

Novas formas de ler: livro de literatura infantil digital

New ways of reading: digital children's literature book

Vilma da Silva Araújo
Mariana da Silva Santos
Cleide Maria Jagher

237

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas de multiletramentos mobilizadas pelo livro literário infantil digital, de forma que contribua para a formação do leitor na infância. Para isso analisa-se a obra digital adaptada do poema Via Láctea, de Olavo Bilac. Esse novo formato interativo, produzido pela autora Samira Almeida e pelo autor Fernando Tangi, caracteriza-se por envolver diferentes tipos de conhecimentos obtidos previamente, tais como os elementos que compõem os sistemas operacionais e de gerenciamento dos dispositivos móveis de interação. Nessa obra, a interatividade exige a performance do leitor para então ligar objetos diferentes e movimentar-se no conteúdo de forma não-linear. E a presença de múltiplas combinações nos livros digitais e as potencialidades das tecnologias digitais aciona modos diferentes de leitura que contribuem para a ampliação da produção de sentido.

Palavras-chave: Letramento. Multiletramentos. Leitura literária. Livro de literature infantil digital.

Abstract: This article aims to analyze the practices of multiliteracies mobilized by the digital children's literary book, in a way that contributes to the formation of the reader in childhood. For this, the digital work adapted from the poem Via Láctea, by Olavo Bilac, is analyzed. This new interactive format, produced by author Samira Almeida and author Fernando Tangi, is characterized by involving different types of previously obtained knowledge, such as the elements that make up the operating and management systems of mobile interaction devices. In this work, interactivity requires the performance of the reader to then connect different objects and move in the content in a non-linear way. And the presence of multiple combinations in digital books and the potential of digital technologies triggers different modes of reading that contribute to the expansion of the production of meaning.

Keywords: Literacy. Multiliteracies. Literary reading. Digital children's literature book.

Considerações iniciais

O livro impresso se manteve por muito tempo como principal suporte para os textos verbais. Na contemporaneidade e, com o avanço tecnológico, temos os livros em formato digital. Esse novo formato incorpora múltiplas semioses e possibilita novas formas de o leitor interagir com o texto, seja pelo visual, auditivo, tátil e performativa. Com isso, reinventando a recepção do texto literário e impactando os processos de letramento literário. Essas múltiplas combinações multimodais ou multissemióticas nos livros digitais infantis aliadas a novas



tecnologias digitais contribuem para uma maior probabilidade de produção de sentido, visto que aciona no leitor uma maior interatividade com texto.

Os livros digitais interativos que surgem em formato de aplicativos e com tela sensível ao toque (*touchscreen*) propiciam que crianças pequenas já tenham a possibilidade de interagir com o texto, pois, em grande parte, já são letradas para essa tecnologia.

O livro literário digital infantil vem ganhando destaque e uma maior visibilidade a partir do ano de 2015, quando o Jabuti¹ incluiu em sua 57ª edição a categoria 'Infantil Digital'. A partir dessa nova proposta, aumentou consideravelmente o número de publicação nesse novo formato que combina elementos multimídia interativos.

Diante disso, para este artigo, a obra escolhida é a adaptação do poema "Via Láctea" – Soneto XIII, de Olavo Bilac, publicado pela primeira vez no ano de 1888. A obra analisada passa a configurar em um novo formato, no ano de 2015, e ficou em segundo lugar no prêmio Jabuti, na categoria Infantil Digital. Essa obra em uma nova roupagem foi produzida pela autora Samira Almeida e pelo autor Fernando Tangi, pela editora StoryMax.

Atualmente, temos outras adaptações digitais de livros de literatura infantil impressos, como: *Quem soltou o Pum?*, de Blandina Flanco e José Carlos Lollo, *Flicts*, de Ziraldo, *Chapeuzinho adormecida no País das Maravilhas*, de Flavio de Souza entre outros.

Portanto, esse novo formato faz com que o leitor vá além da capacidade de percepção, utilizando sua imaginação tem a possibilidade de modificar, explorar, interferir e experimentar o livro digital.

Para alcançar os objetivos propostos, este artigo está estruturado em quatro seções. Na primeira, será abordado a concepções de letramento, na qual faremos um breve resgate sobre a origem do termo letramento, com o intuito de buscar melhor compreensão deste frente às tecnologias digitais e leitura, de escrita e interação texto-leitor. A segunda seção, Multiletramentos e novas

¹A história do Prêmio Jabuti começou por volta de 1958. O Prêmio Jabuti é o mais importante prêmio literário do Brasil. Idealizado por Edgard Cavalheiro quando presidia a Câmara Brasileira do Livro (CBL) no biênio 1955-1957, foi lançado no final do ano de 1959 (CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO, 2021).



práticas de leitura: letramento digital, discutiremos o termo multiletramento e a variedade das práticas letradas. Na terceira seção, *Leitura literária e digital: poema Via Láctea*, de Olavo Bilac, nessa seção analisaremos o poema digital. O poema é estruturado em forma de um diálogo entre dois amigos. O eu poético narra um momento vivido por ele, um momento feliz, de quem está amando. Na última seção, a versão digital do poema é apresentada por meio de imagens e por fim as considerações finais.

Concepções de Letramento

Pelo livro *Letramento: um tema em três gêneros*, de 1998, Magda Soares foi, em grande parte, responsável pela incorporação do termo nos discursos acadêmicos e nas falas de profissionais da área da educação e das letras. Para a pesquisadora, existem diferentes conceitos de letramentos, ou seja, “conceitos que variam segundo as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico e de determinado estágio de desenvolvimento” (1998, p. 80).

O vocábulo ‘letramento’ surgiu como forma de qualificar a nova realidade da sociedade, essencialmente logocêntrica, qual demandava maiores níveis de escolarização, não sendo, portanto, suficiente apenas o domínio da decifração de códigos, ou seja, ser alfabetizado. Nesse caso, o indivíduo necessitaria de conhecimentos para saber lidar com as várias situações que envolvem a leitura e a escrita, precisaria ser letrado e não só alfabetizado, pois “letramento é o resultado da ação “letrar-se”, se dermos ao verbo “letrar-se” o sentido de “tornar-se letrado” – ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39).

Soares destaca que ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever. Portanto, “aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria, ou seja, assumi-la como sua propriedade” (SOARES, 2009, p. 39). Para a pesquisadora, o letramento está diretamente relacionado e influenciado pelo meio em que o indivíduo está inserido. O letramento, de maneira geral, pode ser entendido como domínio das práticas de leitura e escrita



e seu uso em situações cotidianas; a capacidade de empregá-las adequadamente às demandas dos eventos sociais.

Uma das primeiras ocorrências do termo letramento na Educação e nas Ciências Linguísticas no Brasil foi na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato, de 1986, em que a autora afirma acreditar que a língua falada culta era consequência do letramento. Leda Verdiani Tfouni propõe no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso* (1988) a distinção entre letramento e alfabetização. Se analfabetismo consistia no estado ou condição de analfabeto, então, o contrário de analfabetismo seria alfabetismo ou letramento. Para a estudiosa, “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1995, p. 20).

A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas (TFOUNI, 1995, p. 9).

A partir desse estudo, Angela Kleiman, em 1995, organizou o livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Portanto, Kleiman (1995) considera o letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (p. 18-19). Dessa forma, “extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 20).

As pesquisas de Kleiman sobre letramento são de grande relevância para a área da educação, pois discute o letramento no espaço escolar e sua relação com os letramentos de outras instituições sociais. A escrita nos acompanha no dia a dia, por exemplo, e está presente em uma simples compra do supermercado.

Kleiman (2004) afirma que o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre “o impacto



social da escrita” dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita. Para a pesquisadora, “o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como da mídia, da burocracia, da tecnologia, e por meio deles, a possibilidade de acesso ao poder” (KLEIMAN, 2004, p. 8).

Além disso, o termo letramento em vez de alfabetização, segundo a pesquisadora, deve-se ao fato de que a criança, mesmo antes de ser alfabetizada, já tem contato com atividades orais letradas por meio das histórias contadas pela família em eventos de letramento. Também está aprendendo práticas discursivas letradas, mesmo antes de saber ler e escrever, pois há muitas atividades que envolvem a leitura e a escrita, no cotidiano das pessoas, que são eventos de letramento.

Soares (1998) destaca que nos países de língua inglesa, a palavra *literacy* já encontrava dicionarizada desde o final do século XIX e que significa estado ou condição daquele que aprende a ler e a escrever. Apesar disso, no Brasil, nas pesquisas das duas últimas décadas do século XX, alfabetismo e letramento recobriam significados muito próximos, sendo, muitas vezes, usados como sinônimos.

É comum que o termo seja associado à alfabetização, mas, para Soares (1998), nem sempre pessoas alfabetizadas podem ser consideradas letradas, isso porque, em certos casos, há uma absorção do “ler e escrever”, tratada na escola, porém, sua aplicação efetiva não ocorre. Sendo possível ainda que pessoas não alfabetizadas sejam letradas em assuntos específicos.

[...] pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – letramento (SOARES, 2003, p. 90).

Roxane Rojo (2009) lembra que “os vários sentidos da palavra *literacy* em inglês (alfabetismo, letramento) têm um papel nessa aparente sinonímia” (p. 98), mas insiste em frisar a distinção entre os termos, porque o termo alfabetismo tem um foco individual,



[...] bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98, grifo da autora).

Na década de 1980, o pesquisador Brian Street estudou as práticas sociais de leitura e escrita, saindo da codificação, ressaltando os seus aspectos ideológicos. Uma revisão dos estudos ligados à alfabetização e ao letramento sob a perspectiva dos Novos Estudos de Letramento (NEL – *New Literacy Studies*), ou seja, “culturalmente sensível politicamente consciente” (STREET, 2014, p. 143). Para o autor,

Se quisermos entender a natureza e os significados do letramento em nossas vidas, precisamos então de mais pesquisas focadas no letramento na comunidade – nesse sentido mais amplo – e nas implicações ideológicas e não tanto educacionais das práticas comunicativas em que ele se insere (STREET, 2014, p. 144).

A partir desses estudos, surgiu uma variedade de termos usados em relação ao letramento: “eventos de letramento”, “práticas de letramento”, “modelos de letramento”, “letramento dominante” e “letramento vernacular”². Dessa forma, uma ampliação na variedade de expressões relacionadas ao termo. Nesse movimento, “o conceito passa a ser plural: letramentos” (ROJO, 2009, p. 102, grifos da autora).

O conceito de letramento(s) é visto de forma mais abrangente, a começar pelo ‘s’ e sinaliza o posicionamento da autora em relação ao assunto. Rojo acredita em diferentes práticas de letramento, ou seja, letramentos múltiplos. A pesquisadora discorre sobre a importância do papel da escola na formação de cidadãos flexíveis, democráticos e protagonistas, a partir dos letramentos múltiplos, multissemióticos, multiculturais e críticos. Para Rojo, as escolhas que se fazem em sala de aula são carregadas de significados e discursos, muitas vezes contraditórios. Portanto, “essas escolhas nunca são neutras, nem

² Conceitos discutidos exemplificados por Kleiman (1995), Rojo (2009) e Street (2012).



impunes, pois o tempo escolar que tomo como um objeto de ensino não será dedicado a outro; cada escolha presentifica um dentre muitos outros perdidos” (ROJO, 2009, p. 121).

Nesse sentido, Soares (2002), destaca o uso do plural “letramentos” e enfatiza a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes condições naqueles que utilizam dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: “diferentes espaços de escrita e *diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos*” (SOARES, 2002, p. 156, grifos da autora).

Multiletramentos e novas práticas de leitura: letramento digital

A partir de 1996, surgiu o termo “multiletramentos”, cunhado pelo *New London Group* discutiu novas propostas pedagógicas para o trabalho com letramentos, principalmente, advindos das tecnologias digitais. Esse estudo propõe que os diversos grupos socioculturais, principalmente as crianças, recorram a variados sistemas semióticos em complementação ou substituição às funções antes desempenhadas pela escrita alfabética. A tela torna-se o espaço da escrita e leitura e assim têm-se novos processos cognitivos, buscando novas maneira de ler escrever, portanto, novos letramentos.

Para Rojo (2013) o conceito de multiletramentos busca justamente apontar por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem:

- por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais e,
- por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação.

Diante das transformações, os textos contemporâneos adquiriram novas competências de leitura.

Desse modo, a tela passa também ser um espaço da escrita e da leitura. Não somente novas formas de acesso à informação, mas novos processos cognitivos. Novos letramentos. Diante disso, não basta o sujeito ser letrado para



ler e escrever, mas é preciso desenvolver múltiplos letramentos, pois esses textos incorporam múltiplas representações.

O termo multiletramentos surgiu no intuito de englobar as atuais discussões referentes às novas pedagogias do letramento e difere do conceito de letramentos por este se referir à multiplicidade e variedade das práticas letradas da nossa sociedade e aquele fazer referência tanto à multiplicidade cultural quanto à semiótica de constituição dos textos (ROJO, 2012).

O conceito multiletramentos, cunhado pelo Grupo de Nova Londres, refere-se não a múltiplos letramentos, associados a culturas diferentes, mas a formas múltiplas de letramento associadas a modos ou canais, como o letramento visual e o letramento digital. Para esse grupo, as práticas de letramento que envolvem a leitura e a escrita são apenas partes do que os sujeitos terão de aprender a fim de se tornarem letrados, uma vez que se incluem outras formas semióticas de comunicação. Para Street (2012) “são as práticas que atribuem significados e conduzem a efeitos e não o canal em si mesmo” (p. 74). Portanto, para Cope e Kalantzis (2000), o foco de uma pedagogia voltada para os multiletramentos recai não somente no modo linguístico, mas em outros meios de comunicação para complementá-lo, tendo em vista a comunicação tanto de textos impressos, como dos textos digitais, assim, por meio de seus leiautes multissemióticos agregados pelas potencialidades das tecnologias.

Cope e Kalantzis (2010) discutem as mudanças sociais que geraram as novas mídias na contemporaneidade por meio de um estudo comparativo com as mídias tradicionais, levando em consideração quatro dimensões: a) dimensão 1 – agência ou organização (*agency*): uma das principais diferenças entre a mídia antiga e a nova está no equilíbrio do agenciamento. Cada uma das novas mídias é uma reminiscência do antigo. As novas mídias fazem parte de uma equação mais ampla, de mudança social influenciada pela tecnologia. b) dimensão 2 – divergência (*divergence*): quando se cria espaço para agência, a diversidade fica em evidência: a material, corporal e a simbólica. Todas elas encontram-se presentes no cotidiano pessoal, profissional, escolar. Nesse âmbito, as novas mídias são um dos muitos catalisadores na transição de uma era de homogeneização para uma era de divergência. Isso ocorre porque as



novas mídias fornecem canais para que as diferenças representem. c) dimensão 3 – multimodalidade (*multimodality*): o mundo digital reduz a unidade elementar para a produção de sentido textual do caractere para o pixel.

As tecnologias digitais possibilitam a conjugação de diferentes formas de representação: as imagens com o áudio, o áudio com a escrita, entre outros. Os dispositivos digitais armazenam, sobrepõem, misturam e distribuem esses compostos, constituindo a multimodalidade, isto é, a capacidade de misturar modos. d) dimensão 4 – conceituação (*conceptualisation*): a nova mídia suscita uma nova sensibilidade “conceitualizadora”. Antigamente, o usuário não precisava saber muito sobre a máquina (mecânica, informacional, sociocultural). Na atualidade, não basta ao usuário ser apenas um espectador/leitor/consumidor, mas exercer domínio sobre as novas arquiteturas sociais e técnicas.

Diante dessas transformações, entende-se que se os textos contemporâneos mudaram, as competências de leitura e produção textual exigidas aos sujeitos para participar de práticas de letramentos atuais também suscitam atualização. “A lógica dos multiletramentos é aquela que reconhece que a criação de sentido é um processo ativo, transformador” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 175, tradução nossa).

De acordo com os estudiosos, a proposta pedagógica dos multiletramentos não constitui o abandono do código escrito e sim a expansão da forma de alfabetização para além da alfabética, buscando atender os fundamentos da configuração de textos multimodais (KALANTZIS; COPE, 2012). O texto multimodal, de acordo com Rojo (2012), configura-se como dispositivos que disseminam informações, conhecimentos, valores e crenças, que incidem diretamente sobre a formação da consciência e da conduta dos sujeitos.

É o que podemos perceber na obra escolhida para este artigo, o Soneto XIII do poema *Via Láctea*, de Olavo Bilac, poema em formato digital, uma vez que, atualmente, emerge uma produção literária específica da virtualidade, criada pelo uso de computador e geralmente lida em telas, denominada literatura digital ou eletrônica. É o texto multimodal que exige que o leitor não só domine



o código escrito como também tenha conhecimento sobre a produção, o contexto da obra, sobre a máquina (mecânica, informacional, sociocultural).

Nesse caso, o usuário não pode ser apenas um espectador/leitor/consumidor, mas precisa dominar as novas arquiteturas sociais e técnicas da composição da obra. É a perspectiva do multiletramento, uma vez que está relacionado tanto à multiplicidade cultural quanto à semiótica de constituição dos textos, conforme aponta Rojo (2012).

Lajolo e Zilberman (2017) destacam que um dos primeiros livros digitais realmente interativos e multi/hipermidiáticos produzidos no Brasil foi *A menina do narizinho arrebitado*, da Editora Globo, versão digital para *iPad* da consagrada obra de Monteiro Lobato. Lançado em 2010, o livro aplicativo contém textos verbais e visuais, sons e figuras em movimento.

Figura 1: Capa do livro digital *A menina do narizinho Arrebitado*



Fonte: Lobato, 2010 (Editora Globo).

As pesquisadoras afirmam que, na contemporaneidade, não é mais possível falar do livro com segurança, visto que novas tecnologias estabeleceram outros formatos, materiais, modos de produção e de circulação, distintas maneiras de leitura, resignificando as relações entre comunicação, corpo, voz, olhar e gesto. Esse novo formato ganhou modalidades sonoras, visuais, cinéticas e gestuais, com isso possibilita um maior relacionamento entre autor-texto-leitor, assim, impactando os sentidos dos leitores.

Leitura literária e digital: poema *Via Láctea*, de Olavo Bilac



Ler um texto literário é diferente de ler um texto utilitário, como uma notícia, um verbete de dicionário, uma vez que o primeiro apresenta uma linguagem simbólica, plurissignificativa, carregada de sentidos que o leitor precisa apreender. De modo que “ler não é apenas decifrar um código: é perceber a interligação lógica dos significados, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar o pensamento e as intenções do autor [...]” (AGUIAR, 2013, p. 153). Além disso, “confrontar as ideias apreendidas com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, dialogar com o autor, posicionando-se diante dele, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações” (AGUIAR, 2013, p. 153).

Nesse sentido, é o leitor que atribui sentido ao texto, mas sua autonomia é limitada, conforme Iser (1999), uma vez que o texto possui pontos de indeterminação, que são espaços “vazios” ou “lacunas” que necessitam do leitor para preenchê-los. Essas lacunas põem em ação as disposições do leitor e, sobretudo, a sua imaginação, acionando o potencial implícito do texto e produzindo sentido. Nesse caso, as experiências literárias anteriores do leitor, como também as de vida, contribuem para a sua nova leitura, sendo que ao fazê-la, o leitor pode atribuir “significados às indicações oferecidas pelo texto, privilegiando alguns dados e desprezando outros, montando entre eles uma rede de conexões possíveis, de modo a obter um resultado significativo para o seu universo compreensivo” (AGUIAR, 2013, p. 154).

Desse modo, para ler literariamente, o leitor precisa conhecer as especificidades de cada texto literário, do ficcional ao poético. Ler um poema é diferente de ler um conto. O poema, por ser composto de versos apresenta uma linguagem muito mais sintética, mas com muitos significados, uma vez que seus sentidos precisam ser desvendados pelo leitor. Tudo no poema contribui para o seu significado, a forma com que é estruturado, o caráter dos versos, o ritmo, a sonoridade, a linguagem simbólica, os recursos verbais e visuais, entre tantos outros elementos. É necessário também entender sobre os tipos de poemas, como o soneto, a epopeia, a elegia, os poemas modernos, contemporâneos, enfim, tudo isso requer uma leitura específica. É o leitor com seu conhecimento que vai atribuir sentido ao texto.



Escolhemos para leitura, o soneto XIII do poema Via Láctea, de Olavo Bilac, poema que também é conhecido como 'ouvir estrelas'. É um soneto, constituído por quatorze versos, sendo dois quartetos (estrofes de quatro versos), e dois tercetos (estrofes de três versos). Todos os versos são decassílabos, compostos por dez sílabas métricas, com rimas alternadas (ABAB), seguindo as concepções tradicionais do culto à forma, da poética parnasiana.

Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo
 Perdeste o senso"! E eu vos direi, no entanto,
 Que, para ouvi-las, muita vez desperto
 E abro as janelas, pálido de espanto...
 E conversamos toda a noite, enquanto
 A Via-Láctea, como um pálido aberto
 Cintila; e, ao vir do Sol, saudoso e em pranto
 Inda as procuro pelo céu deserto
 Dizeis agora: "Tresloucado amigo
 Que conversas com elas? Que sentido
 Tem o que dizem, quando estão contigo?"
 E eu vos direi: "Amai para entendê-las!
 Pois só quem ama pode ter ouvido
 Capaz de ouvir e de entender estrelas."
 (BILAC, 1996, p. 53)

O poema é estruturado em forma de um diálogo entre dois amigos. O eu poético narra um momento vivido por ele, um momento feliz, de quem está amando: "Pois só quem ama pode ter ouvido/ Capaz de ouvir e entender estrelas". Embora o discurso do texto seja mais prosaico, uma conversa entre os amigos, sua linguagem é formal, com vocabulário rebuscado, próprios do estilo parnasiano, como também os recursos formais do soneto, como as rimas alternadas, composta por rimas ricas (classes gramaticais diferentes: certo/ desperto; entanto/espanto). Nesse poema, as aliterações e assonâncias ("Perdeste o senso"! E eu vos direi, no entanto, /Que, para ouvi-las, muita vez desperto/E abro as janelas, pálido de espanto), ou seja, a frequência das mesmas consoantes e dos mesmos sons vocálicos, contribuem para a sua musicalidade. Candido (1996, p. 23) afirma que "todo poema é basicamente uma estrutura sonora. Antes de qualquer aspecto significativo mais profundo, tem esta realidade liminar, que é um dos níveis ou camadas da sua realidade total", de modo que cada poema tem a sua sonoridade particular e esse recurso está



diretamente ligado à expressividade e ao sentido do poema, assim como o ritmo associado às rimas.

Além das aliterações e assonâncias, a linguagem do poema se constitui de comparações e metáforas, como nos versos: “A Via-Láctea, como um pálio aberto/ Capaz de ouvir e de entender estrelas”, e essa linguagem leva o leitor a apreensão das imagens sugeridas por ela, uma vez que o texto poético é feito de imagens. “Na construção poética, portanto, as palavras, ferramentas do poeta, não são usadas de modo habitual, metamorfoseiam-se nas mãos do artesão, sofrem transformações que revelam liberdade de criação” (MARTHA, 2012, p. 46). Desse modo, o poema tem sua linguagem e estrutura próprias que se combinam na sua composição e precisam ser apreendidos para a construção de sentidos.

A versão digital do poema

É importante apresentar ao leitor não só a obra digital, mas, antes disso, a obra verbal, original, com suas características estéticas, para que, ao ter contato com o poema digital, o leitor consiga fazer associações, comparações, e ampliar a sua leitura, por meio dos jogos interativos, como, por exemplo: abrir janelas, mover estrelas, assoprar, tocá-las e ouvi-las e também flutuar na noite cintilante. Todos esses recursos contribuem para uma nova forma de ver o poema, mas não substitui a experiência estética com o verbal. Desse modo, a leitura do texto está relacionada ao multiletramento, pois vai além da competência linguística do leitor, mas exige conhecimento em outros meios de comunicação para complementá-la, tendo em vista os leiautes multissemióticos do texto, agregados pelas potencialidades das tecnologias.



Figura 2: Tela inicial

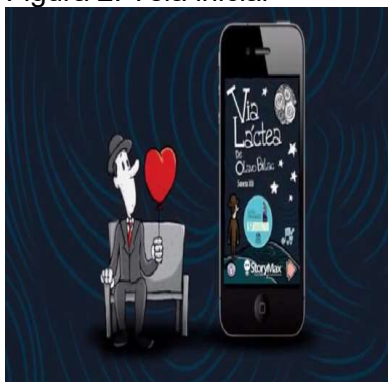


Figura 3: Escolha do idioma



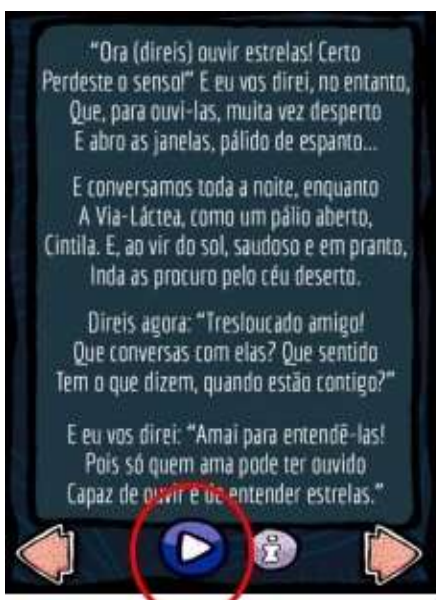
Figura 4



Ao tocar nas estrelas, cada uma emite um som diferente.

Além disso, as estrelas podem ser movimentadas na tela.

Figura 5



Ícones na parte inferior da tela

- Ligar e desligar o som
- Avançar para a próxima tela
- Leitor escolhe a parte do livro que será direcionado

Figura 6: Narração do poema

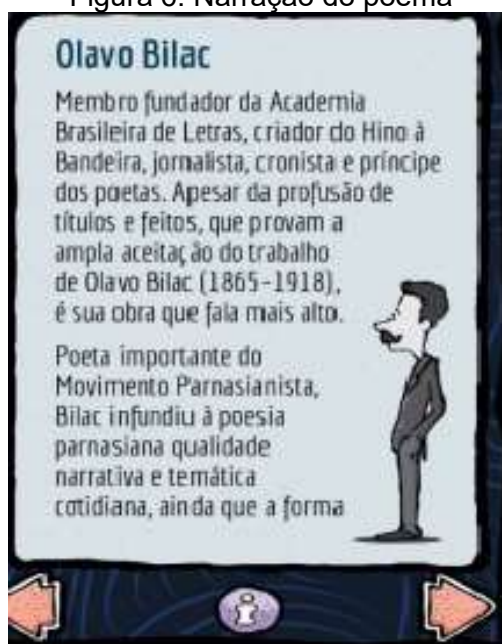


Figura 7: Resumo - vida e obra de Olavo Bilac



A obra combina texto e vários elementos, como som, imagem, narração; e os movimentos levam o leitor a adentrar e interagir com a história e a possibilidade de interlocução e interpretação. Leva o leitor a intervir, modificar, explorar, interferir e experimentar as várias possibilidades que a obra pode proporcionar por meio dos recursos disponíveis no livro, como o *touchscreen*.

Já ilustração digital faz com que o leitor viaje em uma verdadeira via láctea e interaja com as estrelas e os diversos elementos presentes na obra digital. Um outro ponto importante, o poema é apresentado de forma integral, no formato original de soneto, que permite ao leitor jovem o acesso à poesia clássica. Além disso, o projeto gráfico no suporte digital é uma forma para impactar o leitor e prender sua atenção, possibilitando assim uma interação entre o verbal, o não-verbal e o sonoro.

Considerações finais

Uma forma mais dinâmica e interativa de ler um livro, na contemporaneidade, os textos apresentam novos formatos. São atrativos e interativos, constituindo textos que acionam práticas multiletradas, como o uso de tecnologias para a leitura. O público infantil é capaz, na maioria das vezes, de interpretar o texto digital em múltiplas perspectivas. A tecnologia digital potencializa a utilização de mais de uma linguagem em uma mesma obra, levando quem a lê a transitar pelo texto sem necessariamente seguir uma ordem fixa. O leitor pode ter várias possibilidades de leitura, já que a obra abrange uma maior independência, ou seja, ele pode escolher caminhos diferentes para entender e interpretar, pois a obra digital é flexível em direcionar mais de um caminho para o leitor. Essa multiplicidade de informações representadas por diferentes linguagens proporciona ao sujeito leitor possibilidades de diferentes interpretações.

Na contemporaneidade, o livro literário digital infantil caracteriza pelo hibridismo e pelos recursos multimodais disponibilizados, pois expande a perspectiva do leitor que passa a ter contato com sons, imagens em movimento e interatividade por meio do toque.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de Aguiar. O saldo da leitura. In: **Leitura de literatura na escola**. DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). São Paulo: Parábola, 2013.



BILAC, Olavo. **Poesias**. Organização e prefácio de Ivan Teixeira. São Paulo: Martins Pontes, 1996.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

_____. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações/ FFLCH/USP, 1996.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

_____. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. 1. ed. São Paulo: Global, 2007.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. "Multiliteracies": new literacies, new learning. **Pedagogies: An International Journal**, Singapura, v. 4, n. 3, p.164-195, ago. 2009.

_____. New media, new learning. In: COLE, David R.; PULEN, Darren L. (Ed.). **Multiliteracies in motion: current theory and practice**. New York: Routledge, 2010. p. 87-104.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

_____. Abordagens da leitura. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, jan./jun. 2004.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: uma nova/outra história**. Curitiba: PUCPress, 2017.

MARTHA, Alice Aurea Penteado. Pequena prosa sobre versos. In: **Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim**. AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Orgs.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



_____. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.

_____. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: _____ (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. **Letramento e escolarização**. In RIBEIRO, Vera Masagão (Org). **Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF**. São Paulo: Global, 2003.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

_____. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

Sobre as autoras:

Vilma da Silva Araújo

vilmaaraujomga@mail.com

Mestre em Letras - Estudos Literários (2021) pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Doutoranda também em Estudos Literários pela mesma universidade.

Mariana Santos

marianassantos687@gmail.com

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal (UFMS/CPAN). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura na Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Doutoranda pela mesma universidade.



Cleide Maria Jagher

cleidejagher@hotmail.com; cleidemjagher@gmail.com

Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO-PR) - 2015 e Doutoranda em Estudos literários e Formação do leitor pela Universidade Estadual de Maringá-UEM.

