dos alunos pela literatura, pois o texto deve ser o centro de todo o trabalho a ser realizado com a língua, não pode ser utilizado meramente como pretexto.

Outro desafio é o que Souza (2002) apresenta, o fato de as unidades educacionais supervalorizarem o trabalho realizado nos anos iniciais com as narrativas, como contos e fábulas, em detrimento dos outros tipos textuais, como argumentação, exposição, descrição, injunção, pressupondo que as fábulas sejam suficientes para o desenvolvimento de capacidades leitoras e escritas. Para a autora, isso seria um equívoco, pois o trabalho somente com narrativas não tem oferecido subsídios necessários para que os alunos desenvolvam outras capacidades que estão relacionadas aos tipos de textos que são argumentativos e de injuntivos, por exemplo.

Percebemos aqui que a angústia de Sousa (2002) no problema de a escola raramente incluir em seus trabalhos os demais textos que circulam na socialmente e dialogam com a realidade dos alunos, como por exemplo, os textos que fazem parte da Cultura Visual, como telas, fotografias, poemas visuais, Fotodenúncias, outdoors, folders, memes, etc.

Os textos injuntivos também trazem características importantes para o trabalho com os menores, pois servem para instruir o leitor. Apresentam características bem definidas, possuem uma linguagem simples e objetiva e são facilmente reconhecidos, como por exemplo receita culinária, manual de instrução de brinquedos etc. O que se espera-se é que os docentes auxiliem os alunos na compreensão de que textos com diferentes funções têm características formais ou não e procedimentos de leitura e de escrita diferentes, além de trazerem uma mensagem. Uma receita

culinária, por exemplo, não se escreve e não se lê como um conto ou uma carta, e nem exerce a mesma função social.

É importante esclarecer aqui que Marcuschi (2010) faz uma distinção entre tipos e gêneros textuais. Para o autor, a expressão tipo textual designa

[...] uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção (Marcuschi, 2010, p. 23).

Já a expressão gênero textual é usada

[...] para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, [...] (Marcuschi, 2010, p. 23).

A BNCC (2018) aborda a importância de trabalhar, desde os anos iniciais, os variados gêneros, envolvendo a leitura/escuta e a produção de textos para ampliar o letramento dos alunos, em um nível de complexidade crescente, de forma gradativa, iniciando o trabalho com textos menos complexos e aumentando a complexidade a cada dia e ano de escolaridade, conforme maturidade dos alunos. Trata-se de oferecer e ampliar práticas diversificadas de leituras e oportunizar ao aluno a apreciação, a compreensão, a produção e o compartilhamento de textos diversificados. Nesse sentido, a BNCC afirma que

[...] no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, [...] no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais (BNCC, 2018, p. 89).

Entre esses diferentes gêneros, estão os gêneros que integram também a cultura digital, o que compreende tudo que envolve a utilização de tecnologias digitais nas relações interpessoais e na comunicação em diferentes formatos e perspectivas. A cultura digital envolve variados textos disponibilizados na *web*, presentes nas rodas de conversa e em nossas relações sociais, a maioria

deles, presentes de forma muito intensa no dia a dia dos jovens. Por isso, é importante garantir aos jovens, de forma geral, não apenas a grupos privilegiados, o direito de acesso a esses textos digitais, essas práticas mais locais, sem desvalorizar a cultura do texto impresso. Nessa perspectiva, a BNCC, enfatiza que

[...] para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. [...] não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como post, tweet, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taggear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos (BNCC, 2018, p. 487/ grifo nosso).

Assim, o documento normativo deixa claro a importância da inserção, não somente de distintos gêneros na educação escolar dos estudantes, como também de ações que potencializem conhecimentos acerca do mundo digital e das práticas da cultura digital, a fim de propiciar maior conhecimento, capacidade de compreensão dos significados do texto e maior apropriação dos recursos tecnológicos, para uma aprendizagem autônoma e significativa, de forma que o estudante possa construir sentidos dos textos e se identificar com as TDIC.

O problema é que a BNCC (2018) deixa claro a importância da inserção, mas não esclarece como ou de que maneira fazer isto; o que torna-se um desafio ao professor, visto que nem sempre possui habilidades específicas para o trabalho com esses textos, e ainda enfrenta barreiras relativas à conexão de internet nas salas de aula, de forma que possa fazer essa inserção e desenvolver essa atuação.

Nesse sentido, é importante que sejam implantadas políticas públicas que realizem capacitações iniciais e continuadas de professores para lidar com esses recursos tecnológicos de forma pedagógica, a fim de capacitá-los a inserir esses gêneros em sala de aula e lidar com essa nova realidade textual e midiática com segurança. Cursos com metodologias ativas para desenvolver o letramento digital.

De acordo com Moran (2017), as Metodologias ativas

[...] são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas no mundo conectado digital se expressam através de modelos de ensino híbrido, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (Moran, 2017, p.24).

Políticas públicas centradas em capacitar o professor para lidar com esses textos midiáticos híbridos seriam de bastante relevância. Fazemos essa afirmação por pertencermos a esse grupo de professores que se sente inseguro para lidar pedagogicamente com esses recursos tecnológicos, principalmente no que se refere a tessitura desses gêneros relativos ao domínio midiático.

Para compreendermos melhor essa realidade, basta atentarmos para a diferente formação cultural entre professor e aluno atualmente. Os nossos alunos desenvolvem seu letramento digital, principalmente, “com a mão na massa”. Geralmente não se ensina um adolescente a jogar *videogame*; eles aprendem entre si. Tampouco os ensinamos a postarem vídeos no *Tik Tok*; isso se dá naturalmente, pois ele convive com essa realidade diariamente.

Mas isso é diferente no caso de muitos professores, visto que esses textos fazem parte da cultura juvenil, e não dos adultos mais vividos. Ainda que muitos novos professores já façam parte dessa cultura juvenil, pois nasceram e se formaram dentro dessa cultura digital, há ainda grande parte de docentes que nasceram na era analógica e são o que se chamam de “migrantes digitais” de acordo com Freitas (2009).

Na sociedade contemporânea, não só devido a menção dos distintos gêneros e de tantos outros que têm surgido, a cada dia, é preciso considerar que a cultura digital tem promovido mudanças sociais bem significativas. A BNCC (2018) afirma que devido ao crescente avanço das TIC e de maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e entre outros, os jovens estão, cada dia mais, inseridos nessa cultura digital. E esse engajamento não se dá meramente como consumidores, mas como protagonistas de forma autônoma e ativa. A cultura digital envolve diretamente essas novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Como os gêneros digitais surgiram com o avanço da tecnologia e as distintas formas de comunicação, foram criando distintos espaços para a escrita associada ao uso da internet, aliados à comunicação, algumas vezes em tempo real. Integram-se a isso, imagens, músicas, cores, vídeos, movimentos e outras representações linguísticas, proporcionando dinamismo e interatividade à comunicação. É o que veremos mais detalhadamente, no terceiro capítulo, ao analisar os textos de Antero de Alda.

Uma das possibilidades importantes nesse tipo de comunicação virtual é o fato de poder arquivar os textos para que sejam analisados ou retomados posteriormente. Ademais, “essa cultura traz “forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas” (BNCC, 2018, p. 60).

Segundo Vergna (2020), a BNCC considerou gêneros digitais os textos multissemióticos e hipermediáticos como

[...] vlog, vídeo-minuto, podcast, gameplay, detonado, spot, jingle, playlist, fanfic, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, reportagem multimidiática, meme, charge digital, political remix, gif, petição on-line, blog, vidding, ciberpoema, relatos multimidiáticos e verbetes de enciclopédias colaborativas (Vergna, 2020, p. 54).

Para analisar esses textos, o aluno precisa desenvolver habilidades específicas que o auxilia a compreender os efeitos de sentido decorrentes da intertextualidade decorrente de outros textos, como conhecimentos relativos a geografia, história, cinema, teatro, artes, entre outros. Como por exemplo, o vídeo-minuto que se intitula *A globalização Perversa*. O autor, Fábio C., aborda inúmeros temas em apenas um minuto, como, por exemplo, o intercâmbio entre países que marca o desenvolvimento do capitalismo, a expansão da indústria no século 19, entre outros.

Ele apresenta o tema por meio de imagens e elementos semióticos que auxiliam na compreensão do tema. O vídeo se trata de uma crítica à globalização. Para produzi-lo, o autor necessitou de conhecimento específico referentes às práticas tecnologias digitais e às múltiplas linguagens, verbal, visual e híbrida, além de outros letramentos relativos à área de humanas. Na descrição do Vídeo traz o seguinte texto:

Figura 1 – Print da descrição do vídeo “A verdadeira Globalização”

A Verdadeira Globalização - Vídeo Minuto (HD)

 **Fábio C.**
10,7 mil inscritos

 Inscrito 

 279   Compartilhar 

42.639 visualizações · 18 de nov. de 2010
Instagram: <https://www.instagram.com/fabio.hiper...>

A Globalização Perversa

A globalização é o estágio supremo da internacionalização. O processo de intercâmbio entre países, que marcou o desenvolvimento do capitalismo desde o período mercantil dos séculos 17 e 18, expande-se com a industrialização, ganha novas bases com a grande indústria, nos fins do século 19, e, agora, adquire mais intensidade, mais amplitude e novas feições. O mundo inteiro torna-se envolvido em todo tipo de troca: técnica, comercial, financeira, cultural.

Daí a ilusão de vivermos num mundo sem fronteiras, uma aldeia global. Na realidade, as relações chamadas globais são reservadas a um pequeno número de agentes, os grandes bancos e empresas transnacionais, alguns Estados, as grandes organizações internacionais.

Infelizmente, o estágio atual da globalização está produzindo ainda mais desigualdades. E, ao contrário do que se esperava, crescem o desemprego, a pobreza, a fome, a insegurança do cotidiano, num mundo que se fragmenta e onde se ampliam as fraturas sociais.

Milton Santos

Produção: Fábio Carvalho, Leila Arruda, Alane Reis e Thiago Andrade.
Locução: Lucas França
Edição e Roteiro: Fábio Carvalho

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=GrMsffGa_GM Acesso em: 01, Jan. 2023

Os gêneros digitais são produzidos na internet e por isso possibilitam a criação de outros espaços em que textos se associem na criação simultânea de outros por meio da convergência de mídias. E é dentro desta sequência de distintos textos que surge o hipertexto, podendo ser definido como um texto organizado em rede, na qual os textos apresentam-se em uma leitura particular, não linear, multissemiótica. Dessa forma, uma multiplicidade de informação é disponibilizada, possibilitando ao leitor o acesso de outras informações por meio de links. Assim, as tecnologias digitais deram origem a distintas linguagens e maneiras de escrever e ler um texto, utilizando diferentes interfaces como o teclado e o monitor, a tela touchscreen, o tablet, o celular.

Além disto, conforme já foi dito, os gêneros digitais sofrem mutações em sua constituição em função dos seus usos. Como exemplo, o e-mail e o blog: eles são recursos decorrentes do progresso tecnológico, e são respectivamente transmutações das cartas e dos diários. Atualmente, o e-mail, em caso de mensagens não formais, já foi substituído pelo WhatsApp; e o blog pelo vlog. Pois o vlog, ao invés de a publicação se dar apenas em textos e imagens, como no blog, ela se dá

por meio de vídeos, movimentos e acrescenta uma multiplicidade de linguagens. Esses são apenas exemplos de transmutação de gêneros; muitas outras têm ocorrido em decorrências das transformações sociais e das necessidades comunicacionais.

Esse contexto tem gerado outras formas de leitura/escrita e mudanças sobre o letramento dos estudantes, pois estes precisam de muito mais conhecimentos acerca dessas distintas linguagens para conseguirem interagir com seus interlocutores e se comunicarem de forma eficiente. Há uma renovação textual, na contemporaneidade, muitos dos gêneros digitais trazem uma linguagem multimodal que unificam movimento, som, texto escrito e imagens, em um único gênero, trazendo uma configuração “cineverbivocovisual” (Silva, 2012), proporcionando dinamismo e melhor compreensão do tema, como é o caso do vlog. No caso dos scriptpoemas de Antero de Alda, estes envolvem uma multimodalidade de textos e de linguagens, como a imagem, a fotografia, o movimento, expressão, sentimentos e recursos tecnológicos que promovem a interatividade do leitor com a obra.

Os scriptpoemas de Alda provocam uma comunicação entre autor/texto/leitor, de forma a influenciar a participação e interatividade do leitor com a obra e o seu criador. Antero de Alda “tem aberto recentemente caminhos novos no que diz respeito à poesia animada por computador, introduzindo várias técnicas de interação e multimidialidade nos seus trabalhos, através de programação em Javascript e em Flash (Torres, 2002, online).” O assunto será melhor abordado no capítulo três, momento em que nos dedicaremos às análises dos Scriptpoemas de Alda.

Antero de Alda é um *webpoeta* português que dissemina a sua obra em ambiente virtual e promove uma série de Scriptpoemas com muita representatividade que parece ser bem instigante aos jovens leitores. Por meio “da repetição da palavra ‘Poema’, apresentam-se variações ao nível da expressão que conferem à relação sígnica uma motivação pouco usual” (Torres, 2002, online) em outros textos.

Com efeito, Lemos (2015, p. 11) assinala que

[...] o *ciberespaço* representa o mais recente desenvolvimento da evolução da linguagem. Os signos da cultura, textos, música, imagens, mundos virtuais, simulações, softwares, moedas, atingem o último estágio da digitalização. Eles tornam-se ubiqüitários na rede – no momento em que eles estão em algum lugar, eles estão em toda parte – e interconectam-se em um único tecido multicor, fractal, volátil, inflacionista, que é, de toda forma, o metatexto englobante da cultura humana.

Ciberespaço, segundo Levy (2000), também chamado de rede, é definido como um meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. A concepção envolve aspecto material da comunicação digital, o seu conteúdo e os seres humanos que o produzem e interagem nesse ambiente.

Segundo Marcuschi (2002, p. 7), “ a linguagem é uma das faculdades cognitivas mais flexíveis e plásticas adaptáveis a mudanças comportamentais e é responsável pela disseminação das constantes transformações sociais, políticas e culturais geradas pela criatividade do ser humano”. Outrossim, as modificações na comunicação são reflexos das mudanças tecnológicas ocorridas nos últimos tempos, o que nos garante afirmar que é grande o desafio da escola.

Trabalhar com essa diversidade textual, em sala de aula, não é tarefa fácil. Mas os desafios devem ser encarados como um processo crescente e natural de aprendizagem, não só para a escola como também para toda a sociedade. Tal como a escrita conduziu-se a uma cultura letrada, de igual modo, a cultura digital vai encontrando espaço e tornando-se natural em todos os ambientes da sociedade, inclusive o ambiente escolar.

No entanto, é preciso discutir os desafios para a inserção desses gêneros digitais na escola, porque a sociedade passou por transformações imensas nos últimos 30 anos, não dá mais para continuar trabalhando apenas a cultura do impresso. O problema é que nem todas as escolas têm acesso à internet em sala de aula, o que dificulta o trabalho do professor, e, infelizmente, são muito tímidas as ações governamentais no sentido de combater o problema. São necessárias políticas públicas que encarem o problema de frente e o combata, de forma que não haja exclusão digital principalmente nas escolas.

Esse oceano de modelos de comunicação de forma não linear, impõe desafios à escola e à sociedade, porque está em constante transformação, produzindo hibridismos que não são previstos nem por pessoas especializadas, visto serem categorias abertas, cujas modificações vão depender das nossas interações sociais, dos propósitos comunicativos, das necessidades que vão surgindo ao longo dos tempos.

Marcuschi (2002) deixa claro que os gêneros são provenientes de dados domínios discursivos ou de dadas esferas de comunicação humana. A sociedade tem setores sociais específicos nos quais são produzidos cada conjunto de gêneros. Podemos pensar no domínio científico, acadêmico, jornalístico, religioso, médico, jurídico, publicitário, domínio militar, domínio interpessoal, no domínio literário, entre outros.

Segundo Marcuschi (2002), quando falamos em gêneros do domínio acadêmico, podemos pensar em todos os gêneros que se produzem nas universidades, como resumo, resenha, relatório, fichamento, artigo, ensaio, dissertação, tese entre outros. Se pensarmos em domínio jornalístico, falamos em outro conjunto de gêneros, sem falar nos que compartilham o mesmo domínio, a saber, as crônicas que perpassam diferentes domínios, como por exemplo, o literário e o jornalístico. Nesse sentido, a BNCC reforça que as práticas de linguagem ocorrem nos diversos campos de atuação, em que perpassam os variados gêneros

[...] a organização das práticas de linguagem [...] por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental (BNCC, 2018, p. 84).

As variadas práticas de linguagem situam-se em diversos campos de atuação humana BNCC (2008) e foram organizadas em um quadro curricular. No documento, os gêneros estão distribuídos nos respectivos campos de atuação, contextualizados aos objetos de conhecimento/conteúdos, habilidades a serem desenvolvidas por cada ano escolar e eixos da Língua Portuguesa: leitura, oralidade, produção de textos e análise linguística, para a melhor compreensão. O quadro, a seguir, demonstra a distribuição dos campos de atuação relativos ao Ensino Fundamental: anos iniciais - 1 ao 5º ano; e anos finais: 6º ao 9º ano.

Figura 2 - Quadro - Campos de atuação dos gêneros textuais e digitais

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC (2018, p. 84, online).

O quadro acima demonstra os variados campos de atuação em que estão presentes os variados gêneros. Do lado esquerdo do quadro, estão presentes os campos referentes aos anos iniciais. Note que o campo da vida cotidiana se encontra apenas nos anos iniciais, enquanto o Campo artístico-literário e o Campo das práticas de estudo e pesquisa estão presentes nos anos iniciais e finais. Já o Campo da vida pública, presente nos anos iniciais, se desdobra em dois Campos nos anos finais: Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública.

A BNCC (2018), ao estabelecer esses diversos Campos de atuação, em que se situam os variados gêneros, compreende que eles “contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem, na escola e fora dela, e criam condições para formação e atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar. Uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; [...]” (BNCC, 2018, p. 84). Além de proporcionar o exercício da cidadania, o inteirar-se e opinar sobre fatos do mundo, propor pautas de discussão e soluções de problemas, e vislumbrar formas de atuação na vida pública; bem como a formação estética, vinculada à experiência leitora e de produção de textos artísticos multissemióticos.

Cada segmento dos campos de atuação é trabalhado progressivamente de forma “que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior (Campo da vida cotidiana), em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público (demais campos).” (BNCC, 2017, p. 84). O documento, propõe também que os gêneros digitais sejam trabalhados em escala de complexidade, de acordo com o ano escolar, conforme o aluno vai avançando em séries/anos escolares e maior teor crítico e reflexão. Estes devem ser trabalhados de forma que o estudante possa refletir sobre os textos e construir sentidos.

Posto isso, é preciso considerar que existem gêneros emergentes que estão surgindo e se popularizando no contexto digital. E é importante pensarmos nesses gêneros emergentes que estão surgindo nesse contexto da internet. O surgimento da internet aliado ao desenvolvimento das TDIC tem alterado a nossa forma de pensar, atuar e se comunicar na sociedade contemporânea. O que deixa claro que a linguagem ganhou um novo estilo constitutivo marcado pela hibridização, que é a fusão de recursos verbais e não verbais no mesmo tempo e espaço virtuais, bem como pela potencialização das formas de interação de fusão da informação e das culturas.

Na realidade, essa fusão já existia, mas vem se acentuando, a cada dia, devido às transformações nas comunicações, principalmente, pelo surgimento do espaço digital, e a expansão

gradativa da internet na sociedade. Na realidade, os textos são “cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos,” e vão surgindo distintas formas de “produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir,” (BNCC, 2018, p. 68) com esses textos.

O documento aborda sobre práticas de linguagens contemporâneas que envolvem textos multissemióticos e multimidiáticos, fala de variadas possibilidades de disponibilizar textos nas redes sociais e na *web*, produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto e inúmeras outras possibilidades. Então, trazer essa realidade para a prática pedagógica pode ser uma forma de aproximação e participação da realidade dos nossos alunos. Vivenciar juntamente com eles essas novas práticas de linguagens pode ser uma oportunidade de ensinar e de aprender.

Nesse sentido, há uma discussão acerca do uso no celular em sala de aula, em que Rojo e Moura colaboram: “posso investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona. Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia.” (Rojo e Moura, 2012, p. 27).

Na verdade, os alunos necessitam de mediação pedagógica que produza sentidos, principalmente os menores, que não têm ainda muita familiaridade com a leitura e a escrita. A mediação do professor é importante principalmente no auxílio, na seleção, construção e curadoria dos textos e informações. Sem contar na forma de conduzir o trabalho. Não adiantam as tecnologias digitais unidas às práticas de ensino que não produzam sentido.

Ademais, o fato de a *web* ser um ambiente democrático torna-o propenso à disponibilização de *fakenews* e informações equivocadas sobre diversos temas, difundidos por gente não especializada; e o estudante pode precisar da mediação do professor para filtrar informações e portar-se de forma ética e respeitosa no ambiente digital. Isso porque, “ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web” (BNCC, 2018, p. 68).

Nem tudo que está na Web é confiável, muitos conteúdos precisam passar por um processo de curadoria, o que requer dos estudantes o desenvolvimento de habilidades adequadas. Por isso, também, é importante que a escola disponibilize práticas de atividades capazes de desenvolver esse tipo de habilidade nos alunos.

No entanto, para que isso ocorra e o professor seja responsabilizado para essa tarefa, não basta a exigência apontada por meio de leis e documentos normativos estaduais e municipais; é

preciso que o Governo disponibilize cursos de capacitação para o exercício do professor, com processos de formação mais prolongados, de forma a instrumentalizá-lo para lidar com esses recursos tecnológicos, não somente de forma técnica, mas também em sua prática pedagógica, a fim de que esse profissional se sinta devidamente seguro para mediar esse processo.

Pois o que parece, é que até mesmo as Universidades têm dificuldades de trabalhar essas práticas contemporâneas da linguagem, tanto na leitura quanto na escrita. Seja porque muitos professores não estão inteiramente familiarizados com essas práticas, ou seja, por serem profissionais que não passaram por formação para a apropriação pedagógica desses recursos tecnológicos em seus cursos de graduação, especialização e/ou pós-graduação.

Outrossim, somente a leitura de textos teóricos acerca do assunto não poderá capacitá-los para trabalhos dessa natureza. Sabemos que, alguns alunos estão mais imersos que muitos professores nessa cultura digital, visto terem nascido em meio a computadores, celulares, *tablets*, *internet* e outros tipos de tecnologia digital. Mas, não obstante a isso, apresentam dificuldades em muitos dos seus processos de letramento, principalmente na escrita. Apesar de muitos gêneros ligados à Internet serem baseados na escrita. Marcuschi (2012) diz que ainda que seja na Internet, a escrita continua sendo essencial, apesar da integração da imagem e do som. Basta observar algumas mensagens trocadas entre adolescentes para notar erros gramaticais grosseiros; e não nos referimos à linguagem “internetês” utilizada nesse ambiente, que economiza palavras e sílabas inteiras e se utiliza de abreviaturas em razão da imediata comunicação, que não cabe discutir de novo essa pesquisa, visto não ser o nosso foco.

Isso posto, percebemos que inserir e trabalhar gêneros digitais na escola não é uma tarefa fácil, pois são necessárias habilidades específicas para lidar com os recursos tecnológicos de forma pedagógica, além de interpretar e produzir os textos da esfera digital.

São muitos os desafios, como por exemplo: a familiaridade com esses gêneros mais próximos da juventude, o reconhecimento dessa distinta linguagem como processo de ensino aprendizagem, a falta de conexão com a internet em sala de aula, a adaptação dessa realidade e a adesão desses diferentes recursos tecnológicos em ambiente escolar, a ausência de processo formativo para o professor para a utilização desses recursos de forma pedagógica e segura, etc.

Porém, estes desafios podem ser superados mediante à implementação de políticas públicas que auxiliem o profissional para essa tarefa e a atualização dos profissionais da educação para essa cultura digital. É necessário buscar conhecimento e superação das dificuldades, mediante

à importância de propiciar a si e aos alunos o conhecimento e o aperfeiçoamento das múltiplas linguagens que compõem os processos de interação e comunicação na atualidade.

Segundo Freitas (2009), essas e outras preocupações já se desencadeavam desde 1999. Por isso, o Grupo de Pesquisa Linguagem Interação e Conhecimento (Grupo LIC), da Faculdade de Educação da UFJF, promoveu uma série de pesquisas financiadas pelo CNPQ e a Fapeming, objetivando disseminar essas questões. Inicialmente, entre 1999 e 2003, o grupo verificou se a internet contribuía com o letramento digital dos adolescentes. Nessa perspectiva, avaliou a leitura e escrita destes, na internet, tendo como base em análise de chats, e-mail em listas de discussão sobre seriados televisivos e sites construídos por esses usuários.

De acordo com Freitas (2009), as pesquisas evidenciaram que a internet contribuía para que os adolescentes escrevessem mais e de forma espontânea e interativa. Entretanto, a partir dessas pesquisas, levantou-se a seguinte preocupação: a escola conhecia essas práticas de leitura-escrita de seus alunos? A continuidade das pesquisas, inseridas em escolas, demonstraram “um descompasso entre o que acontece nas salas de aula e o avanço das tecnologias digitais presentes na contemporaneidade. Observou-se sinais de resistência por parte da escola e dificuldades dos professores em enfrentarem as demandas suscitadas por essas tecnologias.” Freitas (2009, p. 8).

Posteriormente, o Grupo LIC se viu envolto em uma série de outros questionamentos relativos à formação de professores ante às tecnologias digitais, como por exemplo: “como os professores se situam e agem perante as novas práticas de leitura e escrita possibilitadas pela cibercultura? Freitas (2009, p.8). Como resultado, constatou-se que “os professores, muitas vezes, sentem-se inseguros em lidar com os produtos que o computador oferece, com recursos da *web* e as práticas de leitura e escrita, que alunos, fora da escola, realizam na internet.” Freitas (2009, p.8). Nesse sentido, Brito (2008) reitera que as formações oferecidas aos profissionais da Educação para a implementação das tecnologias digitais, além de serem curtas, não os prepararam para lidar com os computadores em uma perspectiva pedagógica, mas somente tecnológica.

Bueno e Echalar (2008) também asseguram que nas formações oferecidas aos professores, não lhes foi explicitado como utilizar as máquinas com cunho pedagógico, mas priorizou-se uma formação técnica, com viés mercadológico. Segundo esses autores, os cursos oferecidos foram pautados na lógica instrumental, em detrimento da parte pedagógica. Esses pesquisadores afirmam que o curso oferecido foi basicamente técnico apresentando somente a existência de recursos e aplicativos (*Word, Excel, PowerPoint, Paint*, ferramentas de captura de tela etc.) no computador,

mas sem ensinar, na prática, como lidar com eles de forma pedagógica. Priorizavam a importância de os computadores serem adquiridos. Almeida (2008) faz eco com essas vozes, ao afirmar que as políticas públicas para implantação de informática no Brasil não foram voltadas para o uso das tecnologias na área da educação, mas tiveram um cunho meramente mercadológico.

Diante do exposto, percebe-se atualmente um palco educacional composto por professores inseguros para lidar com essas tecnologias digitais de forma pedagógica. Mas em nenhum momento este cenário aponta aos professores como culpados. O que se constata, é que faltam políticas públicas educacionais verdadeiramente efetivas no sentido de melhorar as condições de trabalho desses profissionais, formação especializada (Freitas, 2009). Isso porque, tratando-se de formação inicial e continuada, as iniciativas são poucas e incipientes, sem agregar “um trabalho que integre a questão da aprendizagem, enquanto promotora de desenvolvimento cognitivo dos alunos com os instrumentos tecnológicos como o computador e a internet” (Freitas, 2009, p.9).

Para Freitas (2009), as pesquisas realizadas pelo Grupo LIC evidenciaram também que não basta equipar a escola com computadores e internet, mas é necessário que os docentes compreendam o contexto em que eles e seus alunos estão inseridos e reconheçam a importância da inclusão digital e de uma atualização nesse sentido. Assim, quando houver a compreensão do uso que os alunos já fazem ou poderão fazer do computador e da internet, será possível a mediação significativa de trabalhos nessa perspectiva.

Nesse atual contexto, muitos professores buscam essa atualização de forma autônoma, pois reconhecem a importância da web e da mediação do professor nesse processo de busca e construção do conhecimento. Entretanto, para promover ações positivas na realidade escolar, tratando-se das evoluções tecnológicas, o professor precisa estar munido de habilidades específicas, desenvolvidas ao longo do tempo e de processos formativos, não somente para lidar com as ferramentas tecnológicas, mas fazer uso competente delas como instrumento de mediação pedagógica significativa.

Isso posto, ressaltamos que o trabalho pedagógico que inclua os gêneros digitais na escola é importante para manter a cultura digital assim como ela é produzida contemporaneamente, compreendendo-a como uma realidade. Nessa perspectiva, enfatizamos o imperativo do desenvolvimento de um letramento digital tanto de professores como de alunos, de forma a capacitá-los para o uso competente desses recursos midiáticos de maneira que sejam compreendidos como elementos interativos de escrita e leitura, de ampliação da competência

discursiva dos alunos, de apropriação de uma aprendizagem significativa crítica e reflexiva para a autonomia, na difícil transformação de informação em saber. Reiteramos que os desafios não podem se colocar como obstáculos à aprendizagem, pelo contrário, precisam ser enfrentadas a fim de que o diálogo entre as diferentes culturas ocorra e descarte qualquer tipo de exclusão.

1.3 Hipermídia, letramentos, multiletramentos e os textos contemporâneos.

A discussão dos gêneros e seu papel na formação do jovem leitor, suscita um outro tópico importante que é a questão dos letramentos, multiletramentos e as configurações dos textos contemporâneos. Segundo Rojo e Moura (2012), a pedagogia dos multiletramentos teve início em 1996, a partir de um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multilyteracies*, realizado por um grupo de pesquisadores dos Letramentos, em Nova Londres, Connecticut (EUA); por isso, a denominação Grupo de Nova Londres (GNL).

Nesse manifesto, o grupo se reuniu para discutir as mudanças que estavam ocorrendo nos textos e, conseqüentemente, nos letramentos, a partir das distintas tecnologias, e, por isso, a necessidade de os currículos escolares considerarem esses distintos letramentos emergentes da sociedade contemporânea, como também da “variedade de culturas [...] de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância com a diversidade cultural [...]” (Rojo e Moura, 2012, p. 12). Na discussão, o GNL afirmava que a juventude contava com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que suscitavam distintos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico (hipermidiáticos).

Os multiletramentos, segundo Rojo e Moura (2012), referem-se a dois tipos específicos de multiplicidade: a multiplicidade cultural² (ou multiculturalidade), que são características das sociedades globalizadas; e a multiplicidade semiótica³ (ou multimodalidade) dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica. O que é diferente do conceito de Letramentos (múltiplos), que aponta para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, existentes na sociedade em geral. Já a multimodalidade ou multissemiiose refere-se a “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de

² A multiplicidade cultural engloba o conjunto de culturas que compõem a identidade de um país, tais como comportamentos, valores, crenças, costumes, línguas, religião, folclore, dança, culinária, arte, dentre outros.

³ A multiplicidade semiótica diz respeito a diversidade de recursos semióticos utilizados nos textos: diversidade de linguagens, fotos, ilustrações, imagens, cores, etc.

compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (Rojo e Moura, 2012, p. 19).

Rojo e Moura (2012, p. 23) ressaltam também que os multiletramentos “são interativos; mais que isso, colaborativos”, pois sua produção ocorre de forma coletiva, cooperativa, o que auxilia a aprendizagem e promove a proatividade dos envolvidos. Isso significa que a aprendizagem pode ocorrer de muitas maneiras, em variados suportes, de forma democrática em relação às habilidades de cada um dos envolvidos. Outras características dos multiletramentos, postas pelos autores, é que “eles fraturam e transgridem as relações de poder; são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)” (Rojo; Moura, 2012, p. 23).

Rojo e Moura (2012) esclarecem que os novos (hiper)textos e (multi)letramentos diferente das mídias anteriores, são interativos em vários níveis e permitem que o usuário interaja com diversos interlocutores, o que é mesmo característico da mídia digital, que por sua própria constituição e forma de funcionamento, depende de nossas ações enquanto usuários. Sem as nossas ações, a interface e as ferramentas não funcionam.

Assim, nas mídias digitais não somos meramente receptores ou espectadores, mas produtores de textos. Elas nos permitem a interação com outros usuários por meio de trocas eletrônicas; de mensagens síncronas e assíncronas; de postagens de ideias e textos; de diálogos entre os textos em rede (hipertextos); de redes sociais; de programas sociais colaborativos nas nuvens. Rojo e Moura (2012) deixam claro que

[...] a lógica interativo-colaborativa das novas ferramentas dos (multi)letramentos no mínimo dilui e no máximo permite fraturar ou subverter/transgredir as relações de poder preestabelecidas, em especial as relações de controle unidirecional da comunicação e da informação (produção cultural, portanto) e a propriedade dos “bens culturais imateriais (ideias, textos, discursos, imagens, sonoridades). [...] a possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, designs não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um “fratrimônio” da humanidade e não mais como um “patrimônio” [...] (Rojo e Moura, 2012, p. 24-25).

Assim, a pedagogia dos multiletramentos propõe mudanças nos hábitos institucionais da educação relativos a ensinar e aprender, presas nos velhos hábitos, centrados no professor, e que não convidam os alunos à interação e em textos escolares diferentes dos que circulavam socialmente. O grupo propõe a inserção dos textos digitais na escola e nos currículos, o que significava uma educação mais atrativa, mais colaborativa e atualizada.

As distintas tecnologias trazem novo significado aos dois paradigmas de aprendizagem e educação existentes: um denomina-se “paradigma de aprendizagem curricular, aquele que assume que alguém decidirá o que precisa saber e planejará que você aprenda tudo em uma ordem fixa e em um cronograma fixo”. (Lemke, 1994b, apud Rojo e Moura, 2012, p.25) O outro, denomina-se “paradigma da aprendizagem interativa” (hoje, colaborativa), em que as pessoas aprendem de forma autônoma, por meio de pesquisas, em sites de especialistas, em atividades na sociedade em que vivem, no tempo delas, conforme seus interesses, em cujas leituras vão além das solicitadas pela escola. Porém, esse processo se dará de forma lenta, e longa, envolvendo variados setores da sociedade.

O primeiro paradigma remete à Durão (2020), quando adverte que no caso das Universidades, os processos de ensino são tutelados por currículos engessados que pouco ou nada atendem dos anseios dos estudantes em formação. Esse modelo se afasta de uma prática humanizadora e capaz de tornar as pessoas melhores. Nesse contexto, ressalta igualmente o autor: “com a diminuição da relevância social da literatura, a universidade surgiu como a principal esfera de sustentação da vida literária” (Durão, 2020, p. 17), já que é o espaço social que pode proporcionar as melhores condições para a formação leitora e concentrar ali as bibliotecas, além de um espaço peculiar propício aos estudos e ao debate. Nesse sentido, Durão (2020) argumenta ainda:

[...] é preciso sublinhar a singularidade da universidade como um local de fala autônomo, que permite encarar as coisas de acordo com a sua constituição interna, provada a partir de argumentos e de uma discussão livre, em oposição a uma organização social erigida sobre o princípio do autointeresse, no qual a opinião é cada vez mais decisiva e até mesmo constitutiva. A universidade é o contrário do mundo das “curtidas,” dos “likes” (Durão, 2020, p. 18) Aspas do autor.

Entretanto, a despeito dessa observação do autor, é preciso reconhecer que a Universidade tem perdido essa autonomia discursiva, sobretudo em meio às demandas das redes sociais, uma vez que os professores também são, de certa forma, impelidos a “postar tudo” obter “receber curtidas”!

Efetivamente, a fala de Durão faz eco ao manifesto do Grupo de Nova Londres em 1996, conforme já exposto, exatamente por terem a mesma percepção: a de a escola estar trabalhando em um sentido oposto ao das necessidades sociais. O que remete ao primeiro paradigma: “paradigma de aprendizagem curricular” (Rojo e Moura, 2012 p. 25). O objetivo do GNL era que as escolas

assumissem os distintos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, sobrevivendo das TDIC, e incluíssem nos currículos a diversidade cultural existente. A fala de Durão, assim como o manifesto do GNL confrontam os princípios de autointeresse erigidos pelas organizações sociais, cuja opinião é constitutiva e caminham na contramão das necessidades sociais, principalmente no que diz respeito a desvalorização da literatura.

O contexto escolar atual, no Brasil, não é diferente do que estava acontecendo nos EUA, à época do manifesto do GNL. As práticas sociais vivenciadas pelos nossos alunos atualmente não são as que estão presentes na escola, ainda que a BNCC (2018) esteja impregnada delas. Os professores não podem assumir essa tarefa sozinhos, enquanto o Estado continua negligenciando essa tarefa. Essa negligência dos nossos governantes vai de encontro ao paradigma de aprendizagem curricular. As decisões não podem continuar partindo de cima para baixo. Vimos em variados trechos da BNCC uma ordenança à inserção dos gêneros digitais na escola, e a emergência dita às instituições escolares em cumprirmos essa ordenança; o problema é que o documento não diz de que forma isso deve ser feito.

Há de fato uma nova realidade social. As distintas tecnologias trouxeram um novo significado ao contexto social, há novas práticas de linguagem instauradas pela evolução da *web*, que convidam a um novo paradigma escolar, o paradigma da aprendizagem interativa(colaborativa), demonstrando que há na sociedade uma nova forma de aprender e de ensinar, em que o conhecimento não se restringe mais meramente ao contexto escolar. Ele ocorre de forma colaborativa, dentro e fora da escola, na sociedade, nas ruas, nos comércios, nas redes sociais, em variados contextos; entre os jovens, entre culturas, entre famílias! E por que não pode ocorrer também entre instituições sociais?

A aprendizagem interativa, que agora chamamos de colaborativa, se globalizou e o conhecimento se constrói de forma coletiva, o que não diminui o papel da escola. Diante desse contexto, o manifesto de mudança nos paradigmas educacionais deveria partir da escola e dos professores. São estes os que sentem “na pele” a necessidade de mudança de paradigma.

Há a necessidade de apoio pedagógico, de formação inicial e continuada para a inserção dos gêneros digitais no contexto escolar, o que poderia representar um passo para a aprendizagem interativa (colaborativa). Isto constitui-se uma solicitação, para não dizer, um apelo às autoridades competentes: que políticas públicas sejam implantadas e a exclusão digital deixe de ser uma

realidade no contexto escolar. Assim, a BNCC, ao invés de trazer o que “deve-se inserir, deveria trazer o como inserir”.

O apelo deve partir da própria escola para a BNCC e não ao contrário, ou até dos próprios alunos, que são os mais prejudicados. Para que a escola assuma o seu papel e o contexto escolar caminhe sob o paradigma da aprendizagem interativa (colaborativa), é preciso se pautar no princípio da colaboração e não assumir sozinha um papel que é de todos, principalmente dos nossos governantes.

O segundo paradigma remete também às ideias de Durão (2020), quando este alerta para o fato de que leituras limitadas somente àqueles referentes ao objeto de pesquisa do aprendiz podem estreitar o seu horizonte bibliográfico, obstruindo, assim, ideias novas e originais. O autor acrescenta que o conjunto de textos a que o estudante é submetido torna-se os “húmus que, junto com a sua experiência de vida, fertilizará a imaginação estética.” (Durão, 2020, p. 24). E muitos dos textos digitais são produzidos de maneira colaborativa.

Lemke (1994) apud Rojo e Moura (2012) ressalta que o mercado atualmente se interessa por pessoas que buscam as suas próprias aprendizagens de maneira autônomas, que vão além do conteúdo escolar, com flexibilidade e protagonismo, de forma que possam colaborar com a sociedade em que vivem. É o que a pedagogia dos (multi)letramentos propõe: uma escola que trabalhe com a multiplicidade de textos existentes na sociedade globalizada, que vai além da letra, e envolve muitas outras linguagens e prepara os alunos para uma sociedade mais autônoma e mais participativa.

Desta forma, a pedagogia dos (multi)letramentos propõe mudanças amplas na educação e no currículo, que ignora inúmeros textos que circulavam na sociedade. Isto é, uma proposta que visa inserir na escola os textos que circulam na sociedade contemporânea, que vão além da letra, permitindo que os jovens tenham vivências com essas variadas linguagens, e se sintam aptos a lidar com cada uma delas, de forma a transitar pelos diversos espaços e situações do mundo globalizado e tecnológico atual.

Essas ponderações nos remetem às reflexões de Souza (2020), quando aborda fatores importantes que influenciaram a literatura brasileira e destronaram os pressupostos preconizados pelo discurso pedagógico, no que tange à simplicidade e ao protecionismo, a partir 1970. O primeiro, foi “o fortalecimento da visão da criança e do jovem como sujeitos na construção do conhecimento e não mais objetos de transmissão dos adultos.” (Souza, 2020, p. 129). O

protagonismo dos jovens leitores na participação ativa na elaboração do sentido permite ao autor maior liberdade de criação.

O segundo, foi o avanço tecnológico dos meios de comunicação de massa, trazendo à literatura infantil e juvenil uma nova compreensão de mundo. A criança e o jovem contemporâneos são estimulados a desenvolver uma nova sensibilidade ao lidarem com as demandas pós-modernas, pois vivem imersos numa realidade em que se proliferam, de forma incessante, as imagens, substituindo objetos empíricos. Essa nova sensibilidade diz respeito “a competência de leitura de imagens e com a familiaridade com a fragmentação e a não linearidade das informações” (Souza, 2020, 130).

Souza (2020) ressalta o rompimento do discurso pedagógico, principalmente pelo avanço da elaboração estética alcançado. Tais mudanças ocorreram com o surgimento dos ambientes virtuais como blogs e redes sociais. Uma característica valorizada nos leitores atuais, segundo a autora, é a importância de tratar temas complexos com seriedade e não de forma simplista, ingênua, mas de forma a valorizar a inteligência e a sensibilidade desses jovens leitores. O jovem parece apreciar a experiência inusitada de leitura que lhe exige esforço para a apreensão do sentido do texto. Essa compreensão não é constituída de forma automatizada, em obras totalmente previsíveis e que não exigem raciocínio.

Por outro lado, a dinâmica do hipertexto, na perspectiva de uma leitura estética, por exemplo, impõe desafios ao jovem leitor, chamando-lhe a atenção, despertando o interesse e o senso estético e crítico. Uma leitura dessa natureza faz o leitor mobilizar uma série de conhecimentos complexos que vão além da leitura daquela obra, mas o desafiam a tornar-se um melhor leitor, um leitor que busca explorar os efeitos de sentido do texto, mais crítico e mais autônomo, com maior apreciação estética.

Lemke (2010, apud Rojo e Moura, 2012, p. 27) afirma:

Queremos pessoas que sabem as coisas que querem saber e pessoas que sabem coisas que são úteis em práticas fora das escolas. Queremos pessoas que sejam pelo menos um pouco críticas e céticas quanto à informação e aos pontos de vista e tenham alguma ideia de como julgar suas convicções. Mas, além disso, não há consenso social geral sobre o conteúdo da educação para além do que poderia ser aprendido nos oito ou nove primeiros anos de escola e não há base de pesquisa empírica para decidir o que cada cidadão poderia de fato achar útil saber depois de deixar a escola.

Mas o que as escolas devem considerar para oportunizar essa diversidade cultural e de linguagens existentes na contemporaneidade, para formar estudantes mais céticos quanto às informações e aos pontos de vista e tenham ideias de como julgar suas convicções? O que cada cidadão poderia de fato achar útil saber depois de deixar a escola?

Rojo (2013) reafirma, ainda, que, em estudos mais recentes, frente às necessidades contemporâneas de ensino-aprendizagem que objetivem contemplar práticas de linguagem capazes de extrapolar o contexto escolar, é importante considerar “o âmbito do trabalho (diversidade produtiva), o âmbito da cidadania (pluralismo cívico) e o âmbito da vida social (identidades multifacetadas presentes em contexto escolar)” (Rojo, 2013, p. 137).

Nessa perspectiva, considerou-se teorias voltadas para uma pedagogia dos letramentos dos seguintes autores: “Kalantzis e Cope (2004), Cope e Kalantzis (2007, 2008a, 2008b, 2009a, 2009b) e em Knobel e Lankshear (2007),” (Rojo, 2013, p. 137), cujas discussões têm uma perspectiva sociocultural dos letramentos; e Santaella (2007) que elabora conceitos concernentes às diferentes mídias: mídia, multimídia, metamídia.

Assim, Cope e Kalantzis (2008b) apud Rojo (2013) afirmam que, em se tratando de mundo global digital, é relevante a criação de contexto de aprendizagem que despertem a sensibilidade dos aprendizes e enfatizam que há diferenças entre aprendizagens cotidianas e aprendizagens escolares. Segundo Cope e Kalantzis (2008, apud Rojo, 2013, p. 137),

[...] aprendizados cotidianos envolvem movimentos endógenos, involuntários, inconscientes, amorfos, causais (fortuitos), indiretos. Já os aprendizados desenvolvidos em contexto escolar são exógenos, conscientes, sistemáticos, explícitos, estruturados, orientados. Isso quer dizer que o primeiro está em toda parte e este último deve estar embasado em um design previamente construído (currículo/pedagogia). [...] Em um design pluralista, culturas e identidades dos aprendizes devem fazer parte da construção do conhecimento. Para isso, é preciso levar em conta três elementos: os modos de aprendizagem, os conteúdos de aprendizagem e o grupo envolvido ou o contexto estabelecido no processo de aprendizagem. As diferenças (culturais, identitárias) são positivas nesse contexto e podem contribuir de aprendizagem, pois podem conduzir o aprendiz à percepção e à colaboração com as diferenças.

Segundo os autores, essas diferenças podem relacionar-se “a etnias/raça (grupos minoritários, migrantes, indígenas, dentre outros), gêneros (e orientação sexual), grupo socioeconômico, comunidades (locais/regionais e globais) e/ou diferenças de ordem física ou

cognitiva” (Cope e Kalantzis, 2008b, apud Rojo, 2013, p.137). Esses autores enfatizam que essa proposta pedagógica, que se distancia das práticas de ensino-aprendizagem tradicionais,

[...] deve considerar a aprendizagem de leituras e de escrita de textos multimodais que incorporem outras linguagens sendo que novas práticas de comunicação/interação em diferentes linguagens convocam os letramentos. Novos modos de significar, de fazer sentido e de fazer circular discursos na sociedade contemporânea convocam os multiletramentos (Cope e Kalantzis, 2008b, apud Rojo, 2013, p.138).

Knobel e Lankshear (2007, apud Rojo, 2013) compartilham dessa ideia afirmando que muitos desses conteúdos significativos circulam em ambientes digitais e são perceptíveis. Santaella (2007, apud Rojo, 2013, p. 139) afirma que um “caldeirão de misturas e hibridações” é caracterizado pela comunicação sem lugar fixo, com o armazenamento volátil de informações que acentuam uma cultura de mobilidade. Segundo as autoras, esse design digital e as hipermídias vão produzindo distintas linguagens e brevemente se tornarão uma segunda língua materna e exigirão profissionais aptos a dominá-las.

Para contemplar amplas práticas de aprendizagens, bem como as diversas linguagens e letramentos, a BNCC (2018) orienta às unidades escolares a contemplarem a cultura digital com suas diferentes linguagens e diferentes letramentos, dos basicamente lineares e baixo nível de hipertextualidade, aos que envolvem a hipermídia. E, imbricado aos multiletramentos está a premissa da diversidade cultural. Assim, o documento normativo acrescenta que a cultura digital deve ser contemplada de forma a evitar um

[...] raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. [...] Essa consideração dos novos e multiletramentos, e das práticas da cultura digital no currículo, não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição (BNCC, 2018, p. 70).

Segundo a BNCC (2018), o tratamento das práticas leitoras para a Educação Básica compreende dimensões interrelacionadas às práticas contemporâneas de uso e reflexão. Esperamos, então, que essa meta se cumpra em nossa comunidade escolar e que uma nova realidade estudantil floresça no contexto educacional do nosso país.

Nos encontramos em tempos de *hipercomplexidade midiática* e já compreendemos que “texto” é muito mais que o que estávamos acostumados a ver, e continua, gradativamente, passando por transformações, a partir do uso das tecnologias digitais. Porém, para problematizarmos esse momento é preciso passarmos pelo contexto histórico do atual sistema para compreender que esses sistemas culturais se integram, ou seja, um novo sistema não nasce do nada, mas ele se integra ao anterior, formando uma nova camada (Rojo, 2013).

Nesse atual período de *hipercomplexidade midiática*, seis tipos de lógica cultural se mesclam e se intercalam, a saber: “a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura de mídias e a cibercultura” (Santaella, 2007, apud Rojo, 2013, p. 39). Segundo Santaella (2007, apud Rojo, 2013), gradativamente, essas lógicas vão se introduzindo a novos meios de produção, armazenamento, transmissão e recepção de signos da vida social e as novas mídias da cibercultura vão se unindo às já existentes. isto significa que nenhum novo meio de comunicação que surge substitui o antigo, eles apenas se agregam e agregam valor. Para Santaella (2013), a escrita e a imagem não somente convivem juntas como também se integram a partir do século XX.

Para a autora, a atual convergência das mídias do mundo *ciber* às culturas de massa, oral, escrita e a impressa é uma das marcas registradas da cultura digital. Mas, essa hibridização de linguagens e mídias não nasce com a cibercultura. Ela iniciou em meados dos anos 1980, quando uma série de outros dispositivos se misturaram aos meios de comunicação e linguagens, como o videocassete, o *walkman*, as fotocopadoras, os *videogames*, e outros.

Santaella (2007) afirma ainda que na internet a hibridização ocorre com a junção do hipertexto à multimídia e que estes configuram a *hipermídia*. A autora reitera que o hipertexto, essa forma peculiar de enunciação discursiva, apresenta aos internautas o acesso à informação de forma não hierarquizada e não linearizada. Essa configuração de leitura pode propiciar, entre o usuário/leitor e os diferentes textos, a interatividade, isso porque, o hipertexto possui uma rede de textos interligados a outros textos que, por sua vez, também podem apresentar outros links. Assim,

ao percorrer as páginas da internet, o leitor pode escolher um caminho a seguir e não ficar passivo em seu percurso de leitura.

Ligada ao hipertexto está a integração de semioses (multissemiose ou ainda multimodalidade), esse espaço interativo e polifônico configura diferentes práticas de letramento e de comportamentos sociais. Dessa forma, Rojo afirma que

[...] a multimídia, formada pela justaposição de textos, sons e imagens ao se juntar com o hipertexto, forma o que Santaella (2007) e Lenka (2002) chamam de hipermídia, que pode ser definida como “um sistema alinear, reticular de conexões (*links*) entre unidade de informação” (Santaella, 2007, p. 294), sendo que as unidades podem aparecer sob a forma de diferentes sistemas semióticos e de diferentes modalidades, tais como textos escritos, imagens, fotos, desenhos, gráficos, vídeos e sons de várias espécies. A mistura entre áudio, vídeo e dados interconectados por meio de *links* é o que configura hipermídia. Assim, hipermídia se refere a “ao tratamento digital de todas as informações (som, imagem, texto, programas informáticos) com a mesma linguagem universal (Rojo, 2013, p. 41).

Em outras palavras, *hipermídia* integra texto, imagens estáticas e em movimento, som, música, ruído, entre outros, modificando, assim, o modo como compreendíamos texto. Como temos visto, ocorreram inúmeras mudanças desde a fundação do jornal impresso, do rádio, da TV até nos encontrarmos nesse universo da internet. Entretanto, não obstante a essas inúmeras mudanças ocorridas nos hábitos comunicacionais do indivíduo e variados livros serem digitalizados, muitos ainda preferem a leitura no livro impresso, pois ainda não se adaptaram completamente a hiperleitura. Na verdade, esse período de transição para a cultura digital, ou seja, para esse novo ethos, para essa nova maneira de pensar e agir ainda está se configurando. Independente disso, diferentes textos e literatura se apresentam em meio virtual e diversos leitores/navegadores tornaram-se adeptos a essa leitura em meio virtual, a cada dia.

O termo hiperleitura, já bem conhecido por muitos, incluindo crianças, jovens e adultos, faz parte dessa cultura digital e, por isso, ainda não é inteiramente conhecido ou naturalizado pela geração que não nasceu rodeada por esses artefatos tecnológicos, o que é natural, nessa transição de culturas, pois esta geração teve um período bem maior de convivência com o mundo do impresso, ou com a cultura impressa. Esse termo, “hiperleitura”, é definido no Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, on-line, como

[...]leitura de corpus textual em suporte eletrônico que, por meio de hiperligações, contém remissões para outros blocos textuais disponíveis em rede, de tal modo que as possibilidades de leituras interativas e não sequenciais se tornam múltiplas; modalidade de leitura hipertextual (online).

Precisamos compreender que na cultura midiática, a leitura ocorre em suporte eletrônico e incide em links que podem direcionar o hiperleitor para outros textos, o que pode desviá-lo de seu objeto de estudo. Ou seja, não é uma leitura linear, ela vai se completando e se direcionando de acordo com os interesses do internauta, bem diferente de como ocorria na cultura do impresso.

Naturalmente, a integração de semioses e a interatividade, características das distintas tecnologias digitais, foram se incorporando às mídias mais antigas, como jornais impressos, revistas, programas televisivos e, conseqüentemente, essa diferente forma de leitura, de comunicação e de compreensão dos textos vão se naturalizando. Assim, não só para essa antiga geração, ou antiga cultura, como também aos que, por motivos sociais, ainda não possuem acesso constante à internet, vai se tornando mais comum, a cada dia. Sabemos como o Brasil é um país carente de recursos financeiros e tecnológicos, repleto de desigualdades sociais, entre elas está o acesso à internet.

Não obstante a essa desigualdade social, “a multimodalidade ou intersemiose (ou ainda multimidialidade, como é tratada pelo Grupo de Nova Londres) passa a ser uma das marcas dos textos que hoje circulam na internet e, conseqüentemente, nos novos impressos e nas mídias de massa.” (Rojo, 2013, p. 41). O fato de tratar diferentes semioses com a mesma linguagem universal é o que possibilita a integração dessas semioses aos textos, na opinião de Rojo (2013). Nessa perspectiva, Manovich (2002, apud Rojo, 2013, p. 41-42) define as novas mídias como “‘metamídia’, que, pela linguagem matemática, pode remediar qualquer outra mídia, ou seja, pode integrar outras mídias, combinando-as numa relação de disputa e homenagem”. O que favorece aos letramentos digitais numa relação mutuamente constitutiva entre letramento e meio, como se fosse uma hibridização dos valores, sensibilidades e práticas envolvidas.

Conseqüentemente, segundo Rojo (2013), a internet possibilita a circulação de diferentes discursos, além de abrir possibilidades de escritas diversas, visto que os artefatos digitais garantem um espaço de autoria, interação e colaboração aos leitores da internet. No Brasil, mesmo que o país seja campeão em concentração de renda, há “mais de 40 milhões de internautas, o que permite gerar um mundo de discursos cujas conseqüências são ainda difíceis de calcular” (Gerald, 2008, apud Rojo, 2013, p. 42). Pois “abre-se a possibilidade de expressão para uma grande parcela de

vozes silenciadas (Gerald, 2008) e do embate de vozes sociais numa relação em que a polifonia inerente ao diálogo social é mais facilmente preservada (do que nos canais da mídia de massa)”. Gerald (2008, apud Rojo, 2013, p. 42). As hipermídias abrem espaços para outras vozes e para diálogos polissêmicos, além das costumeiras vozes de autoridade ou de especialistas presentes nas mídias de massa, pois há uma maior oferta para o surgimento e a permanência de outras vozes, outros discursos e outras linguagens.

Além de a internet possibilitar a circulação de grande variedade de discursos, apresenta-se como um espaço de autoria e possibilita uma relação mais colaborativa e participativa. O que dá lugar “tanto a reprodução de vozes hegemônicas como também faz circular outros discursos, contra hegemônicos, geralmente silenciados numa abertura à diversidade cultural e identitária.” (Rojo, 2013, p. 42). Esses discursos hegemônicos são, muitas vezes, utilizados para legitimar uma ideologia dominante e sustentar relações desiguais de poder. Por meio da linguagem, estes discursos podem gerar situações favoráveis à manutenção de um poder dominante e/ou hegemônico.

Evidenciamos, nessas discussões, a importância do desenvolvimento da capacidade argumentativa propiciando processos de formação em letramento digital e interação do indivíduo no ciberespaço. Segundo Rojo,

[...] a integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos no mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenha novas práticas de tratamento da hipermídia. Tais mudanças nos letramentos digitais ou novos letramentos não são simplesmente uma consequência de avanços tecnológicos. Elas estão relacionadas a uma nova mentalidade, que pode ou não ser exercida por meio de novas tecnologias digitais (Rojo, 2013, p. 42).

No contexto social e educacional, a prática argumentativa abre possibilidades de engajamento e melhor capacidade de expressão comunicativa. Nesse sentido, percebemos que esses variados discursos envolvem habilidades de argumentação que são desenvolvidas nesses espaços interativos, ao longo do processo de uso, em que o usuário precisa conhecer e se exercitar. Essas práticas linguísticas se constituem como excelentes exercícios para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e argumentativas. Nessas práticas, inclui-se a capacidade de argumentar do enunciador, visto que abrangem a integração de discussões e debates imbricados nesse processo.

Lankshear e Knobel (2007, apud Rojo, 2013, p. 42), definem os “novos letramentos” como aqueles que apresentam interações produtivas entre dois elementos: novas possibilidades técnicas e novo *ethos*." O novo *ethos* significa uma nova ética e novos valores para lidar com os discursos. Ou seja, uma nova lógica nos modos de ser e fazer que se mostram nas linguagens e nas práticas de letramento. Para ser mais claro, “o novo *ethos* está relacionado a emergência da web 2.0, um conjunto diferente de padrão de design e *modelos* de negociação do desenvolvimento de *software* que possibilita ou torna mais efetivas práticas mais colaborativas, participativas e distribuídas dos novos letramentos” (Rojo, 2013, p. 43).

Nascimento et al (2019) e Knobel (2014) entendem novo *ethos* como um novo comportamento social que se apresenta com a expansão das práticas que envolvem mecanismos digitais caracterizados por diferenciadas formas de fazer, ser, sentir e relacionar-se. Como por exemplo, o que o diz respeito a autoria: anteriormente, a escrita e publicação da crítica de um filme ou livro poderiam ser feitas estritamente por especialistas. Atualmente, basta ter um blog ou mesmo um perfil em uma rede social, para que um indivíduo, não especialista, escreva e publique suas críticas. Para isto, basta ter assistido os filmes ou lido os livros que serão escritos e/ou comentados. Então, os seus respectivos seguidores tecerão comentários acerca do que leram, o que gera nova autoria. Nesse sentido, essas novas práticas sociais de letramento se mostram mais colaborativas e socialmente construídas.

O trailer honesto e as fanfics também são exemplos de gêneros digitais que constituem esse novo *ethos*, ou essa nova forma de se relacionar com a comunicação. Vergna (2020) define trailer honesto como um videoclipe produzido no canal YouTube para anunciar um filme. Esses trailers, geralmente são produzidos por leigos ou fãs de cinema e, às vezes, satirizam a obra original, trazendo uma opinião do espectador sobre uma determinada obra, o que abre espaço para um outro olhar acerca do filme. No trailer honesto, o que há de diferente do trailer oficial é que as informações gerais sobre o filme não são elaboradas pela indústria do cinema com fins comerciais, mas por leigos ou fãs, o que faz com que os aspectos negativos da obra sejam manifestados. Dessa forma, esses textos constituem pessoas comuns da sociedade como autores, tanto os que produzem os vídeos quanto os que comentam, ambos têm a oportunidade de demonstrar o seu ponto de vista.

Nessa nova mentalidade, “o enfoque recai na forma como a informação é mobilizada ou como é gerada por meio de relações através da participação *on-line* em espaços de afinidade” (Gee,

2004, apud Rojo, 2013, p. 43). Nesta mesma perspectiva, estão as *fanfics*. Segundo Alencar (2017, online), *fanfictions*, *fanfics* ou mesmo *fics* são

[...] histórias produzidas por fãs, baseadas em livros, filmes, seriados, quadrinhos, dentre outros. Geralmente envolvem os cenários, os personagens e as tramas da obra original, ou ainda fazem o cruzamento de duas ou mais obras, misturando de forma harmônica seus enredos e personagens, para compor uma nova história. Sem intenção comercial, a criação das fanfictions é um passatempo dos fanfiqueros, ao qual dedicam horas de seu tempo livre para ler e produzir essas histórias.

As *fanfictions* fazem parte desses gêneros digitais, ou desses textos produzidos na internet, que possuem uma distinta forma de lidar com as práticas de linguagem. Elas são narrativas diferentes do texto original da história narrada, chamam bastante a atenção dos jovens hiperleitores e vêm constituindo novos autores na internet. Assim como tantos outros textos multissemióticos e hipermediáticos, a saber: “vlog, vídeo-minuto, podcast, gameplay, detonado, spot, jingle, playlist, *fanfic*, e-zines, fanvídeos, *fanclipses*, posts em *fanpages*, trailer honesto, reportagem multimidiática, meme, charge digital, political remix, gif, petição on-line, blog, *vidding*, [...]” (Vergna, 2020, p. 45).

Vergna (2020) elucida que os textos supracitados integram a cultura digital, fazem parte desse novo ethos e ressalta que o letramento necessário, hoje, pode não ser o suficiente para atender às demandas de um futuro próximo, já que o letramento demandado na contemporaneidade é mutável. Para melhor compreensão dos textos supra citados, apresentamos, a seguir, uma tabela com as definições de cada um.

Figura 3 – Tabela de conceitos de gênero digitais

Gênero Digital	Definição
<i>blog</i>	“O <i>blog</i> tem fundamento em gêneros já existentes como diário pessoal, anotações, agendas. Por meio dele é possível trabalhar a multimodalidade, integrando foto texto e vídeo” (Barton, Lee, 2015, p. 206).
<i>vlog</i>	“O <i>vlog</i> é um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos. Em vez de usar em textos para expressar a suas opiniões, os autores utilizam vídeos para compartilhar ideias sobre diversos assuntos: tutoriais de maquiagem, aulas de ginástica, culinária, entre outros” (Vergna, 2020, p. 53).
vídeo-minuto	“O vídeo-minuto objetiva homenagear, criticar, informar o gerar humor, tendo um tempo determinado em torno de um minuto.” (Vergna, 2020, p. 54).
<i>podcast</i>	“[...]” Uchôa (2010) apud Lottermann (2022, p. 48).

<i>gameplay</i>	“Game Play é um vídeo que mostra um ou mais jogadores interagindo com determinado game. Ele explorar todas as possibilidades do jogo e em geral traz orientações aos iniciantes” (Vergna, 2020, p. 55).
<i>detonado</i>	“ <i>Detonado</i> é uma variação do <i>Gameplay</i> - um vídeo que mostra o passo-a-passo que ensina vencer cada uma das etapas do jogo geralmente com legendas de texto ou texto imagens que são capturados da tela” (Vergna, 2020, p. 55).
<i>spot</i>	“Anúncio gravado com voz ou efeitos sonoros, mas sem música.” (Dicionário Priberam, 2008)
<i>jingle</i>	“Os jingles podem ser conceituados como anúncios publicitários ou propagandísticos musicados. Eles operam por caminhos, sutis ou explícitos, de sedução, no sentido de estimular no público desejos ou comportamentos” (Panke, 2015, p. 83).
<i>playlist</i>	“Playlist significa lista de produção. Pode ser feita de forma colaborativa, permitindo que os alunos manifestem suas preferências culturais e de entretenimento” (Vergna, 2020, p. 55).
<i>fanfic</i>	“ <i>Fanfic ou fanfictions</i> é um gênero voltado para leitura e escrita de histórias. É escrito por um fã, a partir do texto original, envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente envolvidos no original” (Vergna, 2020, p. 54).
<i>e-zines - fanzines</i>	“ <i>E-zines e fanzines</i> são gêneros discursivos considerados revistas de fã. A revista é editada por um fã, admiradores de certo assunto para pessoas que compartilham a mesma paixão. O que os diferencia é o meio em que são produzidos e que irão circular: fanzine são impressos, geralmente feitos em papel sulfite, e os e-zines, sites que possuem a mesma finalidade e filosofia de um fanzine, porém, nesse caso, o gênero discursivo é distribuídos pelos meios digitais (e-mail ou pelo site ou canal de vídeos)” (Vergna, 2020, p. 54).
fanvídeos	“Os vídeos que são classificados como <i>Fan Vid</i> geralmente servem a dois propósitos: homenagear a obra e seus personagens ou subverter parte do enredo, assumindo um papel transformativo em relação à produção original (Plataforma UNICAMP).
fanclipes	“O fanclipe trata-se de uma ramificação do gênero videoclipe, mas que na maioria das vezes é produzido por fãs ao contrário do videoclipe que é produzido por uma equipe especializada do próprio artista” (Pontes, 2003, p. 48).
posts em <i>fanpages</i>	“Fanpage é uma página criada especialmente para marcas, empresas, blogs e etc. Diferente de uma conta comum e pessoal, é um espaço que reúne fãs em vez de amigos, e pode criar uma comunidade fiel à sua empresa, além de fortalecer a presença e a impressão que os outros possuem dela”(Bolila, 2019, s/p).
charge digital	São as charges publicadas exclusivamente em suporte digital e que usam elementos sonoros em sua construção (Vergna, 2020).
reportagem multimidiática	Reportagem multimídia é um gênero que trata a informação em profundidade, trazendo, além de textos e fotos, outros elementos, como recursos sonoros (efeitos sonoros, podcasts, música), vídeos, animações, gráficos, infográficos, galeria de fotos, slideshows etc (Vergna, 2020).
trailer honesto	“O trailer honesto é um videoclipe criado para anunciar um filme, geralmente, produzido por leigos ou fãs de cinema, e que muitas vezes satirizam os originais, de maneira muito divertida, trazendo a visão/opinião do espectador sobre uma determinada obra, permitindo ao espectador ter um outro olhar acerca do filme ” (Vergna, 2020, p. 54).
meme	“Meme é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais.

political remix	“Political remix é um gênero discursivo que usa o remix, na maioria das vezes, para criticar. É uma forma de protesto, crítica, propaganda em muitos casos, usando a mídia que foi recombinaada na criação de uma obra com novos significados.
gif	Gifs (<i>Graphics Interchange Format</i>) são imagens em movimento, geralmente, expressões caricatas de personagens de pessoas famosas, por exemplo”(Vergna, 2020, p. 54).
petição on-line	“Este gênero textual circula na internet e tem como objetivo provocar a ação do Estado contra posturas em desacordo com o estado democrático e de direito através de atos de reclamar, reivindicar, denunciar, requerer etc” (Virgulino,2019).
vidding	“Viddings são vídeos musicais criados por fãs que envolvem o recorte e remistura da de imagens de propagandas de televisão ou filmes”(Vergna, 2020, p. 54).

Fonte: Arquivo da autora

Nesse sentido, todos esses gêneros digitais, que são textos dessa cultura juvenil, são exemplos desse novo ethos. Essas novas práticas de linguagem produzidas no universo digital constituem-se bem mais que um passatempo, pois podem explorar a imaginação, intensificar a prática de leitura, a argumentação, o compartilhamento, e assim, estimular a produção textual entre os jovens, algo tão almejado por professores de todas as etapas da educação e das diversas áreas do conhecimento. A obra poética de Antero de Alda, constituída de fotografias e poesia digital ou scriptpoemas - objeto de análise neste estudo - dentre outros textos digitais não mencionados aqui, porque formam uma lista imensa, também se constituem como novos *ethos* e demonstram uma relação nova com a leitura e a produção de textos, diferentes daquelas habitualmente trabalhadas na escola.

Esse novo ethos está presente na cultura atual e precisa constar nos currículos escolares e nas salas de aula, pois muitos dos gêneros digitais que promovem essa nova mentalidade, segundo os autores estudados, despertam a atenção, a curiosidades, a imaginação e, conseqüentemente, a criticidade do leitor, além de permitirem uma maior interação entre texto/autor/leitor. Ademais, fazem parte da cultura dos nossos alunos e muitos desses já estão presentes em sua vida diária e em sua rotina.

Todas as mudanças ocorridas nas práticas de linguagem após a implementação das mídias digitais impõem grandes desafios à educação e à elaboração de currículos em todas as etapas de escolarização. Naturalmente, para vencer esses desafios e superar as rupturas que ocorreram ao longo dos anos na Educação Básica, é importante o envolvimento e a colaboração de todos: governos, professores, alunos e demais pessoas da sociedade.

Governos se comprometidos a promover políticas públicas de qualidade na formação inicial e continuada de professores; professores comprometidos com um ensino de qualidade, qualificados, fluentes digitalmente, preparados para mediar uma formação leitora crítica de seus alunos; aprendizes compromissados com a própria aprendizagem, prontos para lidar com esses recursos midiáticos, de forma eficiente, responsável e ética, afim de atuarem em sua realidade de forma reflexiva e crítica; e uma sociedade que não abra mão de nenhum de seus direitos, entre eles, uma educação de qualidade. Com o compromisso e engajamento de todos, teremos uma sociedade mais autônoma e mais participativa, é o desejo da escola e desta sociedade.

CAPÍTULO 2 – CULTURAS DIGITAL E VISUAL E ENSINO DE LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Neste capítulo, abordaremos algumas questões que se interpõe entre a cultura digital e o ensino de Literatura no contexto escolar, bem como fatores que interferem na inserção das distintas linguagens e da tecnologia digital na escola. Em diálogo com alguns pesquisadores, suscitaremos questões que precisam ser refletidas para que a Cibercultura não permaneça como um domínio à parte da escola. Até porque, a ascensão das diversas tecnologias e o surgimento das variadas redes sociais suscitaram muitas mudanças nos modos de vida da sociedade atual e, conseqüentemente, estabeleceu-se uma distinta maneira de aprender e de ensinar.

Abordaremos também as problemáticas que envolvem o ensino de Literatura como disciplina escolar e a importância desta na formação do leitor. O ensino de Literatura e a Literatura como disciplina escolar sempre envolvem antigas inquietações dos professores da Área de Linguagens e, principalmente, do componente curricular Língua Portuguesa. Essas inquietações se relacionam às experiências vivenciadas em práticas nas sala de aula, à função da Literatura na escola, à formação do professor e, contemporaneamente, à questão da Literatura digital no contexto pedagógico.

Inerente a essas múltiplas questões, sempre emergentes, estão as condições culturais, econômicas, sociais, políticas, dentre outras, que necessitam ser discutidas para que não prevaleçam como um permanente "estado" de tensão, principalmente, no que se refere à inserção das distintas linguagens e à nova relação com o texto e com a leitura. Ligado a esses fatores estão a função da Literatura, a importância desta na formação de sujeitos leitores e à formação de professores, no que tange ao ensino de Literatura, com o uso das tecnologias digitais de forma pedagógica. Questões como estas serão discutidas aqui.

Com efeito, Mancinelli (1995, apud Bulhões, 2005), afirma que a Literatura, bem como a Música e a Arte são vistas como uma produção sem aplicação prática. Todorov (2009) afirma que a Literatura está em perigo e questiona os métodos utilizados para apresentá-la aos alunos, em sala de aula. Zilberman (1998) reitera afirmando que a Literatura pode revolucionar métodos de ensino.

2.1 O papel da Literatura na formação humana

A Literatura é uma das mais importantes formas de expressão humana e desempenha um papel fundamental na sociedade, principalmente no que diz respeito a formação do homem. Isso porque não é somente fonte de conhecimento, de história e de cultura, mas por ser humanizadora. Antunes (2015, p. 6) corrobora, afirmando que “[...] não se põe em dúvida o valor da literatura como experiência estética e, enquanto tal, formadora do homem.” E, para embasar a sua argumentação, Antunes (2015, p. 6) relembra que, em 1975, em uma entrevista, Roland Barthes, considerava a Literatura “um campo completo do saber”, que “põe em cena, através de textos muito diversos, todos os saberes do mundo num dado momento”. Usando de tom polêmico, afirma Antunes “que só se deve ensinar literatura, pois através dela se poderiam abordar todos os saberes” (Antunes, 2004, p. 336).

Segundo Frye (2017), a literatura se interpõe entre o homem e sua necessidade de humanizar o mundo. Por meio da arte e da imaginação, o homem tem o privilégio de poder enxergar um mundo mais humano e mais ameno, não como ele é, mas como gostaria que fosse, o que exige imaginação. Para Frye, a Literatura não se opõe à Ciência, apenas caminham em sentidos diferentes. A Ciência e a Literatura possuem características diferentes, mas diversos pontos convergentes. Elas dialogam entre si e se complementam, pois o fazer literário não é indiferente à realidade.

Cândido (2004) afirma que

[...] a produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sistematizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental (Cândido, 2004, p. 177).

A Literatura é uma Arte, assim como a Música ou a Pintura, e, segundo Frye (2017), um dos termos que melhor a define é a imagística, termo peculiar utilizado por Frye que significa o poder da imaginação. Para o autor, Literatura e imaginação estão interligadas e, para compreender a Literatura, é necessário utilizar bem a imaginação. Mas qual é o lugar da imaginação no ser

humano? Frye responde a esse questionamento afirmando que “o intelecto e a emoção nunca se unem na sua mente enquanto você se limita a olhar para o mundo.” (Frye, 2017, p. 14).

Desse modo, a função da Literatura é mediar o mundo não humano⁴ e a nossa necessidade de humanizá-lo, de torná-lo melhor; sair da realidade distópica, segundo Hilário (2013). Assim, como a Literatura humaniza, representaria, então, viver em um lugar agradável, prazeroso. Dessa forma, a Literatura é compreendida como “campo privilegiado de conhecimento acerca da experiência subjetiva vivenciada pelos homens e mulheres na modernidade” (Hilário, 2013, p. 202).

Para Hilário (2013), a Literatura impressa atual se diferencia dos textos digitais e das redes sociais, mas é importante que seja valorizada por problematizar a realidade e analisar criticamente as forças que compõem a sociedade atual, até porque, a Literatura é bastante similar à realidade.

É claro que, com a existência de novas formas de leitura e com a juventude conectada às redes sociais, cotidianamente, os livros impressos e os textos canônicos já consagrados não deixarão de existir, mas vão surgindo novas formas de comunicação e leitura.

Essas transformações vão gerando distintas práticas de linguagens, outros modelos textuais que vão surgindo e produzindo outras formas de leitura/escrita e consumo. Alguns textos literários como, por exemplo, *Admirável Mundo Novo* (1931), falam de controle no contexto social do indivíduo, “isto é, no que se refere aos modos de dominação que incidem diretamente sobre a subjetividade com vistas a regular pensamentos e comportamentos” (Hilário, 2013, p. 202). Desse modo, a relação entre Literatura e tecnologias digitais representam novas formas de compartilhamento e novas práticas de linguagem.

Frye (2017) assinala que as pessoas tendem a pensar que o caminho das artes e da emoção seguem no mesmo sentido e que são opostos à ciência, mas isso se dissipa quando surge o impasse entre o que as pessoas gostam ou não gostam, e entre o que elas querem ou não querem. Desse modo, o autor chama a atenção para o fato de haver distinção entre o mundo onde se vive e o mundo onde se quer viver. Ora, “O mundo em que se quer viver é um mundo humano, e não objetivo: não é um ambiente, mas um lar, não é um mundo que você vê, mas aquele que quer construir com o que você vê” (Frye, 2017, p.16).

⁴ Para Hilário (2013), o não humano é o mundo individualista que escraviza, que oprime o seu próximo, que age pensando apenas no próprio interesse, ignorando a necessidade do outro.

Nesse sentido, o que faz com que o homem viva e trabalhe não para aceitar o mundo em que vive, mas para transformá-lo, segundo aquilo que ele deseja e que o faz feliz. Isso cabe tanto à Literatura, quanto à Ciência: uma por meio da imaginação, a outra pela investigação. Em outras palavras, o sentido da vida está em construir um mundo melhor, o que envolve o intelecto, as emoções e a imaginação; motivo pelo qual Ciência e Literatura não caminham em direções opostas. Ou seja, autores literários e cientistas precisam de criatividade, já que ambos a utilizam para escrever. Uns, o texto científico; e outros, o texto literário. Enquanto uns usam a criatividade para estudar ciências e encontrar caminhos para comprovar os saberes científicos; outros a utilizam para trabalhar artisticamente as palavras, escrever textos literários ou fazer outro tipo de arte. Para Navas, (2020, p.21),

[...] à Literatura caberia o espaço da imaginação, do devaneio, enquanto a ciência se ocuparia do real, daquilo que pode ser provado -, [...] se por um lado é o processo científico que valida, que demonstra, não é a imaginação, por seu turno, que leva à criação? Além da capacidade cognitiva, não seriam também exigidas dos cientistas a criatividade e a imaginação, elementos esses imprescindíveis ao escritor, ao poeta?

Para Antônio Candido (2011), a Literatura tem diversas funções na sociedade. Ela é capaz de refletir a realidade social e histórica, de dar voz a grupos marginalizados, de proporcionar entretenimento e de contribuir para a formação ética e moral dos indivíduos. No entanto, a desvalorização da Literatura, na sociedade atual, tem levado a uma diminuição do interesse pela leitura literária, o que, conseqüentemente, pode gerar à morte da Literatura como forma de expressão artística e cultural.

Para Cândido (2000,) uma das funções da Literatura é a psicológica, que é própria da imaginação, algo que é inerente ao ser humano. Todo ser humano necessita da imaginação para viver. A Literatura nos coloca, no momento da leitura, frente à ficção, a um mundo alternativo de fantasias, diante daquilo que não é, mas que poderia ser. Entretanto, a ficção nunca é inteiramente pura, mas sempre possui um pouco de realidade, e está impregnada de sentimentos, ideias e valores inerentes aos seres humanos.

Outra função da Literatura é a formadora, que se caracteriza por formar o homem para a vida e para a cidadania. Segundo Cândido (2000, p. 50), “a Literatura tem o poder de educar o leitor, não apenas no sentido formal da educação, mas também no sentido mais amplo de formação

humana e ética”. Ela pode ajudar o leitor a compreender o mundo e a si mesmo, a desenvolver a empatia e a sensibilidade, e a se tornar um cidadão mais crítico e reflexivo.

Para Frye (2017), o nível de consciência do ser humano está em diferenciar aquilo que ele faz daquilo que ele deseja fazer, o que dá lugar à imaginação e constrói modos possíveis de experiência humana. O autor define três níveis de linguagem: a conversa corriqueira, o senso prático e a imaginação, e afirma que todas precisam da Literatura para se construírem. Isso corrobora a compreensão de que a Literatura está no mundo que o homem constrói, inclusive naquilo que é simples e corriqueiro como também naquilo que faz parte da sua imaginação. Segundo o crítico, o poeta usa muito mais imagens, objetos e sensações do que ideias abstratas, enquanto o romancista se atenta mais em contar histórias a estruturar argumentos

Desta forma, Frye (2017, p. 23) afirma que

[...] o mundo da Literatura é humano em sua forma: é um lugar onde o sol nasce a leste e se põe a oeste por sobre a borda de uma terra plana em três dimensões; onde as realidades primárias são átomos ou elétrons, mas corpos, e as forças primárias não são energia ou gravidade, mas amor, morte, paixão e alegria.

As ponderações de Frye destacam a importância da Literatura em apresentar uma visão humana do mundo, em que a imaginação e as emoções são tão importantes quanto os fatos científicos. O que é preocupante é que, na sociedade atual, a Literatura está sendo desvalorizada em detrimento de outros campos de estudo, e isso pode ter sérias consequências na formação de indivíduos mais empáticos e criativos.

Frye (2017) destaca que a Literatura oferece uma visão crítica do mundo, capaz de desafiar as estruturas de poder e de promover a conscientização. Ao ler uma obra literária, o leitor é exposto a diferentes perspectivas e é convidado a refletir sobre a realidade que o cerca. Candido (2000) acrescenta que a Literatura é capaz de transmitir valores e tradições de uma cultura, ao mesmo tempo em que pode questionar e subverter esses valores. Ele destaca que a Literatura é uma forma de expressão que permite a liberdade criativa e a diversidade cultural. Assim, “como a filosofia e as ciências, a Literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos” (Todorov, 2009, p.77).

Assim, ao se explorar um clássico literário em sala de aula, oportuniza-se ao estudante a reflexão e a vivência de experiências fantásticas e emoções maravilhosas do mundo das personagens que, mesmo sendo fictícias, podem despertar nos estudantes o sentimento de

humanidade e a lembrança de que eles mesmos estão sujeitos a sentimentos e emoções semelhantes. Muitas vezes, em uma obra literária, personagens se portam de forma tão significativa e tomam decisões tão admiráveis que podem ser capazes de influenciar o leitor em próprio mundo.

Para Todorov (2009, p. 22), “a Literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos” e, por isso, os alunos sentir-se-ão atraídos por essas variadas formas de expressão, caso os textos sejam trabalhados e contextualizados de forma a fazerem conexão com a realidade que os cerca. Por meio da Literatura, os alunos têm a oportunidade de descobrir mundos e de comparar experiências próprias às descobertas em suas leituras, ainda que estas sejam mais eloquentes que as da vida real. E, com certeza, lhes ampliarão o universo e lhes incitarão “a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo.” (Todorov, 2009, p. 23). Ademais, o autor reitera, ainda, que

Mais densa e eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a Literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; [...] A Literatura abre ao infinito essas possibilidades de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (Todorov, 2009, p. 24).

Em um país em que os índices de leitura são tão baixos, a Literatura é uma arma educativa necessária para incitar os alunos à leitura, pois é uma ferramenta que possibilita a discussão de questões humanas, o que Todorov (2009) questiona são os métodos utilizados para apresentar a Literatura aos alunos. Estes, sem dúvida, precisam ser revistos.

Assim, consoante a Todorov (2009), a Literatura enriquece as pessoas, tornando-as melhores e humanizadas, não pode ser deixada de lado ou ser trabalhada com outros pretextos que não a riqueza existente nela mesma. É preciso haver uma nova abordagem acerca da Literatura, de forma a considerá-la como uma arte, compreendendo mais os seus sentidos e, principalmente, o que ela tem a dizer sobre o ser humano, e não somente as suas estruturas formais. Se vista como arte desde a infância, “a Literatura infantil na escola pode revolucionar, tanto os métodos de ensino, quanto o pensamento, a conduta dos alunos e conseqüentemente a sociedade” (Zilberman, 1998, p.23).

Segundo a autora, a Literatura infantil é o mundo e, se a escolha das obras for guiada pela relação de qualidade estética, atinge o estatuto de arte literária e se distancia da origem comprometida com a Pedagogia. A Literatura, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores, dá-lhes a chave para abrir as portas desse universo literário. “E não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor” (Zilberman, 1998, p. 23).

Cândido (2004) afirma que a Literatura ocupa lugar significativo na sociedade por ser o sonho acordado das civilizações. Nessa mesma linha de pensamento, Frye (2007) reitera que a Literatura está pautada na imaginação e que sem ela, não há Literatura.

Nesse contexto, Cândido (2004) reitera ainda que

[...] o sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independente da nossa vontade. E durante a vigília, a criação ficcional ou poética, que é a mola da Literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito – como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (Cândido, 2004, p. 174)

Isso porque, a Literatura está intrínseca ao ser humano, envolta em sua realidade. Uma sociedade sem sonhos perderia a razão de viver, e não seria precipitado dizer que poderia também perder o equilíbrio, logo entende-se que os sonhos são o que trazem o equilíbrio a uma sociedade. Pode também não haver equilíbrio social sem a Literatura e, por isso, ela é tida como fator essencial de humanização, principalmente, porque atua no subconsciente e consciente do homem. “A Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia o combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Cândido, 2004, p. 175).

Frye (2007) argumenta ainda que a Literatura é a forma mais avançada de comunicação humana, e por isso, tem o poder de disseminar não só conhecimentos, mas arte, emoções e valores. Além disso, pode desempenhar um papel fundamental na promoção da tolerância e do respeito mútuo, valores essenciais para a sociedade contemporânea. Serve para fortalecer as pessoas e proporcionar-lhes esperança. Nesse sentido, Todorov assinala:

A Literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a

viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (Todorov, 2009, p. 76.)

Todorov, deixa claro o poder humanizador da Literatura. Dessa forma, então, a leitura ensina o indivíduo a pensar, e a pensar não somente em si, mas de forma coletiva, pensar no outro. Porque ao ler, ele se instrui, aprende sobre o outro, consegue enxergar outros mundos, outras pessoas e ver além do seu próprio eu. Principalmente quando escolhe ler uma boa obra literária. Se o leitor conseguir mergulhar na leitura com intensidade e prazer, as suas interpretações vão automaticamente produzindo outro texto.

Assim, os efeitos da leitura podem muito. Eco corrobora a afirmando acrescentando que

[...] um texto, depois de separado de seu autor (assim como da intenção do autor) e das circunstâncias concretas de sua criação (e, conseqüentemente, de seu referente intencionado), flutua (por assim dizer) no vácuo de um leque potencialmente infinito de interpretações possíveis (Eco, 2005, p. 48).

Assim, o autor deixa claro que o texto, a partir do momento que sai das mãos do seu autor, não lhe pertence mais, nesse sentido, a leitura é um excelente caminho para uma escrita produtiva e criativa. Além disso, pode proporcionar imaginação. Isso porque, por meio da interação do leitor com o texto, “permite compreender melhor o homem e o mundo, para neles descobrir uma beleza que enriqueça sua existência” (Todorov, 2009, p. 33); e ao conectar-se à Literatura, o homem conecta-se consigo mesmo. Assim, a Literatura, muitas vezes, torna-se ponte de memória e de afeto entre as pessoas. Para as gerações passadas, o quão maravilhoso era ficar aos pés da cama dos avós, dos primos, ou dos irmãos mais velhos ouvindo-os contarem casos de assombração e tantas outras histórias maravilhosas que fazem parte da nossa cultura, do nosso imaginário, da nossa formação e do nosso folclore. Tudo isso constitui-se matéria-prima da arte literária.

A leitura de contos, crônicas, poemas e outros gêneros textuais coloca o leitor frente a uma realidade que não é a que ele vive, mas poderia ser. Então ele entende aquela realidade como possível, o que o impulsiona ao combate e enfrentamento do que o distancia daquilo que ele quer viver. A Literatura tem um papel de formadora da personalidade e possui uma força indiscriminada e poderosa sobre a realidade. “Por isso, nas mãos do leitor, o livro pode ser fator de perturbação e

mesmo de risco. [...], suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscriver” (Cândido, 2004, p. 176).

Essa crítica do autor é compreendida, se pensarmos que um leitor bem informado representa “perigo” às pessoas mal intencionadas, às autoridades corruptas que não visam ao bem coletivo. Um leitor instruído pode lutar pelos seus direitos, reconhecer a injustiça, questionar o valor dos impostos, escolher melhor seus representantes, reconhecer uma ideologia contrária ao bem comum integrada à Cultura Visual, ser positivamente crítico.

É importante que essa problematização seja considerada, pois Cândido (2004) compreende que o livro é um instrumento “perigoso” nas mãos do indivíduo, e que há na sociedade grupos que não querem ser incomodados, preferem que as pessoas vivam na ignorância e se conformem com a realidade que está diante delas, sem nenhum questionamento, ainda que esta realidade seja de opressão e de injustiças.

Nessa linha de pensamento, podemos deduzir, que no âmbito escolar, não seja diferente. O livro pode gerar conflitos àqueles que desejam que normas contrárias ao bem do estudante, já estabelecidas, continuem sem nenhuma mudanças. Nesse sentido, é importante desnaturalizar qualquer forma de negligência e desvalorização da Literatura. Essa negligência é percebida até mesmo em Formação Superior em Licenciaturas. Dessa forma, destituem-se direitos e conhecimentos universais dos estudantes, como a arte, a fruição, os conhecimentos imbricados à Literatura, e tiram dos acadêmicos a oportunidade de, por meio da Literatura, humanizarem-se, fruírem textos literários, relacionarem texto literário e realidade, tornarem-se mais críticos e mais reflexivos. Fruir textos, expandir a criatividade, realizar diálogos entre os diferentes textos literários e compreender os seus sentidos, entre tantos outros inumeráveis benefícios da Literatura, é uma necessidade de todos.

A formação literária faz parte dos direitos humanos e cabe à escola o seu cumprimento, visto ser parte intrínseca de uma vida digna e do desenvolvimento de habilidades de leitura que constrói uma formação leitora com criticidade. “Nesse sentido, a leitura é um ato de posicionamento político diante do mundo” (Britto, 2006, p. 84). E quanto mais consciência o sujeito tiver desse processo, mais independente será a sua leitura, já que não tomará o que se afirma no texto como verdade” (Britto, 2006, p. 84). É importante que os estudantes reconheçam os prejuízos de uma leitura ingênua que desconsidera tanto o objeto de leitura quanto o seu produtor. E alerta a escola para que esta não reproduza esse tipo de leitura (Brito, 2006).

Britto (2006) assevera que dois fatores determinam a permanência da concepção ingênua de leitura:

O primeiro é o massacramento da dimensão política da leitura, que permite que qualquer leitura possa ser considerada boa. O segundo, [...] é a desconsideração do objeto mesmo sobre o qual incide a leitura: ao se considerar o ato em si de ler, desconsidera-se o fato de que se leem textos e que textos são discursos que encerram representações de mundo e sociedade (Britto, 2006, p. 85).

Britto (2006, p. 85) critica “a valorização de uma Literatura de instrução moral, composta de textos ‘edificantes’, de forte cunho de reprodução ideológica, que predominou nos livros didáticos até os anos setenta”, cujos conteúdos reproduziam um discurso moralizante.

Segundo Britto (2006), esse tipo de leitura não é mais valorizada por razões políticas, por função dos modos de organização do capitalismo, dentre outros, bem como devido a distintos valores implantados na sociedade de bens e consumo: ao invés de família, passa-se a indivíduo, “valores como “pátria”, “família”, “heroísmo”, sempre presentes nos textos escolares, foram substituídos por “mercado”, “competitividade”. Tem-se uma nova agenda moral, fundada em outra ética discursiva” (Britto, 2006, p. 85). Para o autor, em toda leitura está implícito uma ideologia, questão, melhor discutida no próximo tópico desta pesquisa.

Assim, tendo convicção da importância da fruição literária, que diz respeito a uma experiência estética relacionada à leitura de textos literários, (Brito, 2006) salienta que,

[...] para Barthes, a fruição, diferente do prazer, implica em ruptura, e resulta da intenção crítica do sujeito, nada tendo a ver com a satisfação ligeira ou com o mergulho na aventura romanesca. O texto de prazer é aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável de leitura. O texto de fruição é aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise com a linguagem (Brito, 2006, p. 86).

Ao mencionar a questão do prazer do texto e da fruição literária, Barthes (2010) admite a ambiguidade entre os termos “prazer do texto” e “texto de prazer” e esclarece que isto ocorre porque não há palavra francesa que defina com exatidão o prazer (contentamento) e a fruição (o desvanecimento). O “prazer” é, portanto, aqui (e sem poder prevenir), ora extensivo à fruição, ora

a ela oposto” (Barthes, 2010, p.27). Posteriormente, o autor esclarece que entre o prazer e a fruição não há senão uma diferença de grau.

Brito (2006), por sua vez, explica que o problema que se identifica não se relaciona diretamente ao texto, mas à recepção do texto ou ao tipo de leitura que se faz. Nesse sentido, a BNCC (2018) ressalta a importância de não só possibilitar ao aluno o contato com a arte literária e com as manifestações artísticas em geral, mas de oferecer-lhe as condições para reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações, e reitera que isso possibilita a formação do leitor literário e crítico. O documento define leitor literário como “– um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BNCC, 2018, p. 138).

O documento destaca a importância da fruição, de forma que se evidencie a condição estética da leitura literária, “para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora” (BNCC, 2018, p. 138). A função utilitária é o que Perrotti classifica como um “discurso classista”, aquele que se identifica “com as forças sociais dominantes” (Perrotti, 1986, p.16). Em outras palavras, um texto facilitado, raso, e que serve às ideologias dominantes, o oposto do texto cuja função é estética.

A fruição literária implica afeto, imaginação, sentidos, mas também intelecto. Não se trata apenas de sensibilidade, posto que se constitui a partir de um ato do cognitivo complexo. Dessa forma, para a formação de um leitor literário, os textos não podem ser facilitados ou “colados na oralidade e de produção do senso comum, como uma aversão à leitura crítica e ao estudo sistemático” (Britto, 2006, p. 86). A autora defende uma concepção de leitura que se relaciona “com a construção do conhecimento ou com a experiência solidária e coletiva de crítica intelectual” (Brito, 2006, p. 87).

Moran (2013) afirma que a Literatura é essencial para formar cidadãos críticos e reflexivos. Assim, é importante que os educadores estejam cientes da importância da Literatura em suas vidas e na vida de seus alunos, compreende-a como uma das mais importantes formas de expressão humana e que desempenha um papel fundamental na sociedade contemporânea. Como argumenta Peixoto (2016), a Literatura é um reflexo da cultura e da história de uma sociedade. Portanto, é necessário que a Literatura seja valorizada e ensinada adequadamente nas escolas, visto que os textos literários também contribuem para a formação do leitor crítico.

Diante do exposto, não se pode fechar um conceito único para o que seja a função da Literatura, visto serem inúmeras, mas fica evidente que não é induzir à diminuição da formação leitora crítica, mas além desta, ser instrumento de formação humana. Além disso, a Literatura pode desempenhar um papel fundamental na promoção da tolerância e do respeito mútuo, que são valores essenciais para a sociedade contemporânea. Logo, quando um sujeito permite-se estar frente a um bom livro literário, essa leitura pode ser um agente de transformação no seu interior, porque ele se dá o direito de pensar, sonhar e de usar a sua imaginação para construir mundos e torná-los possíveis.

Portanto, a Literatura trata de sentimentos comuns à humanidade e conecta o homem aos seus semelhantes por meio de sentimentos humanos, como o amor, o ciúme, o medo e a morte. Oferece-lhe a oportunidade de colocar-se diante do espelho e olhar para dentro de si mesmo. Enquanto lê, experimenta sentimentos e sensações que quer trazer para o seu mundo real e senti-los como a uma experiência viva. Desta forma, fica perceptível a função social da Literatura, que vai além do entretenimento e da simples narração de histórias. Ela pode ser um recurso poderoso para refletir sobre a sociedade, para questionar ideias e valores, para promover mudanças sociais e formação humana.

2.2 Cultura Digital e ensino de Literatura

A discussão acerca do papel da Literatura na formação humana suscita uma outra discussão importante, que é a questão do ensino de literatura ante à cultura digital. Rojo (2013) diz que há uma nova mentalidade, uma nova cultura e uma nova maneira de pensar e de interagir com as coisas e com as pessoas na contemporaneidade.

Essa distinta maneira de pensar está associada a mudanças na linguagem, nos letramentos, na educação e na sociedade. Essa cultura não é fruto de um determinismo social, nem é consequência de um tecnodeterminismo. “Trata-se de um processo híbrido em que, nas tramas da vida em sociedade, humanos e seus artefatos fazem desenrolar o seu destino” (Lemos, 2015, p. 11).

Essa realidade social e cultural altera, de forma significativa, o modo de pensar, de agir e de aprender da sociedade contemporânea, e faz surgir diferentes demandas com a utilização constante de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), as quais “possibilitam e

potencializam a divulgação de textos por meio de uma rede complexa, marcada por fluidez e mobilidade, que funciona paralelamente às mídias de massa” (Rojo, 2013, p. 8).

As TDIC permeiam todos os setores da nossa vida e reconfiguram as nossas interações sociais e as novas leituras, conseqüentemente a maneira de aprender e ensinar. A literatura recebe uma nova configuração, mediante as constantes e rápidas alterações comunicativas e conexões entre links, hiperlinks, textos, hipertextos mediados por constantes diálogos, nesse vasto campo de divulgação, o ciberespaço. Mas isso não significa desvalorizar as configurações já existentes, tais como: o cânone, os clássicos, o impresso. Nem ignorar as distintas formas que ela assume ante a essa realidade.

Santaella (2012, p. 229) afirma que “mediante as mídias digitais, a configuração da literatura sofreu um salto qualitativo em todos os seus aspectos. O espaço virtual gerado pelas redes de computadores funciona como um novo meio.” Conseqüentemente, abrem-se novas oportunidades e expande-se o conceito de literatura em função de novas formas de criação literária.

Diante dessa realidade, Santaella (2012 apud Mourão 2001, p. 4) reitera que a literatura no ciberespaço, bem como seus variados formatos, protótipos e estilos vêm recebendo uma multiplicidade de nomes, tais como:

[...] literatura gerada por computador, literatura informática, infoliteratura, literatura algorítmica, literatura potencial, ciberliteratura, literatura generativa, hiperficções, texto virtual, geração automática de texto, poesia animada por computador, poesia multimídia.

Essas distintas formas de configuração da literatura instaladas no universo da web têm exercido verdadeiro fascínio sobre os nossos jovens. São *e-books*, *blogs*, *vlogs*, *fanfics*, *ciberpoemas*, *scriptpoemas*, fotografias, memes, *gifs*, Tik Tok, *wiki*, *mashup*, dentre tantas outras configurações e práticas de linguagens que cativam os nossos jovens e inauguram distintos letramentos imersos nesse mundo digital.

São ilimitados os espaços de aprendizagens nesse universo do ciberespaço, que vão ampliando as possibilidades de informação, interação e de conhecimento dos leitores/internautas. Nossos jovens têm sido atraídos cada vez mais por essa cultura digital, e atuado não apenas como consumidores, mas como protagonistas “envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (BNCC, 2018, p. 61).

Para Lévy (1999) apud Silva (2012), o ciberespaço provoca mudanças culturais e cognitivas, na medida em que dá outras direções de conhecimento. Nesse sentido, as tecnologias alteram diversificadas funções cognitivas humanas, como: a memória (bancos de dados, fichários digitais, hipertextos), a imaginação (simulações), a percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), o raciocínio (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos).

Ou seja, pensar o ensino de literatura na escola, significa também pensar a cultura, assim como ela é produzida contemporaneamente, compreendendo que a cultura digital e a Ciberliteratura são uma realidade. Nesse sentido, Rogério 2020 afirma que o ensino de literatura, a fruição e a leitura de obras de arte literária no ambiente escolar dimensionam a percepção e a compreensão dos estudantes acerca dessas obras e da cultura em que ele está inserido. Isso porque, “a Literatura é arte para além do componente curricular, é expressão artística do tempo e lugar que a produziu e, como expressão artística, está em constante diálogo com a cultura do tempo e lugar em que é consumida e ressignificada” (Rogério, 2020, p. 336).

Para Rogério (2020), a cultura digital impacta diretamente o ensino de Literatura e há a necessidade de se dialogar com essa cultura, tanto na apreensão das experiências estéticas (fruição) como na compreensão das expressões estéticas (interpretação), produtos da cultura, visto que a educação não pode estar dissociada do contexto cultural no qual está inserida. Segundo a BNCC (2018, p. 61), “a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas, em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas [...]”. Nesse contexto, os jovens têm se inserido cada vez mais nessa cultura, não apenas como consumidores, mas como protagonistas, “envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (BNCC, 2018, p. 61).

Um quadro social como esse impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação dessas novas gerações, no que tange a auxiliar o jovem a refletir e ter sempre uma atitude crítica quanto aos conteúdos midiáticos e digitais ofertados. Evidentemente, ao se considerar o enorme potencial de comunicação desse universo digital, as novas formas de linguagem e de interação social, há de se considerar também o grande potencial de manipulação dessas mídias, e a escola precisa educar para um uso ético dessa cultura.

Nesse sentido, é importante que os professores reflitam junto aos estudantes sobre a importância de terem comportamentos éticos ao postarem textos na internet. Orientarem a não

postar meias verdades ou textos distorcidos, baseados apenas no senso comum, ausentes de uma visão mais questionadora. Realizar a curadoria dos textos, antes da postagem, pode evitar a postagem de *Fake News* e informações duvidosas.

Refletir com esses estudantes sobre o fato de haver sites com conteúdo duvidosos em que as pessoas postam qualquer coisa, sem nenhum compromisso com a verdade. Por isso, se faz necessário um critério maior de seleção e curadoria dos conteúdos acessados, principalmente quando intenciona-se compartilhá-los. Até porque, sabemos que o excesso de informações a que os estudantes têm sido submetidos nem sempre promove o conhecimento. Daí a importância da mediação do professor na construção desse processo de conhecimento.

Nesse aspecto, a BNCC (2018, p. 68), corrobora afirmando que “[...] passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades”. Outrossim, é preciso ter a convicção da importância de um ensino correto e ético da literatura que circula no ciberespaço. Ademais, com relação à curadoria, a BNCC adverte:

A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de fake news, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria BNCC (2018, p. 136).

O termo curadoria, hoje, ultrapassa os limites da literatura e das Artes Visuais. O que requer dos estudantes postura, curiosidade, responsabilidade, de forma que saibam se posicionar e formular pontos de vista com argumentos baseados em fontes seguras (DCGO, 2017). Por isso, é importante trabalhar estratégia de leitura - distinção de fato e opinião, procedimentos de curadoria do fato pesquisado (DCGO, 2017). Nesse sentido, o documento goiano cita habilidades como, “(EF67LP04-A) Identificar elementos que indicam a veracidade ou a imprecisão do fato pesquisado; (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato” (DCGO, 2018, p.276). As duas habilidades se referem ao 6^a e 7^a anos do Ensino Fundamental.

Ainda com relação à curadoria cita:

(EF67LP03) comparar informações sobre um mesmo fato, divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade (apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria); (EF67LP03-B)

posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados (DCGO, 2018, p.302).

Estes são apenas exemplos de habilidades do DCGO, que propõem o trabalho de curadoria nesta 2ª etapa do Ensino Fundamental. Com relação ao 8ª e 9º anos, propõe: “(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis” (DCGO, 2018, p.337). E com relação ao 9º ano, propõe:

(EF09LP02-A) Conhecer e utilizar ferramentas de curadoria, ou seja, aquelas utilizadas para filtrar informações, verificando a relevância e a veracidade. (EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria para filtrar informações (p.354).

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc (DCGO, 2018, p.355).

Estas são habilidades de Língua Portuguesa importantes para o trabalho de curadoria com estudantes do Ensino Fundamental, 2ª fase da Educação Básica. É importante lembrar que a literatura faz parte do componente curricular Língua Portuguesa, não é um componente trabalhado à parte.

Ademais, a cultura digital abrange todas as instâncias da sociedade e da educação no mundo inteiro, significando distintas aprendizagens a todas as instituições, não só à educação. Entretanto, para que essas aprendizagens ocorram na educação, requer ressignificar o currículo e reconfigurar a formação dos professores tanto para o ensino de literatura quanto para a inserção das TDIC.

Mesmo porque, a BNCC (2018, p. 499) afirma que

[...]a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.

A BNCC reforça a leitura do texto literário de forma que não esteja em segundo plano, tendo-o como ponto de partida do ensino de literatura. Nesse mesmo sentido, o DCGO (2017) afirma que o trabalho com a literatura deve levar em consideração o texto como centro de todo trabalho com a linguagem, visto que, que sem texto, não há objeto de ensino. Há ainda de considerar o sentido do texto, as reflexões instigadas pelo autor, o porquê escreveu, para quem escreveu, sua multissêmico, suas multimodalidades, de forma a refletir com estudante sobre suas significações, buscando compreensão do texto de forma completa, no todo e em suas partes.

O potencial transformador da arte literária, na promoção de um sujeito leitor, está ligado diretamente em oferecer ao estudante subsídios para compreender o sentido do texto, bem como do seu contexto, para que ocorra a experiência literária, de forma a mover os sentidos do sujeito até a fruição. O grande desafio do ensino de literatura é articular-se com a cultura digital, assim como às diversas áreas de conhecimento, utilizando os diversos artefatos tecnológicos como recursos de mediação pedagógica para promover uma aprendizagem significativa, isto, sem se esquecer de realizar curadoria quando necessário. Em vista disso, é importante que a vivência com diferentes práticas de linguagem e com os diversos tipos de cultura seja promovida, principalmente pela escola, a fim de possibilitar o desenvolvimento das habilidades necessárias para essa realidade digital.

O processo de mudança deve partir da implementação de políticas públicas para a inserção dessas tecnologias digitais na educação e na formação de professores para lidar com essa nova realidade, ter domínio sobre os recursos digitais e saber utilizá-los competentemente, com viés pedagógico.

A BNCC afirma que é importante a escola

[...] contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos [...] (BNCC, 2018, p. 69).

Mas, o que se percebe atualmente, no campo educacional, são profissionais constrangidos a promover práticas educacionais relativas aos distintos gêneros digitais, essas que fazem parte mais da cultura digital juvenil, com as quais têm pouco contato, em escolas com pouca ou nenhuma infraestrutura, no que se refere às TDIC. Além do mais, tratam-se de profissionais que não receberam a devida formação para essa implementação.

Os professores fazem parte de um grupo de profissionais que se veem na necessidade de inovarem as suas práticas pedagógicas, a se atualizarem, acompanharem toda essa transformação tecnológica imbuída a uma nova cultura, sem se sentirem devidamente preparados para o uso. Essa distinta cultura exige atualizações na linguagem, nos letramentos, nos valores, na cultura, na maneira de lidar com os adolescentes que estão inseridos nesse contexto, sempre rodeados desses artefatos tecnológicos.

Nesse contexto, mesmo que muitos professores estejam buscando essa atualização sozinhos, desconhecem muito do que a *Web* tem a oferecer para sua prática pedagógica, já que “[...] as capacitações realizadas eram curtas e não davam subsídios aos professores para que tivessem segurança para integrar os computadores aos conteúdos de sala de aula” (Brito, 2008, p. 16). Em vista disso, notam-se práticas tradicionais sem muita relevância sendo trabalhadas com a utilização de ferramentas digitais, mas sem nenhum acréscimo significativo para o aluno. Segundo Nonato,

[...] o uso das TIC como ferramenta de mediação pedagógica supõe uma releitura das estratégias previamente pensadas para a relação professor/aluno em sala de aula presencial. Não basta adicioná-las às práticas tradicionais, é preciso utilizá-las para reestruturar abordagens pedagógicas, reinventar a prática docente. Práticas tradicionais que ainda são efetivas não precisam ser “maquiadas” pelo acréscimo de um “novo formato”. Todavia, as TIC podem e devem ser instrumento para novas abordagens, novas formas de mediar a aprendizagem, novas formas de ensinar (Nonato, 2007, p. 8).

Assim, reiterando o que já foi exposto, fica clara a necessidade de se considerar nos currículos escolares as diferentes linguagens contemporâneas, os diferentes letramentos, desde os mais lineares, com nível mais baixo de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia. Com relação aos multiletramentos, há de se considerar importante a inserção de variadas culturas, não aderir ao raciocínio classificatório e reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, e “contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.” (BNCC, 2018, p. 72).

Entretanto, levando em conta que muitos dos nossos estudantes enfrentam dificuldades na leitura e interpretação de textos básicos da Língua Portuguesa, há de se considerar, prioritariamente, esses problemas de leitura básica, e considerar a cultura em que de fato os

estudantes estão inseridos, para dar conta dessas diferentes aprendizagens e de tão extensa demanda.

Enfim, a partir do exposto, é perceptível a importância da integração dessa distinta realidade cultural e desses distintos gêneros digitais ao ensino de literatura, sem desconsiderar necessidades escolares básicas, como ler e escrever, de forma que esse processo não seja “atropelado”. Segundo Antunes (2015, p.5) “a Literatura [...], como a própria história do homem, foi-se alterando e adquirindo variadas formas e funções. Por isso, ela continua a ser produzida e consumida em suas diferentes modalidades, adaptando-se às novas condições que vão sendo criadas pela história.”

Antunes afirma que é pertinente que “a escola esteja defasada em relação aos tempos atuais, nos quais se verificam mudanças rápidas de comportamento, motivadas em grande parte pelo avanço inédito da tecnologia em todos os níveis sociais” (Antunes, 2015, p.5). Reitera que “é aceitável que, no tocante à literatura, ocorra o mesmo fenômeno, ou seja, o apego a *corpus* e métodos didáticos que tendem a se distanciar das práticas sociais da criança e do jovem contemporâneo” (Antunes, 2015, p.5).

A partir do Exposto, vimos nesta pesquisa que o posicionamento do crítico é inteiramente diferente do que afirma a BNCC. O documento nacional deixa claro uma urgência na inserção das linguagens relativas à Cibercultura. De acordo com a BNCC (2018), para que ocorram mudanças significativas, na Educação Básica, não é aceitável que se persistam em métodos didáticos que se distanciem das práticas sociais contemporâneas da criança e do jovem. Desse modo, a ordenança relativa à inserção das prática de linguagem contemporâneas no contexto escolar é muito contundente no documento.

Sabemos que os métodos de ensino precisam ser eficazes e que as práticas didáticas precisam estar associadas à realidade dos alunos para que não se agravem as defasagens de aprendizagem. Vemos ainda a importância de o trabalho em sala de aula abarcar textos literários que chamem a atenção dos estudantes e que exijam deles uma leitura mais aprofundada, não superficial nem ingênua, provida de uma boa mediação pedagógica, de forma a auxiliá-lo na construção de sentidos, a fim de que desenvolva uma aprendizagem significativa. No entanto, esse processo de inserção dos gêneros digitais precisa ocorrer de forma natural, com a participação e o esforço de todos. Não é a partir de ordenanças e atropelamentos que à inserção dos textos relativos às TDIC, em sala de aula, trará aprendizagens significativas no contexto escolar.

Nesse contexto, é preciso destacar a importância do professor dentro desse processo de mediação pedagógica e a utilização das tecnologias digitais voltadas para o fazer pedagógico, a fim de tornar o ensino de literatura eficaz no processo de formação do estudante. É possível observar que a mera utilização da tecnologia não é suficiente para alcançar os objetivos desejados, pois é necessário que haja uma reflexão pedagógica que traga sentido para o uso das TDIC. Esse ponto de vista é especialmente relevante quando se trata dos direitos humanos, que são valores fundamentais para uma sociedade em desenvolvimento.

Nesse sentido, a Literatura pode ser uma aliada valiosa para a compreensão dos direitos humanos, uma vez que pode trazer reflexões profundas e significativas sobre a condição humana. Além disso, a Literatura pode promover a tolerância e o respeito mútuo, valores tão importantes em uma sociedade diversa e plural, cuja premissa é a formação integral do estudante. Para promover tais mudanças dentro do âmbito escolar, é preciso refletir sobre a forma como a Literatura tem sido apresentada em sala de aula, pois dar ênfase apenas à periodização e à teoria literária não é o melhor caminho. Isso afasta o estudante das obras literárias e faz com que ele não compreenda o sentido da obra e sua relação com a vida real.

Como a literatura é a arte da palavra, um de seus papéis na escola é auxiliar o estudante a relacioná-la à sua individualidade, à sua convivência com o outro, à sua expressão artística, para a construção de um mundo melhor. Em outras palavras, é preciso orientar o estudante a compreender o valor da literatura e das diferentes linguagens para a sua formação pessoal, como cidadão crítico, reflexivo, autônomo, capaz de compreender melhor o mundo ao seu redor e, assim, poder intervir com criticidade na sua realidade, posicionando-se, com firmeza e conhecimento, sobre fatos que incomodam não só a ele, mas à sociedade, a fim de construir um mundo melhor, mais justo, mais humano.

2.3 Cultura Visual e literatura: a poesia da tela e das ruas

No contexto da sociedade atual, as imagens se proliferam, estão presentes na maioria dos textos compartilhados, revelam a nossa cultura, a nossa identidade e subjetividade. Estamos falando de grafites de rua, placas de trânsito, painéis em metrô, anúncios publicitários, fachadas de lojas, *videogames*, *videoclipes*, séries da *Netflix*, *outdoors*, grafites, pichação, publicidade, e museus, espaços da sala de aula, aplicativos de celulares, de *Instagram*, de *Youtube*, de *Facebook*,

de *Twitter*, de *Tic Toc*, GIF, fanfiction, vlog, wiki, meme, entre outros. Muitos desses textos fazem parte da cultura digital e são produzidos na internet, no contexto da Cibercultura.

O dia a dia de qualquer pessoa conectada ao Século XXI é repleto de imagens. Basta observarmos o nosso trajeto de casa para o trabalho, por exemplo, que vamos percebendo as centenas de imagens pelo caminho. São outdoors, placas de vende-se, placas de trânsito, desenhos, em uma infinidade de formatos e tamanhos e variadas letras e cores, tudo tentando chamar a nossa atenção.

Partindo dessa abordagem, podemos compreender que “as imagens estão presentes nas práticas sociais contemporâneas como um elemento fundamental tanto nos modos de produção quanto nos de apropriação das representações simbólicas e discursivas” (Sardelich et al, 2016, p. 159). Essa ubiquidade da imagem no cotidiano contemporâneo atrai não somente diferentes olhares, mas também diferentes áreas do conhecimento para estudos. Mas segundo Sardelich et al (2016), essas diversas áreas do conhecimento, tratam de diferentes formas a questão da imagem e da visualidade. As imagens têm diferentes funções, algumas estão presentes em nosso dia a dia e nos dizem para onde ir, como nos exemplos a seguir:

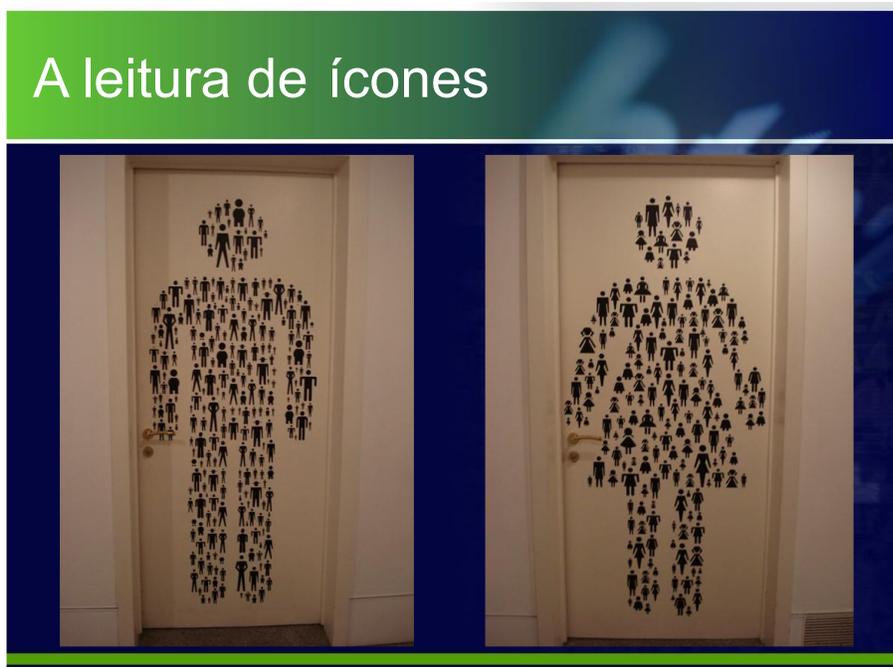
Figura 4 - Imagens de placas de banheiro



Fonte: Arquivo da autora

Imagens que nos direcionam, nos dizem o que fazer. Mas toda imagem possui uma ideologia. Por que reconheço a porta do banheiro feminino? Mulheres falam demais? A imagem que fala sobre conservar a limpeza dos banheiros, por exemplo, está imbricada a nossa cultura. Nos Estados Unidos, por exemplo, eles jogam o papel dentro do sanitário.

Figura 5 – Poesia visual em porta de banheiro



Fonte: Arquivo da autora

A poesia visual está presente em todos os lugares. Na figura acima, ela está presente nas portas dos banheiros. Os ícones homens e mulheres estampados nas duas portas estão indicando claramente qual é o banheiro masculino e qual é o banheiro feminino. Não foi necessário nenhuma linguagem verbal, a visual foi suficiente para passar a informação, de forma artística e lúdica.

Figura 6 – Selfie



Fonte: Arquivo da autora

As fotografias são um gênero muito utilizado pelos jovens e que geram muitas interações, principalmente no que diz respeito às *selfies*. Elas envolvem o melhor ângulo, a melhor imagem, luz suficiente e muitos outros conhecimentos para que se torne um texto interessante, “digno de uma postagem” no *story* do *Instagram* ou em outra plataforma de comunicação.

Por meio desse gênero, os jovens se comunicam, transmitem ideias, despertam sentimentos e, às vezes, até se arriscam para conseguir a melhor *selfie*. Alguns desses textos serão detalhadamente discutidos e analisados no capítulo três, como é o caso dos poemas visuais e *scriptpoemas* (Poesia em *Javascript*), já que Antero de Alda utiliza muito as fotografias para compor os seus poemas visuais e *scriptpoemas*.

Figura 7 – Imagem de mídias de comunicação



Fonte: Arquivo da autora

Figura 8 – Imagem de redes sociais



Fonte: Arquivo da autora

Em nenhum momento da história foi possível nos comunicarmos tão instantaneamente e com tantas outras partes do mundo mediante apoio das imagens de alta resolução. A tecnologia tem proporcionado uma proliferação da imagem sem precedentes, que se relacionam a nossa paisagem visual.

No entanto, de acordo com Martins e Vitorino (2011), as tecnologias fornecem meios, mas não a explicação. É preciso assumi-las e usá-las com sabedoria e criticidade. A proliferação das imagens resulta das novas tecnologias, mas também das demandas sociais ininterruptas. A economia demanda mais e mais produtos, muitas vezes, efêmeros dentre eles imagens eletrônicas. O consumo tornou-se um modo de vida.

O alerta prudente dos autores é inteiramente compreensível, principalmente, se atentarmos para o fato de sermos professores e estarmos lidando com crianças e adolescentes em formação inteiramente envolvidos nessa realidade cruel. É importante atentarmos para o fato de esses jovens estarem expostos a uma proliferação de imagens sempre integradas a uma ideologia e, que não é prudente ignorá-la. Ademais, a pouca experiência leitora de muitos jovens não os deixa perceber essa manipulação. Nem mesmo as crianças são poupadas dessa realidade e na maioria das vezes elas são as principais vítimas.

O grande perigo é que nós não nos identificamos simplesmente com o consumo, mas com o consumismo e recorremos aos meios de comunicação em massa para aprender a viver no mundo de hoje. Martins e Vitorino (2011) afirmam que a dependência em relação à cultura comercial caminha lado a lado com desgaste ou com o colapso de fontes e autoridades mais tradicionais, que antes eram a nossa referência. Anteriormente, instituições como a comunidade em que vivemos, escolas, igrejas, governo, sindicatos e família eram a nossa referência.

No entanto, as pessoas que antes recorriam a estas instituições em busca de informação, orientação ou noção de sujeito, atualmente recorrem a mídia. Segundo Giddens (1991) apud Martins e Vitorino (2011), com a globalização, o sujeito tornou-se um projeto a ser constantemente refeito. As ideologias sempre voltadas ao consumo ininterrupto rondam diariamente o sujeito; eis a importância de uma leitura atenta e crítica das imagens e mensagens integradas.

Martins e Vitorino (2011) também alertam para o fato de a mídia estar sempre presente em nossa rotina diária, e ditar-nos a moda, o bem e o mal, saturando-nos com a sua concepção de mundo. Em vista disso, a arte-educação assim como a Literatura ao trabalharem uma leitura crítica

na escola, auxiliando os alunos a perceberem que nenhuma imagem está livre de uma ideologia, contribuem para uma sociedade que deseja o bem coletivo.

Em outras palavras, precisamos estar alertas, pois as tecnologias provocam uma saturação da imagem sem precedentes. Vivemos em uma economia capitalista que requer sempre bens efêmeros, e à deriva dessa realidade, não podemos mais contar com as referências que nos guiaram nos nossos antepassados. Por isso precisamos estar alertas.

Isso não se trata, de maneira alguma, de demonizar as novas tecnologias ou as mídias. Conhecemos a sua importância, ademais elas fazem parte dessa nova sociedade, mas apenas de lidarmos com mais criticidade com as mensagens imbricadas às imagens disponibilizadas diariamente pelas mídias.

Sinteticamente, Martins e Tourinho (2011) vêm, cautelosamente, despertar-nos para o fato de as tecnologias provocarem atualmente uma saturação da imagem sem precedentes. De acordo com esses autores, estarmos envoltos a isso, vivemos em uma economia capitalista que, a cada dia, requer mais bens efêmeros, e sem nos importar estamos à deriva dessa ideologia, sem as referências que nos guiaram no passado. Cada dia mais dependentes da mídia da economia para desenvolver valores que norteiam nossas vidas, e a mídia sempre presente.

Para Martins e Tourinho (2011), essa simbiose poderosa que envolve a sociedade é algo preocupante. Isso porque a principal mensagem que integra a proliferação da imagem nas mídias é a adoção de uma cultura de consumo. Para eles, a mensagem sempre impregnada nas mídias é que a felicidade está diretamente ligada a aquisição de bens e serviços. Dito de outra forma, os autores alertam para o fato de a uma mensagem pregada atualmente ser a de que a felicidade pode ser adquirida somente por meio de consumo desmedido. Ou seja, uma mensagem que tenta impregnar na sociedade uma identidade hedonista que se opõe à necessidade de responsabilidade coletiva mais ampla. Consoante a Martins e Tourinho (2011), as mensagens do consumo estão imbricadas a representações sociais e corroboram posições sociais presentes na sociedade. Posições Muitas vezes, contraditórias, como por exemplo as que marginalizam pessoas. As imagens apelam para os nossos sentidos de tal forma que fica difícil escapar da ideologia imposta. Não é fácil rejeitar os apelos impostos se não estivermos preparados para enfrentar essas realidades e lidar de forma sábia e crítica com ela. Observemos as mensagens apelativas nos textos publicitárias a seguir.

Figura 9 – Imagem de texto publicitário



Fonte: arquivo da autora

Figura 10 – Imagem de texto publicitário

The advertisement features a pink high-heeled shoe on the left. The background is purple with a large, stylized number '3'. The text reads:
 'Um é bom, Dois é ótimo e Três...
É AINDA MELHOR!
 Cadastre-se em nosso site ou siga-nos twitter e concorra a
5 VALE-COMPRAS DE R\$ 120,00
 para comemorar esta data em grande estilo!
 ANIVERSÁRIO DE 3 ANOS DO SITE
sapatonline
 .com.br
 www.twitter.com/sapatonline
 Sorteio dia 23 de Outubro.
 Clientes já cadastradas e seguidoras do twitter já estão concorrendo.'

Fonte: <https://www.diariodeacessorios.com.br/>

Para compreendermos a pressão, observemos, como exemplo, nessa mensagem, que a função conativa ou apelativa, recurso amplamente utilizado nos textos publicitários e que têm como

intenção convencer o destinatário da mensagem, estão sempre presentes na mídia. Como são fortes os apelos!

Quando o publicitário escreve um texto assim, as intenções ficam evidentes para os mais avisados, mas e os adolescentes ou outros com leituras mais rasas podem não conseguir resistir. Para atender a um objetivo específico, a comunicação adequa-se à linguagem e mexe com as emoções do consumidor. Podemos ver explicitamente a função apelativa da linguagem centrada nos elementos da comunicação. A mensagem verbal, a imagem e todos os elementos integram-se a uma linguagem semiótica com um único objetivo, convencer o leitor da importância do consumo.

Figura 11- Imagens de performances de vitrines



Fonte: arquivo da autora

Mas o que podemos fazer ante a esse contexto em que vivemos? Conforme Martins e Tourinho (2011), muitos arte-educadores têm defendido que o conteúdo relacionado à arte-educação deveriam pautar-se pela cultura visual. Os autores sugerem um currículo de arte-educação pautado na cultura visual. E devido a fortes influências das mídias que atravessam nosso

caminho e invadem as nossas vidas, torna-se fundamental estabelecer uma atitude crítica diante da cultura visual.

Ante a premissa defendida por esses e outros profissionais da educação, percebemos a importância de abordar a discussão nesse estudo, na tentativa de fazê-la chegar à escola, trazer reflexões e contribuições aos educadores.

Abordar o assunto em pesquisas científicas pode ser um dos caminhos de lidar com essa realidade. Estando a discussão em pauta, pode gerar reflexões, chegar a outros profissionais da educação e, conseqüentemente, até a escola. Ademais, como professores, temos a oportunidade e a responsabilidade de trabalhar a leitura crítica nas unidades escolares e despertar nossos alunos para esse tipo de mensagem. Sabemos que imagens constituem práticas de poder e contribuem para implantar uma ideologia muitas vezes contraditória, e a leitura crítica pode contribuir, de forma significativa, para rejeitar essa ideologia.

Em uma sociedade plural, ações como essas são importantes para tomadas de decisão e para o enfrentamento das ideologias contraditórias. Ademais, as imagens exercem profunda influência sobre nós, pois elas apelam para os nossos sentidos para nossas emoções, sentimentos. Porém, “de olhos abertos”, esses espectadores detêm o poder de resistir a significados dominantes e criar os próprios sentidos e significados.

De acordo com Martins e Tourinho (2011), essa abordagem provavelmente diverge da tradicional humanística, cujo tema se contrapõe à arte focada essencialmente nas belas-artes. Visto que

[...] a cultura visual é bastante inclusiva, pois incorpora as belas artes juntamente com a extensa gama de imagens vernáculas midiáticas, imagética, eletrônica contemporânea e toda a história da imagética produzida utilizada pelas culturas humanas. Além disso, acredita-se que as imagens influenciam umas às outras, que sejam intertextuais. A cultura visual possui uma construção rizomática [...] e pode expandir infinitamente (Wilson, B., 2000 apud Martins e Tourinho, 2011, p. 16).

Isso ocorre, porque as imagens conectam-se umas às outras e associam-se “à Literatura, poemas, letras de canções e filosofias de vida. Assim como a internet - está também um rizoma, cultura visual não detém um centro ou estrutura linear” (Martins e Tourinho, 2011, p. 16). A cultura visual dissemina-se por associação de ideia, imagem, texto, entre outros, e vai gerando outros textos.

A imagem nesse caso, não ocupa mais lugares privilegiados como anteriormente, a saber: igrejas, museus, universidades, etc., mas passam a ocupar lugares comuns, como praças, espaços urbanos (a casa, a rua, o metrô), a tela do computador e do celular, etc. Atentemos para as imagens a seguir, figuras 12 e 13, que circulam em espaço urbano:

Figura 12 – Imagens de painéis em metrô



Fonte: Arquivo da autora

Figura 13 – Imagens de grafite de rua



Fonte: Arquivo da autora

A professora de Arte-educação Ana Kallassa afirma que a cultura visual se ocupa da diversidade na universidade de imagens. Qualquer imagem, mesmo de áreas de conhecimento como as ciências ou a medicina, por exemplo. “Qualquer imagem pode ser tema para abordagem da cultura visual,” (Banat, 2020, on-line), ainda que esteja em áreas vistas como distantes da arte.

Mas o que é cultura visual? Segundo a professora Ana Kalassa, a abordagem acerca da cultura visual tornou-se polêmica e envolveu professores de diversos países, diferentes instituições e variadas áreas do conhecimento, cujos debates foram se fortalecendo.

Consoante à Sardelich et al (2016), a polêmica abordagem acerca da cultura visual iniciou-se, em 1989, no cenário acadêmico da Universidade de Rochester - Estados Unidos, e ampliou-se para diversas áreas do conhecimento, além de Arte. O tema institucionalizou-se e deu origem a outros estudos do mesmo campo e, posteriormente, às primeiras publicações.

Segundo Mitchell (2000), o enorme interesse pela Cultura Visual, nas últimas décadas do Século XX, desencadeou uma grande revolução. Os estudos acerca do cinema, televisão e mídias foram ocorrendo em uma ordem social/política/comunicacional, se utilizando do espetáculo e das tecnologias de simulação visual e auditiva de um forma inteiramente diferente do habitual. Essa revolução, segundo o autor, rompeu as fronteiras do campo da Teoria Literária, expandindo-se para outros campos como, por exemplo, História da Arte, Estudos de Gênero, Antropologia, Estudos da Comunicação, entre muitos outros.

Dikovitskaya (2005) apud Sardelich et al (2016, p. 156) afirma que os Estudos Culturais

[...] marcaram a emergência do campo de estudo da Cultura Visual, pois a “virada cultural” destacou a relação entre conhecimento e poder, que vai gerar um dos pressupostos fundamentais da Cultura Visual, cujo campo entende a visão como a operação física, e a visualidade, como um fato social, o modo de olhar socializado (Sardelich et al, 2016, p. 156).

Entretando os termos visão e visualidades têm conceitos que não se opõem ente si, pois a visão também é social e histórica, e visualidade envolve corpo e psique; mas os termos têm enfoques diferentes: “os que dão atenção à visão e seus dispositivos, suas técnicas históricas; os que focalizam a visualidade como determinações discursivas,” (Sardelich et al, 2016, p. 156). Tudo depende do modo como vemos, ou como condicionamos o mecanismos da visão, assim como pelo que nos fazem ver. Dessa forma, pensar na visualidade significa pensar sobre de que forma vemos e como somos capazes de ver, autorizados ou levados a ver.

Partindo dessa visão, a Cultura Visual busca compreender a própria produção visual como prática social, cultural e política. O fundamento por trás dessa ideia, é de que a visão é uma construção cultural que é aprendida e cultivada, não simplesmente dada pela natureza e que, por conseguinte, tem um percurso histórico que precisa ser avaliado. Percebemos que esses aspectos culturais que estão envolvidos na questão da visão vai perpassar toda a abordagem da cultura visual.

Por isso, na contemporaneidade, é importante examinar criticamente as imagens que se colocam diante de nós e compreender que há um relativismo cultural, no que se refere às relações com imagens, objetos e artefatos. Assim, precisamos refletir a respeito das imagens e artefatos como objeto de reflexões culturais, visuais e antropológicas.

Porquanto, retomando os termos visão e visualidades, precisamos entender que para alguns o convencimento por meio de palavras pode superar em criatividade e imaginação humanas, para outros, já é a imagem que leva vantagem por mostrar o que não poderia ser traduzido por palavras, ou melhor, por mostrar o que não poderia ser facilmente dito ou descrito. Acerca dessa questão, Mitchel (1986) tem a seguinte opinião:

A naturalidade da imagem torna meio universal de comunicação que fornece uma representação direta, não mediada e precisa das coisas, em lugar de um relato indireto e pouco confiável sobre elas. A distinção legal entre a prova testemunhal e o rumor, ou entre uma fotografia de um cliente e sua narrativa verbal, baseia-se na pressuposição de que o signo natural e visível merece inerentemente mais crédito do que o relato verbal. O fato de que um signo natural possa ser decodificado por seres inferiores (selvagens, crianças, analfabetos e animais) torna-se, neste contexto, um argumento a favor do maior poder epistemológico da Imagem e sua universalidade como meio de comunicação (Mitchell, 1986, p. 79).

A afirmação de Mitchel (1986) foi vista como verdadeira durante muito tempo. Porém, depois da virada visual, a afirmação de que “imagens podem ser compreendidas como signos naturais ou analógicas com capacidade universal de comunicar,” (Mitchell, 1986, p. 90) desabou. Pois, Mitchell desconsidera essa ideia ao chamá-la de “fetiche ou ídolo da cultura ocidental” (Mitchell, 1986, p. 90) e diz que as imagens estão no mundo da convenção e não da natureza.

Nesse sentido, Kirby (1996) apud Dikovitskaya (2005) afirma que

[...] todas as imagens têm um aspecto discursivo, pelo menos na medida em que tentamos considerá-las cognitivamente ou (especialmente) comunicar nossa cognição a outra pessoa. E considerar uma imagem cognitivamente, elaborar um

discurso sobre ela [...] é textualizá-la (Kirby, 1996, p. 36 apud Dikovitskaya, 2005, p. 17).

A Universidade Federal de Goiás (UFG) entra nessa discussão, em 2003, lançando o primeiro Programa de Pós-graduação em Cultura Visual no Brasil. E já em 2010, ocorre a aprovação do Doutorado, o que atribuiu ao Programa o nome de Arte e Cultura Visual - Mestrado e Doutorado (PPGACV). Então, a partir de 2003, semestralmente, esse programa passou a publicar a Revista *Visualidades*, reconhecida nacionalmente. Assim, a proposta da Revista é discutir sobre as diversas manifestações de sentido que se articulam entre os termos cultura e visualidades. Efetivamente, a problematização em torno do campo da cultura tem interessado a muitos pesquisadores e gerado muitas discussões e produções nos Programas de Mestrado e Doutorado, envolvendo diversas áreas do conhecimento.

Acerca da polêmica em torno do tema, Martins (2006) vai colocar algumas circunstâncias históricas e sociais que antecederam a emergência da Cultura Visual ressaltando algumas divergências entre as noções de belas artes e artesanato. De acordo com o autor, uma das mudanças que prejudicou as práticas artísticas foi a perda do estatuto ontológico. Ideias como “autonomia”, “originalidade” e “autenticidade”, que antes eram suas características centrais se dissolveram. “Conceitos que distinguiam a obra de arte, foram gradativamente distanciando obra e fazer artístico dos processos e práticas do cotidiano”(Martins, 2006, p. 66).

A autonomia que favorecia a análise do objeto de arte e desvalorizava a experiência estética, “contribuiu para o isolamento da arte em relação ao mundo material e à práxis da vida, tendo como implicação uma esterilização do potencial da arte como crítica social” (Shusterman, 1998, apud Martins, 2006, p. 66).

Para Martins (2006), o problema instaurado está na distinção humanística entre história da arte e história do design institucionalizada nos departamentos universitários dos países de língua inglesa. Segundo o autor, essa distinção ainda persiste no ethos das instituições universitárias e de pesquisadores e, principalmente, em discussões que envolvem currículo, ainda que de forma velada. Segundo ele,

[...] a velha distinção kantiana entre “belas artes”, ou “fine arts”, e artesanato, distinção que se estabeleceu nas instituições do sistema moderno das belas artes e que ainda se faz contemporânea através de uma dualidade igualmente excludente, “arte erudita” e “arte popular” (Martins, 2006, p. 66).

O problema instaurado é que a arte popular é vista como uma manifestação cultural espontânea, enquanto a cultura erudita é vista como privilégio de alguns, e surgiu a partir de estudos científicos abrangendo conhecimentos específicos. Por muito tempo, a distinção entre esses dois termos persistiu, o que fez com que fossem vistas como manifestações culturais separadas.

De acordo com Martins (2006), na primeira metade do século XIX, implantou-se o sistema moderno das belas artes, momento em que o termo “arte” se tornou como um espaço autônomo que incluía obras e interpretações, valores e instituições. Então, “as obras de arte passaram a ser interpretadas a partir do conceito de “forma”, implantado num vazio cultural, e, além disso, seus enunciados fundamentados na subordinação ao objeto arte (Trafí, 2003, apud Martins, 2006, p. 66).

Essa dualidade entre artesanato e arte também foi usada com interesses individuais, assim “esse discurso formalista da arte sedimentou diferenças que passaram a distinguir a ‘verdadeira’ arte como “um ato de expressão imaginativa que requer compreensão interpretativa” (Shiner, 2004, p. 356). O que fez com que ela passasse a ser admirada pelo público de concertos e os visitantes de museus apenas pelo seu modo estético, ou por si mesma, o que gerou uma regressão no campo das artes populares. Inúmeros artesãos se tornaram meros operários industriais, trazendo separação entre os públicos das belas artes e das artes populares (Shiner, 2004).

Martins (2006) assinala que essa dualidade entre arte e artesanato perdurou por mais ou menos um século e meio, formando um abismo, segundo Shiner (2004) mas com o tempo, devido às inúmeras tentativas de transcender essa separação entre arte e vida ou nas palavras do próprio Martins (2006, p.68): “arte e cotidiano” foi perdendo forças.

Martins (2006) esclarece que foi Marcel Duchamp com a “Fonte”, – urinol de porcelana branco, masculino, com a inscrição “R. Mutt” (figura 14), que mudou essa realidade e fez com que a arte descesse do seu pedestal. A arte de Duchamp foi recusada para a exposição da Sociedade de Artistas Independentes de Nova York (1917), mas mesmo assim, deixou a sua marca.

Figura 14- Urinol - Marcel Duchamp (1917)



Fonte: http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/galeria/uploads/1/normal_duchamp24_2.png

Acesso em: 17 mai. 2024.

Marcel Duchamp (França, 1889 - 1968) foi um dos precursores da arte conceitual e idealizador de "*ready made*" (literalmente, "feito pronto") como objeto de arte. O artista comprou um urinol e o enviou para exposição de júri de uma mostra de artes em Nova York. Mesmo sendo recusado, o objeto entrou para a história, sendo uma das referências artísticas do século XX. Duchamp questionava o que constituía a obra de arte e em uma sociedade materialista e atacava as noções de valor material (Torres, 2014).

O que estava implícito no *ready-made* era a ideia de utilizar a técnica em que se substitui a função cotidiana de um objeto (já pronto) para transformá-lo em obra de arte (Torres, 2014). Essa ideia não estava tão claro na década de 1930, quando Breton conseguiu definir os *ready-mades*

como objetos fabricados elevados à dignidade de obras de arte através da escolha do artista (Torres, 2014)

Essa atitude de “irreverência, ambivalência e rebeldia de Duchamp em relação aos princípios do sistema de arte da modernidade, refletiam sua profunda consciência do poder da arte como instituição social” (Martins, 2006, p.68). A partir desse fato, principalmente, a partir dos anos 50, esse cenário foi se modificando e a arte moderna foi perdendo um pouco o seu prestígio (Martins, 2006).

Por mais irracional que seja a resistência das instituições, segundo Martins (2006), a crise acerca da noção de arte gerou dois pontos de convergência:

De um lado, os artistas passaram a usar uma variada gama de materiais conseguindo que as instituições artísticas os aceitasse como arte; de outro, as próprias instituições artísticas passaram a usar e tirar proveito da polaridade arte versus artesanato, adquirindo e preservando esses diversos tipos de trabalho (Martins, 2006, p. 69).

Infelizmente, “o ethos das belas artes ainda está presente na filosofia educacional e nas práticas artísticas de escolas, institutos e departamentos de arte em instituições universitárias do nosso país” (Martins, 2006, p. 69). Entretanto, segundo Martins (2006), mesmo que algumas instituições queiram fazer vistas grossas para as mudanças ocorridas com a perda do estatuto ontológico da arte e tentem neutralizar as discussões acerca do assunto, algumas mudanças, ainda que tímidas, já ocorreram.

Outrossim, Michel (2005) afirma que a questão que prevalece sobre arte imagem, na literatura recente da Cultura Visual e da história da arte, está ligada à interpretação e à retórica. Isso, porque as pessoas querem saber o significado dessas imagens enquanto signos e símbolos, assim como o poder delas para afetar as emoções e o comportamento humano.

Mitchell (2005) alerta para a importância de compreendermos as mudanças que estão ocorrendo na história da arte, relacionadas à “virada pictórica” e que têm implicações tanto para a cultura popular quanto para a cultura da elite, o que não significa ignorar as questões referentes à interpretação e a retórica.

Estas mudanças e, em consequência, atitudes, não estão circunscritas às obras de arte ou às imagens que possam ter um significado afetivo para as pessoas. Melhor do que qualquer um, executivos de empresas de publicidade sabem muito bem que imagens “têm pernas”, ou seja, têm

“uma surpreendente capacidade para criar novos direcionamentos e viradas surpreendentes” (...) como se “tivessem inteligência e propósitos próprios” (Mitchell, 2005, p. 28).

Martins (2006) explica que imagens tomam novos direcionamentos que surpreendem, como se tivessem “pernas” e, Freedman (2006) reitera a mesma afirmação acrescentando que se relaciona com sincretismos entre arte e imagem. Ela explica que

Os pintores fazem performance, os performers fazem vídeos musicais, os artistas de vídeo reciclam trechos de filmes, os cineastas utilizam gráficos realizados em computador que depois são adaptados à publicidade, e os publicitários se apropriam de pinturas. (...) Vemos artes visuais na NASA e na Disneylândia, assim como no Louvre, e elas estão conectadas a diversas outras formas artísticas. Mediante conexões visuais, estas artes passam a fazer parte da cultura visual... (Freedman, 2006, p. 42).

Martins (2006) esclarece que essa miscigenação artístico-imagética pode ser uma forma de “caracterizar a Cultura Visual como campo emergente, transdisciplinar e transmetodo- lógico” (Mitchell, 2005, p. 70), que atribui a arte e imagem não só um valor estético, mas tenta compreender o seu significado na vida da cultura.

Até porque, segundo Martins, o objetivo da Cultura Visual não é desvalorizar o debate acerca das práticas artísticas das artes visuais, já que Freedman (2006) as define como tudo aquilo que “compõem a maior parte da Cultura Visual, ou seja, tudo o que os humanos formam e sentem através da visão ou da visualização, e que dá forma ao modo como vivemos nossas vidas” (Freedman, 2006, p. 25).

Nesse sentido, devemos considerar a “relevância que as representações visuais e as práticas culturais têm dado ao ‘olhar’ em termos das construções de sentido e das subjetividades no mundo contemporâneo” (Hernández, 2007, p. 27). Além disso, Martins (2005) argumenta que é preciso compreender que a Cultura Visual reconhece a importância não só da compreensão, como também, da interpretação crítica das imagens.

Além disso, Martins assevera que a Cultura Visual

[...] desafia os limites do sistema das belas artes e suas instituições ao estudar o caráter cambiante dos objetos artísticos analisando-os como artefatos sociais; ao deslocar o foco das categorias artísticas tradicionais e disciplinas acadêmicas no estudo dos objetos, trabalhando deslocamentos da história e relações “intertextuais ou intervisuais, com possibilidade de múltiplas associações visuais e intelectuais” (Guasch, 2005, p. 10); ao explorar conexões e contrastes entre as

diversas formas de arte popular e das belas artes; ao incluir e discutir o impacto das imagens de cinema, de publicidade, de jogos de computador e histórias em quadrinho sobre adolescentes, jovens e adultos; ao ampliar limites culturais e educativos que abrangem outros seguimentos e grupos culturais, suas imagens e artefatos; ao enfatizar, deliberadamente, a relação arte e vida, ou seja, arte e imagem como parte do cotidiano, como parte de uma convivência diária com nossa diversidade e complexidade. (Martins, 2006, p. 71).

Martins (2005) alega que a Cultura Visual coloca em foco a visualidade, motivo do conflito entre história da arte e Cultura Visual. Segundo o autor, visualidade significa visão socializada. Martins (2005), afirma que o problema entre esses dois termos está na “ideia da visão como uma prática social, como algo construído socialmente ou localizado culturalmente, ao mesmo tempo em que libera as práticas do ver de todo ato mimético, as eleva graças à interpretação” (Guasch, 2005, p.11 apud Martins, 2005, p. 71).

Nesse sentido, Guasch (2005) apud Martins (2005) assinala:

Por um lado, primar o “significado cultural” da obra para além do seu valor “artístico” (o qual supõe reivindicar trabalhos que tradicionalmente haviam sido excluídos do cânone das “grandes obras de arte” como as imagens fílmicas ou as televisivas) e segundo, explicar as “obras canônicas” segundo vias distintas a seus inerentes valores estéticos, mas sem eliminá-los. O importante já não é buscar o valor estético da “arte erudita”, mas examinar o papel da imagem “na vida da cultura” ou, dito com outras palavras, considerar que o valor de uma obra procede (não apenas) de suas características intrínsecas e imanentes, mas da apreciação do seu significado (e aqui é tão importante uma imagem televisiva como uma obra de arte), tanto dentro do horizonte cultural da sua produção como da sua recepção (Guasch, 2005, apud Martins, 2005, p. 72).

Assim, valor cultural e valor estético são o foco da questão acerca da Cultura Visual. A ideia de que construção cultural – “algo aprendido e cultivado através de práticas sociais e de práticas educacionais desenvolvidas nas instituições” (Martins, 2005, p. 72).

Dessa forma, o autor esclarece que a Cultura Visual deseja auxiliar alunos, “a desenvolver uma visão crítica em relação ao poder das imagens, auxiliando-os a criar e aguçar um sentido de responsabilidade diante das liberdades decorrentes desse poder” (Martins, 2005, p. 72). Nesse sentido, Freedman diz que todos podem

[...] acessar livremente, apresentar e duplicar, manipular eletronicamente e televisionar mundialmente. As imagens e os objetos da cultura visual são vistos

constantemente e são interpretados instantaneamente, formando um novo conhecimento e novas imagens sobre a identidade e o entorno (Freedman , 2006, p. 27).

Diante disso, Martins (2005) afirma que sem uma visão crítica, e com a crescente quantidade de imagens, aparentemente inofensivas, que surgem diariamente e invadem o cotidiano das pessoas, elas podem ser manipuladas. Com relação à cultura visual, Martins declara que “a interpretação se constitui como prática social que mobiliza a memória do ver, aciona e entrecruza sentidos da memória social construída pelo sujeito” (Martins, 2005, p. 73). E na medida em que essas interpretações são influenciadas pelo imaginário das pessoas, elas dão origem a construção de sentidos e significados. Para Martins, “cada vez que se interpreta uma imagem está sendo construída uma forma de autoria” (Martins, 2005, p. 73).

Desse modo, o propósito da arte e imagem na cultura e nas instituições educacionais é “[...] articular e colocar em cena uma diversidade de sentidos e significados” (Martins, 2005, p. 73). Assim, pessoas de uma mesma comunidade que convivem com imagens iguais podem interpretá-las de diferente forma, o que gera espaços de diversidade. Em vista disso, Martins assevera que

[...] as resistências à concepção inclusiva da Cultura Visual e ao princípio da diversidade de interpretações – dificuldades centrais na relação indivíduo arte/imagem – se manifestam através de grupos hegemônicos que aspiram impor e autorizar suas interpretações, seu nível de verdade, Constrangendo professores, alunos e até mesmo pesquisadores a aceitá-las ou a lutar para libertá-las do habitus acadêmico.

Todos esses conflitos gerados pelo estranhamento ao princípio da diversidade de interpretação só fortalecem a compreensão de que “todo processo de identificação que nos outorgue uma identidade sócio-simbólica fixa está destinado ao fracasso. Porque o terreno do social (dialógico) não é apenas instável, mas ambivalente...” (Zavala, 1996, p. 70 apud Martins, 2005, p. 73).

Desse modo, o pensamento dialógico promove uma crítica ao pensamento “universalista” que incorpora uma visão ‘internacional’, globalizante. Por conseguinte, Martins (2005) afirma que a vocação universalista determina que o estudo/ensino de arte se legitima a partir de dois argumentos:

1) a desconstrução da arte como instituição, ação desenvolvida pelas vanguardas, a partir dos anos 20, que tornou obsoleto o discurso e a crítica artística que tenha a pretensão de se definir como arte pura – ‘belas artes’ ou ‘fine arts’ – ou de se outorgar autoridade para definir a função da arte na sociedade; 2) a separação entre arte/produção simbólica e vida social (Martins, 2005, p. 75).

Esse posicionamento parte do pressuposto de Martins de que o mundo simbólico e suas formas são

[...] construções culturais e, portanto, mediados pela tradição. Assim, o conhecimento artístico só será crítico se confrontar a tradição e os cânones que mediam o mundo e as produções simbólicas. Ao tentar definir e preservar o papel/função da arte na sociedade as instituições acadêmicas renovam e reforçam a noção romântica de arte como submissão exclusiva à autoridade do cânone e da tradição. (Martins, 2005, p. 75).

Para Martins (2005), tanto obras de arte quanto imagens são ideológicas e possuem uma posição social. E a dualidade entre esses dois pensamentos: dialógico e universalista crescem quando grupos hegemônicos/dominantes querem fazer da interpretação da arte e das imagens um monólogo, ou uma verdade única. Eles grupos qualificam-nas com um “caráter essencialista, valendo-se de juízos de valor, avaliações e classificações hierárquicas que, além de excludentes, buscam estabelecer verdades perenes” (Martins, 2005, p. 75).

Nesse sentido, a interpretação é definida como um ato complexo que ocorre a partir da “interpelação de várias práticas socioideológicas e, por esta razão, está implicada em relações de concordância, resistência ou crítica a algo já valorado e de alguma maneira organizado, algo diante do qual se adota, de modo responsável, uma posição valorativa” (Martins, 2005, p. 75). Razão pela qual Foucault (2006) apud Martins (2005) afirma que práticas socioideológicas, assim como obras de arte e imagens, transitam a partir de regimes de verdades, o que é diferente de certezas absolutas. Por isso, é preciso estar atento quando for trabalhar com arte e imagem e considerar as sugestões de Popkewitz mencionadas por Martins (2005).

Segundo Martins, as sugestões para pesquisadores e professores são

[...] entender que o olho não apenas vê, mas é socialmente disciplinado pela ordem, divisão e “criação” das possibilidades da organização do mundo e do sentido da identidade individual. Ao questionar como os olhos veem, é possível questionar também como os sistemas de ideias “tornam” realidade o que é visto, pensado e sentido. Tais perguntas sobre a razão – ou seja, a construção social da razão (e as relações de poder embutidas nestas) – são os princípios pelos quais o

agente “vê” e age para efetuar uma mudança (Popkewitz, 1999, p. 22 apud Martins, 2005, p. 76).

Dessa forma, o importante não é o que a imagem representa, mas o olhar que o indivíduo, envolto a uma teia social, tem sobre a imagem, em outras palavras, o importante é como o indivíduo enxerga a imagem. “Toda obra ou imagem é, de certa forma, uma opinião social e as formas artísticas e imagens estão encharcadas de valorações sociais” (Martins, 2005, p. 76).

Nesse sentido, interpretação crítica se caracteriza por teorias contemporâneas que admitem a ideia de arte e imagem como parte de conhecimento coletivo, de uma Cultura Visual. Assim, arte e imagens fazem parte de nossa formação social. Dessa forma, “os significados mudam, mas ao mesmo tempo revelam uma dimensão do nosso pensamento coletivo e de nossas projeções imaginárias ou sociais” (Martins, 2005, p. 76).

Portanto, a interpretação crítica é transdisciplinar ou multidisciplinar por compreender arte e imagem como um processo sociocultural envolto em variadas práticas sociais. Dessarte, segundo Martins (2005), trabalhar com interpretação de artes crítica significa compreender que

[...] arte e imagem são ideológicas, e que o artístico, inclusive dentro da sua especificidade estética, faz parte de uma economia sociocultural que outorga às obras e às imagens uma dimensão de valor. É estar atento para deslocamentos privilegiando práticas dialógicas e heterogêneas. É, de certa forma, reconhecer que são muitas as visões e versões de cultura e que elas têm grande alcance porque ampliam as possibilidades de relação e diálogo de alunos e professores com a arte, com a imagem e com a cultura (Martins, 2005, p. 77).

Desse modo, os significados da obra se encontram no mesmo contexto de sua constituição e está envolto a ideias conflitantes. No entanto, para Martins (2005) cada profissional, pesquisadores, críticos e docentes têm a responsabilidade de trabalhar, com afinco, para promover mudanças de forma que haja progressão em sua própria experiência e de seus alunos.

Segundo Martins (2005), é importante compreender que não são os artefatos que definem arte, imagem e Cultura Visual, mas o modo como o sujeito se aproxima, relaciona, vê e olha tais artefatos. Assim sendo, fica claro que o objeto de estudo da Cultura Visual não é especificamente a arte ou a cultura popular, mas a interpretação crítica da arte, da imagem, do visual” (Martins, 2005, p. 78).

Para Martins (2006), nessa arena de ideias, em que podemos inserir debates, publicações, eventos científicos e propostas curriculares, não é difícil observar que o conflito mais recente e ainda em curso tem sido motivado pela entrada em cena da Cultura Visual.

O que fica nessa arena que se criou acerca da arte e do artesanal, é a insistência de alguns na permanência da “exclusão da arte ou da fruição”, assim como na exclusão digital. Se o que tem significado para quem quer que seja e está visualizando a obra, não é uma tela de Mondrian com formas geométricas, mas sim a imagem da cadeira em que a mãe se sentava para afagar-lhe a cabeça, orar, abençoar ou contar-lhe histórias na hora de dormir, qual é o problema? Precisamos expandir o nosso olhar, até porque não conhecemos a história que liga indivíduo e obra, e nem sabemos a que sentimentos e moções a obra remete o indivíduo no momento da contemplação. A fruição da arte é muito particular, precisa ser respeitada.

Portanto a Cultura Visual é como uma atitude intelectual que incorpora toda e qualquer imagem, e está além do olhar físico. Esse processo da visão não se dá de forma objetiva envolve também uma construção cultural. Compreendemos que aquilo que identificamos a partir de uma imagem, não está relacionado apenas ao que mecanicamente vemos, ao processo físico do olhar, mas há toda uma construção cultural envolvida.

A formação de sentidos de se dá a partir da imagem, as relações emocionais que envolvem a imagem, os afetos, o apego ou desapego, os espaço por onde ela circula, etc. As escolhas que são feitas a partir da legalização daquela imagem, não estão relacionadas apenas ao aspecto físico, mas há toda uma construção cultural envolvida. Qualquer imagem é produzida a partir de uma visão e, conseqüentemente, conduz o olhar a uma determinada posição. Assim, o que importa não é a imagem, mas é o olhar das pessoas sobre a imagem, é o significado dela para a pessoa.

Nesse contexto, a Cultura Visual é muito importante em nossa sociedade, porque procura compreender quais são as práticas sociais, assim como as relações sociais e políticas por meio das quais uma determinada imagem tem galgada aquela posição, para isso é necessário a criticidade no olhar.

A partir do que foi exposto, dentro desse contexto da Cultura Visual, buscamos avaliar, no discurso poético de Antero de Alda, os elementos que favorecem a criticidade do leitor. Não que a poética de Alda seja superior, pois vimos, neste estudo, que a fruição é muito particular e perpassa toda uma construção cultural.

Avaliaremos, no capítulo três deste estudo, apenas se há elementos intrínsecos à obra poética visual de Alda que contribuam para a formação do leitor crítico. Segundo Soares (2022), o leitor crítico é aquele que avalia o seu próprio processo de leitura e reconhece que na interpretação surge um novo texto, sabe que o texto possui lacunas, não está pronto e acabado.

Nessa mesma linha de pensamento, Guida (2018) ressalta que a leitura coopera com o exercício da mente e colabora para a compreensão de uma realidade e de suas interações sociais, com emoções e percepções únicas. Esse tipo de leitura só ocorre com a participação do leitor na produção do texto.

Propomos que o estudo da literatura de Alda seja feito de modo sincrônico e contextualizado. Sabemos que estamos em uma “era inteiramente digital e a população jovem é fruto de uma geração na qual o conhecimento cibercultural lhe é intrínseco” (Silva et al (2016). Por essa razão, o presente trabalho busca fazer uma análise sincrônica da ciberpoesia do web-poeta português Antero de Alda, considerando quais os elementos presentes na poética do autor contribuem para a criticidade do leitor.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISES E DISCUSSÃO: POEMAS VISUAIS E SCRIPTPOEMAS DE ANTERO DE ALDA

Entre as produções digitais de Antero de Alda estão os poemas visuais e os scriptpoemas. Estes últimos são exemplos de produções poéticas contemporâneas que envolvem as tecnologias digitais. Esses poemas são elaborados em ambiente virtual e dentro de uma sequencialidade individualizada, visto que as poéticas do meio digital comumente são interativas, criativas e tridimensionais, o que desperta o olhar do navegador.

Imersas nesse ambiente digital, o atual e o virtual se entrecruzam e se misturam, desafiando o hiperleitor a percorrer percursos mais inventivos e mais aprofundados, o que exige dele multiletramentos não superficiais para conduzir a sua leitura de forma reflexiva e crítica.

Com criatividade, Antero de Alda tem se apropriado das tecnologias digitais em suas produções poéticas e proporcionado diversas possibilidades de interação ao estudante que se dispõe a “embarcar” nessa jornada literária que integra o passado histórico, o político e o social.

Tanto os poemas visuais quanto os scriptpoemas de Alda são tecidos sob o olhar sensível do autor, que enxerga no ser humano como um sujeito único, carregado de dores e emoções. O poeta, de maneira leve, suave, porém reflexiva, sem dissimular o passado histórico de seu povo, expõe as experiências traumáticas e marcantes vivenciadas pelos sujeitos retratados em sua obra e, de forma intrigante, resgata as cenas traumáticas da história da Europa e de seu país que todos querem esquecer. As imagens do holocausto, da guerra, da fome, de idosos carentes maltratados, de crianças abandonadas, integram a obra do autor e trazem à tona experiências de tristeza, dor, angústias, desespero e diversas outras emoções que permeiam sua Literatura.

É assim que Alda, de forma artística e sensível, transforma essa realidade dura em uma obra poética sensível e democrática, e faz uma denúncia das grandes injustiças vividas pelo ser humano, que é tratado como um bicho, tendo todos os seus direitos desrespeitados. Assim, a obra de Alda convida os hiperleitores à leitura, à interação e à reflexão, ao revisitarem esse passado não muito distante e doloroso.

Essa realidade histórica apresentada por meio da convergência de mídias e de outros recursos tecnológicos disponíveis, deixa claro que a poesia digital tem introduzido formas diversificadas de leitura e de escrita que permeiam o ciberespaço e chamam a atenção do jovem leitor. Nesse sentido, neste terceiro capítulo, por meio das análises de textos e apreciação de

imagens, buscaremos compreender as possibilidades de interatividade, multimodalidade e convergência de mídias frente à obra poética de Antero de Alda.

3.1 Retrato de Alda: as faces do autor

Antero de Alda nasceu em 1961, é natural de Sever do Vouga, uma vila portuguesa do distrito de Aveiro, Portugal. Estudou Artes Plásticas na Escola Superior de Belas-Artes, em Lisboa, formou-se em Pintura pela Faculdade de Belas-Artes da Universidade do Porto e tornou-se Mestre em Tecnologias pela Universidade do Minho (Braga). Alda é um poeta português de sensibilidade aguçada, revelou-se um artista muito marcante ao demonstrar seu trabalho criativo como fotógrafo e autor de diversos poemas visuais e digitais publicados em antologias, jornais e revistas especializadas na área.

O autor viveu e trabalhou em Amarante até a sua morte, valorizando o povo e a cultura local. Aos 15 anos de idade, criou os seus primeiros poemas visuais, mas estes foram publicados somente em 1981. A partir de 2005, dedicou-se, quase exclusivamente à poesia eletrônica. Seus poemas eletrônicos integram a segunda geração da poesia experimental portuguesa e, de acordo com Torres (2002 online), é declarado um explorador de “novos caminhos para a poesia animada por computador”.

Quando analisamos a obra de Alda, notamos que ela não se separa da sua realidade, porque ele retrata, em sua poética, vivências não só de sua terra natal, locais em que habitou, estudou e trabalhou, como também de um passado histórico que marcou a vida de seus semelhantes. Em vários momentos de sua produção, Antero demonstrou não ser insensível quanto aos problemas sociais enfrentados no local em que viveu. Por meio de sua arte, a voz do autor ecoou em cada uma de suas obras e soou como que uma denúncia dos problemas sociais de sua época e de seus antepassados.

Talvez por isso, Silva (2012, p.337) afirma que colocar-nos “ante a poesia de Alda é ter o privilégio de encontrar uma voz e um olhar que mire o tempo presente e visite outros tempos, de maneira crítica e equilibrada, numa perspectiva lúcida e envolvente, sem perder, entretanto, o *ethos* da liberdade poética.” Desta forma, a autora, ao considerar o contexto de produção dos textos de Alda e a empatia dele com o sofrimento de pessoas, como idosos portugueses, mulheres afegãs do pós-guerra e crianças do Laos, deixa clara a temática de denúncia social e política contida na

poética do autor. Isso faz com que sua obra se torne incitante ao leitor, que tem a oportunidade de enxergar

[...] a crítica de um modelo de pensar imposto e alienante, que busca não mais o retrato, enquanto reflexo da sociedade e do homem, mas a “retratação”, no sentido mesmo de “reparação”, de construção de um novo modo de ver e questionar o mundo e, a partir disso, promover mudanças (Silva, 2012, p.337).

Nas fotografias estampadas em seus poemas visuais e scriptpoemas, Alda demonstra sua sensibilidade, ao trazer crianças esqueléticas e pessoas desprovidas de beleza, marcadas pelos sinais da idade e pelas mazelas de uma vida dura, inteiramente privadas de direitos.

Alda, por meio de sua arte, estampa “realidades” marcantes, opostas àquelas apresentadas nas páginas da *internet* (*Instagram*, *Facebook*, *Twitter* e outros) e, por isso, promove oportunidades de reflexão aos internautas que revisitam as páginas de um registro dramático do passado, vivenciado por homens, mulheres e crianças, estampadas no site do autor, enquanto denuncia a dura realidade de um presente que continua oprimindo aos desfavorecidos, massacrando-os e roubando-lhes o direito de cidadãos e a identidade de seres humanos.

E é preciso admitir que, atualmente, no século XXI, período de tantas evoluções científicas e tecnológicas, ainda temos seres humanos tão vulneráveis e igualmente massacrados, que sofrem opressões semelhantes às denunciadas por Alda. É assim que o artista enxerga esses sujeitos e suas vulnerabilidades, ao fotografá-los e escrever sobre eles, transforma tristeza em poesia e arte literária. Essa atitude de Alda acusa uma necessidade de “educação” aos homens atuais e convida a todos os leitores para uma reflexão sobre a vida.

Alda, de forma artística, chama nossa atenção sobre quais textos retratariam mais a realidade do mundo em que vivemos ou qual delas impactaria mais aos internautas e/ou aos hiperleitores mais críticos e mais atentos: a do poeta, em que ele retrata a realidade, ou a do *Facebook* e do *Instagram*. A realidade que Alda denuncia, capta, com exatidão, os rostos dos idosos, cheios de marcas, denunciando o sofrimento e o abandono dessas pessoas, largadas à margem da sociedade, assim como de crianças famintas que sofreram, na pele, a violência de uma sociedade ingrata e cruel.

A forma multimodal que envolve a obra do autor, integrando variados meios e linguagens, tais como imagem, linguagem verbal e não verbal (fotografias, textos literários, músicas) com falas,

movimentos, cores, tamanhos e formatos variados de letras, signos e ícones, entre outros recursos criativos, chama a atenção do hiperleitor e o convida à leitura e à interatividade.

Outrossim, a obra de Alda instiga o hiperleitor pela forma criativa e reflexiva como são elaborados os textos, as temáticas que envolvem esses textos, as denúncias feitas em forma de arte. Tudo isso denota uma prática de letramento social mais contemporânea, uma vez que envolve diferentes processos discursivos de significação e de compreensão visual e textual.

A semiose que envolve os textos, a convergência com outras mídias e a intertextualidade com outros textos da história e da literatura, bem como as imagens que integram a obra do autor, demandam um interlocutor mais crítico e mais consciente desses discursos sociais e de seus significados – um interlocutor capaz de compreender a relevância dos temas que permeiam a obra do autor e a importância de serem debatidos.

Ao analisar a poesia de Alda, verificamos que o autor situa a sua poesia tanto na contemporaneidade quanto na historicidade. Seus poemas sempre discutem temas polêmicos e são repletos de denúncia política e social. Ao desenvolver seus textos, o autor sempre considera as mazelas sociais contemporâneas e a de nossos antepassados, pois, por meio de sua arte, estampa cenas marcantes de pessoas economicamente desfavorecidas da sociedade como, por exemplo, idosos, negros e crianças.

Na obra poética de Alda, é recorrente o tema do “menosprezo aos idosos”. O artista fotografa rostos de idosos deixados à margem da vida, e destaca o cansaço, a tristeza e os olhos marejados d’água, como se denunciasse o quanto são menosprezados pela sociedade. Desta forma, o autor adverte a humanidade de que estas pessoas continuam vivas e são pessoas impedidas de seus direitos sociais que precisam ser amadas, respeitados, valorizadas e terem reconhecido seu lugar no mundo. Isso nos traz a compreensão do porquê a obra de Alda ser tão impactante, visto que escancara a barbárie e potencializa uma realidade fria, em que essas pessoas são desprezadas e marginalizadas, como se a sociedade nada lhes devesse, nem mesmo o respeito e a gratidão.

Na década de 1980, o poeta integrou a geração da poesia visual portuguesa juntamente com outros autores, como por exemplo Antônio Aragão, Salette Tavares, Alberto Pimenta, Herberto Helder, entre outros. E, a partir de 2005, produziu um conjunto de poemas digitais, em linguagem *script*, o qual chamou de “scriptpoemas”. Esse significativo espólio de poemas foi catalogado pelo Centro de Estudos sobre Texto Informático e Ciberliteratura – CETIC, da

Universidade Fernando Pessoa, no Porto. No decorrer de sua carreira, colaborou com diversas publicações antológicas, desde 1981, e dedicou-se também à fotografia, desde 2005.

Segundo Seïça (2015), sua obra explora signos e símbolos como parte significativa da interpretação e da comunicação. Está situada entre o experimentalismo semiótico e a iconografia lírica, uma forma de linguagem visual utilizada para apresentar algum tema. Assim sendo, podemos perceber que o poeta possui um significativo patrimônio literário relativo à poesia ~~cibernética~~ eletrônica, assim como à poesia animada do mundo digital (videopoemas, scriptpoemas etc).

Para Seïça (2015), tratando-se de produção artística contemporânea, Antero de Alda destaca-se entre outros autores, como por exemplo, Manuel Portela, começando um percurso artístico no contexto da poesia visual, no final dos anos 80 e, posteriormente, da poesia digital. O autor integra uma nova geração de criadores-programadores. Alda se destacou não só na elaboração de poemas digitais combinatórios e em rede, como também contribuiu com a divulgação do legado da PO-EX (Poesia Experimental Portuguesa) e da ciberliteratura no campo dos estudos literários.

Ainda segundo a autora, Antero de Alda, entre outros, contribuiu com o reavivamento das práticas experimentais, “com recurso à performance, ao happening, à instalação, à ficção experimental, à poesia visual e sonora, à videopoesia, à literatura gerada por computador (LGC) e à infopoesia (poesia eletrônica)” (Seïça, 2015, p. 396). Dessa forma, foi o contexto da PO-EX que sinalizou a compreensão das raízes da ciberliteratura portuguesa. A autora ressalta, ainda, que

[...] no campo da criação eletrônica, deve-se ter em conta o percurso de Antero de Alda, numa linha continuadora da sua poesia visual dos anos 80 (o seu trabalho aparece em Poemografias), remediada no suporte digital na série cinética Gifpoemas (2003-), mas encontrando já as possibilidades expansivas da poética hipermédia programada nas séries Flashpoemas (2004-) e Scriptpoemas (2005-). Esta e, sobretudo, as mais recentes, criadas em JavaScript, contêm dezenas de poemas que abordam revisões críticas e irónicas da história da humanidade e do contexto político português e internacional (Seïça, 2015, p. 408).

Entre as suas principais obras estão: *Memória de hibakusha*, *A reserva de Mallarmé* (2013), *ECO* (2020), *Gifpoemas* (2003), séries de poemas digitais, *Flashpoemas* (2004), *Scriptpoemas* (2005), *The Victims of the XXth Century* (2007), *Poemas intermináveis-videografias do lixo pós-moderno* (2012), *Electronic Literature Collection -Volume 4* (2022), entre outras.

No arquivo digital da PO-EX, após o falecimento do poeta, fotógrafo e professor Antero de Alda, no dia 10 de maio de 2018, Mauricio Gabriel Santos, que é professor de literatura, graduado em Letras e mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo PPG-IELT/UEG, deixa uma linda homenagem ao autor. O professor inicia a homenagem com um questionamento de Alda “deixem-me fazer-vos uma pergunta: quando eu morrer vocês metem o meu corpo e a minha alma no mesmo caixote?”

Na homenagem que o professor Mauricio faz a Alda, ele explica ao autor, como se este ainda tivesse vida:

Assim se inicia Maio e um dos poemas mais irrespondíveis do querido Antero de Alda. Bem verdade que a luminosidade típica de Maio aqui, do outro lado do Atlântico, nesse gigante recorte de céu tropical a que olhamos no Brasil é bastante diferente do de Portugal. Antero, aqui não chove em Maio, mas chovemos. Chove simples e calmo como o vocabulário de inverno e mantemos o poema do guarda-chuva fechado encostado em algum canto da casa. É-nos impossível ler-te sem fazer de ti, Antero, parte integrante do nosso cotidiano, sem que nos façamos partícipes do seu cotidiano, e assim você vai, repito, vai estendendo sua poética para dentro de nossas casas, nossos poemas objetos, nossa mobília-poema, nosso rés-do-chão e subterrâneo (Santos, 2018, on-line).

O professor ressalta, na homenagem que faz ao autor, que a sua ausência é irreparável e a sua poética é irreversível, e que o único consolo da sua morte são seus versos: “meus filhos procurem nos sorrisos/ nos sorrisos nos sorrisos ao redor dos sorrisos.../ eu estrei lá!” (Alda, 2018, online).

Continua a homenagem e lamenta que maio se inicie com a perda de Alda, uma perda irreparável, em sua impressão. E segue afirmando que a falta de Alda será sentida e lembrada para sempre. E como se fosse um lamento, se faz uma pergunta:

Amanhã, como dizer aos nossos alunos que o poeta que os letrou, que lhes abriu os olhos para o mundo que os oprimia, simplesmente não está mais entre nós? E como faremos para letrar os futuros alunos, porque o futuro sempre chega, e dizer que um poeta tão atual morreu em Maio? A verdade, Antero, é que para além dos seus três filhos, cá no Brasil, tens outras centenas de filhos, que descobriram a leitura e seu prazer, que descobriram o mundo e o seu mundo, e fizeram segundo seu exemplo e espelho um espaço de crítica e questionamento (Santos, 2018, online).

Estas palavras aludem aos sentimentos do jovem mestre, a quem a morte do autor abalou visivelmente. Não somente a ele, mas a muitos em sua própria terra e em muitas outras. Na visão

de Maurício, Antero parecia ansiar por outro mundo. Um mundo que não era só seu. Mas um mundo que almejava para si mesmo, seus semelhantes e os seus filhos. Um mundo sonhado, lutado, poetizado, um mundo melhor. Antes de partir, Alda, escreve uma carta aos filhos, a quem declara ser seus “deuses apolíneos”. A carta é publicada pelo Correio do Porto e no blog do autor. Na imagem, a seguir, os “deuses apolíneos”, a quem Alda tanto amou, e trechos da carta que escreveu aos filhos:

Figura 15- Os três filhos de Antero de Alda



Fonte: ANTERO DE ALDA, Sever do Vouga, Natal de 2016. Imagem capturada do blog do autor Disponível em https://www.anterodealda.com/blog/blog_carta_aos_meus_filhos.htm Acesso em: 30 abr. 2023.

Na carta (poema), Antero se dirige aos filhos dizendo:

meus filhos desculpem eu sou um pai implacável
mas eu sou vosso pai todos os dias.

não admito que me levantem a voz
que me indiquem o caminho — é já tão tarde!

não admito que interrompam o meu silêncio
quando estou a ouvir o cântico das almas.

não admito que me digam se devo ler
o medo de AL BERTO ou a cartilha de
Madre Teresa de Calcutá.

meus filhos
vocês dizem que eu não vos compreendo
o que sabem vocês de compreensão?
vocês dizem que eu não vos amo
o que sabem vocês do amor?

meus filhos eu estou ainda em construção
mas nessa escultura divina que todos somos
Deus dedicou-vos ainda muito menos
tempo!

meus filhos vocês não pagam os meus impostos
não respondem às cartas que me chegam do Inferno.
pois eu digo-vos:
o vosso pai já perdeu demasiado tempo
com os homens já sabe que não é imortal.

meus três filhos varões
meus deuses apolíneos
eu agora sou o Van Gogh da orelha cortada...
pintei mulheres, penteei mulheres
acariciei cães adormecidos.!
vocês são tão fantásticos que não merecem morrer
sob uma bala perdida.

eu empurrei-vos para o limoeiro dos vizinhos
sonhando sempre com uma laranjeira.
sois maiores trouxe-vos às portas do Céu
meus filhos vocês só compreendem a vossa mãe...
quem vos repreenderá?
vocês só compreenderão as vossas mulheres
eu nunca vos repreenderei.
meus filhos vocês só me perdoarão
quando forem pais.
meus filhos por que esconder o coração por quê?

meus filhos procurem nos sorrisos
 nos sorrisos nos sorrisos ao redor dos sorrisos...
 eu estarei lá!

Antero e Alda
 fevereiro 2018

Disponível em: https://www.anterodealda.com/blog/blog_carta_aos_meus_filhos.htm

No Post Scriptum, Alda explica que a carta é de uma falta de generosidade tão avassaladora quanto involuntária, pois ele a escreve apenas para pedir perdão aos filhos. Segundo ele, perdão por não ter conseguido, no seu tempo, proporcionar-lhes um futuro melhor, pelo qual sempre lutou de espírito livre. Perdão, por não ter conseguido impedir que uma “falsa plêiade de governantes, homens maus e corruptos e sem talento, pudessem impor-lhes salários miseráveis, qualidade de vida em total desacordo com as suas expectativas” (Alda, 2018, online).

Segundo Antero, aquele tempo era *como uma supernova*. E esclarece a metáfora: “uma supernova é uma estrela que, para o resto da galáxia, parece o objecto mais espantoso e reluzente do mundo, mas no seu âmago não existe nada, é um buraco negro...” (Alda, 2018, online).

Alda, por meio de seus versos, declara um profundo amor pelos filhos, assim como pela sua arte poética, e se declara um feliz protetor dos seus rebentos, assim como muitos pais que se alegram com o ofício de ser pai.

Porém, muitas vezes, em sua poesia, Alda demonstra uma frustração demasiada com a vida e com as injustiças que ocorrem nesse mundo. Inobstante ao que viveu e sofreu, não deixou de amar os seus semelhantes e enxergá-los, todos, independentemente da idade, da cor, da condição social e do lugar em viviam; ele simplesmente os valorizava como seres humanos. Motivo pelo qual o tema menosprezo na velhice, ou na infância, injustiças e guerras sempre foram recorrentes em sua obra.

Durante o tempo em que Alda viveu, lutou por humanidade, igualdade, direitos aos menosprezados, justiça aos injustiçados, e isto é visível em seus textos. Alda via, claramente, que as oportunidades não eram igualitárias ou equitativas para todos. Além disso, Alda achava que o tratamento desnivelado entre homens, mulheres e crianças, ou pessoas pobres no geral, era ofensivo. Seu grito de socorro permanecerá para sempre em sua obra.

Mas, infelizmente, as injustiças que viu e viveu foram demasiadamente pesadas para ele, tanto, que parecem ter corroído os seus sonhos. Alda tirou a própria vida em 10 de maio de 2018, assim, o mundo perdeu um grande poeta! Vejamos, a seguir, um pouco de suas páginas.

3.2 Um passeio pelas páginas poéticas de Alda

Amor líquido. Vida líquida. Vivências liquefeitas... Escorrem pelos dedos... Água e areias do tempo... Leve, leve, muito leve... E solto... Solto como o discurso polifônico que ecoa da modernidade líquida... (Silva, 2012, p. 1).

Este é o cenário que traz à luz a obra de Antero de Alda. Sua poesia liquefeita se derrama em torrentes de palavras, imagens, indagações sobre a vida, sobre os homens, sobre os mundos instaurados pela cultura – são questões existenciais e metafísicas que conclamam o leitor à reflexão!

Não obstante a complexidade de suas reflexões, o site de Alda é de fácil compreensão e, portanto, bem fácil de navegar. Na página inicial, o autor estampa, com bastante nitidez, os tópicos a serem abordados e qual gênero será explorado. Assim, o leitor tem inúmeras opções de leitura e pode continuar a sua experiência leitora, de acordo com o seu interesse.

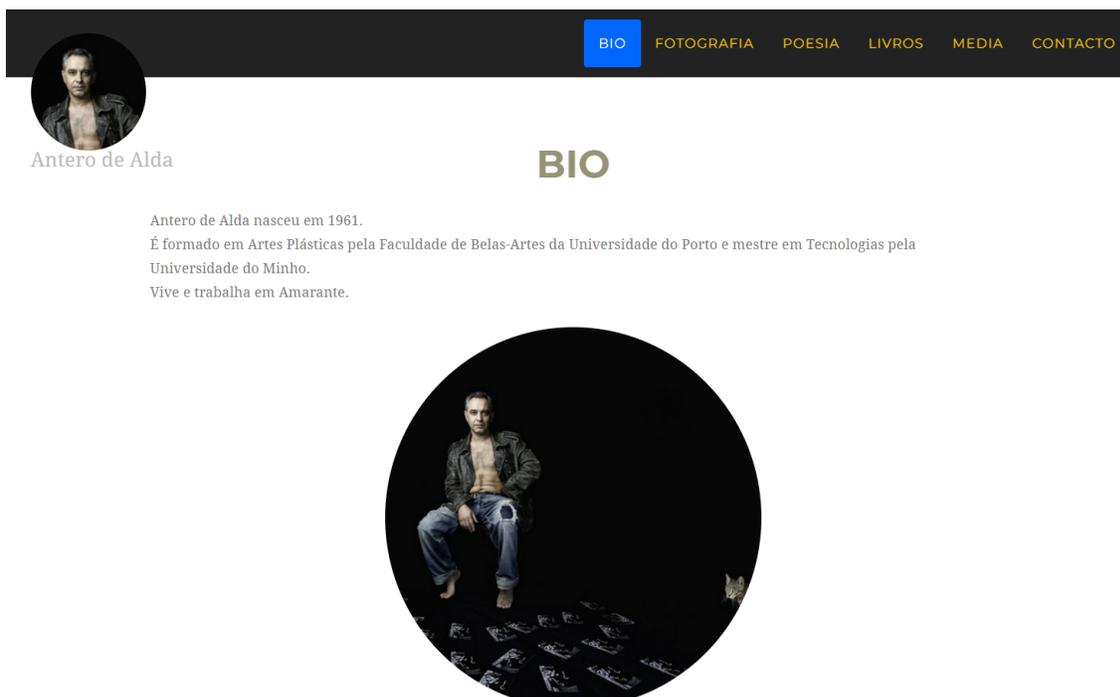
Logo no cabeçalho da página, já se percebe a oportunidade de interação oferecida pelo site, pois o leitor precisa de autonomia para clicar e escolher qual caminho deseja trilhar. Ao navegar, notamos que o site proporciona uma diversidade de gêneros, de modo a oferecer ao leitor a liberdade de escolha e caminhos variados à sua navegação. Para iniciar a sua experiência leitora, basta “clicar” no link que desejar e iniciar a leitura. Ali, o leitor terá uma série de opções, entre elas, uma subdivisão de gêneros. Assim, a página inicial apresenta: Bio, Fotografia, Poesia, Livros, Media e Contactó.

Ao clicar no primeiro link **Bio**, o leitor se depara com dados biográficos do autor: seu nascimento, sua formação, em que tempo viveu; enfim, a biografia de Alda é bastante rica na apresentação do artista. A aba Bio aborda também informações sobre as obras compostas por Alda, a importância destas na arte e na Literatura, em tempos atuais e passados, e quais obtiveram mais visibilidade na carreira do autor. São encontrados ali, também, estudos e críticas sobre estas obras.

Ao escolher **Fotografia**, o leitor irá perceber que a obra é bastante ampla, constam diversos álbuns de Fotografia, com diferentes títulos e temas, como por exemplo: *Os pobres não têm fé*, *Histórias do sagrado e do profano*, *Noivas*, *Senhoras e lavradeiras do Minho*, *Barroso: as fadas*, *mulheres divinas*, *Barroso: dinheiro no vento*, *Altars e interiores*, *Vida e mortes clandestinas*, *Retratos & configurações*, entre outros.

Explorando esse espaço poético de Alda, trazemos, nas próximas páginas, uma amostra do site do autor e das opções de leitura existentes. Na página inicial, após uma foto dele bastante informal e expressiva, aparecem os dados bibliográficos de Alda. Posteriormente, ao clicar no ícone Bio e Crítica da obra, o leitor terá a oportunidade de conhecer alguns estudos, livros publicados, artigos e críticas sobre as obras do autor. O material de consulta está muito bem-organizado e simplificado para favorecer o acesso de todo e qualquer leitor, mesmo o mais inexperiente:

Figura 16 - Página inicial do site do autor (BIO)



Fonte: <https://www.anterodealda.com/> Acesso em: 30 abr. 2023.

No segundo link, Fotografia, abre-se uma página muito interessante com uma sequência de “álbuns” de fotografias de viés temático. Cada um deles apresenta um acervo de fotografias, arranjadas debaixo de um tema proposto pelo autor.

Figura 17 – Segundo link - FOTOGRAFIA

BIO **FOTOGRAFIA** POESIA LIVROS MEDIA CONTACTO

Antero de Alda

FOTOGRAFIA



OS POBRES NÃO TÊM FÉ
Os pobres não têm fé

(...) em Pedrário, a bonita igreja de estilo românico mantém-se fechada. Nesta aldeia, a visita pascal já só se realiza de dois em dois anos. Albina Teixeira não vai à missa, que se realiza na aldeia vizinha de Sarraquinhos. Já perdeu a conta aos anos que viveu e está prestes a perder também a fé...



HISTÓRIAS DO SAGRADO E DO PROFANO
Histórias do sagrado e do profano

(...) Todas estas romarias juntas, ano após ano, milhares de pessoas, e nelas subsistem ainda maravilhosos ritos do sagrado e do profano que se misturam e se completam num imaginário expressivo de fé e tradição.



NOIVAS, SENHORAS E LAVRADEIRAS DO MINHO
Lavradeiras do Minho

De Maio a Setembro, nas grandes romarias do Minho brilham os andores e as procissões, as bandas filarmónicas e os ranchos folclóricos, os gigantones, os bombos, as concertinas e os cantadores ao desafio, mas as verdadeiras rainhas das festas são as Mordomas: noivas, senhoras e lavradeiras.

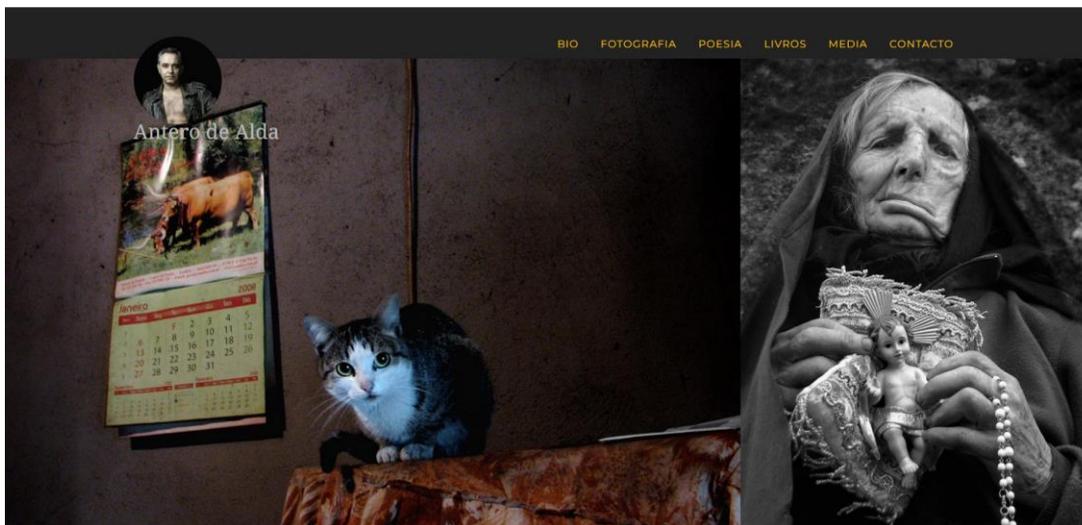
Fonte:

<https://www.anterodealda.com/fotografia>

Essa página traz, de início, três fotografias e pequenos textos acerca dos temas e das histórias abordadas. Essas histórias são enxergadas por Alda com olhos bastante sensíveis, pois com leveza, o autor consegue captar a beleza e a riqueza de cada detalhe e de cada momento vivido pela personagem fotografada, uma vez que esta representa a sociedade da época e o tema a ser ressaltado pelo poeta.

Nesse espaço, o leitor, movido por sua autonomia, terá a opção de escolher três tópicos, inicialmente. Ao escolher, por exemplo, *Os pobres não têm fé*, o leitor poderá se deparar como o rosto de uma idosa, desfigurado e marcado pelo sofrimento. Esta segura em sua mão uma imagem do menino Jesus e um terço católico. Ao lado, há uma folhinha (calendário) destacada no mês de janeiro de 2008, e, no centro da foto, sobre uma mesinha, há um animal que parece ser de estimação:

Figura 18 - *Os pobres não têm fé*



Fonte: www.anterodealda.com/fotografia_reportagem_os_pobres_nao_tem_fe.htm

Porém, se o leitor retornar à página anterior e, posteriormente, resolver repetir o mesmo caminho de navegação, irá se deparar com outra foto, uma imagem diferente, mas que trata do mesmo tema. A música de entrada permanece a mesma: Santa Ana, música da Procissão. Porém a imagem muda, a cada vez que o leitor escolhe retornar à navegação ou a cada vez que reabre o item. A beleza das imagens é impressionante e os detalhes são notados até mesmo por um leitor pouco observador. O campo escuro no fundo da foto e a imagem da senhora em preto e branco demonstram um ar de tristeza e de abandono.

No tema *Os pobres não têm fé*, há 51 imagens. Dentre elas, algumas vão abordar as Procissões religiosas ocorridas na terra natal do autor, algumas delas, na Rua da Boavista, na cidade de Braga, Portugal. Uma Procissão bastante tradicional era a celebração da Páscoa, no domingo, e, na segunda-feira, a visita Pascal aos habitantes da Rua da Boavista, segundo Gomes (2019).

De acordo com Gomes (2019), a rua de Braga, cujo topónimo era “Boavista”, não tinha nenhuma vista agradável, na realidade, possuía um aspeto sombrio, nada alegre. O escritor afirma que um bracarense nascido na rua da Cónega, senhor Guilhermino Sotomaior, publica no “Diário do Minho”, em 15 de abril de 1934, que na sua infância, a rua Braga possuía características bem particulares e que teve o seu início no Patronato de Nossa Senhora da Torre. Segundo o mesmo

autor, nas palavras de Guilhermino Sotomaior, “Rua velha, feia, declinosa e pouco assoalhada” (Gomes, 2019, s/p.).

Na rua, havia prédios bastante humildes, e o trabalho das pessoas dali se caracterizava pela realização de “sendas de nó para as sobrepelizes dos senhores cónegos, bordavam a oiro os veludos para as túnicas dos santos e os véus de ombros do Sr. Arcebispo”. (Gomes, 2019, online)

Alda fotografa as pessoas humildes do lugar e ressalta a vida simples que levavam, assim como as suas humildes moradias. Na maioria das fotos, há uma figura religiosa na parede ou em algum lugar de destaque da casa, chamando a atenção para a fé dessas pessoas simples.

Posterior à foto acima, Alda afirma que há alguns quilômetros de Montalegre, em Vilar de Perdizes,

[...] o Padre António Fontes pode estar a fazer uma das suas últimas visitas pascais. Em tempos passados as pessoas recebiam o "Compasso" com tapetes de flores, mas agora já são poucos os que abrem as portas para beijar a cruz. Ali perto, em Pedrário, a bonita igreja de estilo românico mantém-se fechada. Nesta aldeia, a visita pascal já só se realiza de dois em dois anos. Albina Teixeira não vai à missa, que se realiza na aldeia vizinha de Sarraquinhos. Já perdeu a conta aos anos que viveu e está prestes a perder também a fé [...] (Alda, 2018, online).

Não há como negar que a obra de Alda está carregada de denúncia. Em cada imagem ou poema, o autor demonstra a empatia que possuía pelas pessoas humildes de sua terra, assim como pela fé simples daquele povo. Suas faces sofridas, humildes moradias e maneiras simples de viver chamavam a atenção do poeta e transformam a sua obra em denúncia social. No percurso de navegação, se o leitor optar, por exemplo, por *Histórias do sagrado e do Profano*, poderá deparar-se com imagens como as que se seguem:

Figura 19 - *Histórias do sagrado e do Profano* – Nossa Senhora da Aparecida Torno, Louzada



Fonte: https://www.anterodealda.com/fotografia_historias_sagrado_profano.htm#&gid=1&pid=23

Figura 20 - Histórias do sagrado e do Profano – Nossa Senhora da Penha Mouços - Vila Real



Fonte: https://www.anterodealda.com/fotografia_historias_sagrado_profano.htm#&gid=1&pid=33

Na figura 19, uma moça bem jovem está ao celular, aparentemente despercebida, à porta da Igreja Nossa Senhora da Pena, Vila Real, e de tão distraída nem percebe as duas senhoras idosas

sentadas à porta da igreja. É como se fossem dois mundos, realidades inteiramente diferentes as que são vividas pelas duas senhoras e a que é vivida pela menina ao celular, que ignora completamente as idosas. Teriam essas senhoras acesso aos celulares, às redes sociais ou a textos do ciberespaço? Imaginamos que não?

De qualquer forma, a foto em preto e branco já parece relatar a presença sagrada da igreja, e ao mesmo tempo o ato profano de ignorância da menina em relação às duas idosas, os mundos diferentes em que vivem, a distância não só de idade, mas de conhecimento e de experiências dessas três personagens de mundos tão distintos, mas que ocupam o mesmo espaço.

A figura 20 parece abordar o mesmo assunto e denunciar o mesmo ato. Na porta da igreja, há um senhor idoso sentado, e completamente ignorado pelos fiéis que entram e saem do ambiente sagrado, como se o idoso não existisse ou não estivesse ali. A foto em preto e branco já parece denunciar um certo estranhamento do autor acerca da cena que presencia. A imagem meio desfocada dos transeuntes parece representar a rapidez com que essas pessoas se deslocam em todo o tempo, sem perceber as pessoas que estão à sua volta. Sem se darem conta de sentimentos envolvidos ou de necessidades que essas pessoas ignoradas possam ter.

A imagem faz uma analogia ao que Silva (2012) discute sobre as ideias apresentadas por Zygmunt Bauman acerca das transformações socioculturais ocorridas no início do século XXI, período em que discute o conceito de “modernidade líquida”. Nas reflexões de Silva (2012), a liquidez com que Alda compõe suas imagens - a exemplo das palavras citadas na epígrafe dessa seção - que sugerem a dinâmica da realidade em que personagens de mundos simultâneos e superpostos convivem indiferentemente num só espaço, mostram a enorme sensibilidade do artista em captar o momento comum de vidas que não se tocam! Em seu texto, a autora assinala a empatia do poeta com os sofrimentos dos idosos portugueses e a denúncia social e política que envolve a obra do poeta.

Silva (2012) ressalta que a obra de Alda incita o leitor à reflexão e à crítica acerca do modelo alienante de pensamento imposto pelo homem, retrato da sociedade. Ressalta que obra de Alda, em seus retratos, expressa uma espécie de “retratação”, no sentido de “reparação”, de reconstrução de um mundo melhor, de questionamento do mundo existente para a promoção de mudanças. A autora se refere às abordagens temáticas da obra de Alda, ao formato e ao suporte em que se configuram as produções do autor, visto que este se expressa utilizando a convergência de

mídias e suas produções e páginas são compostas pela linguagem mista, verbal e não verbal, mesclando imagens, fotografias, áudios, cores e animações.

Para Silva (2012), a sociedade contemporânea é marcada por fenômenos socioculturais e políticos que configuram uma nova realidade cultural, a aceleração do tempo e a transgressão dos limites e do espaço são características dessa sociedade.

Segundo a pesquisadora, Canclini (2003, p. 29 apud Silva, 2012, p. 339) define o termo “hibridização” como “processos socioculturais nas quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. Filmes, obras literárias, fotografias, esculturas, pinturas e muitas outras formas de produção artística passam a ter componentes em sua concepção que se coadunam com origens que transcendem oriente e ocidente, norte e sul, o que na Internet é potencializado.

Silva (2012) explicita, ainda, que a obra de arte, no período de 1980, caracterizava-se principalmente por reproduções eletrônicas e bancos de imagens e que, em função disto, as discussões acerca do que seria arte e a questão das reproduções de ordem massiva e cultural tornaram-se extremamente importantes.

De fato, ao observarmos as produções artísticas da sociedade contemporânea, podemos ter dúvidas se estas produções representam as suas vivências e se de fato são representações de suas realidades. O que se coaduna com o pensamento de Baumann (2001) apud Silva (2012) acerca do advento das tecnologias ocorrer em ambiente social e histórico apontado como “modernidade líquida”. Há uma radicalização da modernidade no que se refere à negação do passado e à reinvenção do presente, visando aperfeiçoar constantemente o homem e as suas criações.

Esse constante aperfeiçoamento humano acaba trazendo aos indivíduos, uma “sensação de instabilidade e insegurança, diante do imperativo de se reinventar a cada instante” (Silva, 2012, p. 340). Segundo Baumann (2001) apud Silva (2012), as mudanças ocorridas em todas as esferas da vida humana, concernente a trabalho, relacionamentos pessoais, vida pública e privada, assim como Estado e instituições sociais, caracteriza a modernidade líquida. Uma realidade que muda constantemente e que não pode manter-se no formato por muito tempo. Entram nessa configuração acelerada de mudança todas as instituições, a família, as relações sociais e de trabalho, as instituições sociais, entre outras. Essas instituições se contribuem, de forma cada vez mais acelerada, para o fenômeno da liquidez, o que faz com que essas instituições assumam o “estado

liquefeito e conferem às esferas dos relacionamentos humanos fluidez, maleabilidade, flexibilidade e capacidade de moldar-se” (Silva, 2012, p. 341).

Esse estado de coisas produz prejuízo e instabilidade aos relacionamentos, pois dissolve os laços de afetividade, e os relacionamentos tornam-se efêmeros, o que pode promover uma falsa sensação de liberdade, mas que “evidencia a sensação de desamparo aos indivíduos modernos-líquidos” (Silva, 2012, p. 341). As grandes mudanças ocorridas interferem em como se pensam os processos de comunicação e sua efetividade nas relações interpessoais.

Castells (2007) igualmente ressalta que ocorreram transformações tecnológicas de dimensões históricas nos últimos anos, trazendo novas formas de comunicação e de mobilidade de informações por meio de uma rede interativa, “a formação de um hipertexto e uma metalinguagem que, pela primeira vez na história, integra no mesmo sistema as modalidades escrita, oral e audiovisual da comunicação humana” (Castells, 2007, p. 413). Mudanças expressivas ocorreram também nas relações entre autor, obra e leitor, na contemporaneidade, por não apresentarem fronteiras bem delineadas, tornam-se efêmeras e fluidas.

Alda demonstra em suas fotografias essas mudanças ocorridas nas relações interpessoais na contemporaneidade. Nas figuras 18 e 19, acima, notamos que os relacionamentos se tornaram fluidos e efêmeros, e que as tecnologias digitais na atualidade podem aproximar ou distanciar as pessoas. Depende da forma como nós as utilizamos. É um grande privilégio poder interagir com as obras de Alda e conhecer a cultura de Portugal; entretanto é doloroso notar que em outras culturas também há exclusão digital, e que o desrespeito e/ou preconceito contra os idosos não é um problema cultural apenas no Brasil.

Em *Retratos & configurações*, logo ao entrar na página, o leitor irá se deparar com o som de entrada de Maria Cunha: "Oh que lindo par eu levo" e com o rosto, bem marcado pelo tempo, de uma idosa, na foto a seguir:

Figura 21 - Retratos & Configurações



**RETRATOS &
TRANSFIGURAÇÕES**

«Tens agora/Outro rosto, outra
beleza:/Um rosto que é preciso
imaginar,/E uma beleza mais furtiva
ainda.../Assim te modelaram
caprichosas,/Mãos irreais que tornam
irreal/O barro que nos foge da
retina...»

Miguel Torga

Fonte: <https://www.anterodealda.com/fotografia.htm>

Logo após a fotografia da idosa, o leitor pode visualizar parte do poema *Transfiguração*, de Miguel Torga, um dos mais influentes escritores portugueses do século XX. O texto faz referência ao acontecimento bíblico em que Jesus passa por uma transfiguração e toma uma forma reluzente, sobrenatural. O episódio está relatado na Bíblia Sagrada, no Novo Testamento, e ocorreu no cume do Monte Tabor, ou “Monte da Transfiguração”, como também é conhecido.

Segundo Mendes (2015), ao texto estão intrínsecas imagens simbólicas, como por exemplo o fato de ter ocorrido no cume do monte, o lugar elevado pode significar a ligação entre esse mundo terreno e o divino, entre esse mundo efêmero e o eterno. Em meio a transfiguração, surgiram os profetas Elias e Moisés, e “poderá significar que o processo de transfiguração implica, para além da mudança da própria forma, o aparecimento de outras formas externas a si, neste caso, virtualmente”, segundo Mendes (2015, p. 63). Assim, o virtual pode configurar-se como uma

transformação, como algo para além da existência do real, dando origem a um novo sentido e um novo significado.

Desse modo, a transfiguração pode relacionar-se não apenas a uma transformação da imagem, mas também a uma “convergência de realidades e fenômenos oriundos de diferentes dimensões: a voz vinda do céu, o surgimento virtual dos profetas, a revelação/conhecimento de um mundo atemporal” (Mendes, 2015, p. 63). Aqui ocorre a convergência entre um acontecimento histórico e religioso que se conecta a textos da tradição literária (o poema de Miguel Torga e o texto bíblico remoto) e a imagens midiáticas, por meio da tecnologia digital que está em constante transformação, abrindo caminhos para novos sentidos e novos significados dos textos.

Essa convergência ocorre por meio de distintos fenômenos, interligando o uso complementar de diferentes mídias, a produção cultural participativa, e a inteligência coletiva, segundo Jenkins (2009). A união do histórico ao novo, ao universo digital, à arte, pode estimular a imaginação e a criatividade dos hiperleitores e possibilitar a sensação de que estão fazendo parte desse universo digital como de produtores ou coautores.

O texto de Alda nos remete a um envelhecimento solitário, carregado de preocupações, enquanto deveria ser um processo natural na vida do ser humano. O que parece chamar a atenção do poeta nessas pessoas de mais idade, na verdade, nem é a velhice, mas o abandono. O poeta não consegue se calar diante da injustiça, e a sua arte demonstra isso. Esse parece também ser o motivo pelo qual vários poetas, como Antero de Alda, Mário Quintana, Cora Coralina, Miguel Torga, entre outros, abordam esse tema, talvez no intuito de chamar a atenção do leitor e fazê-lo refletir sobre o tema.

Ao debater o assunto, talvez intencionem mobilizar o leitor ou até a população a fazer algo no sentido de tornar essa etapa da vida dos idosos mais amena e menos traumática, já que todos um dia vamos chegar lá. Chamar a atenção para o problema pode mobilizar o leitor a produzir ações no sentido de promover a proteção desses idosos, assim como incentivar a produção de políticas públicas para melhorar da qualidade de vida desses idosos. Ainda no tópico FOTOGRAFIA, percebemos diversas fotos de idosos, como o exemplo a seguir:

Figura 22 - Fotografia da idosa Maria Rosa Amarante



Fonte: https://www.anterodealda.com/fotografia_transfiguracoes.htm

A foto é de Maria Rosa Amarante, 90 anos, datada de junho de 2014. O rosto é coberto por marcas profundas da idade e da velhice. Podemos ver nessa fotografia, que as marcas que os idosos carregam não são apenas da idade, mas são também marcas de solidão, de tristeza e de abandono. A abordagem de Antero de Alda apresenta performances bem diferentes das fotografias estampadas nas plataformas do *Facebook* e do *Instagram* que, geralmente, captam as faces mais belas, as melhores poses e as mais perfeitas paisagens. As postagens das referidas plataformas descartam as verdadeiras emoções, tristezas e/ou mazelas vividas por essas pessoas e não levam em conta as suas dores e emoções. O que na verdade apresentam são simulacros da realidade, conforme discute Debord (2000).

Apesar dos textos e das fotografias serem de Portugal, percebemos situação semelhante no nosso país, quando nos referimos ao tema “envelhecimento” ou “idosos”.

Vejamos ainda, no tópico FOTOGRAFIA, “*Retratos e Configurações*”, um poema de Arthur Rimbaud, a seguir.

Figura 23 - Continuação - Retratos e Transfigurações



Fonte: https://www.anterodealda.com/fotografia_transfiguracoes.htm

O poema é do poeta francês Arthur Rimbaud (1854-1891) que exerceu grande influência na poesia no século XX. O autor produziu suas obras mais famosas ainda em sua adolescência, e foi chamado de “um jovem Shakespeare”, à época. Os versos do poeta saltam aos olhos de leitores mais sensíveis e amantes da poesia, e servem também de inspiração para pessoas de todas as idades. Principalmente no clássico poema denominado “Romance”, em que Rimbaud fala da loucura de apaixonar-se na adolescência, assim como no poema “A Manhã”, em que o poeta fala do findar de um relacionamento que ele mesmo chamou de “meu inferno”. Do poema “Romance” consagrou-se a frase do autor: “Não se pode ser sério aos dezessete anos” (Ribeiro, 2020, online).

Não obstante às paixões e às loucuras da adolescência, a juventude passa. Antero de Alda demonstra isso em *Retratos & Configurações*, ao mostrar figuras frágeis, corpos vulneráveis de pessoas que buscam o seu lugar no mundo e esperam ser respeitadas. Enquanto isso não acontece, Alda traça caminhos possíveis por meio de sua arte. O texto a seguir demonstra um grito do autor:

Podem proibir o povo de andar de TGV, de pôr os pés nos campos de golfe, de ouvir Sokolov na Casa da Música ou de dar um passeio no Douro num cruzeiro de luxo, mas ninguém pode proibir o povo de ir à missa, rezar a Nossa Senhora da Aparecida ou ver a banda a passar à frente da porta da igreja. Ainda que, para lá das cabeças, das pernas e dos intestinos de cera oferecidos à santa, o povo venha aqui mais para ver setenta homens a carregar um andor de 20 metros, o maior do mundo — dizem —, digno de figurar no livro do Guinness! Afinal, pensem o que quiserem e digam o que disserem, mesmo sem dinheiro o povo também tem direito ao seu ridículo [...] (Alda, 2009, online).

O TGV é um (Trem de Grande Velocidade) que realiza viagens em Portugal em alta velocidade, porém possui um alto preço e, por isso, não é acessível às pessoas simples. Alda vai acrescentando ao texto uma série de outros privilégios negados ou não vivenciados pelos menos favorecidos, mas parece ver a luz no fim do túnel: lembra que eles podem ir à missa, rezar, manifestar a sua fé ou ver a banda passar... E finaliza lembrando que mesmo sem dinheiro o povo também tem direitos.

Alda, mais uma vez, faz uma crítica ao fato de as pessoas de classe social mais baixa, em Portugal, não terem oportunidade de lazer, como por exemplo, viajar no TVG. O poeta publica em seu site variadas críticas ao menosprezo à população de baixa renda, em Portugal. Nesse texto, ele se refere a algo minimamente possível de ser oferecido aos cidadãos portugueses de menor poder aquisitivo: uma viagem de TGV. Dessa forma, já podemos considerar que essa população não tem seus direitos básicos respeitados.

No Brasil não é diferente, muitos da população de baixa renda também são privados de direitos básicos, como por exemplo, o acesso a livros, revistas, jornais, e, conseqüentemente, à leitura. Isso, não só pelo problema social, mas também por questões culturais. Não há incentivo aos cidadãos para adotarem o hábito de ler, prova disto é o baixo número de bibliotecas no país.

Felizmente, com o advento da internet modificou-se um pouco o cenário, pelo menos no que diz respeito ao acesso à leitura. A população de baixa renda, que pode acessar aos textos e informações disponibilizadas no ciberespaço, já consegue conhecer melhor seus direitos e ter um pouco mais de acesso a leituras, informações, conhecimentos e a tantos outros. Como exemplo

disso, já mostramos aqui o site de Antero de Alda, em que são disponibilizados os seus textos poéticos em variados gêneros, e é inteiramente liberado para qualquer internauta que queira acessar a uma literatura de qualidade.

Para continuar os nossos estudos e prosseguir no conhecimento da poética de Alda, veremos, a seguir, o que vem a ser Poesia Experimental e Ciberliteratura, em que está inserida a obra do poeta.

3.3 Poesia Experimental Portuguesa e Ciberliteratura

A poesia Experimental Portuguesa – PO. EX é um movimento poético que surgiu por volta de 1960, mas só foi publicado em 1964, pela revista Poesia Experimental, tendo como organizadores os poetas António Aragão e Herberto Helder. Estes contaram com a participação e a colaboração de vários outros poetas, entre eles Ernesto Manuel Geraldês de Melo e Castro, também ensaísta, escritor e artista plástico português, Rui Torres, além de Professor na Universidade Fernando Pessoa (UFP). Rui Torres foi diretor e editor da PO.Ex (PO.Ex, online), em que está inserida a obra de Alda.

O Arquivo Digital da PO.EX partiu de dois projetos financiados pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia e pela União Europeia. Segundo Rui Torres (2020, online), todos os documentos disponíveis no *Arquivo Digital* (textos, imagens, sons, vídeos, software) foram representações digitais de obras de autores que foram devidamente identificados. Muitos autores participaram das publicações coletivas e históricas da Poesia Experimental Portuguesa e constituíram o corpus original do Arquivo Digital, a saber: Antero de Alda, E. M. de Melo e Castro, Abílio-José Santos, Ana Hatherly, Salette Tavares, Herberto Helder, entre outros.

A poesia experimental, no Brasil e em Portugal, resistiu ao poder policial e militar e aos governos opressores durante as décadas de 1960 e 1970. Foram cerca de 400 publicações dos poetas pioneiros e outros autores e artistas filiados, representados na exposição, por meio de experiências mais radicais em publicações e revistas. Dessa forma, “a poesia experimental considerou o gesto de escrever como um ato político que abriu diálogo com o leitor, o mundo e a tradição” (Torres, 2020, online).

Ato político e subversivo, porque algumas das publicações foram realizadas durante a Quinta República Brasileira, período da ditadura militar (1964-1968) e continham críticas veladas às autoridades da época.

Os trabalhos relativos ao arquivo digital da PO.EX reuniu grupos e movimentos locais, e selecionou diversas obras e publicações importantes, entre elas a Poesia Experimental. Segundo os artistas que participaram da exposição, ela realçou temas importantes de colaboração, resistência e apropriação, entre outros. Para eles,

[...] a exposição é uma oportunidade para mergulhar no rico universo de arte de vanguarda, visual, concreta e poema/processo que operou num cenário transnacional entre poetas em Portugal e no Brasil e que se estendeu a autores e coletivos da Espanha, França, Itália, Alemanha, Reino Unido, Dinamarca, Estados Unidos, Argentina, Uruguai e Japão (Torres, 2020, online).

Dessa forma, oportunizou diversos leitores a contemplar a arte e a compreendê-la como um ato político, ainda que subversivo. Apesar das resistências, os artistas objetivaram com essas publicações, à época, denominadas por eles mesmos de “imaginativas, iconoclastas e politicamente subversivas”, inspirar outros artistas e escritores contemporâneos (Torres, 2020, online).

Segundo Torres et al (2021), as coleções de poesia visual possuem um caráter subversivo e investigador, pois demonstram atos políticos e, à época, serviram como intercâmbio entre os agentes dos dois lados do Atlântico. Por isso, tiveram a ideia de adotar uma estratégia bastante contemporânea, introduzindo hashtags que estruturavam a análise e dos textos e apoiavam a intervenção do público leitor. “Os temas encontravam-se agrupados em torno de: #resistência, #método, bem como #colaboração, #apropriação e #rede && #investigação” (Torres et al, 2021, p. 5).

Dessa forma, o público da exposição e os leitores da publicação são convidados “a entrar no abundante universo da arte de vanguarda, poesia visual, concreta e experimental, e os múltiplos significantes que continuam a ressoar com a vida contemporânea e nas linguagens visuais” (Torres et al, 2021, p. 6).

Nesse sentido, Torres et al (2021) afirma que nessa publicação: “os poemas concretos visuais experimentais e semióticos partilham uma missão: procurar uma nova linguagem, uma nova forma de expressão, uma aventura de criar poemas contemporâneos que repensem o modo de coexistir no presente” (Torres et al, 2021, p. 6).

Na mesma linha de pensamento, Castelo Branco (2014) afirma que a PO.EX foi um movimento literário experimental que não somente renovou a poesia portuguesa, mas marcou uma

época em que a linguagem se tornou um problema de ordem histórica em Portugal e em boa parte do mundo. Na verdade, para Branco (2014), a PO.EX serviu como um signo de uma época que não somente a linguagem poética, mas a linguagem de um modo geral, constituiu um dos lugares de acontecimento sócio-histórico.

Para Castelo Branco (2014, p. 133), “a Poesia Experimental Portuguesa – e num sentido mais amplo a Poesia Experimental de modo geral – quis-se sempre uma poeprática essencialmente visual e deliberadamente desestabilizadora tanto dos suportes quanto dos signos convencionais da poesia”. Desestabilizadora, porque o objetivo da poesia experimental era despertar o ato humano de criação, a evolução e a projeção futura tanto da poesia quanto do homem. Na verdade, era uma experiência poética que visava inovações da visão obtida, até aquele momento, relativa às artes literárias.

A Poesia Experimental e a Ciberliteratura romperam com a literatura dominante, oficial, consagrada, acadêmica, quebrando princípios consagrados no campo literário da poesia considerada acadêmica e clássica, por isso foram marginalizadas. Não obstante, para Torres (2004), a poesia experimental (concreta, visual, sonora ou digital) não é menos estruturada ou menos elaborada esteticamente, e nem contém uma menor conceptualização ou ambição cultural, mas elas são marginalizadas por razões ideológicas e literárias e/ou por economia do mercado editorial. Aliás, para o autor, na realidade,

[...] a poesia experimental tem sido uma literatura marginalizada: pela cultura literária, pois o experimentalismo promove o desrespeito das leis clássicas, a novidade nas técnicas ou nos motivos, a contaminação dos géneros, (...) a complicação estrutural; e pelo marketing literário, pois este não consegue compartimentar, nos formatos convencionados pelo mercado, poesia que vai sendo publicada em folhetos, catálogos, registos de acontecimentos, grafites, fotocópias, objetos, jardins, CD-ROMs, na Internet ou em outros espaços virtuais e artificiais (Torres, 2004, p. 116).

Conforme Torres (2004), o grupo da Poesia Experimental Portuguesa (PO.EX), superou os limites da teorização dos gêneros e apresentou uma atitude transgressora diante das convenções dominantes e gramáticas da época, abrindo caminhos para uma renovação da comunicação literária, para o fim do discurso do poder instituído, nascido da evolução crítica de formas, em que imperavam os versos rítmicos formais, mas que tiveram fim, a partir dos anos 50. Produto de uma evolução crítica de formas, consoante a Torres (2004, p. 117), “os nódulos da PO.EX aparecem nos futuristas, dadaístas, surrealistas, construtivistas, letristas... que compreendem hieróglifos,

ideogramas, diagramas e outros textos e objetos poemáticos identificáveis como tal,” conforme os estudos de Ana Hartherly⁵ de séculos de experiências com textos-imagens.

Dessa forma, a ciberliteratura resulta da relação entre uma dialéctica das formas e uma metamorfose permanente dos meios, também conhecida por literatura algorítmica, generativa ou virtual. Torres (2004, p. 118) afirma que "na ciberliteratura, o computador é utilizado de forma criativa, como manipulador de signos verbais e não apenas como simples armazenador e transmissor de informação.” Assim, a ciberliteratura designa também dos textos literários cuja construção concentram-se em procedimentos informáticos: combinatórios, multimediáticos ou interativos.

Consoante Torres (2004), a ciberliteratura é produzida com muita ironia, pertinência e coerência, permitindo a experimentação e o jogo, bem como o aprofundamento de conceitos diversos e novos, assim como uma maior compreensão e interpretação textual. Desse modo, é importante que se reconheça o valor desses textos que são gerados por motores e algoritmos de programação, mas também que se avalie as consequências dessas tecnologias digitais e das redes telemáticas na compreensão das condições estruturais que esses diferentes meios ofertam ao leitor para apreciação da poesia, da prosa, do teatro, enfim.

Em Portugal, parte da poesia concreta, visual e gráfica teve a sua repercussão na transição do meio impresso para o digital, assim como ocorreu na transferência da poética do espaço público (o acontecimento, a instalação, a performance) para uma arquitetura em rede, em que se configuram a ciberpoesia e o ciberteatro. Ademais, além da geração combinatória de texto - “concretizada” pela Literatura Gerada em Computador (LGC), a componente gráfica e visual explorada pela poesia experimental desenvolveu-se pelos meios digitais mais significativos, como por exemplo, os trabalhos de E. M. de Melo e Castro e, outros mais contemporâneos, como é o caso de Antero de Alda.

A Poesia Experimental, como é denominada em Portugal, expande-se por toda a Europa e chega ao Brasil em meados da década de 1950, porém aqui é conhecida como Poesia Concreta ou Concretismo. Segundo Aguilar (2005), seus principais expoentes brasileiros são os irmãos Augusto de Campos e Haroldo de Campos e também o artista Décio Pignatari.

⁵ Ana Hartherly, “ A Reinvenção da leitura (excerto)”, in: documentos da poesia experimental portuguesa, org Ana Hartherly e E. M. Melo e Castro, Lisboa, Moraes, 1981, p. 141.

De acordo com Aguilar (2005), o Concretismo define-se como uma nova forma de fazer poesia e é bem diferente de tudo aquilo que já se havia publicado na literatura brasileira até então, afastando-se do modelo tradicional. No Concretismo, não se nota mais a linearidade do verso, a subjetividade, o estado anímico do eu-lírico, a vasão dos sentimentos, como era próprio da poesia romântico-realista-simbolista anterior. A partir de então, segundo Aguilar (2005), a criação poética passa por um período em que a ênfase está no visual, na imagem, e não somente na questão da palavra ou da leitura tradicional. Assim, o movimento voltou-se para a mudança da linguagem literária e artística, assim como para o visual, e desdobrou-se em diferentes orientações, construindo a sua identidade nacional.

Neste trabalho, entretanto, privilegamos a obra do webpoeta português Antero de Alda, integrante do movimento literário da Poesia Experimental Portuguesa, e atuante até bem recentemente, com repercussão mundial. Para melhor compreensão dos leitores sobre o movimento português e suas respectivas obras, analisaremos alguns exemplos da poesia visual e dos scriptpoemas de Antero de Alda. Para isso, recorreremos às categorias de análise da interatividade, multimodalidade e convergência de mídias que, segundo nosso argumento central, estão presentes nas criações poéticas de Alda e permeiam as possibilidades de leitura crítica. Dessa forma, esperamos, contribuir para um maior conhecimento de uma área que afirma crescentemente o seu valor literário, educacional e social, devido aos discursos contundentes e combativos que integram a obra, bem como o seu vigor estético e atual.

Nesse sentido, os gêneros discursivos, em um processo natural, acompanham os diferentes usos da linguagem nas esferas sociais. No ambiente virtual, não é diferente, pois constantemente surgem novos gêneros, dando continuidade a esse processo, e é nesse contexto que surge a poesia digital, um gênero de texto pouco explorado, mas muito rico em sua composição, que é produzido por meio de programas de computador. Dito em outras palavras, a poesia digital é uma

[...] forma de poesia que utiliza as potencialidades do computador como máquina criativa, promovendo desse modo uma simbiose entre o artista e a máquina e assentando na construção de algoritmos de base combinatória, aleatória, multimodal ou interativa. Poesia cibernética; Poesia eletrônica; Ciberliteratura (Torres, 2004, online).

A ciberpoesia, poesia animada ou “clippoema” (Aranha et al, 2016, p. 46), como geralmente é chamada, se apresenta, no ambiente virtual, em uma configuração bastante diferenciada. Isso porque, ela mescla o uso do som, da linguagem, da imagem, das cores,

simultaneamente, oportunizando ao hiperleitor uma participação mais ativa e interativa na construção de sentido do texto, segundo Ao considerar esses diferentes aspectos que compõem a poesia digital, nesse tópico, iremos analisar, a interatividade, multimodalidade e convergência de mídias em scriptpoemas de Alda.

Maduro (2015) ao apresentar os Scriptpoemas de Alda, em parceria com o Electronic Literature Directory, parceiro institucional do PO.EX, afirma que a coleção de poemas (Scriptpoemas) esteve em construção desde 2005, e foi abrindo caminhos e conquistando novos horizontes.

Rui Torres descreve Antero de Alda como um explorador de novos caminhos para “a poesia animada por computador” (Torres, 2008, online). Os scriptpoemas, como foram denominados por Alda, foram criados por meio dos programas Flash, JavaScript e ActionScript, já prontos para o consumo, segundo Torres (2008), e representam a atividade que é descrita no título, ou seja:

Cada poema parece espelhar o significado literal das palavras usadas para o descrever: o “poema na prisão” surge atrás das grades, o poema esférico pode ser descrito como um objecto redondo. Porém, assim que os poemas são ativados pelo leitor, novos detalhes começam a surgir. Antero de Alda usa o ambiente digital para revelar as inúmeras facetas de um poema, bem como o poder evasivo da linguagem (Torres, 2008, online).

Assim, a arbitragem do signo é explorada por Alda de maneira abundante, desvendando a riqueza e a profundidade dos sentidos e significados contidos em cada verso dos poemas. Os ícones apresentados não parecem ser o que são, pois, muitos textos, como por exemplo, fotografias famosas e conceitos históricos, são recontextualizados e transformados em versos e em outros textos. Dessa forma, o leitor, ao navegar no site de scriptpoemas de Alda, ao interagir com os poemas e ícones apresentados, tem a oportunidade de perceber novos significados, enxergar novas realidades e atribuir novos sentidos a cada texto. A escrita dinâmica e criativa do texto de Alda oportuniza ao leitor uma leitura mais atenta e mais reflexiva, porque as críticas estão sempre presentes em meio a intertextualidades, elementos nem sempre verbais, o que requer do leitor uma leitura mais imersiva.

Assim, os “versos, estrofes e linguagem verbal são reconfigurados como (ou interligados com) ícones, sons e animações. Estes não são representações fiéis de objetos, mas partículas de uma reflexão, ainda em curso, sobre linguagem, literatura e vida” (Torres, 2008, online).

Para compreender melhor a obra de Alda, esses ícones, essas críticas e a intertextualidade envolta à obra do poeta, vamos para as análises dos poemas. Primeiramente, veremos alguns poemas visuais e, em seguida, passaremos à análise de alguns scriptpoemas.

A produção de Antero de Alda, deu-se devido a suas ricas experiências “com poesia gerada e animada por computador, nomeadamente seus poemas BASIC de 1986 (recentemente “descobertos”, reimpressos e emulados), e os poemas Flash que atualmente estão obsoletos” (Torres et al, 2022, online). Assim, a obra poética de Alda exhibe uma enorme capacidade do autor, de compreender o experimentalismo semiótico e a iconografia, o que se deu devido a experiências anteriores vividas pelo poeta.

Os poemas de Alda fazem parte dessa Ciberliteratura (1996) que é uma das novas formas textuais e se originam da interação criativa entre autor/produtor/programador e a máquina. A literatura cibernética (1977) e a literatura quântica (2006) também fazem parte desse tipo de texto. Estes, são textos programados em computador e obedecem a estruturas degenerativas, dinâmicas, automáticas, variacionais, reticulares ou interativas, conforme são os poemas de Alda.

Barbosa (2016) afirma que o computador não é como uma calculadora, mas amplifica o texto e as suas complexidades e também atualiza as suas capacidades textuais, como se fosse uma prótese mental (prolongando o autor de uma forma simbiótica (Barbosa, 2006, p. 13). Assim, ciberliteratura amplia as rotinas da imprensa e da circulação material dos suportes e alcança distintos públicos e distintas práticas de publicação eletrônica colaborativa.

Então, podemos perceber que Antero de Alda tinha uma visão inovadora para o seu tempo, pois iniciou seus *scriptpoemas* em 2005, quando ainda não era comum esse tipo de composição. Mesmo assim, compôs uma série de 75 pequenos poemas em uma proposta bem interessante, cujos temas continuam atuais. Nessa série, todos os trabalhos dele designam da palavra “POEMA” do título.

Cada um dos 75 poemas possui uma característica diferente, e o conjunto caracteriza-se pela diversidade e coerência das suas diferentes propostas, o que é possibilitado pela linguagem

em JavaScript⁶, que permite a integração de diferentes elementos multimodais (imagem, vídeo, áudio) e de programação e interação (movimento, variabilidade, geração automática). Seja o “Poema nas nuvens” (nº 75 da série), “Poema ilegível” (nº 63), “Poema zoom (nº 67) ou “O rasto do poema” (nº 63). Além do título, em todos eles podem encontrar a palavra “poema” como elemento central no seu conteúdo” (Torres e Ministro, 2021, p.121).

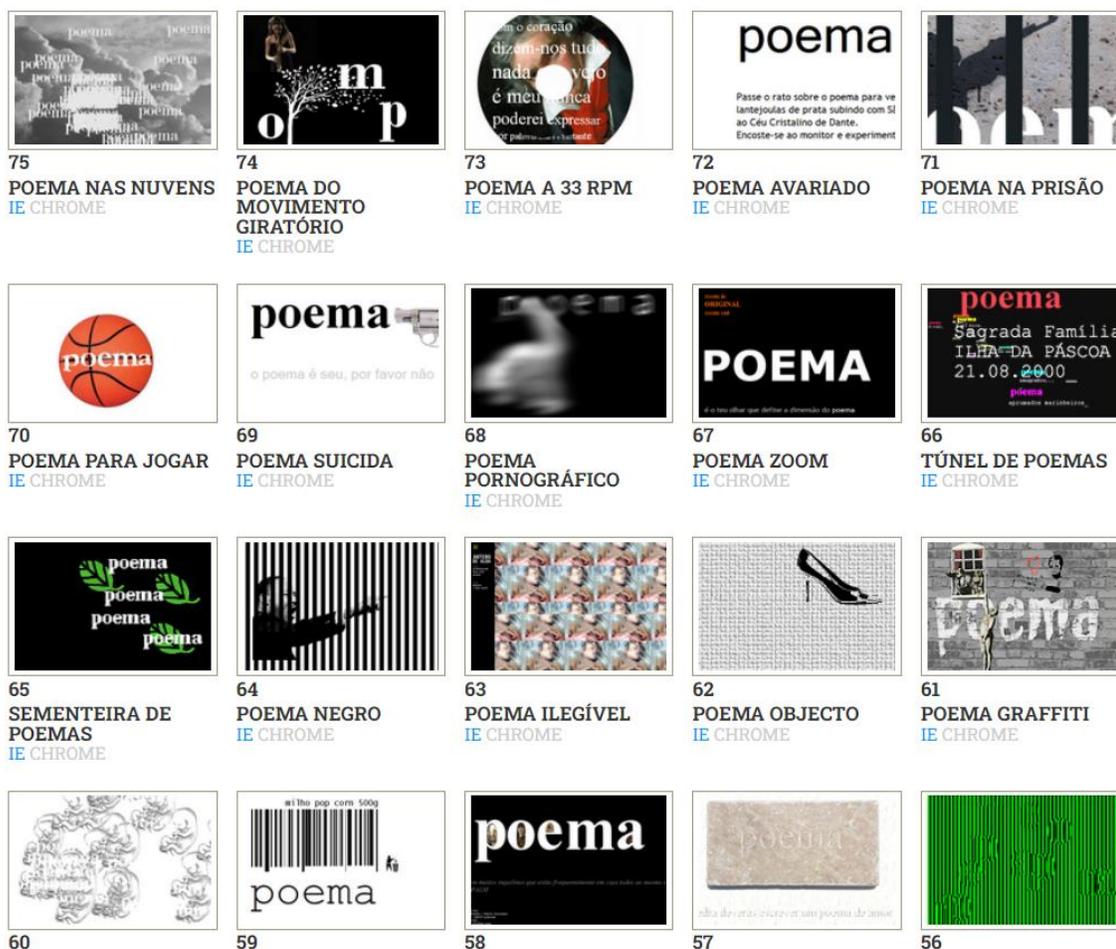
Ao comentar sobre os scriptpoemas de Alda, esses dois autores afirmam que

[...] no primeiro poema, referido (75), sob um fundo que é o de uma fotografia de nuvem no céu, um sem-número de palavras “poema” aglomera-se sob a forma de nuvem de palavras, numa mimeses que faz coincidir a palavra com aquilo que ela designa. Já o poema ilegível movimenta-se tão rápido no écran, que não o podemos ler, mas sabemos, pelo padrão das letras, e pela repetitividade incessante do seu movimento cinético, que tudo o que lá está é a palavra “poema” escrita numa disposição tipográfica circular e que, não parando de centrar e descentrar provoca desconforto à visão e à leitura. Enquanto isso, em “Poema zoom”, não há da parte do leitor (utilizador) qualquer frustração: se ele quiser que a palavra “poema” se torne maior, basta colocar o rato sobre a opção “zoom in”; se pretender o inverso, seleciona a opção “zoom out” (Torres e Ministro, 2021, p.121).

Observemos a imagem de parte dos Scriptpoemas de Antero de Alda e a sua disposição, conforme número da série:

⁶ Uma linguagem de programação interpretada, estruturada ou linguagem de script, possibilita que um programa seja escrito para um sistema que automatiza a execução de tarefas. As linguagens de script são normalmente interpretadas, em vez de compiladas.

Figura 24 – Imagem dos Scriptpoemas de Antero de Alda



<https://www.anterodealda.com/scriptpoemas.htm>

Quando abrimos o site do autor no link POESIA, de imediato já percebemos a interação com o leitor. Alda apresenta na abertura do site uma arte que é diferenciada. O site se apresenta com uma música clássica tocante, assim como na maioria dos poemas desta série, e então, surgem letras coloridas dançando a suave melodia. Observemos imagem da abertura do site na opção “POESIA”, a seguir:

Figura 25 – Site de Antero na opção “POESIA”



Fonte: <https://www.anterodealda.com/poesia.htm>

É como se iniciasse um diálogo entre autor/obra/leitor, pois as letras coloridas que dançam a suave melodia já interagindo com o leitor como se o convidasse a perceber a obra artística existente ali. E, então, basta que o leitor desça um pouco a barra de ferramentas e faça a sua opção de navegação. Ao escolher, poderá visualizar tanto os poemas visuais quanto os 75 poemas digitais, enumerados na ordem decrescente de 75 a 1, os quais Alda denominou scriptpoemas.

O leitor, no seu percurso de leitura, irá compreender que, diferente dos poemas visuais (analogicos, escritos no papel e digitalizados para a internet), os scriptpoemas foram escritos em um programa de computador (Javascript), o qual pode possibilitar maior interação do leitor devido a convergência de linguagens: movimento (cine), palavra (verbi), música, vozes, ruídos, (voco), imagens (visual) - daí a expressão *cineverbivocovisual*.

Portanto, ao optar pelos poemas digitais, o hiperleitor visualizará, além de imagens, cores e letras (sílabas e palavras), efeitos sonoros, música e movimentos ludicamente tautológicos, tudo partindo da criatividade do autor e da extensão da significação do poema.

Tendo como traço marcante seu caráter lúdico, a série de poemas tanto os visuais como os scriptpoemas exigem uma maior reflexão quanto ao tratamento do tema e a decodificação semântica da linguagem. A linguagem natural e a linguagem de programação e uso conjugado de ambas estão presentes nos cenários em rede das últimas décadas. Nesse cenário

[...] em rede e na rede, ao lermos e interagirmos com os Scriptpoemas de Alda, estamos sempre a lidar com as interfaces da escrita e da leitura, naquilo que verdadeiramente é uma metarreflexão sobre os processos de decodificação de sentido da escrita e a sua decodificação e requalificação pela leitura. (Torres e Ministro, 2021, p. 122)

Essa metarreflexão nos conduz também a uma análise mais profunda e a um exame crítico dos nossos próprios pensamentos e das nossas ações acerca dos temas abordados, assim como do nosso papel como cidadãos frente às injustiças e às transformações necessárias no mundo contemporâneo.

Os poemas discutem temas variados, mas quase todos debatem uma temática social, acrescidos de uma crítica. Quanto ao papel crítico do leitor nesse contexto, Lemos (2015) traz algo bem óbvio, mas também interessante quanto às nossas atitudes: nós podemos utilizar a internet para qualquer coisa, tanto para postar um bolo que comemos no café da manhã quanto para causar uma revolução, chamar as pessoas para a rua e provocar uma mudança social. Essa última parece ter sido a escolha de Antero de Alda.

Provocar uma revolução de pensamentos e ideias que trouxessem mudanças a esse mundo duro, amargo e cheio de mazelas, chamando as pessoas para a reflexão por meio de sua arte. Para Lemos (2015, p. 65) “realidade social torna-se produto de processos de desmaterialização e de simulação do mundo (Baudrillard), impulsionados pelo desenvolvimento de máquinas de informação (os computadores).” Assim, Alda utiliza a máquina, ou seja, o computador para desvendar uma realidade social, no mundo contemporâneo, encoberta por simulacros, trocas simbólicas, farsa que se repete em nossa realidade histórica.

Utilizando um programa de computador, Alda disponibiliza uma multimodalidade de textos figuras, fotografias, imagens, músicas, etc. integrados a temas que muitas vezes chocam o leitor, mas que estão a serviço da arte e da representação da realidade histórica que não é difundida, principalmente, na sociedade pós-moderna e pela mídia. Basta observarmos as imagens, selfies, fotos e temas abordados, por exemplo, nos perfis do *Instagram* e do *Facebook*, plataformas bastante utilizadas pelos jovens e a sociedade em geral atualmente. Não é muito comum visualizarmos imagens e fotos de guerras e do holocausto ou até mesmo de crianças e idosos sendo maltratados.

Para continuar a nossa discussão, a seguir, falaremos um pouco sobre os poemas visuais de Alda.

3. 4 Poemas visuais de Alda: a poesia verbivocovisual

As tecnologias digitais em sala de aula são um marco da inclusão “definitiva e necessária da escola no contexto tecnológico intrínseco à sociedade contemporânea, na qual informações se propagam de forma rápida, interativa e por meio de textos e *designs* multimodais” (Rojo, 2013, p. 193).

Dessa forma, o conhecimento cibercultural é intrínseco à população jovem, fruto de uma geração que vive na era digital. Assim, analisaremos, neste tópico do estudo, as possibilidades de experiências que são disponibilizadas aos leitores nos poemas visuais de Antero de Alda, e apresentaremos algumas reflexões acerca da utilização dessa diferente maneira de ensinar e de aprender Literatura e Arte. Nesse sentido, captaremos alguns poemas visuais no site do próprio autor (<https://www.anterodealda.com>), a fim de proceder às análises que realizaremos a partir das categorias: interatividade, multimodalidade e convergência de mídias.

Anteriormente, é importante falar um pouco acerca do que envolve a Poesia Visual, nesse caso, principalmente, as produções de Alda. Segundo Torres (2004), a Poesia Visual se baseia em

[...] dissolução das fronteiras entre gêneros literários e visuais, passando o poema a ser uma entidade híbrida e intermédia, desse modo superando a exclusividade da linguagem verbal e dos elementos tipográficos, e promovendo a sua articulação com elementos visuais e plásticos (Torres, 2004, online).

A hibridez visualizada por meio dos jogos semióticos que intercalam imagem e texto na leitura de um Poema Visual demonstra as potencialidades de leitura existentes nesse gênero, entre elas, a interatividade. Os distintos suportes em que são apresentados, como os celulares, as telas dos computadores, entre outros, já convidam o aluno a uma reflexão sobre a arte contemporânea e as possibilidades de leitura que ela oferece, ao considerar aspectos verbais e não verbais do gênero, leitura linear ou não linear etc.

No caso do Poemas Visuais de Alda, podemos contar com a genialidade do autor que, ao desenvolver seus textos, convida o leitor à reflexão, ao discutir temas relevantes, bem como com o “privilégio de encontrar uma voz e um olhar que mire o tempo presente e visite outros tempos, de maneira crítica e equilibrada, numa perspectiva lúcida e envolvente, sem perder, entretanto, o ethos da liberdade poética” (Silva, 2012, p. 337).

As análises a seguir irão demonstrar um pouco do trabalho de Alda, os temas sociais que tratou e, com criatividade, tornou-os leve, lúdicos, apesar do peso que representam para a sociedade. Iniciemos nosso diálogo pela análise do poema *Memórias de Hibakusha*.

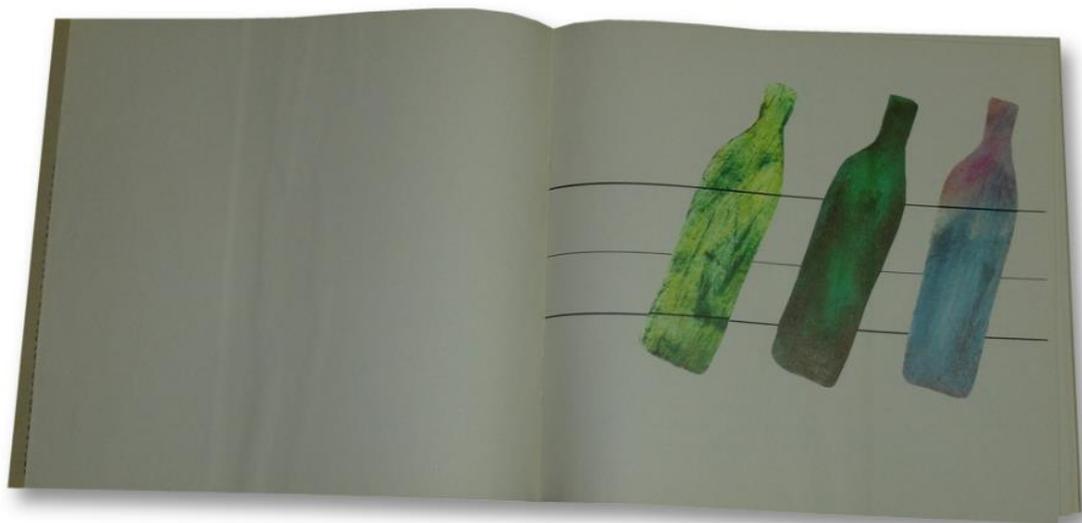
Alda, em sua genialidade, retratou de várias maneiras o tema da Bomba de Hiroshima e os horrores causados pela guerra, assim como as marcas deixadas por ela. A obra *Memória de Hibakusha*, Poema Visual de Alda que analisaremos agora, cujas imagens estão a seguir, abordam o tema.

Figura 26 – Imagem do poema *Memórias de Hibakusha* – Antero de Alda



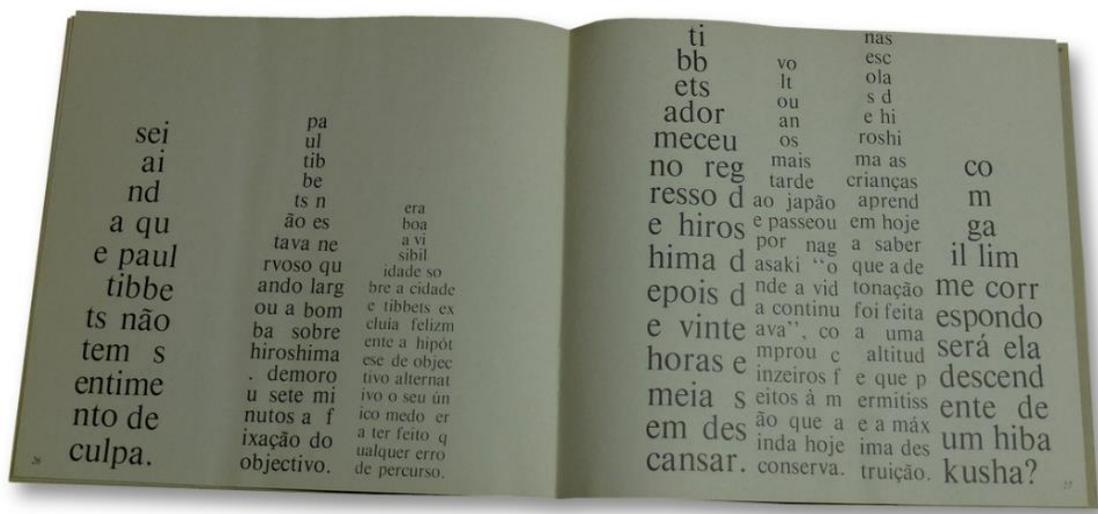
Fonte: https://www.anterodealda.com/publicacoes_hibakusha.htm

Figura 27 – Imagem do poema *Memórias de Hibakusha* em ebook – Antero de Alda



Fonte: https://www.anterodealda.com/images/antero_de_alda_friso_superior_hibakusha_2.jpg

Figura 28 – Imagem do poema *Memórias de Hibakusha* em ebook– Antero de Alda



Fonte: https://www.anterodealda.com/images/antero_de_alda_friso_superior_hibakusha_2.jpg

O poema faz parte de um dos livros de Alda denominado *Memória de Hibakusha e outros poemas*. Foi publicado em 1986, na cidade do Porto, pela Associação de Jornalistas e Homens de Letras do Porto. Hibakusha é o nome dos sobreviventes da bomba de Hiroshima, em 1945.

No final da Segunda Guerra Mundial, no ano de 1945, nos dias 6 e 9 de agosto, as cidades japonesas Hiroshima e Nagasaki foram bombardeadas pelos Estados Unidos. O desastrosos ataque

nuclear provocou a morte de cerca de 300 mil pessoas; destas, 80 mil morreram instantaneamente, outras sobreviveram, mas com muitas sequelas.

A partir daí, os sobreviventes foram obrigados a viver com traumas físicos, além de lutar contra o preconceito e a ignorância de muitos, o que fez com que essas pessoas se tornassem porta-vozes do desarmamento nuclear.

No Diário de Notícias, Elizabete França relata:

O autor procedeu a variações sobre o tema do bombardeamento, numa bela urdida conjugação de linguagem visual e verbal, interpenetradas. Onze garrafas/onze poemas dispõem-se, isoladamente ou em conjuntos, (...) revelando, no interior, o ácido corrosivo de uma sátira cujo humor é negro. (...) Com este trabalho, sucessor de outros na mesma linha expressiva que lhe eram conhecidos, Antero de Alda confirma-se como autor interessante no terreno específico da poesia visual. (França apud Alda, 1987, online)

Em uma bela trama da linguagem visual e verbal, a genialidade artística de Alda na composição deste poema inspirou-o a criá-lo em forma de garrafas, porque estas simbolizavam os recipientes que continham o ácido corrosivo que foi derramado sobre as pessoas durante o ataque na Segunda Guerra Mundial. Garrafas, normalmente, compõem líquidos que alegram, como por exemplo, o vinho. Mas nesta metáfora, elas continham o líquido da morte, e que, de forma desumana, foi derramado sobre as pessoas, Correndo-lhes a pele, as carnes, os corpos, a saúde, ... a vida!

Nesse texto de Alda há uma multimodalidade de linguagens e uma multimodalidade de textos. Sabemos que todo ato de comunicativo se dá por meio da linguagem, e esta pode ser verbal, não verbal e mista. No caso desse texto, o autor utiliza a linguagem verbal, que é compreendida pelas palavras e expressões escritas, e a não verbal, pelas imagéticas, os signos visuais – os desenhos das garrafas, o que representam as garrafas.

Há também nesse texto, uma convergência de mídias que, conforme Santaella (2021), ocorre em variados setores tecnológicos quando as variadas mídias e suas respectivas linguagens, que antes eram separadas, convergem em um único ponto, no caso do texto de Alda, o poema. Então, nesse caso, há um contexto de imersão midiática da multimodalidade de linguagens e textos: escrito, imagético, signos visuais, integrados formando o poema visual de Alda. Isso porque “a convergência de mídias se dá quando em um mesmo ambiente estão presentes elementos da linguagem de duas ou mais mídias interligadas pelo conteúdo” (Pellanda, 2001, p. 96), que é o que ocorre nesse poema visual de Alda. Todos esses elementos são utilizados pelo autor para dar forma

a uma produção lúdica e divertida. Assim, esses elementos se mostram como uma estratégia do autor para trazer à tona o debate e a reflexão de um tema pesado, mas que não pode ser esquecido.

Dessa forma, esses elementos, unidos à genialidade do autor, trouxeram vida a uma composição que tem como representação um humor negro que traz à tona a dor da ferida e da morte, lembrando um fato ocorrido num momento histórico cristalizado em nossas vidas, “a bomba sobre Hiroshima e Nagasaki”, mas que hoje ainda precisa ser debatido.

Segundo a jornalista Elizabete França, a obra recria poeticamente o relato de um episódio da vida do piloto que comandou o ataque sobre Hiroshima – o momento exato do lançamento da bomba atômica sobre Hiroshima e Nagasaki. França, ao “traduzir” os escritos de Alda acerca da obra *Memórias de Hibakusha*, o faz da seguinte forma:

Eu sei que Enola Gay (o avião) é nome da mãe de Paul Tibbets, o famoso piloto que conduziu “the gimmick” sobre Hiroshima. Ela o ajudou quando este trocou a faculdade de medicina pelo curso de pilotos dos States.

“Tibbets, você torna-se um herói ou acaba na prisão...”, assim lhe falaram como a um profeta.

Também sei que Paul Tibbets não gravou o seu nome no casco da bomba com um lápis de cera como Thomas Ferrel, general da força aérea norte-americana, “para Hirohito com amor e beijos” porque não era do seu estilo fazer isso.

“Coronel, não é nada atômico, pois não?” perguntou um dos tripulantes do Enola Gay, minutos depois da decolagem.

Sei ainda que Paul Tibbets não tem sentimento de culpa.

Paul Tibbets não estava nervoso quando largou a bomba sobre Hiroshima, e demorou sete minutos a fixação do objetivo.

Era boa a visibilidade sobre a cidade e Tibbets excluía, felizmente, a hipótese de objetivo alternativo, o seu único medo era ter feito qualquer erro de percurso.

Tibbets adormeceu no regresso de Hiroshima, depois de vinte horas e meia sem descansar.

Voltou anos mais tarde ao Japão e passeou por Nagasaki “onde a vida continuava”, comprou cinzeiros feitos à mão que ainda hoje conserva.

Nas escolas de Hiroshima, as crianças aprendem hoje a saber que a detonação foi feita a uma altitude que permitisse a máxima destruição.

Com Gail Lim me correspondo, será ela descendente de um hibakusha?⁷.

Hibakusha é o nome que receberam os sobreviventes da bomba de Hiroshima, em 1945. Esse nome ficou registado para melhor se distinguirem das gerações que os precedia. Ao estudar a obra de Arte de Antero de Alda, podemos perceber o quanto ela tem abordado temas importantes como a violência, as guerras, as injustiças sociais, entre outros, sob diferentes ângulos, utilizando uma multimodalidade de textos e de linguagens.

Em *Memórias de Hibakusha*, Alda utiliza um poema que conta a história do piloto que atacou Hiroshima. No entanto, Alda brinca com as letras, sílabas e palavras, transformando-as em signos e ícones, dentro de imagens, aproveitando o espaço do papel, enquanto vai elaborando um desenho representativo do tema.

No caso dessa obra, Alda desenha garrafas para simbolizar o recipiente que carrega o elemento representativo da dor e intitula seu texto de *Memória de Hibakusha*. A palavra Hibakusha simboliza a dor das vítimas dessa bomba nuclear. Assim, “a palavra para ele é uma arma, no sentido de que, por meio dela, o escritor pode e deve desvelar para o leitor a alienação que lhe é imposta pela sociedade [...]” (Perrotti, 1986, p. 34).

Dessa forma, a arte assume a sua função literária e a palavra se transforma em arma, segundo Perrotti (1986). Em outras palavras, o poeta utiliza a manifestação literária da arte para despertar o espírito crítico do leitor - uma reflexão. Assim sendo, segundo o crítico,

[...] se o poeta não pode usar “palavras-coisas” não pode como o prosador comprometer-se, este, por utilizar “palavras-sinais”, que remetem diretamente para o quadro vivo da história, deve fazer de sua pena um instrumento de revelação das estruturas sociais que oprimem os homens. Por “palavras-sinais”, o prosador é alguém que “designa, demonstra, ordena, recusa, interpela, suplica, insulta, persuade, insinua”. [...] o prosador é um homem que escolheu um modo de ação pelo desnudamento (Perrotti, 1986, p. 34 /aspas do autor/).

Dessa maneira, Alda semelhante a um prosador, mas utilizando de um outro formato de texto, também literário, se utiliza das palavras, imagens, coisas atribuindo a elas a mesma função: desvelar a realidade para o leitor. Então, a obra de Alda não só traz ao leitor a oportunidade de obter conhecimento acerca desses episódios traumáticos do seu passado histórico como também

⁷ In «Memória de Hibakusha e outros poemas», pp. 23-27 - Primeira publicação: «O Comércio do Porto», 24/11/1985.) Disponível em: https://www.anterodealda.com/publicacoes_hibakusha.htm
Acesso em: 10, abr. 2024

proporciona a oportunidade da reflexão sobre a dor e os traumas que esses episódios puderam causar.

Outrossim, reflexões sobre violência e guerras são importantes para promover, um sentimento tão raro e necessário no mundo atual, o sentimento de paz. Vivemos em um mundo cheio de turbulências, onde impera a violência, a insegurança, o medo e a incerteza. O que pode provocar em muitos um sentimento de insegurança, afinal, viver em um mundo em que impera a barbárie, não é fácil. Mas a arte é o contraponto de tudo isso, pois é capaz de promover o diálogo e a reflexão, mexer com a sensibilidade do leitor e convidá-lo à paz.

Em outras palavras, a obra de Alda é importante não só para promover a interesse do aluno pela arte e a literatura, demonstrando, por meio de um cenário artístico e da convergência de mídias, episódios traumáticos que marcaram a nossa história, mas também para transformar mentalidades. A obra parece ser um convite à reflexão e à paz.

Dito isto, veremos que o poema *Memória de Hibakusha* dialoga com a pintura de Kichisuke Yoshimura que também retrata a tragédia em Hiroshima. Esta obra de arte está em exposição no museu Memorial da Paz de Hiroshima.

Figura 29 – Tela de Kichisuke Yoshimura



Fonte: <https://wp.ufpel.edu.br/pelotasmun/files/2020/08/1461183822531550-1024x688.jpg>

A obra é uma pintura em aquarela que retrata a tragédia ocorrida na guerra. Nela o autor utiliza cores quentes, predominando os tons vermelho e azul, nos cabelos e nos corpos das pessoas. Cores estas que contrastam com o tom amarelo e branco, plano de fundo da obra. Na tela, o autor demonstra a predileção por uma paleta de cores primárias.

Oviedo (2022) afirma que as cores utilizadas rememoram um movimento artístico denominado Fauvismo, que preconizava a função emotiva da cor. As cores puras e intensas significavam o máximo de expressão e comunicação com o mundo interior, numa tentativa de demonstrar e fazer prevalecer a intensidade das emoções. Essas cores contrastam também com espaços em branco e tons entre laranja e amarelo.

As cores fortes e intensas parecem “referir-se ao calor intenso que causou a explosão da bomba” (Oviedo, 2022, p. 51). Esta forma de representar as pessoas parece dialogar com o Expressionismo, em que a imagem denota a expressão máxima da dor e emoção das pessoas feridas com a Bomba de Hiroshima. A imagem retrata uma multidão, em sua maioria, de crianças, que parecem dilaceradas pelos horrores da bomba, da qual foram vítimas; algumas se quedam ao chão e outras já estão mortas.

Percebemos, ainda, na tela, pinceladas soltas e leves, o que sugerem “uma relação entre a intenção de não definir completamente as formas anatômicas com a pele dos sobreviventes, pois, segundo o depoimento de muitos, durante o ataque atômico, sentiram-se como se a sua pele estivesse a derreter” (BBC News Brasil, 2020, online). A imagem das crianças se “derretendo” na tela pode também indicar uma alusão à fotografia muito difundida, anos depois, de uma menina nua com todo o corpo em carne viva, queimado pelos efeitos da radiação. O poema *Memórias de Hibakusha*, promove também a intertextualidade com a fotografia feita pelo fotógrafo Nick UT, em 1972, a seguir:

Figura 30 - Fotografia de Phan Thi Kim Phuc – Vítima da Guerra do Vietnã em 1972



Fonte: https://www.open.edu/openlearn/pluginfile.php/99738/mod_oucontent/oucontent/850/e3c7fc06/e7ada7e4/dd100_6005i.jpg

A fotografia é da menina Phan Thi Kim Phuc, de 9 anos, cujo nome em vietnamita significa “felicidade dourada”. Ela, junto a outras crianças, corre em direção à câmera, suas roupas em chamas foram arrancadas, e ela aparece nua com os braços abertos e o corpo queimado. Sua face e as de outras crianças expressam terror e, em lágrimas, eles correm fugindo de um ataque com bomba química, logo após aviões dos EUA lançarem napalm (arma química) sobre tropas e civis sul-vietnamitas, em 1972 (Manini, 2008).

Esta imagem tornou-se icônica e simboliza o horror e o sofrimento da guerra do Vietnã. A fotografia circula nas mídias sociais até hoje, isso porque parece expressar ideias da sociedade e da história. Até onde vai a crueldade humana! Imagens marcantes como esta são cristalizadas e seus significados são socialmente constituídos e distribuídos.

O tema Bomba Nuclear, abordado por Alda em *Memórias de Hibakusha*, faz intertextualidade também com a música Rosa de Hiroshima, de Ney Matogrosso, letra a seguir:

Pensem nas crianças mudas, telepáticas
 Pensem nas meninas cegas, inexatas
 Pensem nas mulheres, rotas alteradas
 Pensem nas feridas como rosas cálidas

Mas, oh, não se esqueçam da rosa, da rosa
 Da rosa de Hiroshima, a rosa hereditária
 A rosa radioativa, estúpida e inválida
 A rosa com cirrose, a anti-rosa atômica
 Sem cor, sem perfume, sem rosa, sem nada

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/110v/148716/>

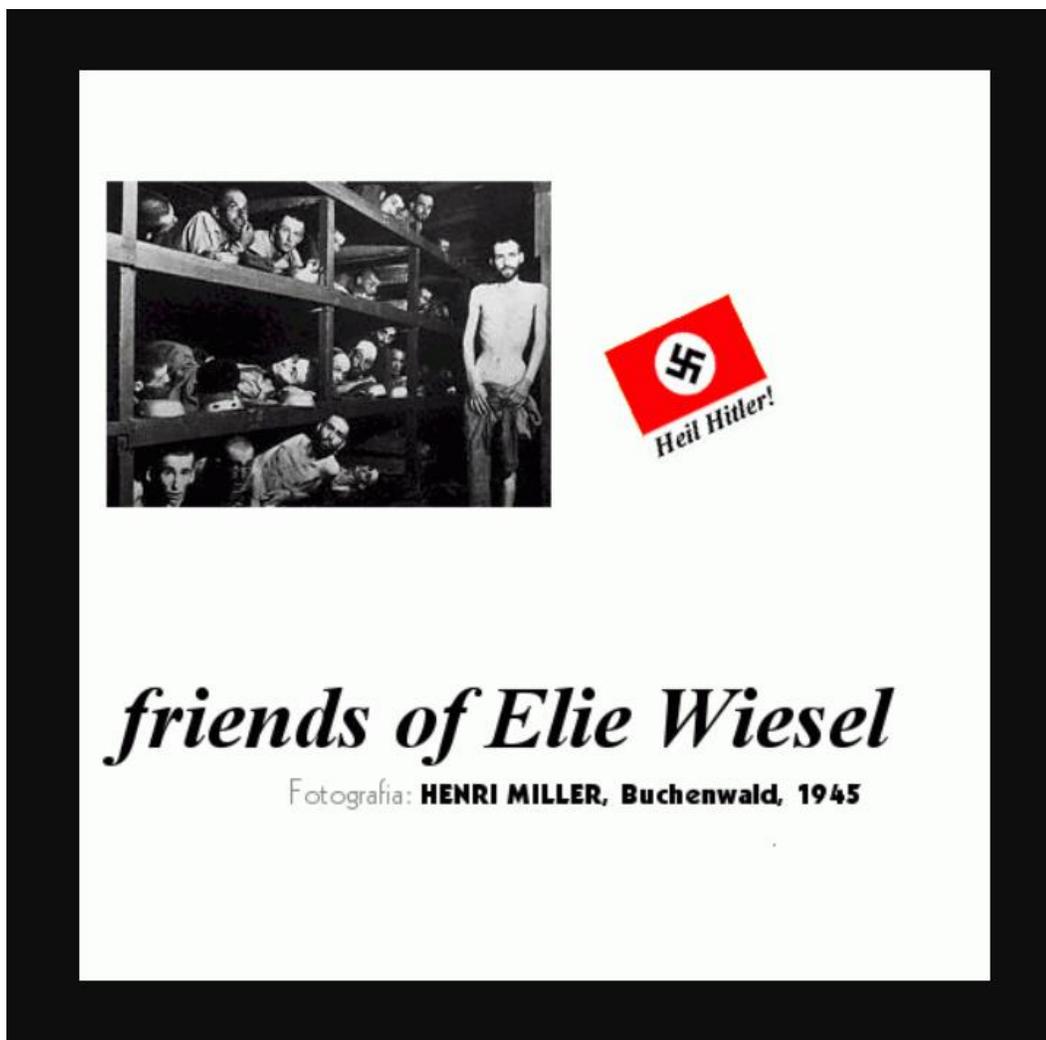
Vimos aqui que o fotógrafo Nick UT abordou o tema por meio de um texto imagético (fotografia), já o cantor Ney Mato Grosso abordou o tema por meio do texto (letra) e da música, enquanto o webpoeta Alda utilizou a multimodalidade de textos e de linguagens para abordar o mesmo tema.

Alda, por meio desses textos multimodais, produz a obra *Memória de Hibakusha* e disponibiliza essa mensagem em outra mídia, o que expande as possibilidades de leitura. Todos esses elementos - a multimodalidade de linguagens e textos e a convergência de mídias, unidos aos conteúdos semânticos do texto, ou seja, a sua significação, os seus sentidos, podem promover maior interesse do estudante pela leitura e, conseqüentemente, a sua formação crítica, até porque, é impossível passar por uma obra como esta, sem reflexão. Além disso, é preciso destacar a importância de preservar memórias como estas, de vítima de uma grande tragédia nuclear, para garantir que essas histórias não se repitam.

Essas intervenções da arte, que dialogam com as grandes questões de cada época e da história da civilização humana, ressaltam a relevância desses elementos da Cultura Visual e da poesia na construção das nossas reflexões, da nossa criticidade e da nossa formação leitora.

Na sequência, passaremos à análise de outro poema visual de Alda, cujo tema é o Holocausto, um processo contínuo e dolorosos que ocorreu por toda a Europa nos anos de 1933 a 1945.

Figura 31 - Imagem de Vítimas de tragédias do século XX - Poema visual - Antero de Alda



Fonte: https://www.anterodealda.com/images/antero_poema_victims_buchenwald1945.png

Nesse poema, Alda trata do tema Holocausto, um período negro da história, na época da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), em que foram assassinados cerca de 6 milhões de judeus. Na abordagem do tema, Alda utiliza imagens marcantes desse período traumático da história associadas a símbolos, signos, cores cinzentas e palavras. Todos os elementos compõem a dimensão do significado do poema, e tudo envolto a um sistema de signos e a uma linguagem semiótica carregada de sentidos. As cores acinzentadas das imagens no quadro, por exemplo, demonstram impressões subjetivas acerca da guerra, do holocausto e dos horrores da época.

Sob um fundo branco o ciberpoeta apresenta um quadro com uma foto dramática, com imagens de prisioneiros de *Buchenwald*, um dos maiores campos de concentração criados pelos nazistas. A imagem chama a atenção pelas péssimas condições dos alojamentos e o aspecto de desnutrição que apresentam os homens extremamente magros da foto. As cores acinzentadas e escuras, demonstrando o caos vivido por aqueles homens contrastam com o fundo branco da tela, utilizado na construção do poema, que provavelmente representa a paz, sonho de todos os homens.

A foto de 1945, provavelmente, é usada para trazer algumas reflexões a respeito do tema. Como por exemplo, acerca dos sentimentos desses homens, cuja dignidade perdida não se pode mais ser resgatada. Em *Buchenwald*, estes homens foram submetidos a tratamentos extraordinariamente cruéis e muitos deles foram mortos devido aos maus tratos. O poeta se apossa da chocante foto para compor o seu poema visual e, assim, chama a atenção para a história *de wictimics*. Um passeio pela história e pela literatura de *Elie Wiesel*, autor de alguns livros sobre o Holocausto, traz essa comprovação.

Por essa razão, Alda nomeia a foto de “os amigos de Elie Wiesel”, aparentemente tentando trazer reflexão a seus leitores acerca do tema e do poema. Aqui, aparece a temática da impotência da linguagem de expressar o inexpressável, que são os horrores evidenciados por estas imagens. Por isso “as imagens estão presentes nas práticas sociais contemporâneas como um elemento fundamental tanto nos modos de produção quanto nos de apropriação das representações simbólicas e discursivas” (Sardelich et al, 2016, p. 159). A esse respeito, Martins e Tourinho (2011) corroboram, afirmando que as imagens apelam para os nossos sentidos, para as nossas emoções e sentimentos.

Elie Wiesel foi um escritor judeu, sobrevivente dos campos de concentração nazistas. A frase em inglês “**Friends of Elie Wiesel**”, que está em linguagem simbólica, com letras grandes em negrito, é usada para chamar a atenção do leitor, e soa como um grito de socorro em um ambiente em que nenhum dos homens precisaria ter morrido.

A multimodalidade permite a combinação de diferentes formas de linguagem, como texto, músicas, imagens, vídeos etc. Esses elementos multimodais podem transformar a experiência leitora do estudante, tornando-a mais imersiva e fruitiva. A linguagem verbal e não verbal constitui-se em recursos multimodais que podem auxiliar na interpretação dos textos e ampliar o interesse do estudante pela leitura.

A multimodalidade ou multissemiótica, conforme Rojo e Moura (2012) referem-se a textos compostos por múltiplas linguagens (ou modos, ou semiótes) e que exigem uma maior capacidade de compreensão, prática e produção de cada uma delas (multiletramentos) para trazer significados ao texto. Comprovamos essa afirmação ao analisar a obra em questão, pois se o estudante não pesquisar o nome “Elie Wiesel”, não conseguirá decifrar os nós do poema.

Não obstante a isso, Rojo (2013) afirma que a multimodalidade ou intersemiótica é uma das marcas dos textos que circulam atualmente na internet e nas mídias de massa. Alda, nesse texto, trata diversas semiótes por meio de uma linguagem universal, o que possibilita a integração dessas semiótes aos textos como recursos para possibilitar a interpretação. O título do texto com letras negritadas e em caixa alta, por exemplo, além de ser um recurso para chamar a atenção do leitor é também uma “dica” ou orientação para convidá-lo a iniciar a leitura por meio do título.

Ao pesquisar sobre a multimodalidade na obra em questão, podemos notar como essas diversas maneiras de comunicação (multimodal) são utilizados no texto visual de Alda para enriquecer as próprias obras e a experiência do leitor, assim como para ampliar a criticidade.

A multimodalidade de textos, integrando uma mesma obra é outro recurso utilizado por Alda para enriquecer a experiência leitora. As fotografias, por exemplo, têm o poder de remeter o leitor a um passado histórico e, por isso, exigem múltiplos letramentos e uma maior atenção para atribuir significados ao texto. O leitor precisa ter conhecimento acerca do Holocausto e de fatos ocorridos à época ou pesquisar a respeito para compreender o texto. À direita do poema, encontramos a bandeira da Alemanha, com um fundo vermelho, um pequeno círculo branco e uma suástica⁸ preta ao meio. Essa ênfase icônica ou semiótica é uma nova orientação para os sentidos do texto.

Logo abaixo da bandeira está grafado “Heil Hitler!”, que retrata a saudação dos nazistas. As letras grandes, em negrito, associadas à cor vermelha do fundo da bandeira e os homens retratados na foto, bem como os demais elementos chamam a atenção, quem sabe para a quantidade de sangue derramado à época pelos nazistas.

⁸ Um símbolo místico que originalmente representa a **busca pela felicidade, salvação e boa sorte**. A suástica é formada por uma cruz com as suas extremidades curvadas e posicionada em torno de um centro estático. Em algumas culturas, a suástica representa o conceito do **movimento cíclico e de regeneração da vida** (Enciclopédia, significados, online).

No percurso da leitura, mesmo não linear, o leitor acaba se deparando com imagens e fotografias históricas que, provavelmente, já conhece ao estudar história ou transitar pelo espaço digital, o que pode gerar nele algumas memórias. Imagens como as do holocausto impactam o leitor e, envoltas a esse contexto artístico, poético e digital, permitem maior interação com a arte e com a literatura, pois convidam à formação de novas leituras e novos significados textuais. A multimodalidade de textos como imagens, bandeira, fotografias, fatos históricos podem trazer mais significados à leitura e contribuir para a formação do leitor, promovendo uma leitura mais significativa, carregada de significados.

Ao analisar a obra em questão, percebemos a convergência de mídias em variados momentos, pois diversas mídias e suas respectivas linguagens convergiram em um único meio (Santaella, 2021), o poema visual de Alda. A convergência de mídias ocorreu quando se integraram elementos de diferentes linguagens ou mídias, interligando conteúdo em um mesmo ambiente (Pellanda, 2001).

Portanto, compreendemos que nos poemas visuais analisados estão presentes a multimodalidade de textos e de linguagens e a convergência de mídias. Apenas a interatividade não se apresenta, porque essa configuração de texto e de leitura não pode propiciar entre o usuário/leitor a interatividade com a interface do texto, o que lhe permitiria participar ativamente da construção do texto (Rojo, 2012).

A categoria de análise interatividade é um conceito relacionado à interação, mas enfatiza a natureza bidirecional e dinâmica das trocas de informações e comunicação em ambientes online, a partir da interatividade do leitor com a máquina (Santaella, 2004). A interatividade se refere não apenas ao ato de comunicação, mas à ação do leitor com a máquina, à capacidade de os participantes influenciarem e moldarem o conteúdo ou a experiência compartilhada e intervirem na interface do texto.

Essa configuração de texto não propicia ao leitor uma ação abrangente de interatividade, ou seja, o texto não obedece a nenhum comando do leitor. Ele não se transforma, não se modifica a partir da ação interativa do leitor, como é o caso dos scriptpoemas, os quais passaremos a analisar a partir do próximo tópico.

3.5 Scriptpoemas de Alda: a poesia cineverbivocovisual

Primeiro, é preciso dizer que Antero de Alda inicia a escrita de uma coletânea de textos denominados Scripoeemas, em 2005, e dá à coletânea o mesmo nome da linguagem de programação utilizada, ao produzir os poemas. Nesse trabalho, ele reutiliza imagens históricas, de massa, bastante conhecidas, bem como objetos e citações, a fim de vencer uma maneira tradicional de enxergar a palavra-imagem, proporcionando uma nova visão desses elementos. Dessa forma, ele explora detalhadamente a arbitrariedade do signo e desafia as noções já estabelecidas na poesia (Berens et al, 2022)⁹.

Entretanto, ao recusar a acatar as ideias já estabelecidas à época, Alda ultrapassa os limites, assumindo

[...] uma postura ativista contra a violência, a desigualdade, a repressão e o consumismo. Scriptpoemas é usado como um laboratório onde o poeta experimenta a linguagem, mas também é usado como um arquivo multimodal onde a memória de experiências traumáticas e atos terríveis é armazenada e dolorosamente revivida. O desvio da norma, a transitoriedade e a recontextualização de textos e imagens estão, em última análise, relacionadas com uma tentativa de libertação do status quo e com um compromisso de incutir mudança (Berens et al , 2022, online)¹⁰.

Assim, esse permanente comportamento de “rebeldia” mantido pelo autor em suas obras, na verdade, mais parece demonstrar um artista que sonhava em fazer de sua arte um instrumento de mudança. Mudança de um mundo injusto e um sistema tirano, para um mundo melhor, mais humano mais justo e para um sistema mais ameno, em que a justiça prevalecesse. Daí a permanente postura de mudar o estado das coisas e trazer transformação.

Ao desafiar o status quo, Alda demonstrou ser um artista que sonhava com a mudança da realidade em que vivia, não só a sua realidade, mas a de seus semelhantes, principalmente, em se tratando de pessoas em situação de vulnerabilidade como idosos e crianças. Por meio de sua arte, ele parecia tentar despertar no hiperleitor à reflexão. Nesse sentido, ao estampar imagens tão

⁹ Disponível em: <https://collection.eliterature.org/4/scriptpoemas> - (Trabalho original publicado em 2005).

¹⁰ Berens et al (2022). Berens, Kathi Inman, et al. “Declaração editorial de 'Scriptpoemas.'” *Electronic Literature Collection*, editado por Kathi Inman Berens et al., vol. 4, Electronic Literature Organization, 2022, <https://doi.org/10.7273/vpk5-ww24>.

chocantes e escrever sobre temas tão angustiantes, ele parecia almejar a promoção de um debate e o despertar de um sentimento de revolta ao estado das coisas, a fim de promover mudanças.

O site de Alda estampa 75 “Poemas-Script”, que foram cuidadosamente programados pelo autor, nos períodos de 2005 e 2018, ano em que faleceu. Para compor os poemas, o poeta utilizou linguagens de *script* para questionar o caráter e a função da poesia na era digital, delimitando algo simples como

[...] codificar a palavra “poema” para que possa suportar um conjunto diversificado de operações e transformações, na forma e na substância, ao nível da expressão e do conteúdo. Como resultado, estes poemas são caligramáticos e, no entanto, a sua disposição visual é inconstante, uma vez que não está vinculada ao formato estático da página. Como tal, o “poema ilegível” não pode ser lido; o “poema oculto” deve ser descoberto; o ‘poema Google’ só pode ser decifrado com esforço, espalhado como está dentro de um mapa fragmentado; etc. (Berens et al, 2022, online)¹¹.

Dessa maneira, Alda demonstra-se um poeta concreto e visual, além de fotógrafo e professor, nomenclaturas evidenciadas pela sua experiência e pela sua exuberante arte, “neste repertório de ideogramas cinéticos curtos e nítidos, empregando estratégias digitais “concretas” para abordar ironicamente representações da cibercultura” (Berens et al, 2022¹², online).

Então, como são inúmeras as temáticas disponibilizadas pelo autor, no site citado acima, nos propomos a analisar três scriptpoemas, são eles: Poema À Janela (05), Poema Puzzle (51) e Poema Objeto (62). Os números, à frente dos poemas, são da sequência em eles aparecem no site do autor. A escolha, se justifica, porque se trata de poemas que, devido à simbologia e peso das imagens, bem como a relevância dos temas, discutem fatos importantes que ocorreram em nossa história.

Figura 32 – Poema À Janela

¹¹ Berens et al (2022). Scriptpoemas. Em KI Berens, JT Murray, L. Skains, R. Torres e M. Zamora (Eds.), *Alda2022* (Vol. 4). Organização de Literatura Eletrônica. <https://doi.org/10.7273/issn.1932-2022.4.scriptpoemas.work> (Trabalho original publicado em 2005). Disponível em: <https://collection.eliterature.org/4/scriptpoemas>.

¹² O trabalho original foi publicado em 2005.



Fonte: https://www.anterodealda.com/poema_a_janela.htm

Nesta obra, o título já remete ao próprio poema, pois um poema é uma janela para o mundo. Um poema dá voz ao seu autor que, de maneira indireta, se comunica com o seu interlocutor.

Nesse poema, como leitores, quando vemos a palavra “POEMA” por trás dos vidros da janela, já temos a curiosidade de abri-la. Mas como? Logo percebemos o convite do autor “arraste a cortina para ver o poema à janela” (na parte inferior da obra). Ao atender o convite e clicar na tela, esta vai se abrindo aos poucos, assim como se abre uma cortina. Percebe-se aqui a possibilidade de interatividade do leitor com a obra/tela, pois ele não pode ter uma atitude passiva diante do poema, ele precisa clicar repetidas vezes para que a janela vá se abrindo até que se abra por inteiro. Dessa forma, o poema oferece interatividade ao leitor, e essa interatividade propicia a participação do leitor no processo de criação poética.

Na medida em que ele vai interagindo com o poema, a janela vai se abrindo, e quando ela se abre por inteiro, o leitor visualiza a palavra “POEMA”. Nesse caso, desperta-lhe mais ainda o interesse. Então podem surgir questionamentos: Qual poema? O que diz o poema? Quais temas estão encobertos? Por quê? Talvez haja uma infinidade de poemas que foram pensados, mas não foram escritos; por quê? O que impede as pessoas de escrevê-los?

A palavra “Poema”, na verdade, pode ser uma janela para a alma. Para liberar as emoções e sentimentos guardados. Notemos que todos os scriptpoemas de Alda foram construídos a partir

da palavra “poema”. Mas isso não é uma casualidade; é intencional essa escolha do autor, porque Alda quer trazer a poesia para a vida das pessoas: para fazer a denúncia; para pensar e envolver fatos da realidade e do dia a dia; denunciar a injustiça; o preço do arroz; os desmandos políticos; as dificuldades vividas com as questões financeiras; com a família; com a casa (lar). Enfim, para Alda qualquer coisa pode se transformar em poema! Isso nos leva a refletir sobre o papel e a relevância da poesia para a discussão das questões mais caras da existência. Um poema pode tratar de tudo! À janela apresenta uma janela que pode ser conhecida do autor ou do leitor. E o que pode estar guardado nessa janela? Qualquer coisa. O leitor pode decidir.

Assim, nesse poema, tanto o autor como o texto parecem conversar e interagir com o interlocutor. O ambiente virtual em que ele transita, a utilização do teclado e do *mouse* para desenvolver as ações promovem a interatividade com o aparelho eletrônico, com a arte, com a imaginação e com a Literatura.

É relevante o contato direto do hiperleitor com a máquina para promover a interatividade, o protagonismo e a fruição. Portanto, a poesia tem o poder de arrebatá-lo e conduzi-lo a um outro universo, propiciando uma sensação de imersão. Entretanto, se o leitor não interagir com a tela, nada acontece.

A música *Mysterious*, composta por Yko Ohigashi, surge assim que o leitor visualiza o poema, enquanto a palavra, meio encoberta pelas grades da janela, atribui um ar de mistério à atividade. No poema digital, há momentos em que a palavra se transforma em imagem, atribuindo um novo sentido, diferente da representação convencional. Imagem-palavra ou palavra-imagem? Nesse tipo de poema, elas se misturam e se integram dando sentido a um novo texto.

Segundo Melo e Castro (1998), sem a interatividade do interlocutor, esses poemas não existiriam. Para esses autores, o indivíduo, o operador, o hardware e o software são os três elementos necessários para a promoção dessa interatividade, o que torna a atividade mais interessante. Eles afirmam, ainda, que a poesia diagramática ou hipermídia pode compor todas as formas nas quais o conhecimento se manifesta, como por exemplo, palavras, números, imagens, sons, cores, movimentos, informações históricas entre outros.

Essa multimodalidade de textos e de linguagens formam uma espécie de diagrama direcionando as formas não lineares de leitura. Nesse caso, a multimodalidade de textos e de linguagens, assim como a convergência de mídias estão presentes.

Para Torres (2017) essas formas não lineares de escrita podem promover ao leitor

[...] passagens entre mundos, do conhecido ao desconhecido, da luz à treva. A rede aparece ao poeta digital com as suas portas fechadas. A poesia responde: “Abre-te, Sésamo!”. procurando um novo alfabeto, um novo corpo-linguagem. Atravessar não é apagar, nem negar, a presença do meio, ou do ato de mediação: a poesia digital implica, pelo contrário, um acentuar da materialidade do suporte, articulando, de um modo expressivo, as várias linguagens que a constituem, afirmando o caminho. (TORRES, 2017, p. 3-4)

Com essa movimentação e experiência, o leitor percebe o fascínio pela construção, o que Torres (2017) diz ser a expressividade última das linguagens em que se cruzam as imagens e as artes. A construção cineverbivocovisual chama a atenção pelo engajamento e ousadia do autor para com o seu experimentalismo poético que

[...] ao conjugar linguagem verbal e não-verbal, e empregar, em sua produção poética, variados recursos oferecidos pelas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), a exemplo de aplicativos como o Flash e o Javascript, a fim de produzir um volume diversificado de poesia cinética e videopoesia, infopoesia interativa e composições intermídia (Silva, 2012, p. 346).

Nota-se, então, a abrangência da obra do autor, assim como a repercussão dessas obras visto ser Antero um importante expoente da poesia portuguesa. Segundo Silva (2012), a opção do autor por produzir textos animados, multimidiáticos e interativos acarretou uma forte carga de significação, que foi potencializada pela disseminação de sua produção de forma on-line, em rede, e não somente em suportes fechados como CDs e DVDs, como era no princípio de sua obra.

A publicação da obra do autor com recursos multimidiáticos não envolveu somente questões técnicas, mas aspectos éticos e estéticos imbricados ao processo de criação e disseminação da obra literária. Assim como aspectos referentes a autoria e direitos autorais, relação autor-leitor, circulação da poesia portuguesa, dentre outros; além de trazer repercussão à obra do autor.

Observemos o Poema PUZZLE, figura a seguir:

Figura 33 - Poema PUZZLE



Fonte: <https://www.anterodealda.com/scriptpoemas.htm>

Já foi dito anteriormente, mas é importante relembrar que o conjunto de *Scriptpoemas* é uma colecção de poemas que se encontra em construção desde 2005. Alda foi descrito por Rui Torres como um explorador de novos caminhos para “a poesia animada por computador” (Torres, 2008, online). Efetivamente, os Scriptpoemas foram criados através dos programas *Flash*, *JavaScript* e *ActionScript* e representam frequentemente a atividade ou atributo citados no título. A escolha do poema *Puzzle* se justifica por se tratar de um poema que, devido à simbologia e peso das imagens, bem como a relevância do tema, discutem fatos importantes que ocorreram em nossa história.

A interatividade se apresenta logo ao iniciar a leitura do poema, pois ao mover o cursor, o leitor percebe que a obra se desintegra como se fosse um quebra-cabeças, daí o título da obra: *Puzzle*, palavra originária do inglês, que traduzida, significa “quebra-cabeça”. Ao centro da obra encontramos a palavra “poema” que, unida às imagens, traz uma forte carga de significados, demonstrando a grande angústia humana, o estado emocional provocado pelos terríveis acontecimentos.

Ao iniciarmos a leitura de *Puzzle*, podemos perceber que Alda optou por atribuir à sua obra um fundo escuro, o que gera um aspecto meio fúnebre e angustiante. Sobre o fundo preto há um recorte da tela de Edward Munch (1863 - 1944), denominada *O Grito*, datada de 1893. Aqui já se apresenta a convergência de mídia, pois o poeta traz o tema da tela de Munch para compor o

seu poema digital, e ele o faz de forma bem criativa. A figura andrógina da obra representada por Munch aparenta estar em profundo desespero e imensa angústia, o que dialoga com os acontecimentos retratados nas imagens históricas descritas por Alda.

Desde o início, a leitura de *Puzzle* é acompanhada pela cantata cênica *Carmina Burana – O’ Fortuna*, composta por Carl Orff, cuja melodia retrata tramas imprecisas da vida, fazendo uma alusão às imagens históricas e à tela de Munch. Na progressão da leitura, assim que o leitor interagir com a obra, ao clicar na tela, percebe que a figura central e a palavra “POEMA” desintegram-se, tornando-se inteiramente fragmentadas, na medida em que o leitor continua com a interação. Quando o leitor passa o *mouse* bem no meio da tela, pode então visualizar uma enorme boca que se abre, desconfigurada, proferindo um grito. Esse grito angustiante, que sai da boca disforme, é uma representação da enorme angústia humana que se mostra diante dos sofrimentos retratados nos fatos históricos apresentados pelas fotografias, à esquerda do poema.

Aqui, abrimos um espaço para uma percepção mais atenta e uma melhor compreensão das categorias de análise que integram o poema:

Desde o momento em que o leitor move o mouse, é como se iniciasse um diálogo entre autor/obra/leitor, e essa ação interativa do leitor com a obra vai lhe abrindo espaços para descobertas: que mistérios envolvem esse poema? Quais possibilidades de interatividade o leitor possui? Quais imagens são formadas a partir da ação interativa do leitor com a obra? A obra responde a que tipo de movimento? Ao movimentar o *mouse* em diferentes direções, como: direita, esquerda, para cima, para baixo, em movimentos circulares, o que pode ocorrer? Por que aquelas imagens são utilizadas e qual a relação delas com a música de abertura?

Esses questionamentos vão despertando no leitor a curiosidades acerca de respostas a esses questionamentos e de outras descobertas, como se o convidasse a fazer parte do processo de criação e interpretação do poema. A ação interativa do leitor o torna como que coautor desta obra que, em resposta à interatividade do leitor, vai se desdobrando em percursos de leitura crítica e reflexiva, que pode atribuir à obra diferentes formatos.

Ao escolher o seu percurso de navegação, o leitor tem a possibilidade de perceber a multimodalidade de textos existentes, a saber: fotografias, imagens, Gifpoemas, poema visual, música, scriptpoema etc.; assim como a multimodalidade de linguagens e de discursos, como: movimento (cine), palavra (verbi), som (voco) e imagens (visual). Daí a expressão cineverbivocovisual. Essa multimodalidade de linguagens como: verbal, não verbal, oral e híbrida

ou mista, todas imbricadas em um mesmo texto, integrando a obra do autor, demonstram a criatividade artística de Alda em sua composição. E isso também exige do leitor uma leitura mais interativa, imersiva e, conseqüentemente, crítica.

Segundo Santos e Tiburtino (2018), os textos multimodais podem ser trabalhados, em sala de aula, pelos professores, como base para o engajamento crítico, pois auxiliam em como os modos constroem significados em gêneros específicos. Assim, a composição e a diversidade dos modos na veiculação de discursos, mesmo que a colocação de imagens e textos não veiculem a mesma história, força o leitor a uma análise mais crítica.

Com essa multimodalidade de gêneros textuais, linguagens e mídias, o leitor tem a possibilidade de atribuir novos significados, novos sentidos que vão gerando novos textos, a partir da sua interatividade. Ao integrar diferentes mídias na produção desse poema, o autor faz uso da convergência de mídias, termo cunhado por Henry Jenkins (2009) que se refere a mídias distintas interligados entre si para uma produção coletiva e colaborativa.

Dessa forma, neste poema, deparamo-nos com percursos plurais de leitura, devido à convergência de diferentes mídias tais como fotografia, música, gifs e tela, que convergem e integram o poema. Essa obra não oferece a possibilidade de uma leitura linear e progressiva, uma vez que a leitura se dá de forma randomizada e simultânea. No caso das fotografias postas à esquerda da obra, por exemplo, visualizamos fotos históricas de períodos distintos do século XX. Estas remetem a eventos trágicos ocorridos em diferentes locais e datas, como por exemplo, Camboja - 1975, Alemanha - 1945, Vietnã - 1972, entre outros.

Cada uma das imagens disponibilizadas no poema demonstra fatos traumatizantes que marcaram a nossa história no mundo, como é o caso do genocídio ocorrido no Camboja, entre os anos de 1975 e 1979. Nesse período, estima-se que 1,5 milhão de pessoas foram assinadas por grupos comunistas que lutavam pela independência do Camboja, o que se desdobrou-se na Guerra do Vietnã.

A vertente histórica é que a ditadura do grupo Kremlin Vermelho afastou a população das cidades, alojando-a em fazendas para trabalhos coletivos. Ali, eram submetidos a tratamentos de extrema crueldade, além de não poderem manifestar suas crenças. Havia perseguição e a prisão de grupos que eram contrários aos ideais estabelecidos. Nesse contexto, o Camboja foi bombardeado pelos americanos, em 1975, isso porque o grupo Kremlin Vermelho demonstrou-se aliado do Vietnã (Abarge, 2009 apud Morais, 2021).

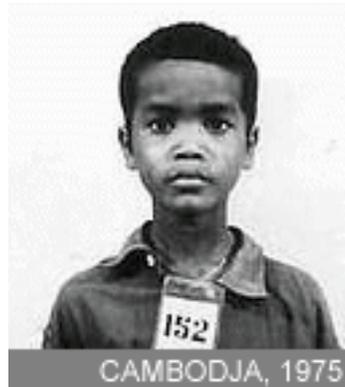
A imagem a seguir são representações de pessoas que morreram nessa tragédia. Entre elas estão homens, mulheres e crianças, o que indica que a guerra não faz distinção de pessoas. Notamos ainda que cada uma dessas fotografias é enumerada. Isso não representa só um número de arquivo policial, mas nos remete à desvalorização do ser humano, pois as pessoas não têm nome, apenas número. Isso também motiva a crítica de Alda: ao invés de seres humanos, os mortos são vistos apenas como um número. Um número se caracteriza apenas como um símbolo matemático, não tem família, não tem vida, sonhos, sofrimentos ou dor. Não importam. Notemos os detalhes nas duas figuras a seguir:

Figura 34- Foto de vítimas do genocídio cambojano (1975 e 1979)



Fonte: https://static.mundoeducacao.uol.com.br/mundoeducacao/conteudo_legenda/04863d9d153bb1e35020368303326599.jpg

Figura 35 – Gifs poemas de acontecimentos históricos do século XX



Fonte: https://www.anterodealda.com/script_poema_puzzle0.gif

Os textos que temos acima são Gifpoemas. “*Gifpoemas* são pequenos poemas animados” (Alda, 2005, online). Esses *gifes* foram copiados do scriptpoema *Puzzle*. Notem que as imagens vão se modificando, passando de um acontecimento trágico para outro. Entre os Gifpoemas que integram o scriptpoema *Puzzle*, o primeiro trata-se da imagem de uma criança vítima do genocídio cambojano, em 1975. A criança não tem nome, mas é descrita pelo número 152. Se o leitor observar, atentamente, verá que a figura andrógina dirige o olhar à criança com uma expressão de espanto. Os *Gifpoemas* fazem parte da série de produção eletrônica cinética de Antero de Alda.

A seguir, observemos a imagem do **poema *Puzzle*** com a intervenção do leitor.

Figura 36 – Scriptpoema *Puzzle* com intervenção do leitor



Fonte: https://www.anterodealda.com/script_poema_puzzle0.gif

Outra imagem que compõe o poema retrata conflitos ocorridos na Alemanha Nazista, em 1945, durante a Segunda Guerra Mundial. Assim como outros acontecimentos terríveis que remetem a guerras, genocídios e outros horrores do século XX. Não faz parte do escopo dessa pesquisa detalhar esses acontecimentos da história. Por isso, trazemos apenas breves relatos que contribuem para análise deste poema.

Todos os acontecimentos retratados convidam o leitor à reflexão e ao diálogo e, por meio da convergência de mídias, se tornam elementos de enriquecimento do texto e de ampliação das possibilidades de leitura.

Para que o leitor compreenda a carga polissêmica contida nas imagens, é necessário mergulhar no texto, pesquisar os fatos, pois estes estão a um clique no ciberespaço, ou possuir um certo letramento histórico. É importante também que ele saiba utilizar minimamente as ferramentas disponíveis no computador e na mídia, do contrário, não obterá sucesso na leitura. Isso porque, na abordagem criativa de Alda

[...] nada é o que parece e ícones, conceitos ou fotografias famosas são descontextualizadas e tornadas em armadilhas para os sentidos. Versos, estrofes e linguagem verbal são reconfigurados como (ou interligados com) ícones, sons e animações. Estes não são representações fiéis de objetos, mas partículas de uma reflexão, ainda em curso, sobre linguagem, literatura e vida (Torres, 2015, online).

Ao continuar a leitura, temos a possibilidade de isolar a palavra “poema” e prosseguir em uma leitura não linear, trazendo novos significados e novos sentidos ao texto. Esse processo de abordagem não linear do poema já demonstra uma ruptura com a poesia tradicional, cujo critério aponta preferencialmente para uma leitura corrida, progressiva. No caso desse tipo de poema, as imagens se sobrepõem às palavras e obtêm um especial destaque, o que é uma característica da Poesia Experimental.

Ademais, ao compor “Puzzle”, como já percebido, Antero integra como música de fundo a abertura da ópera *Carmina Burana*, de Call Off, ao seu *webpoema*. E o interessante é que esta não pode ser interrompida enquanto durar o percurso da leitura, assim como a vida, independente de seus infortúnios.

Ao pesquisarmos o significado da abertura dessa ópera notamos:

O’ Fortuna

Oh, fortuna
 És como a lua
 Estado variável
 Sempre crescendo
 Ou decrescendo
 Vida detestável
 Ora oprime
 E ora alivia
 A mente só por diversão
 Pobreza
 Poder
 Dissolvem como gelo

Destino monstruoso
 E vazio
 Tu, roda da sorte
 És malevolente
 Bondade em vão
 Que sempre leva à nada
 Obscura
 E velada
 Também me amaldiçoaste
 Agora - por diversão
 Trago o dorso nu
 E entrego à tua perversidade

O destino da saúde
 E virtude
 Me é contrário
 Dás (afeto)
 E tiras (afeto)
 Mantendo sempre escravizado
 Então agora
 Sem demora
 Tange a corda vibrante
 Porque a sorte
 Extermina o forte
 Chorais todos comigo

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/carl-orff/carmina-burana-o-fortuna-traducao.html>

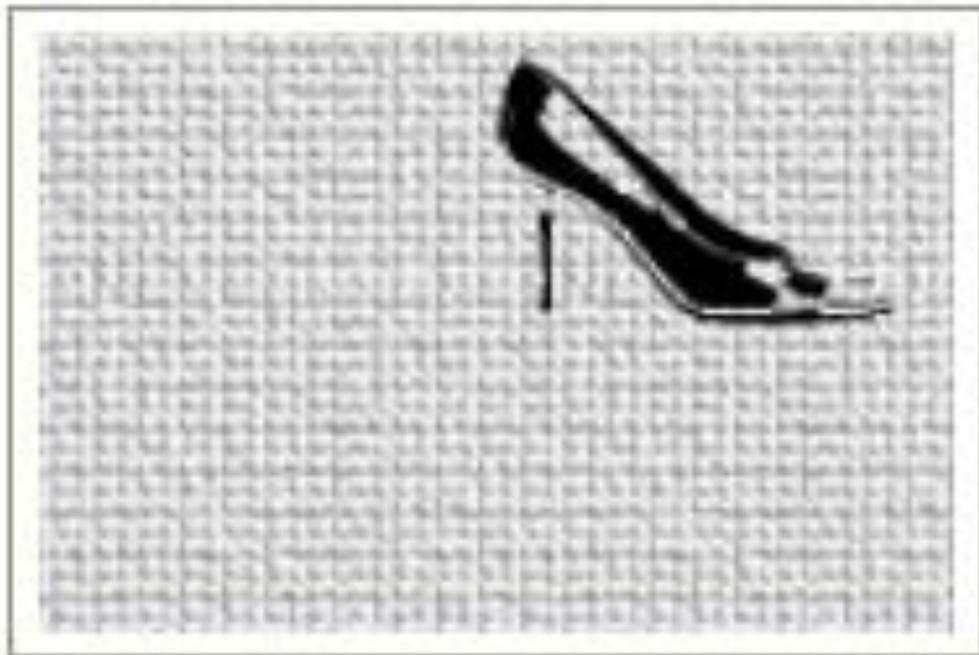
A letra da música alude à força do destino, da fortuna, da sorte dos seres humanos diante de seu fado trágico, como joguetes das manobras políticas. Assim como a lua que ora vai e ora vem, essas manobras perversas fazem gerar, por exemplo, todos os eventos retratados nesse scriptpoema. Percebemos que da letra emana angústia, pois o eu-lírico enxerga a vida com

pessimismo e desesperança. Se vê sempre escravizado e afirma que na vida nem mesmo o forte tem sorte; por isso convida a todos para chorar com ele.

Dessa forma, percebemos que a ópera, as fotografias, a tela se ligam ao webpoema para ampliar as possibilidades de construção de sentidos do texto (Kristeva, 1974 apud Morais, 2021). Portanto, a interatividade, convergência de mídias e multimodalidade, latentes neste poema, se unem tornando-se elementos que ampliam as possibilidades de leitura e contribuem para a formação de leitores críticos, no contexto da Cibercultura.

Outro scriptpoema que faz parte da Ciberliteratura e que necessita de leitura imersiva e crítica para compreendermos a polissemia imbricada nas variadas linguagens e textos que o integram, é o **Poema Objecto**:

Figura 37 - Poema Objecto



Fonte: https://www.anterodealda.com/poema_objecto.htm

outros elementos, intencionam provocar no hiperleitor uma reação para a mudança e a transformação de uma ideologia anteriormente implantada.

A música, ouvida ao abrir o poema, é do compositor de trilhas sonoras, Stephen Warbeck (1953). Esta, unida aos outros elementos textuais, também contribui para a abordagem do tema, pois é uma composição produzida para a TV e para o cinema inglês. Inclusive, o compositor tornou-se famoso justamente após a série de televisão *Prime Suspect* e do filme *Shakespeare in Love*, que deram a ele o Oscar de Melhor Trilha Sonora.

O poema permite a interatividade do hiperleitor com a obra, pois dá a ele a possibilidade de brincar com o vocábulo “objecto”, dispondo-o para qualquer lugar na tela, assim como a todos os objetos que são disponibilizados: sapatos, bicicletas, pneus, relógios, perfumes, entre outros. Mas notamos que nenhum destes objetos permanece disposto onde o leitor tenta fixá-lo. Isso nos permite compreender que há uma mensagem implícita aí que pode ser: por mais importância que tenham os objetos na vida do ser humano, eles nunca permanecem, não se fixam, passam. E isso pode significar que os bens materiais são menos importantes que os seres humanos.

É como se o autor quisesse deixar nesta obra uma mensagem acerca dos bens materiais e a sua insignificância na vida humana, como, por exemplo, uma mensagem semelhante à que traz a Bíblia Sagrada “...a vida de um homem não consiste na quantidade dos seus bens” (Lucas 12. 15b). Ao lermos o versículo inteiro, notemos que a parte “a” alerta quanto ao cuidado com a ganância: “Cuidado! Fiquem de sobreaviso contra todo tipo de ganância; a vida de um homem não consiste na quantidade dos seus bens” ((Lucas 12. 15ª - Bíblia on-line, NVI).

Dessa forma, recorrendo a multimodalidade de textos (vídeo, fotografias, animação, narração, poesia cinética e multimídia) e de linguagens (verbal, não verbal, mista ou híbrida), e por meio da convergência de mídias, Alda elabora suas páginas numa composição dinâmica e multidimensional pelo uso de recursos que ampliam as possibilidades de leitura. Dessa forma, “esse processo de construção intersemiótica intensifica, no nível de sinestésias puras, a recepção do poema, que é fruído com toda a potencialidade do signo cineverbivocovisual da ciberliteratura” (Silva, 2012, p. 351).

É importante observar que o poema oferece várias possibilidades de leitura e não uma apenas. Assim, outra possibilidade de leitura é a reificação do humano. No texto, objetos banais, do dia a dia, circulam alternados entre rostos humanos, o que parece expressar a ideia de um nivelamento de valor entre eles. A alternância de rostos humanos e objetos pode simbolizar também

essa ideia da reificação humana, crítica feita expressamente por Alda, nessa segunda possibilidade de leitura.

É preciso uma leitura atenta e crítica do poema e das imagens para perceber as mensagens integradas. O texto parece expressar uma concepção de mundo do autor e possui uma intencionalidade que parece despertar no leitor a criticidade para que ele possa fazer essa leitura de mundo e perceber a polaridade presente nas imagens.

Em vista disso, percebemos o quanto a arte, o texto visual, a literatura e, nesse caso, o texto digital de Alda trabalham uma leitura crítica, auxiliando os alunos a perceber que nenhuma imagem está livre de uma ideologia. Eis a importância desses textos serem trabalhados na escola com o apoio e a mediação do professor. Muitos jovens estão à deriva desse sistema capitalista que, diariamente, saturam-nos de imagens, afirmando a necessidade de mais bens efêmeros, segundo Martins e Tourinho (2011).

No caso desse webpoema, o autor se utiliza da multimodalidade de textos (imagens, fotografias, música, poema etc.) e de linguagens (som, movimento, texto verbal, visual e misto) e, por meio da convergência de mídias, traz maiores possibilidades de interatividade do leitor com a obra, a partir de uma leitura crítica.

Diante dessa Cultura Visual a que estamos submetidos, as possibilidades de interatividade com o texto podem despertar no estudante a criticidade, já que ele lida com essa simbiose poderosa da qual se referem Martinho e Taurinho (2001), imbricada nessa multimodalidade de textos. O estudante precisa compreender que nenhuma imagem está esvaziada de ideologia, assim, tem mais possibilidade de fugir daquilo que é dominante, a partir de um olhar crítico. Eis a importância de discutir na escola as diversas manifestações de sentido que se articulam entre os termos cultura e visualidades, na atualidade.

A Cultura Visual é construída por associações de ideias, imagem, texto, entre outros, e vai gerando outros textos, e é importante ser trabalhada, em sala de aula, já que ela busca compreender a própria produção visual como prática social, cultural e política.

De acordo com Silva (2012), nessa obra, a captura imediata do texto verbal apresentada simultaneamente aos demais elementos requer do hiperleitor enorme atenção, pois, só assim, o hiperleitor poderá perceber a obra como uma expressão cultural em que a velocidade das imagens se faz e se desfaz diante dele com velocidade intensa e crescente.

Dessa forma, as possibilidades de interatividade do hiperleitor com a obra se evidenciam por meio da ação do leitor e do manuseio do cursor, assim como a distribuição dos elementos na tela. Ali, por meio do processo de criação digital e do fazer poético, podemos perceber a multiplicação abundante do vocábulo “objecto” que uma vez multiplicado forma a palavra “POEMA”. Podemos perceber ainda, de acordo com Silva (2012), que esses elementos típicos do cotidiano humano, unidos ao processo de autorreferenciarão, transitando entre a conotação e a denotação, podem possibilitar diversas interpretações.

No poema, junto a esses elementos que aparecem na tela, surge o verso: “por favor, faça de mim de mim um poema”. Para Silva (2012, p. 352), a disposição dos elementos (cigarro, gravata, sapato, relógio, telefone etc.), unidos ao referido verso, desperta a seguinte dúvida: “Seriam um material digno de um poema?” Estes, além de suscitarem no leitor reflexões sobre “objetos de desejo e consumo”, incitam também o questionamento sobre o que seria “digno” de tornar-se poesia.

Silva (2012) afirma que o poema pode levantar o questionamento sobre o que seria material literário para a construção de um poema. Dessa forma, a autora questiona “A vida, que passa em ritmo alucinante diante das janelas (windows) da web ainda pode transformar-se em Poesia?” (Silva, 2012, p.351). Cremos que o autor responde a essa questão com a criação da própria obra.

Ante às muitas possibilidades de leitura desse poema, a autora explica que ele traz à tona o tema do consumismo contemporâneo, pois, segundo a autora, faz surgir

[...] a temática relacionada ao padrão de vida contemporâneo, focado no consumismo, como também no posterior descarte dos objetos consumidos, incluindo os seres humanos (já que rostos humanos se alternam aos objetos assinalados na tela) (Silva, 2012, p. 351).

É horrível essa ideia, mas na vida moderna percebemos que o descarte tanto de objetos quanto de seres humanos tornou-se bem natural. Basta notarmos os amontoados de lixões, a fluidez dos relacionamentos, e como os relacionamentos são passageiros. Podemos observar isso na cultura do cancelamento nas redes sociais, que foi tema de redação do Brasil Escola.

Segundo Silva (2021, p. 95), a cultura do cancelamento

[...] consiste em expor um fato, geralmente por meio de alguma rede social e, em seguida, a depender de uma reação negativa das massas, o indivíduo ser rejeitado por esse público. Tendo em vista o significado de cancelar como tornar sem efeito, anular, eliminar; suspender, suprimir.

Podemos concluir que os efeitos dessa reação podem ser pesados, pois a pessoa é simplesmente descartada. O mesmo acontece nos relacionamentos contemporâneos, pelo menos em muitos deles, principalmente com os jovens. Enfim, a reificação do humano parece ser algo cultural e contemporâneo, assim como como a cultura do consumo sem fim, mas são ideologias contrárias a ideia de paz, convívio em sociedade, respeito ao próximo e ajuda mútua, que buscam os textos de Alda e que precisamos para viver em um mundo melhor.

Assim sendo, vimos que é possível, mesmo com a proliferação de imagens de cunho comercial, a reflexão e o diálogo, de forma que desperte no estudante o equilíbrio entre o prazer e a crítica.

Desta forma, encerramos este capítulo, em que procuramos demonstrar, por meio das análises e discussões dos textos poéticos selecionados do acervo digital do autor, as múltiplas possibilidades de leitura e interpretação crítica que estes textos permitem ao hiperleitor, favorecendo sua formação integral, não somente em habilidades de linguagem, leitura, interpretação, mas sobretudo, na formação humana, no senso crítico e compromisso social.

Esperamos, com nossa abordagem dessas criativas produções de Alda, poder contribuir para um maior interesse e apreciação do texto digital, e em especial, da poesia visual, da vídeo-poesia, do scriptpoema, assim como de todas as criações poéticas digitais, no ambiente escolar.

É nossa expectativa, igualmente, nesse trabalho, contribuir para uma melhor formação dos futuros professores, que hoje iniciam suas carreiras docentes, já com esse grande desafio nas mãos, enquanto atuamos junto aos nossos colegas, produtores de material didático, colaborando com essa nova geração de professores que atua na escola hoje.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que, na contramão de muitas plataformas, com uma visão de mundo inteiramente oposta, Alda, de forma sensível e criativa, considera a dor de seus semelhantes, especialmente das pessoas marginalizadas. Em sua obra poética, o autor utiliza fotografias de velhinhos desamparados, crianças abandonadas, mulheres e homens que vivenciaram guerras civis e seus horrores. As imagens dos poemas dialogam com fatos históricos e expressam dor, angústia e desespero: cenários trágicos de guerras civis e de outros problemas sociais. Por meio de sua arte, o poeta discute temas sociais polêmicos e fatos históricos e os disponibiliza no ciberespaço, deixando ali um convite à reflexão para transformação do mundo atual.

O que justifica o tema desta pesquisa e a escolha do autor, associado à necessidade de conhecer mais sobre o tema cibercultura e os gêneros digitais, é exatamente a genialidade apresentada por Alda ao reunir fatos históricos dolorosos e transformá-los em arte, trazendo uma discussão leve de fatos tão dolorosos e ideologias contrárias ao bem comum que parecem ter se naturalizado na sociedade contemporânea.

Como professora da Rede Pública Estadual, acredito que este trabalho trouxe a oportunidade de dialogar com outros colegas professores acerca das aprendizagens adquiridas nesta pesquisa, assim como de revisitá-la para trabalhar com meus alunos e apresentar a poética de Alda, uma obra peculiar que integra assuntos ainda atuais. Além disso, destacamos as possibilidades de interatividade que os scriptpoemas de Alda proporcionam aos leitores, podendo despertar nos alunos uma leitura mais crítica e imersiva, algo que todo professor, independente da área de conhecimento, busca.

Quanto à escolha das obras selecionadas para análise, não se trata apenas de serem obras que fazem parte de nossa preferência, mas de priorizamos a relevância dos temas, a clareza das imagens, os movimentos, a beleza, a criatividade artística empregada pelo poeta e a importância de trazer os assuntos abordados à reflexão e ao debate. Isso, sem mencionar o desejo de conhecer melhor a obra desse ciberpoeta português e torná-la conhecida para fruição de alunos da Rede Pública Estadual, de professores e demais pessoas que se interessarem por Poesia Experimental Portuguesa.

Nos nossos estudos acerca da obra poética de Antero de Alda, poesia visual e scriptpoemas, percebemos diferentes componentes no domínio da textualidade, como o

movimento, a multimodalidade, a interatividade, da qual resulta a necessária utilização criativa do computador, a fim de que se possa produzir uma leitura literária abrangente, que alcance os reais sentidos e significados existentes no texto.

A pesquisa nos permitiu compreender que a interatividade do leitor/obra, assim como a linguagem dos movimentos se apresentam apenas nos Scriptpoemas, visto que a estrutura dos poemas visuais não é própria para essas categorias. Porém estes apresentam uma multimodalidade de textos e de linguagens que podem chamar a atenção do leitor e despertá-lo para uma leitura mais crítica.

Durante os percursos de análises dos poemas propostos nesta pesquisa, percebemos a real necessidade dos multiletramentos, pois eles podem apoiar os estudantes, de forma que possam dominar minimamente informações a respeito dos acontecimentos retratados em imagens, fotografias de chacinas, genocídios e guerras, que integram a obra do autor e traduzem sofrimento, desespero, angústia, abandono e morte. Fica claro que o ciberpoeta se utiliza desses fatos históricos para criticar as mazelas desse mundo e do mundo atual cheio de violência e horror. Ademais, os multiletramentos capacitarão os estudantes a lidarem com essa realidade de textos contemporâneos, carregados por essa Cultura Visual que integra os textos atuais.

Com as análises realizadas, vimos que o meio digital e a obra poética de Alda se apresentam como um campo vasto de possibilidades para expandir a leitura e perceber a interligação dinâmica de elementos como a interatividade, a multimodalidade e a convergência de mídias como componentes de amplificação frutífera e criativa da leitura.

Ficou claro que a arte, assim como a literatura, influencia e é influenciada por meio desse processo de virtualizações, e que as técnicas mediadas pela internet e pelo computador permitem diversas construções textuais, por meio das dimensões cineverbivocovisual. Assim, a Cibercultura se apresenta como uma diferente dinâmica social, fomentada pelas mudanças que ocorrem a cada dia, as transformações na linguagem e nos textos, as evoluções tecnológicas.

A pesquisa nos proporcionou compreender que a interatividade característica da Cibercultura aproxima o leitor da leitura por variados meios, como por exemplo, vídeo-chamadas, conferências, redes sociais. A esse respeito, Silva (2011) completa, afirmando que a Cibercultura convida o leitor a produzir o seu próprio texto, conforme formato desejado: a velocidade do movimento, o formato, as cores, o ângulo, as imagens. Assim sendo, o leitor tem a oportunidade de não somente ler, mas de imergir, interagir e vivenciar uma fruição estética com autonomia.

Compreendemos que cada um constrói a própria mitologia pessoal, a partir de fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático que são transformados em recursos e permitem compreender melhor a vida (Jenkins, 2009). Essa rede de informações de diversificadas mídias e grupos sociais se agregam ao conhecimento individual e vão sendo compartilhados, formando a inteligência coletiva, que agregada à cultura popular, vai dando origens às mudanças nos diversos setores da sociedade.

Assim sendo, o engajamento do leitor com a obra, unido às possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais, nesse contexto da Cibercultura, pode despertar nele o protagonismo e criticidade, pois ele tem a possibilidade não só de ler ou contemplar, mas de comentar, complementar, ressignificar, criar, e ao mesmo tempo, postar em outras mídias. Assim, de forma coletiva, por meio da convergência de mídias, a Cibercultura promove novas configurações de leitura/escrita, dentro do contexto social e educacional.

É fato que a presença da internet vem modificando, a cada dia, as nossas relações pessoais, profissionais e educacionais. A presença de distintos gêneros e de distintas linguagens vêm proporcionando uma nova relação com a leitura/escrita. O avanço tecnológico e as novas formas de comunicação têm contribuído para essas transformações e para o surgimento de textos cada vez mais multissemióticos, que demandam da sociedade e da educação letramentos e multiletramentos para lidar com essa realidade atual.

Entretanto, as práticas de letramento da cibercultura e as atualizações discutidas nesta pesquisa, não significam abandonar de vez as práticas já consagradas pela escola, como os gêneros e práticas de letramento impressos, mas de enxergar com naturalidade as transformações na linguagem e nos textos, devido a atualizações nas comunicações que exigem distintos letramentos, entre eles, o visual e o digital. Isso porque a nossa realidade está permeada de diferentes textos e linguagens associados a esse tipo de letramento.

Dessa forma, é importante considerar a experiência e a prática para lidar com as distintas ferramentas digitais e reconhecer os diferentes gêneros textuais, a fim de que possamos lidar com essa realidade em que estamos inseridos. Assim, a partir deste estudo, visualizamos a oportunidade de ampliar conhecimentos sobre a Cibercultura e os distintos gêneros digitais, assim como a formação de um leitor crítico, a partir das obras de Antero de Alda. Daí a relevância social dessa pesquisa não só para o estudante e os profissionais envolvidos na educação, mas para qualquer cidadão que se interessa pelo assunto.

Como o mundo está sempre em movimento, as palavras, as imagens e os textos se modificam e se atualizam. É muito natural que os artistas conheçam novos e distintos caminhos para expandir a sua arte, educadores conheçam distintas formas de aprendizagem, estudantes aprendam a lidar com diversificados textos, e essa rede de conhecimentos compartilhados vai atingindo outros grupos e dando origens a outros conhecimentos, entre eles, a utilização criativa das mídias emergentes.

Evidentemente, a escola não pode ficar de fora dessas atualizações que permeiam a linguagem e as comunicações, e que fazem surgir distintos textos. Ainda que novos professores, nascidos nessa cultura digital, venham integrando o palco educacional, é importante que os que pertencem à cultura do analógico, do impresso, se aperfeiçoem, não só para dar conta dessa nova realidade, mas para não se sentirem excluídos digitalmente.

Devido a pedagogia dos multiletramentos e das novas formas de comunicação instaladas na sociedade, a BNCC propõe a inserção dos textos digitais na escola e nos currículos. Em variados momentos, percebemos no documento normativo a menção à emergência dita às instituições escolares em cumprir essa tarefa. Há de fato uma nova realidade social, e concordamos com a necessidade dessa inserção, pois vimos nessa pesquisa que os gêneros digitais podem possibilitar, se bem compreendidos e trabalhados, uma leitura mais atrativa, mais colaborativa e atualizada (Rojo e Moura, 2012).

O problema é que a BNCC coloca isso como uma ordenança às instituições escolares, como se fossem as únicas responsáveis por essa inserção, sem se preocupar com as limitações das escolas e a formação dos professores para promoverem essa inserção de forma segura. De fato, as escolas precisam atentar para as diferentes práticas de linguagem e produção atuais, a fim de contemplar, de forma crítica, as exigências do documento normativos, compreendendo qual é o seu papel, assim como o papel do Estado.

Ademais, acompanhar as transformações nas práticas de linguagens e responder às muitas demandas sociais e ao uso qualificado e ético das TDIC não é tarefa fácil. E há de ser realizada pelos diversos setores da sociedade, de forma coletiva, envolvendo Estado, comunidade escolar, instituições comerciais e familiares dos alunos.

Outrossim, nessa pesquisa, percebemos que Alda, em sua criatividade poética, parece espelhar o significado literal das palavras usadas para descrever: o “poema na prisão” surge atrás das grades, “o poema esférico” pode ser descrito como um objeto redondo. Porém, assim que os

poemas são ativados pelo leitor, novos detalhes começam a surgir” (Torres, 2015, online), dando vãsão à interatividade e à multimodalidade de textos e leituras.

É assim que Alda, recorrendo à convergência de mídias, elabora suas páginas numa composição dinâmica e multidimensional pelo uso de recursos de áudio e vídeo, fotografia, animações, narrativas, poesia cinética e multimídia, utilizando, de forma criativa, programas de computador. O que não significa que, para criar bons poemas haja a necessidade da máquina, visto que, o computador não é máquina de compreensão de signo semiótico, pois é necessário um cérebro humano para manipulá-lo.

Assim sendo, vimos que Alda transformou inúmeros poemas visuais de sua própria autoria em scriptpoemas, por meio do programa Java Script, o que deu origem à sua série de scriptpoemas, ou seja, a gêneros digitais. O nosso objetivo geral, nessa pesquisa, foi, justamente, compreender como esses gêneros digitais podem contribuir para a formação de leitores críticos no contexto da cibercultura.

Quando nos referimos a leitores críticos, falamos de leitores capazes de compreender o que leem, de realizar leituras mais críticas, perceber o sentido dos textos. Leitores imersivos (Santaela, 2019) de forma que possam compreender o mundo em que vivem e contribuir para torná-lo melhor. Nessa perspectiva, nos referimos às possibilidades desse leitor no ambiente virtual, de suas possibilidades para interagir com os textos e buscar conhecimentos.

Assim, com essa pesquisa, por meio do aporte de textos teóricos estudados, compreendemos que os textos digitais são produzidos por uma multimodalidade de textos (vídeo, fotografias, animação, narração, poesia cinética, poesia visual, gifs, etc.) e de linguagens (verbal, não verbal, mista ou híbrida). Assim, por meio da convergência de mídias, e do uso desses diversos recursos midiáticos podem ampliar as possibilidades de leitura e contribuir para a formação do leitor crítico.

Durante os estudos, ao discutimos conceitos de Cibercultura e gêneros digitais no âmbito da formação do hiperleitor, percebemos como esses textos podem contribuir para a formação de leitores críticos. Isso porque, o ciberpoeta utiliza de forma criativa elementos multimodais de textos e de linguagens na produção de seus textos, além de uma mensagem compromissada com a realidade que o convida à reflexão e fruição. Esses recursos multimodais ampliam as possibilidades de interatividade do leitor, assim como as possibilidades de leitura, e, conseqüentemente, podem contribuir com a sua formação leitora e crítica.

Como por exemplo, ao analisar o *Poema À Janela*, percebemos a presença da multimodalidade tanto de textos como de linguagens, unidos a outros recursos tecnológicos do programa JavaScript, como a movimentação das imagens, que permitem ao poeta atribuir diversos significados ao texto. Esses recursos podem provocar a imersão do leitor no texto, ampliando as possibilidades de interatividade, de leitura e compreensão da obra.

Isso porque, por meio dos recursos tecnológicos, o ciberpoeta, ao tomar uma palavra e tirá-la do seu contexto original, como por exemplo, a palavra “poema”, ele amplia o seu significado e faz com que ela vá além da linguagem verbal. Assim, ele amplia os horizontes da arte e da poesia e de suas delimitações, para torná-lo cinético, sonoro, visual (cineverbivocovisual). Essas diferentes formas de composição da poesia contemporânea exigem do leitor maior concentração na leitura e podem despertar mais sensibilidade, devido aos amplos significados que podem ser atribuídos às imagens, palavras e ícones que compõem o texto.

Durante a leitura de um texto desta natureza, com estrutura hipermediática, o leitor tem mais oportunidade de interatividade, de compreensão e de fruição do texto, o que pode ampliar o seu interesse pela leitura e despertar a uma identidade leitora e crítica.

Isso porque, com essa estrutura hipermediática não é mais possível enxergar o texto da mesma forma. Há todo um mecanismo eletrônico e digital, que pedagogicamente incentiva a ampliação dos significados e sentidos dos textos, devido às diferentes possibilidades de leitura que, tanto a multimodalidade quanto os recursos da tecnologia digital, proporcionam. O poema não é um texto pronto e acabado e, a partir da interatividade do leitor, ele ganha novas leituras, novos sentidos e novos significados. Outrossim, a convergência de mídias ocorre também quando, por exemplo, esse leitor amplia suas impressões sobre o que ele leu, comenta ou reescreve, e posta em suas redes sociais.

Portanto, ao percebermos a presença da multimodalidade e dos recursos proporcionados pelas mídias digitais, ampliados por meio da convergência de mídias, presentes no discurso poética de Alda, compreendemos que esses são elementos, pedagogicamente usados pelo webpoeta, capazes de ampliar o nível de interatividade possível na experiência leitora e favorecer a formação do leitor crítico.

Dessa forma, esses leitores podem ser capazes de enriquecer e ressignificar as suas leituras para compreender melhor a realidade em que estão inseridos, uma vez que, em meio a essa Cultura Visual na qual estamos inseridos, precisamos ressignificar as palavras, as imagens e os textos, e

enxergar as ideologias neles imbricadas. Esse olhar mais atento e reflexivo possibilitará a defender-nos quando as ideias forem contrárias ao bem comum, absorvê-las e compartilhá-las, quando trouxerem uma ideologia comprometida com a realidade e o bem coletivo, conforme as ideias que integram os textos de Alda. Ademais, essa leitura crítica nos fará compreender a Cultura Visual como prática social, cultural e política.

Antero de Alda, ao realizar a criação de muitos de seus poemas em scriptpoemas e disponibilizá-los no ciberespaço, “abriu o leque” das possibilidades de leitura e significação da arte, deixando registrados o seu estilo e a sua marca. Esse diferente tipo de arte proporciona maior possibilidade de interação do leitor com a obra e, ao mesmo tempo, do leitor com a arte, a partir do seu engajamento. Essa diferente possibilidade de arte e de poema no contexto da Ciberliteratura incentiva o dinamismo e a criatividade do leitor, pois ao ampliar as suas possibilidades de interatividade com a obra, amplia também a sua participação no processo de criação do texto poético.

Assim, para expor brevemente como se deram nossas descobertas, esclarecemos que, no primeiro capítulo, discutimos as mudanças provocadas pelas tecnologias digitais: a mobilidade de informações; o surgimento de distintos textos e novas linguagens; novos espaços de discussão e interação; distintas configurações de leitura/escrita e de diferentes letramentos, dentro do contexto social da Cibercultura.

No segundo capítulo, abordamos as questões que se interpõem entre a cultura digital e o ensino de Literatura, no contexto escolar, assim como fatores que interferem na inserção das distintas linguagens e da tecnologia digital no campo escolar. Falamos também da importância da Literatura como disciplina, e do papel desta na formação humana ante à essa Cultura Visual.

No terceiro capítulo, falamos mais especificamente sobre a Poesia Experimental Portuguesa e a Ciberliteratura, contexto em que está inserida a obra poética de Antero de Alda. Refletimos sobre suas ideias, temas e recursos multimodais que integram os seus textos. Por último, trouxemos análises de alguns poemas visuais e scriptpoemas de Antero de Alda, numa perspectiva literária, considerando como categorias de análise a interatividade, a multimodalidade e a convergência de mídias.

Finalmente, após pesquisas, estudos e as análises presentes neste trabalho, pudemos constatar que a interatividade, a multimodalidade e a convergência de mídias se apresentam como características centrais da obra poética de Alda, visto estarem presentes nos textos analisados.

Nesse contexto, a interatividade é um convite à leitura criativa e à fruição, assim como a convergência de mídias contribui para produção autônoma de novos textos. Isso porque, a partir de práticas de leitura, novas informações acessadas nas diferentes mídias digitais, associadas a distintos recursos tecnológicos e habilidades, unidas ao conhecimento acumulado pelo leitor, dão à luz a novos textos, novos significados e sentidos. Dessa forma, ao usufruir da poesia eletrônica de Alda, o leitor não pode negar o impacto dessas produções, tendo em vista os elementos que integram os textos analisados e interpretados.

A partir das análises, ficou claro que Alda, por meio da imagem e da palavra, torna expressivo alguma coisa que sentimos e para a qual não temos palavras, parafraseando Perrotti (1986). E isso amplia a nossa consciência ou apenas a nossa sensibilidade, pois sem produzir esses dois efeitos, segundo Perrotti (1986), não há poesia.

Percebemos nas pesquisas e nos textos estudados, que Alda defende com convicção uma atitude compromissada do escritor frente à realidade, semelhante a Sartre, filósofo crítico e escritor francês, considerado o pensador mais expressivo do século XX. Ele acreditava que os intelectuais deveriam desempenhar um papel ativo na sociedade (Perrotti, 1986).

Para Perrotti (1986), a palavra e a imagem se transformam em armas, pois, por meio delas, o poeta pode e deve desvelar a realidade para o leitor, a alienação que lhe é imposta pela sociedade atual. Nas obras lidas e analisadas neste estudo, vimos, portanto, que Alda o fez com maestria. Por isso, é importante que sejam instituídos mais estudos linguísticos e literários, voltados ao tema Cibercultura, principalmente na área da linguagem. É necessário que se ofereça ao leitor textos que suscitem a reflexão, a fim de construir identidades leitoras e despertar a criatividade.

Como professora da educação Básica da Área de Linguagens, essa pesquisa me trouxe muitos novos conhecimentos e expandiu o meu olhar sobre a importância da arte e do texto poético para o ensino de Literatura. O acervo teórico-metodológico adquirido com essa pesquisa me permitiu aprofundar o assunto e contribuir com outros colegas professores e com os alunos em sala de aula. A poesia visual e ciberliteratura, que agrega os poemas visuais, os scriptpoemas analisados, as fotografias e os outros gêneros estudados aqui, com certeza têm conteúdo suficiente para despertar a identidade leitora e despertar a criticidade do leitor, mesmo aquele iniciante.

Ao analisar essa diferente vertente da produção literária, compreendi que o meio digital é um campo vasto de possibilidades e um espaço de dimensões múltiplas, em que o texto se materializa e se mostra bastante frutífero para a construção de leitores críticos. Mesmo sabendo

que esse estudo não esgota o tema e nem coloca um ponto final nas indagações aqui feitas, acreditamos que essa pesquisa proporcionou, sem dúvidas, um crescimento pessoal expressivo e motivou-me a continuar pesquisando e aprendendo sobre esses gêneros, no contexto no da Cibercultura.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Gonzalo. **Poesia Concreta Brasileira**. As Vanguardas na Encruzilhada Modernista. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2005.

ALDA, Antero. **Histórias do sagrado e do profano**. 2009. Disponível em: https://www.anterodealda.com/fotografia_historias_sagrado_profano.htm

ALDA. Scriptpoemas. In K. I. BERENS, J. T. MURRAY, L. SKAINS, R. TORRES, & M. ZAMORA (Eds.), *Alda 2022* (Vol. 4). **Electronic Literature Organization**. 2022. <https://doi.org/10.7273/issn.1932-2022.4.scriptpoemas.work> (Original work published 2005).

ALDA. Antero. **BIO**. Disponível em: <https://www.anterodealda.com> Acesso em: 30 abr. 2023.

ALDA. Antero. **SCRIPTPOEMAS. Poesia em Javascript**. 2005. Disponível em: <https://www.anterodealda.com/scriptpoemas.htm>. Acesso em: 30 abr. 2023.

ALENCAR, Daniele Alves. ARRUDA, Maria Izabel Moreira. **Fanfiction**: uma escrita criativa na web. SciELO - *Scientific Electronic Library Online*, Perspect. ciênc. inf. 22 Belo Horizonte – MG. Jun 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/bfprW4R7gL9JL7swCZ7hWxs/?lang=pt> Acesso em: 13, ago. 2023.

ANTUNES, Benedito. **O ensino da literatura hoje**. São Paulo, nº 14, p. 3 a 17, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/22456>. Acesso em: 17. Ago. 2023.

ARANHA, Simone, Dália de Gusmão. BORBOREMA, Olivia, Rodrigues Belo **Interatividade na Poesia Digital**: Palavra, Imagem e Som em Movimento. Horizonte, v. 9, n. 2, p. 46-63, jul.-dez. 2016DOI: 10.17851/1983-3652.9.2.46-63A disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16726/13483> Acesso em: 31, mai. 2024.

ARKCELRUD, Fábio Durão. **Metodologia de Pesquisa em Literatura**. 1ª edição. São Paulo. Parábola. 2020.

ARQUIVO DIGITAL DA PO.EX. Poesia Experimental Portuguesa. Disponível em: <https://po-ex.net/tag/antero-de-alda/> acesso em: 19, nov. 2023.

ARQUIVO DIGITAL DA PO.EX. Poesia Experimental Portuguesa. Disponível em: <https://po-ex.net/noticias/anuncios/electronic-literature-collection-volume-4/> Acesso em: 21 dez. 2023.

ARQUIVO DIGITAL DA PO.EX. Poesia Experimental Portuguesa. Disponível em: <https://po-ex.net/noticias/outras-noticias/antero-de-alda-1961-2018/#more-5760> Acesso em: 21 dez. 2023.

ARQUIVO DIGITAL DA PO.EX, Poesia Experimental Portuguesa – Disponível em: <https://po-ex.net/exposicoes/exposicoes-colectivas/redes-colaboracao-e-resistencia-em-entre-portugal-e-brasil-1962-1982/#more-7169>. Acesso em: 10, mai. 2024

BARBOSA, Pedro. A renovação do experimentalismo literário na Literatura Gerada por Computador”, in **Revista da UFP**, 2(1), p. 181-188, Maio de 1998.

BBC News, Brasil, Sobreviventes de Hiroshima e Nagasaki lembram horror de bombas atômicas. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53670979> Acesso em: 27, dez. 2023.

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

BARROS, M. and Garcia, C. **A literatura como forma de expressão**. Revista Brasileira de Literatura Comparada, 22(1), pp. 45-58, 2013.

BERENS, Kathi Inman, et al. “Declaração editorial de 'Scriptpoemas.’” *Electronic Literature Collection* , editado por Kathi Inman Berens et al., vol. 4, Electronic Literature Organization, 2022, <https://doi.org/10.7273/vpk5-ww24>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 Ago. 2023.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Leitura e política**. A escolarização da Leitura Literária. Org: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Helena Maria Brin; MACHADO, Maria Zélia Versiane, 2ª edição, Belo Horizonte, Autêntica, 2006, p. 77 - 91.

BLOOM, H. O Cânone Ocidental: **Os livros e a escola do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BRUM. Lucas Pacheco. LEITE. Maria Cecília. Caminhos, direções e emergências nos estudos da Cultura Visual no século XXI. **Educação em Foco**, 26, n. 48 – Janeiro/ Abril 2023. Belo Horizonte (MG). Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/7046> Acesso em: 01, fev. 2024.

BOLILA, Laís. **O que é, como criar e administrar uma Fanpage**: o guia definitivo. 2019. Blog. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/fanpage/#:~:text=Uma%20fanpage%20%C3%A9%20uma%20p%C3%A1gina,que%20os%20outros%20possuem%20dela>. Acesso em: 13, mar, 2024.

BULHÕES. Ricardo. Magalhães. **A formação do leitor e o ensino da Literatura**. V. 03. N. 1. 2005. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/209>. Acesso em: 20, jul. 2023.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

DEBORD, Gui. **Sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

CÂNDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. 10. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2000.

CÂNDIDO. **A educação pela noite e outros ensaios**. São Paulo: Ática, 2004.

CÂNDIDO. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Fábio. ARRUDA, Leila. REIS, Alane. ANDRADE, Thiago. **A Verdadeira Globalização - Vídeo Minuto (HD)**”, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GrMsffGa_GM Acesso em: 27, set. 2023.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENCICLOPÉDIA. Holocausto. Disponível em: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/article/introduction-to-the-holocaust?parent=pt-br%2F3956> Acesso em: 10 abr. 2024.

ENCICLOPÉDIA, significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/suastica/> Acesso em: 10 abr. 2024.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus: antropología de la juventud**. Barcelona, ES: Ariel, 1999.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção, **Cibercultura e formação de professores**. Organizado por FREITAS, Maria Tereza de Assunção, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

FREEDMAN, Kerry. **Enseñar La Cultura Visual – Currículum, estética y la vida social del arte**. Barcelona: Octaedro, 2006.

FRYE, Northrop. **A Literatura e os outros ensaios**. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

FRYE, Northrop. **A imaginação educada**. Trad. Adriel Teixeira, Bruno Gerardini e Cristiano Gomes. Campinas, SP: Vide Editorial, 2017.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular para Goiás/ DCGO: Goiânia, 2018. Disponível em: <https://santoantoniobarra.go.gov.br/wp-content/uploads/2021/06/Doc.-Curricular-para-Goiias-Ampliado-Vol.-II.pdf> Acesso em: 26 de junho de 2023.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular para Goiás/ DCGO: Goiânia, 2018. Disponível em https://santoantoniobarra.go.gov.br/wp-content/uploads/2021/06/Doc.-Curricular-para-Goiias-Ampliado_vol-I.pdf Acesso em: 26 de junho de 2023.

GOMES Joaquim. da Silva. Rua da Boavista sempre a mesma, sempre a Cónega. **Correio do Minho**, 2019. Disponível em: https://correiodominho.pt/cronicas/rua-da-boavista-sempre-a-mesma-sempre-a-conega/10876#google_vignette Acesso em: 10 abr. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HILÁRIO, Leomir Cardoso. **Teoria crítica e literatura**: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade. In: HILÁRIO, Leomir Cardoso; FARIAS, Wellington Pereira (orgs.). *Teoria crítica e Literatura: ensaios*. Viçosa: Editora UFV, 2013. p. 193-207.

HOLANDA, Adriano. **Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica**. *Análise psicológica*, v. 24, n. 3, p. 363-372, 2006.

JENKIS, Henry. **Cultura da convergência**; tradução Suzana L. de Alexandria. 2ª ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LEMOS, André. Cultura da mobilidade. **Revista FAMECOS**, 16(40), 28–35, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/6314> Acesso em: 26 jun. 2023.

LEMOS, André. Ficção e Ciências. **Ficção científica cyberpunk. O imaginário da cibercultura**. Porto alegre, 2004. Disponível em: <https://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/2004/10/11.shtml> Acesso em: 26 jun. 2023.

LEMOS, André. Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. **Razon y Palabra**. 2004, nº 41. Disponível em: <https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/cibermob.pdf> Acesso em: 26 jun. 2023.

LEMOS, André. **Cibercultura e sociabilidade**. TV UFBA, 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D4x5tliWGpA> Acesso em: 26 jun. 2023.

LEMOS, André. **Cibercultura**: Tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 7ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

LOPES, Paulo Moreira. Correio do Porto. **Sete perguntas a Antero de Alda (1961-2018)**. Disponível em: <https://www.correiodoportoporto.pt/7-perguntas/sete-perguntas-a-antero-de-alda>. Acesso em: 01 abr. 2023.

LUHMANN, N. **A improbabilidade da comunicação.**, Passagens, Vega, Lisboa, 2001.

MAFFESOLI, M., **Du Nomadisme.** Vagabondages initiatiques, Paris, Livres de Poche, 1997.

LOTTERMANN, Gabriel, Fischer. O Gênero Discursivo Digital Podcast Aplicado à Educação: pressupostos teóricos e práticos. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel Centro de Educação, Comunicação e Artes. Curso de Pós-Graduação em Letras – Nível DE Mestrado e Doutorado Área DE Concentração em Linguagem e Sociedade. Cascavel – PR, 2022. Disponível em:

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 06, mar. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: Dionísio, A. Paiva; Machado, A. Raquel e Bezerra, M. Auxiliadora, orgs. *Gêneros Textuais & Ensino.* Rio de Janeiro; Editora Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: Gêneros textuais e ensino. 2. ed. Ângela Paiva Dionísio, Ana Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs). São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Encontros com sensibilidades em saudáveis desequilíbrios da razão: atos e processos de aprender, pesquisar e ensinar. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.). **Educação da Cultura Visual:** aprender... pesquisar... ensinar... Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015, p. 133 - 146.

MARTINS, Raimundo. **Porque e como falamos da cultura visual?** Visualidades. Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual - FAV I UFG, V. 6, p. 64-79, 2006.

MARTINS, Raimundo. TOURINHO, Irene. **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Editora UFSM, 2020.

MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação.** In: MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria A. (Org.) Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papirus, p. 133-173, 2013.

MITCHELL, W. J. T. ¿Qué es la cultura visual? **Jornadas más allá dela Educación Artística. Cultura Visual, Política de Reconocimiento y Educación.** Barcelona: Fundación La Caixa, 5 y 6 de noviembre, 2000.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos de educação. IN: AEGASHT, S, et al **Novas tecnologias Digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017, p. 23-35.

MEIRA, Caio. Prólogo. In: **Os Sertões. Euclides da Cunha**. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2009. p. 9-15.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Circunstâncias e ingerências da Cultura Visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.). **Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2011, p. 51 - 68.

MANINI, Miriam Paula. **Gestão em Arquivologia: abordagens múltiplas** · Or. BARTALO, Linete. MORENO, Nádina, Aparecida. Ed. Eduel · 978-85-7216-506-8. P. 119-183. 2008.

MADURO, Daniela. Côrtes. ARQUIVO DIGITAL DA PO.EX. Poesia Experimental Portuguesa, 2015. Disponível em: <https://poex.net/taxonomia/transtextualidades/metatextualidades-alografas/daniela-cortes-maduro-scriptpoemas-de-antero-de-alda-recensao/> Acesso em: 20, nov. 2023.

MENDONÇA, Alex Alaor. FREITAS, Elaine de Souza. SIQUEIRA, Stefânia Pedroso Sousa. LUTERMAN, Luana Alves. A Periodização da Literatura Brasileira - do Quinhentismo ao Arcadismo, **Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL**. Inhumas: Universidade Estadual de Goiás - UEG, v.2, n.1, 2016, p.51-63. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/simpel/article/view/8406> Acesso em: 22, fev. 2024.

MENDES, Fernando; MIGUEL, Alves. A Virtualização da Arte pelas Redes Sociais: Transfiguração Imagética ou Duplicidade Ideológica? Dissertação de Mestrado em Comunicação, Arte e Cultura, 2015, Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36502/1/Fernando%20Miguel%20Alves%20Mendes.pdf>. Acesso em: 16, jan. 2024.

MOURÃO, José Augusto. **A criação assistida por computador**. 2001. Disponível em: <<http://www.triplov.com/creatio/mourao.html>>. Acesso em: 01 dez. 2016.

NASCIMENTO. Ana Karina de Oliveira. SANTOS. Giulia Pereira. SILVEIRA. Thalia dos Santos. Letramentos digitais e formação inicial de professores. **Revista (Con)Textos Linguísticos**. v. 13 n. 26, p. 51- 64. Espírito Santo, 2019 Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27607> Acesso em: 08, set. 2023.

NAVAS, D. Literatura e ciência: campos antagônicos ou complementares? **Cien. Cult.** vol.72 nº 1 São Paulo Jan./Marc. 2020. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252020000100012 Acesso em 14 marc. 2023.

NONATO, R.S. Cultura Digital e Ensino de Literatura na Educação Secundária; **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 534-554, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4Gy5WVZLMLFGwzBgZmPyWft/?format=html&lang=pt#> Acesso em 10, mar. 2023.

OVIDEO, Elsa. Fernanda. Suárez. Análisis piezas y prácticas artísticas de posguerra, dos casos de estudio: “Japón tras la Segunda Guerra Mundial y Arte en el Posconflicto en Colombia” UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS, LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES, 2022. Disponível em: Recanto das Letras. Deixe-me envelhecer – Uma reflexão poética. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cartas/7579216>. Acesso em: 30 abr. 2023.

PANKE. Luciana. Uma proposta de tipologia para os jingles. **Revista Rádio**. MG, v. 06, n. 02, p. 83. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/radio>

RIBEIRO, Luiz Antônio. Os 10 melhores poemas de Arthur Rimbaud. 07 de abril de 2020. <https://jornalnota.com.br/2020/04/07/os-10-melhores-poemas-de-arthur-rimbaud/> Acesso em: 30 abr. 2023.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Icone, 1986.

PONTES, P. Linguagem dos videocliques e as questões do indivíduo na pós-modernidade. Sessões do Imaginário, n. 10, p. 47-51, nov. 2003.

Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento ISSN: 2448-0959 <https://www.nucleodoconhecimento.com.br> RC: 63088 Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/generos-digitais> Acesso em: 10, ago. 2023.

ROCHA. Suzy. Costa. TECCLE –Tecnologia Letramentos Ensino. **Plataforma WIKI – UNICAMP**. Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/tecle/encyclopedia/fan-vid-videoremix-de-fa/> Acesso em: 14, mar, 2024.

ROJO, Roxane. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas. In MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane. Gêneros de Discurso/Texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao trivium? In SIGNORINI, I. (org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ Conectada: Os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p.135-157.

ROCHA, Susy. Costa. Plataforma. **Tecnologias Letramentos Ensino - TECLE**. Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/tecle/encyclopedia/trailer-honesto/> Acesso em: 11, mar. 2024.

RÜDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

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

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. O livro como prótese reflexiva. *Texto Digital*, **Matrizes**, São Paulo, vol. 13, núm. 3, p. 21-35, 2019. Disponível em <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em 6 out. 2022.

SANTAELLA, Lucia. **Humanos Híper-Híbridos: Linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus, 2021.

SHINER, Larry. **Una história cultural**. Barcelona: Pai La invención del arte dós, 2004.

SILVA, Débora. A modernidade líquida na ciberpoesia de Antero de Alda. *Texto Digital*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 337-360, jul./dez. 2012. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br> Acesso em 6 out. 2022.

SILVA, Débora Cristina Santos. OLIVEIRA, Bruna Messias de. GANZAROLI, Hevellyn Cristine Rodrigues. SILVA, Késia Alves da. RODRIGUES, Leonardo José. SIMÃO, Nádia Vieira. BISPO, Pâmela Natiele Pereira. PEREIRA, Viviane Ellen Araújo. **Ecos do Barroco na Ciberpoesia Contemporânea de Antero de Alda**. Anais do Seminário de pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do Campus Anápolis de CSEH (SEPE) (ESSN 2447-9357), V. 2, 2016. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/sepe/article/view/7350>. Acesso em: 01 jan. 2023.

SIGNORINI, I. Letramentos multi-hipermidiáticos e formação de professores de língua. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R.S. (Orgs). **Ensino de línguas: das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte/MG: Editora da UFMG, 2012. p. 283-304.

SCHNEIDER, Henrique. Nou. SANTOS, Jacques. Fernandes . SANTOS, Vinicius Silva Cultura Juvenil, Dependência Digital e Contingência. *Revista Científica do UniRios*, p. 41-54, 2020. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/23/cultura_juvenil_dependencia_digital_e_contigencia.pdf. Acesso em: 06, out. 2022.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**, SciELO - Scientific Electronic Library Online, Educ. Soc. 23 (81), São Paulo, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt#> Acesso em: 15, fev. 2024.

SOARES, Maria Vilani; LIMA, Marília Pereira; MOURA, Rafael Ferro; CARVALHO, Cláudio Rêgo de; CARVALHO, Sângela Medeiros de Lima. **O professor e o processo de constituição do leitor crítico**. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, nº 39, 18 de outubro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/39/o-professor-e-o-processo-de-constituicao-do-leitor-critico>. Acesso em: 23 mai. 2024.

SOUZA, Raquel Cristina Souza. Do leitor virtual ao real: convergências e deslocamentos na recepção de todos contra Dante (2008), de Luís Dill in: CECCANTINI, João Luís; WARZOCHA, Larissa; RIBEIRO, Renata Rocha (Orgs) **A Literatura Juvenil e seus leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.129 – 146.

SOUZA, Ricardo Augusto de. **O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico**. In: PAIVA, Vera Lúcia M. de O. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2001.

SOUZA, Luzinete Vasconcelos de. Gêneros jornalísticos no letramento escolar inicial. In: Dionísio, A. Paiva; Machado, A. Raquel e Bezerra, M. Auxiliadora, orgs. **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro; Editora Lucerna, 2002.

SEIÇA, Álvaro. Um feixe luminoso: uma leitura da coleção de literatura eletrônica portuguesa, **Revista Texto Digital**, v. 11 n. 1. (2015) Disponível em https://www.anterodealda.com/alvaro_seica_um_feixe_luminoso_literatura_eletronica_portuguesa.pdf. Acesso em: 22, dez. 2023.

SANTOS, Zaira, Bomfante e TIBURTI, dos Santos, Vanessa, **As práticas multimodais de leitura e escrita na contemporaneidade**, Pimentacultural, 2018. P. 170-200. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Clarice-Gualberto/publication/332207001_Multimodalidade_e_ensino_multiplas_perspectivas/links/5cee1f392851c4dd01a3f50/Multimodalidade-e-ensino-multiplas-perspectivas.pdf

SARDELICH, Maria Emilia. GARCIA, Ana. ALVES, Bianca. Taiana S. L. Cultura Visual no Brasil: um panorama sobre a construção do campo de estudo. **RDIVE**, João Pessoa, v.1, n. 1, p. 158-175, jan./jun., 2016.

SILVA, Alessandro, Ferreira. **Cultura do cancelamento: cancelar para mudar? Eis a questão**. RAIN, Vol. 1, Nº1, 2021, p. 93-107. Enero 2021, ISSN2718-7519. Disponível em: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/4862/5138>. Acesso em: 13, mai. 2024.

TORRES, Rui. **Poesia digital: cruzamento de linguagens**. Entrevista via Skype. MESA 3 – Leitura, literatura e linguagens: novas topografias textuais. Com Alckmar Luiz dos Santos, Ana Elisa Ferreira Ribeiro e Renata Loureiro Frade. In: Seminário Internacional de Leitura, Literatura e Linguagens. *16ª Jornada Nacional de Literatura*, org. Universidade de Passo Fundo (UPF) e Prefeitura de Passo Fundo, RS, Brasil, 2017.

TORRES, Rui. **Poesia Experimental e Ciberliteratura: por uma literatura marginalizada**. Projecto CETIC - UFP | FCT - POI/ELT/57686/2004, V. 1. 2004. Disponível em: https://po-ex.net/evaluation/PDF/torres_flup.pdf Acesso em: 10, mai. 2024.

TORRES, Rui. Arquivo Digital da PO.EX: Poesia Experimental Portuguesa. 2020. Disponível em: <https://po-ex.net/exposicoes/exposicoes-colectivas/redes-colaboracao-e-resistencia-em-entre-portugal-e-brasil-1962-1982/> Acesso em: 10, mai. 2024.

TORRES, Rui. **Transformação, transposição e variação na Ciberliteratura de Língua portuguesa**. 2007. Disponível em: https://www.telepoesis.net/papers/trans_ciberlit.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

TORRES, Rui. AGUIAR, Fernando. BARBOSA, Morais. **Redes, Colaboração e Resistência entre Portugal e Brasil, 1962 -1982**, 2021. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/9690/1/NetworksCollaborationResistance_M%c4%81noaCommonsPress.pdf Acesso em: 10, mai. 2024.

TORRES. Rui. MINISTRO. Bruno. **Literatura na rede ou literatura como rede? Simbiose e mediação na ciberliteratura portuguesa**. 2021. IN Arquivo Digital da Poesia Experimental Portuguesa - PO.EX. p. 115-126. Disponível em: <https://e-lev.online/index.php/revista/article/view/196/153> Acesso em: 10, mai. 2024.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TORRES, Rui. **Transformação, transposição e variação na ciberliteratura de língua portuguesa**, 2008. Disponível em: <http://telepoesis.net/papers>. Acesso em: 26 de jul. 2012.

TORRES. Ton. **Cultura Digital**. O fenômeno dos memes. Cienc. Cult. Vol. 68, nº3, Jul/Set, São Paulo, 2016. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252016000300018&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 05, mar. 2024.

VERGNA. Márcia Aparecida. **Base Nacional Comum Curricular: gêneros discursivos da cultura digital** - LING. – Est. e Pesq., Catalão-GO, vol. 24, n. 1, p. 45-59, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/lep/article/view/64076/36444> Acesso em: 10, ago. 2023.

VIRGULINO. Camila, Geysse, Da Conceição. **Plano de aula: Conhecendo o gênero petição online**. Revista Nova Escola. Revista Nova Escola. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/conhecendo-o-generopeticaoonline/3097#:~:text=Este%20g%C3%AAnero%20textual%20circula%20na,reivindicar%2C%20denunciar%2C%20requerer%20etc.>

XAVIER, Antônio Carlos. RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tânia. **Hiperleitura e interatividade na Web 2.0**. In: questões de leitura no hipertexto. Passo Fundo: UPF, 2007.

WIKIPÉDIA. A enciclopédia livre. **Fareed Zakaria**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Fareed_Zakaria. Acesso em: 08, abril, 2024.

ZILBERMAN, Regina. A leitura no mundo digital. In **Questões de leitura no hipertexto**. Miguel Rettenmaier Tania M. K. Rösing (Orgs.), Passo fundo, Editora UFP, p. 178-199, 2013. Disponível em: <http://jornadasliterarias.upf.br/upload/files/498c977534e85ba3e1fb49cbd8760fc3.pdf#page=178> Acesso em: 01, fev. 2024.