A LITERATURA INFANTIL EM DIÁLOGO COM AS MÍDIAS DIGITAIS: ANÁLISE DO SITE EDUCATIVO O PEQUENO LEITOR

Elika Silva*

Eliane Santana Dias Debus**

RESUMO: O presente artigo busca, a partir dos critérios de análise de *sites* educativos propostos por Carvalho (2006) e da categoria linguagem verbal, analisar a configuração do *site* educativo <<http://www.opequenoleitor.com.br>>, *O pequeno leitor*, verificando como o literário se evidencia no texto de literatura infantil *online*. Constatou-se que o *site* não utiliza de forma satisfatória os recursos específicos das TDICs para apresentar de forma inovadora e interativa o texto de LI *online*, devido à linguagem verbal encontrada nos textos, que são “linguagens meramente portadoras” (HUNT 2010, p. 158), ou seja, a linguagem escrita vinculada às propostas fragmentadas da leitura com fins utilitários ou pedagógicos. Entendemos que a leitura literária é de grande importância para a vida das pessoas e por meio dela conseguimos interagir com o mundo a nossa volta e também acreditamos na importância dessa literatura em diálogo com as mídias digitais para a formação do leitor, por isso se faz imprescindível a análise do material que está ao alcance das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infantil. *Sites* Educativos. Leitor.

Introdução

O presente artigo busca, a partir dos critérios de análise de *sites* educativos propostos por Carvalho (2006) e da categoria linguagem verbal, analisar a configuração do *site* educativo <<http://www.opequenoleitor.com.br>>, *O pequeno leitor*, verificando como o literário se evidencia no texto de literatura infantil *online*. Entendemos que a leitura literária é de grande importância para a vida das pessoas e por meio dela conseguimos interagir com o mundo a nossa volta e também acreditamos na importância dessa literatura em diálogo com as mídias digitais para a formação do leitor/a.

Devido a diversidade de práticas culturais e sociais de leitura e escrita presentes na sociedade atual, acreditamos ser importante refletir sobre os conceitos de literatura infantil e o perfil do/a leitor/a contemporâneo/a, por isso, na próxima seção,

Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons – Atribuição 4.0 Internacional.

buscamos conceituar e apresentar um breve histórico dos percursos da Literatura infantil, pois consideramos que esse antecede a especificidade do perfil do/a leitor/a contemporâneo/a, que será apresentado em seguida.

Literariedade como critérios de análise de texto literário *online*

Sabe-se que quando nos deparamos com o teclado e a tela em branco do computador é o “resultado de um percurso de transformações tecnológicas dos recursos da escrita: do registro na pedra ao hipertexto da era digital” (DEBUS, 2008, p. 38). As modificações histórico-sociais influenciam e transformam as relações entre as pessoas e os produtos culturais. A história da escrita mostra-nos como o uso de recursos foram os mais variados possíveis, pois até chegar ao hipertexto, utilizamos diferentes sistemas de escritas (pictográfico, ideográfico, alfabético).

A história da literatura não foi diferente, pois se era tão difícil o ato de escrever, adquirir um livro era possível apenas pelas classes dominantes. No texto *Sobre a literatura*, Umberto Eco (2003, p. 9) destaca que o livro antes de ser de “papel” era acessível apenas pela voz de quem os guardava na memória ou “mesmo na pedra” e que hoje discutimos o “futuro dos *e-books*”. Então, durante muito tempo a leitura foi uma prática de demonstração de poder, progressivamente ocorreu uma transformação de pensamentos e hoje temos livros dos mais variados gêneros, formatos e suportes, como o disponível na *web*.

A LI também sofreu transformações, sua origem teve um fim direcionado. No século XVIII, devido a uma nova noção de família, houve uma mudança de tratamento e uma nova compreensão de infância. Segundo Zilberman (2003, p.15), “[...] inexistia uma consideração especial para com a infância. Essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado”. Logo, não seria necessária uma literatura específica para este público. Entretanto, a noção de família gerou o cuidado e a preocupação com a infância, surgindo a escola e produtos culturais para ela, entre eles a LI, com o intuito de passar ideais e valores nos quais a organização social da época se fundamentava.

O livro impresso para crianças que circula no mercado editorial brasileiro contemporâneo, por certo não é o mesmo do início do século XX, não só em relação ao seu conteúdo, mas a sua forma: ilustração colorida, tipo de papel e formato, o aspecto gráfico da obra é uma preocupação cada vez mais constante em sua produção, permitindo a criança um encontro lúdico com o livro.

Aparentemente linear, o livro impresso também permite a interatividade e a partir da era digital ganha mais espaço, com textos inovadores que permitem a participação do/a leitor/a, uma vez que ele/a decide que caminho seguir durante a leitura e que, de acordo com Debus e Domingues (2015, p. 72), “de certa forma dão aos leitores a sensação de serem eles também autores da história, na medida em que podem decidir o fim ou o percurso da narrativa”, tornando a leitura mais interessante e dinâmica. Nesse cenário, o/a leitor/a contemporâneo convive com uma diversidade de livros produzidos em diferentes formatos e suportes.

Sendo assim, Cunha (2008, p. 49) afirma que “diversos códigos migram para o livro, da mesma forma como códigos do livro migram para outros suportes, e, com este trânsito, os textos vão assumindo características de estrutura hipertextual”. Portanto, é necessária a compreensão de novas formas de linguagem e leitura que vão além do código verbal, ou seja, a leitura nos meios eletrônicos.

A literatura não se apresenta somente no impresso, ela está disponível *online*, num formato que permite ao leitor brincar com as páginas animadas num simples toque com o *mouse*, ou ao toque dos dedos (*touchscreen*), no caso dos *tablets*, *smartphones* e outros, e com a facilidade de acesso por meio da internet a uma gama de produções no meio virtual, em que as imagens, páginas, *e-books*, *blogs*, jogos, redes sociais e demais locais da rede são facilmente acessados e manipulados com estruturas labirínticas que requer um/a leitor/a capaz de interagir e escolher caminhos a serem percorridos.

A leitura literária envolvendo as tecnologias digitais constrói uma nova possibilidade de acesso ao texto literário, a leitura “navegativa”, pode possibilitar a interação num simples passar do *mouse* pelos *links* que tem movimento, som e imagem, em que

o/a leitor/a tem a possibilidade de participar ativamente do ato da leitura, às vezes deixando marcas no próprio texto, de acordo com sua vontade e expectativas, na infinidade de textos e possibilidades que tem a sua disposição, caracterizando a interação leitor/a e texto que Santaella (2004, p. 31) define como “leitor imersivo”, ou seja, aquele que “navega entre nós e conexões alineares pelas arquiteturas líquidas dos espaços virtuais”.

Nesse contexto, o/a leitor/a imersivo/a encontra mudanças e desafios que surgem durante esse tipo de leitura, de fato, mesmo para o/a internauta experiente a internet é sempre um caminho indefinido. Torna-se fundamental ter um olhar atento aos textos *online*, pois em cada *link* surge uma nova leitura com textos de diferentes formatos (imagens, escritos, animações, sons, entre outros), para que possa entender os múltiplos sentidos da associação das várias linguagens existentes no mundo virtual.

Para Miguel Rettenmaier (2009, p. 78), “a literatura não está unicamente nos livros, mas se encontra nas telas dos computadores á disposição desses leitores multimídias, desses (hiper) leitores”, para que seu ensino seja desafiador, a escola e os/as educadores/as têm que estar preparados para atender esse/a novo/a estudante que convive com tecnologias digitais cada vez mais avançadas, ou seja, os chamados “nativos digitais”, que são caracterizados por terem nascidos e crescidos com as TDICs. O termo foi cunhado pelo educador e pesquisador Marc Prensky (2001, p. 1), no qual evidencia que “nossos estudantes de hoje são todos ‘falantes nativos’ da linguagem digital dos computadores, vídeo *games* e internet”.

Enfim, essas características fazem da literatura infantil contemporânea, tanto no impresso como nos meios digitais, uma fonte de infinitas possibilidades para potencializar a formação do leitor literário. Vale ressaltar que não estamos excluindo a literatura impressa, pelo contrário, acreditamos que uma não substitui a outra, mas se somam, pois quanto mais acesso o estudante tiver ao mundo da leitura e escrita mais estimulante vai ser sua leitura, potencializando assim sua formação leitora.

Conforme Santaella (2004), o perfil do/a leitor/a imersivo é mais livre na medida em que pode escolher o caminho a seguir, e esse/a novo/a leitor/a da cibercultura está imerso/a no mundo virtual. Ou seja, ele/ela escolhe as possibilidades de leitura, da mesma maneira que suas escolhas podem encontrar desafios que precisam ser enfrentados, caracterizando uma nova forma de entender a leitura no mundo virtual. A autora ainda destaca que a hipermídia é marcada pela interatividade, e o/a leitor/a não pode usá-las de modo passivo, isto é, quanto mais interatividade, maior será a experiência do/a leitor/a com concentração, atenção e compreensão da informação.

CrITÉRIOS de análise de *sites* educativos: Ana Amélia Amorim Carvalho

Escolhemos como referência os critérios propostos por Carvalho (2006), pois suas pesquisas são relacionadas à qualidade de *sites* educativos, em que levanta critérios de análise que consideramos importantes, além de seus estudos centrarem na utilização das tecnologias da informação e da comunicação com base na aprendizagem dos/as estudantes.

A autora no texto *Indicadores de Qualidade de Sites Educativos* (CARVALHO, 2006) destaca que existe uma diversidade muito grande de informação no *World Wide Web* (mais conhecido como *www*), que cresce a cada dia, com muita liberdade de publicação *online*. Desse modo, é fundamental que o cibernauta domine a navegação na internet.

Carvalho (2006) considera pertinentes para a escolha de *sites* educativos nove critérios de qualidade, sendo eles:

1) **identidade**: O nome do *site*, assim como se ele apresenta sua finalidade, a autoridade, a data de criação e atualização, entre outras informações que possam ajudar o usuário a se orientar sobre a página (Carvalho, 2006, p.18).

2) **Usabilidade**: Se ele é fácil de usar, assim como se o usuário fica satisfeito ao utilizá-lo. A página deve contribuir para a compressão da estrutura do site, como

navegação e orientação, os aspectos gráficos, se apresenta menu para orientar o usuário nas seções do *site* (Carvalho, 2003, p. 20).

3) **Rapidez de acesso:** A rapidez de acesso e hiperligações (*links*) eficazes, contribuem a facilidade de navegação, são atrativos e deixam o navegador satisfeito, no entanto, se as hiperligações forem quebradas dificultando o acesso a página deixam o utilizador insatisfeito (Carvalho, 2006, p.21).

4) **Níveis de interatividade:** A interatividade de um *site* educativo deve ser desafiadora, com o objetivo de motivar o usuário a explorá-lo (Carvalho, 2006, p. 21).

5) **Informação:** As informações disponibilizadas podem estar em qualquer formato, como texto, imagem, som e vídeo. O importante é a informação apresentar o conteúdo de forma compreensiva para o estudante, assim como, as ajudas e as perguntas frequentes (FAQs) (Carvalho, 2006, p.22).

6) **Atividades:** As atividades dos *sites* devem ter como principal objetivo levar os estudantes a conhecerem a informação nele disponível, ou se for o caso deve disponibilizar *links* de *sites* afins (Carvalho, 2006, p.23).

7) **Edição colaborativa online:** Edição colaborativa *online* acontece quando o *site* educativo disponibiliza ferramentas colaborativas *online* (*blogues, wiki, chats*) permitindo que vários usuários de diferentes localidades, desde que exista conexão à internet, consigam colaborar para um mesmo projeto ou atividade (Carvalho, 2006, p.24).

8) **Espaço de partilha:** O espaço de partilha é um espaço em que podem ser disponibilizados os trabalhos realizados pelos estudantes ou pelos professores. (Carvalho, 2006, p.24)

9) **Comunicação:** Um *site* educativo além de disponibilizar o contato do responsável para esclarecimento de dúvidas deve ter um espaço de discussão (fóruns, *chats*) para que motive os usuários a utilizar novamente o *site* (Carvalho, 2006, p.25).

Para chegar a estes critérios a autora se baseou na Norma ISO/IEC 9126-1 (2001), em uma revisão de literatura e na sua experiência na análise de *sites*, propondo nove dimensões que integram os indicadores de qualidade de um *site*. Os indicadores de qualidade apresentados, de acordo com Carvalho (2006) estão diretamente relacionados com as tecnologias digitais atuais. Destacando o papel das TDICs como motivadoras da aprendizagem, sendo que as ferramentas disponíveis na *web* podem ser de grande ajuda neste processo, pois podem incentivar a construção colaborativa, a edição e publicação, além de ser uma ferramenta atrativa, que os/as estudantes têm bastante facilidade de manuseio.

Linguagem verbal dos textos de literatura infantil *online*

De acordo com Hunt (2010) o conceito de literatura infantil não tem uma definição única, o singular elemento que a define é o/a leitor/a e sua relação com o texto literário. No entanto, para estudar a literariedade dos textos *online*, torna-se necessário levantar algumas considerações a respeito do texto literário para criança. Hunt (2010) defende que a literatura infantil não pode ser entendida como inferior, é preciso pensar o texto literário numa perspectiva que se aproxime das demais literaturas. Entendemos que para distinguir a diferença entre livro para criança e livro de literatura infantil, a principal preocupação na escolha de qual texto trabalhar, deve ser a qualidade da linguagem escrita, pois o autor explica que simplificar o texto para o público infantil, ao contrário do que se pensa, não ajuda, e, sim, desestimula. O texto deve servir, então, como fruição estética e não para fins moralizantes e/ou imprimir comportamentos à criança. O autor defende ainda que o essencial é perceber a criança como leitor/a em desenvolvimento.

Ricardo Azevedo (1999), no texto *Livros para crianças e literatura infantil: convergência e dissonâncias* faz uma importante categorização para separar os livros de LI, de outros que utilizam o objeto livro como suporte, elencando seis

categorias, sendo elas: livro didático, livros paradidático, livros jogos, livros imagens, CD-ROM e livros de literatura infantil. Em cada categoria o autor destaca sua especificidade, na categoria livros de literatura infantil, Azevedo (1999, p.5) evidencia a literatura como arte, feita de palavras, utiliza sempre o recurso da ficção, tem motivação e estética, sua única utilização é buscar “o belo, o poético, o lúdico e o prazer do leitor”. Não é, portanto, utilitária, pelo contrário, “ela pode falar de qualquer tema, todos os abordados pelos *paradidáticos*, por exemplo, desde que o mesmo seja visto pelo ângulo da ficção, da subjetividade e da poesia” (Azevedo, 1999, p.5).

O autor chama a atenção para o fato de que a escola, muito mais que ensinar, deve possibilitar o contato do/a leitor/a com uma linguagem “expressiva, renovada e poética. A confusão entre a arte (e a ficção) e o didatismo utilitário costuma ter o perverso dom de afastar as pessoas, independentemente de faixas etárias, da leitura e, principalmente, da literatura” (Azevedo, 1999, p.7). Miall e Kuiken (1999, p.1, tradução nossa) também criticam a leitura de literatura vinculada a objetivos de promoção de uma ideologia particular, pois eles afirmam que assim, “qualquer coisa pode ser literatura” ou “pode deixar de ser literatura” dependendo da teoria dominante em cada período histórico e social. Os autores destacam que existem características especiais que diferenciam o texto literário de outros textos. Com base nas discussões desses autores e no artigo de Debus e Balsan (no prelo), que apresentam a diferença entre o livro infantil e livro de literatura infantil, defendem que o compromisso do primeiro é com os aspectos pedagógicos e curriculares e não com a ficcionalidade do texto literário. Souza (2015) partindo da proposta das autoras destaca duas categorias para os livros destinados as crianças, sendo:

Livro infantil: todo livro produzido para crianças com caráter utilitário e/ou pedagógico, vinculados explicitamente a conteúdos curriculares.

Livro de literatura infantil: todo livro produzido para criança cuja leitura proporcione: linguagem; estranhamento e reinterpretação (Souza, 2015, p.101).

Sendo que a linguagem deve proporcionar “interação verbal intensa, uma imersão profunda ao universo da linguagem”, o estranhamento é a “ampliação das formas

singulares de ver e aprender o mundo e aquilo que o constitui” o texto literário com conteúdos que desafiam e transformam ideias “pré-concebidas sobre o mundo” causando o estranhamento e novas formas de compreensão do texto literário. E a reinterpretação, é a “desconstrução das referências convencionais, apresentando um convite às mudanças de interpretação” (Souza 2015, p.101), ou seja, um deslocamento, distanciamento ou aproximação do/a leitor/a para diferentes interpretações sobre um mesmo tema. Portanto, para um livro ser considerado de LI, deve conter esses componentes de literariedade. Eles podem aparecer separadamente de acordo com as variações linguísticas e narrativas, no entanto, essa sugestão de literariedade é a interação entre esses componentes. Indiferentes das práticas ou funções que podem implicar o uso do texto literário.

Assim, defendemos a linguagem literária compreendida como arte, sendo seu compromisso com a ficcionalidade e estética do texto escrito. Da mesma forma, entendemos os textos literários *online* e suas especificidades permitidas com as TDICs, não como suporte, mas como ferramenta de aproximação do/a leitor/a com o texto, configurando um novo formato de leitura em que ele/ela interage e interfere na produção da obra literária.

Neste cenário, o espaço virtual pode ser uma estratégia a mais para potencializar o encontro do/a leitor/a em formação com o texto literário. É nessa compreensão que criamos a categoria linguagem verbal, para melhor analisarmos a literariedade dos textos *online* encontrados no *site* em análise. Vale ressaltar, que apesar da linguagem verbal e linguagem visual terem aspectos e elementos diferentes, consideramos que no conjunto da obra literária para a infância *online* precisam estar em diálogo para envolver o/a leitor/a. Portanto a linguagem visual será analisada em sua harmonia com o texto literário nos aspectos gráficos e consistência da interface, além dos já definidos no critério de usabilidade destacado por Carvalho (2006) se a linguagem visual é significativa e tem literariedade.

Como já destacado por Souza (2015), podemos pensar os textos produzidos para a infância, a partir das categorias livro infantil e livro de literatura infantil. Partindo dessa compreensão, também podemos pensar em texto infantil *online*, ou seja, o

texto produzido para criança com fins moralizantes e/ou didáticos; e texto de literatura infantil *online*, que são aquele que tem literariedade, ou seja, a poeticidade, o estranhamento, a reinterpretação, entre outros. A seguir, apresentamos a categoria linguagem verbal e suas especificidades quanto as diferenças dos textos de recepção infantil.

Quadro 01: Categoria de análise dos textos de literatura infantil *online*

Linguagem verbal Texto infantil <i>online</i>	Linguagem verbal Texto de literatura infantil <i>online</i>
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Linguagem escrita vinculada às propostas fragmentadas da leitura escolarizada, com fins utilitários e imprimir comportamentos na criança. ❖ Suas conexões são lineares como no livro impresso. ❖ Imagens e efeitos sonoros descontextualizados com a linguagem verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A linguagem escrita deve ser expressiva, renovada e poética (Azevedo, 1999). ❖ Proporciona linguagem, estranhamento e reinterpretação (MIALL, KUIKEN, 1999; Souza, 2015). ❖ O/a leitor/a é convidado/a a interagir com o texto e contribuir com a produção do mesmo e/ou escolher caminhos diversos para finalizar a história, estabelecendo sua co-produção do texto. (Cunha, 2009). ❖ A interatividade deve contribuir para a compreensão do texto. Suas conexões não são lineares, ou seja, não seguem caminhos tradicionais previsíveis. ❖ Os recursos suplementares (imagens fixas e em movimentos, animação e efeitos sonoros) devem estar em harmonia com o texto literário para potencializar a leitura do/a usuário/a em formação.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

O site O pequeno leitor

Escolhemos para analisar o site educativo <<http://www.opequenoleitor.com.br>>, O pequeno leitor, por incentivar a leitura, além de ser atual. Criado em 2010 pela redatora e publicitária Stela Greco Loducca, autora de diversos livros de literatura infantil.

Em seu blog¹, Loducca (2016) aponta que se interessou pela LI depois do nascimento de seu filho, fez cursos na área de arte educação, LI, narrativa visual, além de psicanálise infantil, e percebeu que o “processo de educação nos sete primeiros anos de vida é fundamental na formação da criança como indivíduo”. Foi a partir desse ponto que a autora resolveu criar a página na *web*.

O pequeno leitor é um *site* voltado para o incentivo à leitura, endereçado a crianças de cinco a oito anos (informação do *site*). Seu conteúdo é composto por atividades interativas, jogos, brincadeiras e a estante de histórias. Assim como muitas histórias de literatura digital dirigida às crianças, esse *site* também aposta na criatividade do/a leitor/a navegador/a por meio dos recursos tecnológicos. O *layout* (Fig. 01) é agradável e facilita a navegação. O menu fica do lado esquerdo da página, sendo que, do lado direito, tem um “atalho” explicitando o critério **identidade** do *site*, com seus propósitos e finalidades (CARVALHO, 2006).

No critério **usabilidade** percebemos que ele é muito fácil de usar, a estrutura do *site* é compreensível quanto a navegação e orientação (CARVALHO, 2006). Assim como o critério **rapidez de acesso**, uma vez que tem acesso a *links* eficazes, contribuindo para a navegação.

Figura 01 – Layout da página inicial do *site O pequeno leitor*

Fonte: Site *O pequeno leitor*.

¹ Disponível em: <<http://blog.opequenoleitor.com.br/sobre-mim/>>.

O *site* é gratuito e não requer cadastro para quem ler as histórias, no entanto, para acessar o restante das atividades é preciso fazer um cadastro com *e-mail* do responsável pela criança.

As **informações** disponibilizadas apresentam o conteúdo de forma compreensiva e didática para estudantes, educadores/as e/ou responsáveis, tanto no formato de texto como em vídeo explicando o passo a passo de todas as atividades disponíveis na página. Feito o cadastro ele/a poderá criar seu/sua personagem (termo utilizado pelo *site*) com suas características escolhendo o corpo, a cor da pele, o formato dos olhos, a roupa e acessórios (Fig. 02), esse personagem acompanhará o/a usuário/a cada vez que fizer *login*.

Figura 02 – Personagem que acompanha o/a usuário/a

Fonte: Site O pequeno leitor

Ao navegar pelas páginas do *site* o/a usuário/a com um clique do *mouse* tem a sua disposição diversas piadinhas (o diminutivo da palavra é utilizado pela produtora), seguido por histórias e outras atividades.

No critério **atividade**, cabe destacar que elas são desenvolvidas especificamente para a leitura, ou seja, são atividades de coleção das histórias lidas, criar histórias, piadas e espaço para encontrar amigos, entre outros. Percebe-se que as atividades

são diversificadas e envolvem diferentes níveis de aprendizagem e, principalmente, incentiva o navegador infantil a produzir sua própria história.

Figura 03 – Página de piadas e adivinhas

Fonte: Site O pequeno leitor

Para inventar/criar histórias, a criança que já tem cadastro precisa escolher no painel um dos temas disponíveis para escrevê-las, entre elas fantasia, aventura, natal, animais, mitologia, lendas e folclore, suspense e magia. Os temas já vêm com ilustrações e são divididos em cinco quadros. Sendo assim, depois de planejar a história de acordo com os quadros e ilustrações é só usar a imaginação e a criatividade para produzi-la. Ao finalizar a criança clica em *enviar história*, a qual será encaminhada para o e-mail do responsável para autorizar a publicação no site. Após ser autorizada o site publica originalmente a história, por isso, é possível que existam erros de português (informação do site).

Figura 04 – Página para criar histórias

Fonte: Site O pequeno leitor

No contexto das análises propostas pelo presente artigo, constata-se nessa atividade do *site*, em que o/a leitor/a navegador/a passa a ser produtor de conteúdo, uma imersão profunda na linguagem verbal (MIALL; KUIKEN, 1999), já que ele/a é desafiado a ampliar suas dimensões de linguagem quando passa a ser o/a autor/a da história que será publicada para todos lerem. É certo que estamos destacando aqui uma produção textual de recepção infantil, produzida pela mesma, portanto, não estamos analisando o texto de LI *online*, e sim as possibilidades que esse processo de produção promove no/a leitor/a navegador/a. Se a atividade disponibilizasse para o/a autor/a do texto as ferramentas para mudar o cenário, personagens, tamanho das letras, imagens, entre muitas outras possibilidades, seria mais atrativa e aumentaria a criatividade e a motivação do/a leitor/a navegador/a.

O *site* oferece ao/a navegador/a o **espaço de partilha** com a possibilidade de enviar para amigos/as sua história preferida, entrar em contato com outros/as usuários/as, encontrar novos/as amigos/as e ler as histórias publicadas por diversos/as pequenos/as autores/as.

A **comunicação** entre o/a usuário/a e a produção do *site* acontece por meio de *e-mail* e as respostas vêm “rapidinho” (informação da página). Não tem fórum de

discussão, no entanto, no *link* amigos ele/a encontra pelo sistema de busca, outros/as leitores/as cadastrados/as para ler e trocar histórias. Quanto à **edição colaborativa** os critérios foram atendidos parcialmente, uma vez que, mesmo havendo uma troca entre os/as leitores/as da página, ela não acontece simultaneamente permitindo uma colaboração na história do outro.

O *site* disponibiliza, também, o *link* estante de histórias, um espaço para guardar as histórias preferidas, e o *link* estante das tranqueiras, lugar para o/a usuário/a colecionar coisas, e para ganhar tranqueiras é preciso de ponto, portanto, ele/a precisa cumprir os desafios propostos durante a leitura das histórias, sendo: guardar uma história; inventar uma história; guardar uma palavra; responder as perguntas no final de cada história e clicar nas surpresas que aparecem durante a leitura, ou seja, quanto mais participar, mais pontos ganha para “trocar por tranqueiras”. Nesse aspecto, destacamos que o *site* se utiliza de novas experimentações para envolver o/a leitor/a infantil, pois o acúmulo de pontos que adquire durante as leituras é um desafio interessante para a leitura, uma estratégia que talvez possa potencializar o contato do/a pequeno/a leitor/a com o texto literário.

Figura 05 – Estante das tranqueiras

Fonte: *Site O pequeno leitor*

O objetivo principal do *site* é incentivar a leitura das crianças utilizando os recursos das TDICs, assim que a página é acessada o/a leitor/a navegador/a tem a sua

disposição todas as histórias² na estante dos livros, divididas em três tipos: *Histórias falantes*, *Histórias de pequenos leitores* e *Histórias quietinhas*. Na fig. 06, para melhor visualização, organizamos a sequência que está disponível no *site*.

Figura 06 – Estante dos livros

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com captura de tela do *site O pequeno leitor*.

Nas “Histórias falantes” encontramos 11 títulos: *O bracelete mágico*; *Que é o pum?*; *Dudu e o plástico*; *Poemês*; *Uma história de amizade*; *Estrelas da noite*; *Yuyu*; *Dudu e a caixa*; *A bolinha ruiva* e *Disco voador*, todas de autoria de Stela Loducca, com ilustrações de Renato Moriconi e Luciano Tasso. As histórias têm efeitos de animação com sonoridade e a possibilidade do/a usuário/a escolher se quer ouvir a história contada pelo narrador ou realizar a leitura sozinho/a. Porém, a leitura é dificultada pelo formato das letras, pois são estáticas sem as possibilidades de mudar a fonte, item importante, pois além de melhorar o *design* das palavras facilita a leitura para quem tem dificuldades, sendo que o *site* é endereçado ao público de 5 a 8 anos, ou seja, idade que as crianças estão em fase de alfabetização e letramento. Portanto, seria mais interessante essas histórias “falantes” se disponibilizassem aos internautas as opções de interagir incluindo textos, *linkar* com outros *sites*, expandir as imagens, adicionar músicas e brincar com os movimentos.

Nas “Histórias dos pequenos leitores”, que já destacamos quando analisamos o critério de atividade explicitando a importância desse item, encontram-se as histórias

² A produção do *site* utiliza este termo.

produzidas/inventadas pelos/as usuários/as, o *site* publica as histórias das crianças cadastradas e que foram autorizadas pelos responsáveis. Espaço para guardar suas produções e conhecer as de outros/as pequenos/as autores/as.

Nas “Histórias quietinhas” encontramos cinco títulos: *Família*, *Heróis*, *Planeta colorido*, *O Tatu e o Anu* e *O menino cabeça de cereja*, com exceção da história *Planeta colorido*, que é de autoria de Stela Loducca, Gabriel Loducca e Novaes, as outras são de autoria de Stela Loducca, as ilustrações são de Renato Moriconi, menos da história *O menino cabeça de cereja*, que foi ilustrado por Érica Valente. Nessas histórias a única que não tem animação é a da *Família*, no entanto, como são “quietinhas” não têm sonoridade, os movimentos acontecem automaticamente de acordo com a narrativa, aqui também encontramos as mesmas dificuldades com relação a escrita das palavras destacadas no item anterior de “Histórias falantes”.

Por meio de várias leituras dos títulos, escolhemos para analisar a história *Família*, por ser a mais recente publicação no *site*, sendo a primeira a surgir quando clicamos no *link* histórias, que faz parte das “Histórias quietinhas”, ou seja, não tem a opção de áudio acompanhando a narrativa para o/a leitor/a iniciante. Nesta história, as imagens não tem o recurso da animação.

Fig 07 – História: Família

Fonte: Site *O pequeno leitor*.

O conto narra o cotidiano de uma família e seus conflitos diários, estabelecendo um ritmo de leitura por meio de rimas; a história é narrada pela personagem principal, um menino, que informa “quando pequeno, eu era muito arteiro, meu irmão me deu um olhar cabreiro”. Na fig. 08, percebemos na ilustração a descrição do texto quando o menino chuta a bola e quebra o vaso e o olhar “cabreiro” do irmão.

Fig 08 – História Família

Fonte: Site *O pequeno leitor*

O narrador continua: “mamãe nos mandou já pro chuveiro, e juntos brincamos de bombeiro” (Fig. 09).

Fig 09 – Página 3 da história

Fonte: *Site O pequeno leitor*

Na fig. 08, apresentamos a sequência da história para melhor visualização, destacando que a história tem 14 páginas, por isso escolheu-se apenas algumas para inserir na análise.

Fig 10 – Quarta página da história *Família*

Fonte: Captura de tela no *site O pequeno leitor*

A página disponibiliza, também, os recursos “Baú de histórias”, em que durante a leitura aparecem palavras destacadas (Fig. 10) para o/a navegador/a clicar e descobrir o significado para ganhar pontos. Outro recurso é “Surpresas escondidas”, que por meio da leitura surgem “surpresas”, como, por exemplo, uma flor brilhando sobre a qual o/a leitor/a tem que clicar para acumular pontos. No final da leitura, ele/a ainda tem a possibilidade de responder as perguntas sobre o texto no *link*

“+sabido” e ganhar mais “tranqueiras”. Esses recursos normalmente chamam a atenção do/a pequeno/a leitor/a, torna-se uma alternativa, se bem planejada, para o mediador incentivar a leitura.

Fig 11 – Sexta página da história *Família*

Fonte: Site *O pequeno leitor*

Consideramos importante destacar a questão das ilustrações dessa história que traz personagens negras. Sendo que, por meio da Lei nº. 10.639, de 2003³, que institui a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2003), a LI impressa com a temática da cultura africana e afro-brasileira a cada ano vem ganhando mais espaço nas editoras com títulos de valorização da cultura, proporcionando ao/à leitor/a infantil o reconhecimento e pertencimento a essa cultura, fortalecendo, assim, além da formação leitora a sua identidade.

Nas palavras de Debus (2013, 1131), “se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários que focalizam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos permitem uma visão ampliada de mundo”. No entanto, apesar do *site* trazer essa representatividade por meio das personagens negras, devemos ficar atentos as ilustrações, que nesta história em especial

³ Lembrando que, em 10 de março de 2008, foi promulgada a Lei nº. 11.645, que altera a Lei n. 10.639, de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

contribuem, se não forem bem mediadas, para que o/a pequeno/a leitor/a tenha um olhar distorcido e estereotipado sobre as características físicas das personagens negras da história.

O *site O pequeno leitor* apresenta os critérios de qualidade de um *site* educativo parcialmente, visto que encontramos fragilidade no aspecto gráfico e a falta de interatividade do/a leitor/a com os textos. Em relação à linguagem verbal da história *Família*, consideramos como texto infantil *online*, ou seja, com fins utilitários e objetivos de transmitir informação.

Os processos de leitura estão se modificando, e o/a leitor/a navegador/a, denominado por Santaella (2004) de leitor/a imersivo/a, para se sentir atraído pelos textos literários *online*, além da mediação do educador, precisam de textos que o desafie a leitura na tela. Dessa forma, os textos de LI *online*, devem ser apresentados na internet como ferramenta de aproximação do/a leitor/a em formação com o texto literário, configurando um novo formato de leitura permitida pelas TDICs.

No entanto, quando encontramos o texto literário infantil *online*, com conexões lineares, pensamos que a leitura no meio virtual, neste caso, não se torna significativa ou inovadora, pois entendemos que a LI não pode apresentar-se na internet apenas como suporte do texto, ao contrário, ela pode mostrar-se em formatos diferentes tanto no visual como na linguagem verbal.

Considerações finais

Os critérios defendidos por Carvalho (2006), permitiu-nos um resultado descritivo do *site* e sua estrutura. Entre os nove critérios de qualidade de um *site* educativo proposto pela autora, cinco tiveram resultados mais satisfatórios, a saber: identidade, usabilidade, rapidez de acesso e informação. Os critérios edição colaborativa, espaço de partilha e comunicação não foram contemplados, não existe espaço para enviar sugestões de melhoria da página, não dispõem de ferramentas para contato *online*, apenas o contato por *e-mail*. Itens que, para Carvalho (2006),

são muito importantes quando se refere a um *site* educativo para verificar sua validade e confiabilidade.

Seguindo os estudos que nos apoiamos, verificando como o literário se evidencia no *site* analisado, consideramos que se apresenta de forma parcial, pois encontramos algumas dificuldades. Entendemos que não utiliza de forma satisfatória os recursos específicos das TDICs para apresentar de forma inovadora e interativa o texto de LI *online*, devido à linguagem verbal encontrada nos textos, são “linguagens meramente portadoras” (HUNT 2010, p. 158), ou seja, a linguagem escrita vinculada às propostas fragmentadas da leitura com fins utilitários ou pedagógicos.

É nessa perspectiva que Azevedo (1999, p. 7) chama a atenção para o cuidado quanto a escolha do texto literário, pois a escola “muito mais que ensinar” tem que possibilitar o contato do/a leitor/a com a literatura. Não estamos excluindo a importância do trabalho com diferentes gêneros textuais, apenas destacamos a importância da escolha de textos que estejam de acordo com o contexto e objetivos do educador (LAJOLO, 2009). Consideramos que para a LI *online* ser significativa precisa ter valor literário e se apresentar diferente do texto impresso, com características que esse meio oferece.

Com relação à literariedade dos textos *online*, ou seja como a LI esta sendo apresentada neste *site*, constatamos que além de trazer a temática da literatura para a infância têm que apresentar um ambiente virtual que favoreça esse contato do/a pequeno/a leitor/a com o texto na tela, com leitura expressiva, renovada e poética (AZEVEDO, 1999), para que com acesso

CHILDREN’S LITERATURE IN DIALOGUE WITH DIGITAL MEDIA: ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL WEBSITE “O PEQUENO LEITOR”

ABSTRACT: This paper, based on the analytical criteria of educational websites put forward by Carvalho (2006) and the category verbal language, seeks to analyze the configuration of the educational website “<<http://www.opequenoleitor.com.br>>”, *O pequeno leitor* (The little reader), with a view to verifying how literature is evidenced in online children’s text. It was possible to observe that the website does not satisfactorily use ICTs to present L1 online texts in an innovative and interactive

manner. The verbal language found in the texts are merely decorative language (Hunt, 2010, p. 158), that is, the written language associated with the fragmented reading purposes for utilitarian or pedagogical uses. We understand literary reading as being paramount in people's lives, which enables us to interact with the world around us. We also believe it to be important for the dialogue with digital media so it can contribute to the reader's development, which reinforces the need to analyze these kinds of material by which children are surrounded.

KEY-WORDS: Children's literature. Educational websites. Reader.

Referências

AZEVEDO, Ricardo. Livros para crianças e literatura infantil: convergências e dissonâncias. *Jornal do alfabetizador*, Porto Alegre, v. 11, n. 61, 1999. Disponível em: www.ricardoazevedo.com.br. Acesso em: 15 mar. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 mar. 2016.

DEBUS, Eliane S. Dias. *Linguagem e infância III: a escrita e sua historicidade*. Palhoça, SC: Unisul Virtual, 2008.

DEBUS, Eliane S. Dias; DOMINGUES, Chirley. Branca de Neve e as sete versões: uma manifestação do insólito ficcional. In: DEBUS, Eliane; MICHELLI, Regina (Org.). *Entre fadas e bruxas: o mundo feérico dos contos para crianças e jovens*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2015. p. 59-73.

DEBUS, Eliane S. Dias; BALSAN, Silvana Ferreira de Souza. *Das tramas que antecedem o contar histórias*. Florianópolis, 2016. No prelo.

DEBUS, Eliane S. Dias. A Literatura Angolana para a Infância. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1129-1145, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/07.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2015.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. Indicadores de qualidade de sites educativos. *Cadernos SCAUSEF*, Braga, PT, n. 2, p. 55-78, 2006. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5922/1/Indicadores%20de%20Qualidade%20de%20Sites%20-SACAUSEF%20-AAC.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2015.

CUNHA, Maria Zilda. *Entre livros e telas: a narrativa para crianças e jovens*. Via Atlântica, São Paulo, n. 14, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50379/54489>>. Acesso em: 31 mar. 2016.

ECO, Umberto. *Sobre a literatura*. Tradução de Eliana Aguiar. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto: será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org.). *Escola e leitura: velha crise – novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112.

LODUCCA, Stela Greco. *O pequeno leitor*. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://blog.opequenoleitor.com.br/>. Acesso em: 11 mar. 2015.

MIALL, David S.; KUIKEN, Don. What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, Edmont, p. 121-138, 1999. Disponível em: <<http://www.ualberta.ca/~dmiall/reading/Literariness.htm>>. Acesso em: 15. abr. 2016.

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

PRENSKY, Marc. *Nativos digitais, imigrantes digitais*. De *On the Horizon*, Lincoln, v. 9, n. 5, oct. 2001. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1XXFbstvPZIT6Bibw03JSsMmdDknwjNcTYm7j1a0noxY/edit>>. Acesso em: 07 jun. 2015.

RETTENMAIER, Miguel. (Hiper)mediação leitora: do blog ao livro. In: SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Castilho Marques; ROSING, Tânia M. K (Org.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. p. 71-94.

SOUZA, Ingobert Vargas de. *Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2015.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

Recebido em: 12/09/2016.

Aceito em: 12/12/2016.