

Modos de ler*

Cláudia Rejane D. Antunes**

1 Um pouco de história

Na última década, o avanço das novas tecnologias de informação gerou um intenso debate em torno da questão da leitura: o livro estaria perdendo espaço aos meios informatizados e, portanto, condenado ao desaparecimento. Nessa linha de raciocínio, a grande consequência seria a perda de leitores, uma vez que, segundo essa visão, os jovens de hoje não lêem. Nos últimos anos, a informática propiciou um salto significativo na aceleração da comunicação na história da civilização, ocasionando um enorme impacto cultural na nossa sociedade, comparado, por alguns teóricos, à revolução causada pela imprensa, a partir do século XV.

É verdade que o século XX é marcado pelo aprimoramento das tecnologias de informação, desde o aparecimento da fotografia e do cinema, passando à televisão, ao vídeo, aos jogos eletrônicos, à TV a cabo, ao DVD. Tudo isso é permeado pelo dia-a-dia das mensagens publicitárias, pelos quadrinhos, por uma infinidade de jornais e revistas e, mais recentemente, pela Internet.

Nos períodos da humanidade que antecederam a História, a palavra era determinante e a cultura era transmitida pela oralidade do povo, que necessitava repetir sempre as mesmas histórias, de geração a geração, para gravá-las na memória de seus descendentes. A cultura era fixada pela audição e a palavra ocupava seu lugar no tempo, através da repetição. Com o surgimento da escrita, a palavra aumentou seu poder, e aqueles que dominavam esse tipo de tecnologia detinham o conhecimento.

* Este ensaio resulta de duas reflexões: uma teórica, baseada nas preocupações sobre leitura e escrita, expressas, principalmente, nos estudos de Roger Chartier, Regina Zilberman e Marisa Lajolo; e outra prática, a partir do trabalho coordenado pela profa. Vera Wannmacher Pereira, na PUCRS, no qual pude colaborar.

** Doutoranda em Letras/PUCRS.

A cultura ocidental é eminentemente voltada ao olhar. A manipulação de novos meios para transmitir informações altera a maneira de ver, de decodificar as mensagens. Com a escrita, a palavra passou a ocupar seu lugar no espaço. A transmissão do conhecimento, em particular, a arte e a literatura, por meio dos recursos da informática, é uma nova janela que leva a uma infinidade de olhares, colocando o espectador diante de múltiplas possibilidades na realização do ato comunicativo.

A busca de novos códigos para fixar o registro da escrita, transformando o oral em texto, passa pela adaptação de materiais e ferramentas capazes de, conforme a tecnologia de cada época, processar o texto. Assim, foram utilizados o barro, o metal, a pedra, a pele de determinados animais, a polpa da madeira e o petróleo, como base para a fabricação de suportes para a escrita, gerando o papiro, o pergaminho, o papel e o disquete. Os instrumentos também evoluíram – estilete, pena de ganso, lápis, caneta, máquina de escrever, teclado, caneta digital...

Cada suporte, por sua vez, determina o tipo de relação existente entre o texto e o leitor. É somente com a tecnologia desenvolvida para a criação do códex – no século III d.C. – com o formato semelhante ao do livro atual, que se difunde a prática da leitura silenciosa. Antes, os formatos de rolo (*volumen*), abertos horizontalmente, estimulavam a leitura seqüencial, feita em voz alta. Outra mudança significativa ocorreu devido à separação das palavras escritas, no século XII, facilitando o ato de ler, que passa a assumir um papel definitivo na escola, em vez de ficar restrito aos mosteiros.

2 A materialização da leitura

A transformação da leitura pelo suporte que a materializa gera um desconforto manifestado na ruptura de hábitos e na necessidade de aprendizagens novas. No início da era cristã, os leitores dos códex tiveram que abandonar a tradição do livro em rolo. Situação igualmente difícil a Europa sofreu no século XVIII, quando teve de se adaptar à crescente circulação do impresso. Para esses leitores, a atuação diante de um objeto diferente fez com que emergissem novos pensamentos, ao mesmo tempo que provocou o domínio de uma tecnologia estranha, implicando técnicas de escrita e leitura inéditas.

No século XIX, os romances-folhetins, publicados em jornal, e os livros populares, em formatos pequenos, permitiram que a leitura atingisse novos públicos e conquistasse novos espaços, ganhando as ruas, as praças e depois os bondes e os metrô.

Diante dos atrativos constantes da tecnologia, aumenta a preocupação em torno da atividade leitora das novas gerações. Em primeiro lugar, o ato de ler não se aplica apenas aos livros e à escrita convencional. Lemos o mundo, o tempo inteiro. Regina Zilberman, ao comentar a visão sociológica da leitura de Roger Chartier, explica que, para o teórico, o mundo aparece sob a forma de texto, no qual "a realidade aparece mediada por palavras fixadas pela escrita, impressas conforme os mecanismos em vigor, organizadas segundo um sistema de circulação e distribuição".¹

Para Chartier, o leitor não é mero espectador passivo, pois interage, numa relação dialética, com o discurso da sociedade, que o faz falar. A leitura é construída sobre dois eixos: o particular e o social. Chartier, ao se referir ao leitor, insere-o no par limitação/liberdade. De um lado, a leitura é sempre apropriação e invenção por parte do leitor, capaz de produzir seus próprios significados. De outro, toda a história da leitura é cercada por limites derivados das capacidades, convenções e hábitos, caracterizados pelas práticas de leitura – ou seja, a leitura é social:

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler.²

A sucessão e simultaneidade provocadas pelos meios de comunicação e de reprodução possibilitaram o surgimento de textos e de obras literárias nos mais variados suportes: papel, tecido, plástico, metal, madeira, fitas, discos, vídeos, disquetes, CDs, CD-ROMs, telas de computador, DVDs, etc. Cada vez mais os espaços de leitura deixaram os locais privados e passaram a nos acompanhar nas vias públicas. Lemos tudo e o tempo todo. Marisa Lajolo compara a cidade moderna a um gigantesco livro, "coletivamente escrito e coletivamente lido".³

Nela, as mais variadas linguagens e códigos se cruzam e se fecundam mutuamente. A língua escrita invade a placa com o nome das ruas, os anúncios das lojas, os luminosos, os letreiros dos ônibus. Outras linguagens enovelam-se nesta: os códigos e cores de sinais de trânsito e logotipos. Nessa babel de linguagens, o transeunte da cidade passeia entre signos e símbolos que o advertem: ou me decifras ou te devoro!⁴

¹ ZILBERMAN, Regina. *Fim do livro, fim dos leitores*. São Paulo: SENAC, 2001. p. 84.

² CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998. p. 77.

³ LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001. p. 114.

⁴ *Ibid.*, p. 114.

A preocupação em tornar o livro mais atraente às crianças fez com que este passasse por uma metamorfose nas últimas décadas – livros de pano, de plástico, infláveis, livros-brinquedo, com som, hologramas, em vários tamanhos, formatos, texturas e com propostas diferentes – vêm chegando às prateleiras das livrarias. Na tentativa de resgatar a oralidade, ou talvez por uma questão de acompanhar as tendências atuais da tecnologia e do mercado, a literatura também deixou o meio gráfico e passou ao eletrônico, em forma de fita cassete, vídeo, ou CD.

O teórico da comunicação Marshal McLuhan⁵ já falava, na década de 60, da importância decisiva que os meios têm sobre o conteúdo da mensagem, pois eles não são simples envelopes, como envoltórios passivos. Eles carregam consigo uma força independente do conteúdo, capaz de interagir e modificar os processos sociais e de comunicação na qual estão inseridos. Assim, McLuhan fala da importância do papiro no Egito, que possibilitou uma maior mobilidade e abrangência da escrita antiga; ou, para dar um exemplo mais recente, cita o caso do rádio e da televisão, que mudaram a estrutura da sociedade, seus modos de relacionamento, já trazendo em si próprios uma mensagem – pois “o meio é a mensagem”.⁶

Para o autor canadense, cada tecnologia é uma extensão dos sentidos do homem; assim, a roda seria uma extensão dos pés; os óculos, dos olhos; a caneta, das mãos; a roupa, da pele; e a última extensão seria a simulação tecnológica da consciência, proporcionada hoje pela realidade virtual. Segundo McLuhan, qualquer extensão, seja da mão, da pele, ou do pé, afeta todo o complexo psíquico e social em que está inserido. O livro pode ser encarado nesse contexto como uma extensão da mente, e o suporte no qual ele se apresenta influenciaria diretamente o modo como as pessoas se relacionam com ele.

3 Virtualização do texto

Aproximando-se ainda mais do tema das novas tecnologias como suportes para a literatura, Pierre Lévy⁷ fala da virtualização do texto. Para melhor compreender o autor, é necessário distinguir os termos virtual e atual. O virtual existe em potência e não em ato; ele é possível, só falta-lhe a existência. Para o autor, o virtual pertence à mesma categoria do real. “O possível é exatamente como o real, só lhe falta a existência”.⁸

O virtual não se opõe ao real, mas ao atual. O virtual possui em si um complexo problemático que chama um processo de resolução: a atualização. A atualização é, portanto, a solução de um problema, é criação, invenção, transformação das idéias, a partir de uma configuração dinâmica de forças e finalidades, “um verdadeiro devir que alimenta de volta o virtual”.⁹ A atualização vai de um problema a uma solução, a virtualização passa de uma solução dada a outro problema, constantemente.

Segundo Lévy, o texto sempre foi virtual, desde as suas origens, pois tanto o autor quanto o leitor passam por processos de atualização de sentidos e significados. Sempre que um texto é lido ou escutado, em primeiro lugar, ele é “esburacado”,¹⁰ riscado, semeado de brancos. Os fragmentos de texto não compreendidos são negligenciados, de modo que “ler, escutar, é começar a negligenciar, a desler ou desligar o texto”.¹¹

Ao mesmo tempo em que ele é rasgado pela leitura ou escuta, ele é dobrado sobre si mesmo, cada trecho relacionando-se a outros que lhe correspondam. As passagens de um texto possuem entre si virtualmente uma correspondência. A partir de uma linearidade inicial, o ato de rasgar, de recosturar o texto abre um meio vivo no qual desdobra-se o sentido – esse é o trabalho da leitura.

Contudo, quando o texto é dobrado, ele é remetido a outros textos, discursos, imagens, afetos. Não é mais a unidade de texto que está em jogo, mas a construção de si mesmo, sempre inacabada. Do texto propriamente nada mais restará, diz Lévy, “no melhor dos casos, teremos, graças a ele, dado um retoque em nossos modelos de mundo. Ele nos terá servido de interface com nós mesmos”.¹² Hierarquizar e selecionar áreas de sentido, tecer ligações entre essas zonas, conectar o texto a outros documentos, arrimá-lo a toda uma memória para formar o fundo sobre o qual ele se destaca e ao qual remete, são essas as funções do hipertexto informático.

Lévy refere que uma tecnologia intelectual quase sempre virtualiza uma função cognitiva, uma atividade mental – “as relações entre a escrita (tecnologia intelectual) e a memória (função cognitiva) estão aí para testemunhá-lo”.¹³ Com a escrita, o alfabeto e a imprensa, os modos de conhecimento teóricos e hermenêuticos passaram a prevalecer sobre os saberes narrativos e orais. Segundo o autor, a exigência de uma verdade universal, objetiva e crítica só

⁵ McLUHAN, Marshal. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1964.

⁶ *Ibid.*, p. 23.

⁷ LEVY, Pierre. *O que é virtual?* São Paulo: Editora 34, 1997.

⁸ *Ibid.*, p. 16.

⁹ *Ibid.*, p. 17.

¹⁰ *Ibid.*, p. 35.

¹¹ *Ibidem*.

¹² *Ibid.*, p. 36.

¹³ *Ibid.*, p. 38.

pode se impor numa estrutura cognitiva baseada na escrita, sobre um suporte estático. O texto contemporâneo, alimentando correspondências *on line*, correndo em redes, desterritorializado, reconstitui, numa escala infinitamente superior à co-presença da mensagem e de seu contexto vivo, características da comunicação oral, reaproximando o leitor ao diálogo e à conversação.

As novas formas de apresentação do texto só interessam porque dão acesso a outras maneiras de ler e de compreender. O leitor em hipertexto é mais ativo do que o leitor em papel:

ler em tela é, antes mesmo de interpretar, enviar um comando a um computador para que projete esta ou aquela realização parcial do texto sobre uma pequena superfície luminosa.¹⁴

Um texto impresso em papel, mesmo que produzido por computador, não tem propriedades estéticas fundamentalmente diferentes das de um texto redigido no século XIX. Para o teórico, se considerarmos o conjunto de todos os textos e imagens que o leitor pode divulgar, automaticamente interagindo com um computador, penetraremos num novo universo de criação e de leitura de signos. A tela da informática é uma nova "máquina de ler". Misturam-se as funções da leitura e da escrita, pois o leitor deve recriar o texto, entrar dentro dele, num exercício de "escrita-leitura coletiva".¹⁵ A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita.

O autor argumenta que, longe de anunciar o fim da escrita, a virtualização parece coincidir com o desvelamento da essência do texto, realizando o seu devir. "Como se sássemos de uma certa pré-história e a aventura do texto começasse realmente. Como se acabássemos de inventar a escrita."¹⁶

4 Práticas leitoras

Ao estudar a história da leitura, Chartier conclui que os novos suportes de texto permitem usos, manuseios e intervenções do leitor muito mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas de livro. Os novos comportamentos manifestos nas gerações mais jovens já começam a aparecer. Os novos leitores eletrônicos, educados diante da tela do computador, não precisam passar pelo papel para apreender os significados. Pesquisas feitas na Biblioteca Nacional da França apontam a existência de leitores profissionais, estudiosos ou grandes leitores, que lêem as informações

¹⁴ Ibid., p. 40-41.

¹⁵ Ibid., p. 46.

¹⁶ Ibid., p. 50.

diretamente na tela do computador. Uma prática que já está se disseminando é a apresentação de conferências com o conferencista lendo-as diretamente na tela do computador, da mesma forma que, em algumas classes, os alunos acompanham as aulas diante de um terminal portátil, em vez de cadernos ou livros.

Várias experiências estão sendo realizadas com a intenção de integrar as novas tecnologias à educação. Na PUCRS, desde 1998, a disciplina de Língua Portuguesa III, ministrada pela professora Vera Wannmacher Pereira, desenvolve um projeto integrando a Faculdade de Letras, o Centro de Informática da Educação e o Campus Aproximado da PUCRS – Vila Nossa Senhora de Fátima – o projeto *Aprendizado da leitura e da escrita através do computador, por alunos do Ensino Fundamental*. Através do trabalho, baseado num recorte múltiplo que associa teoria e prática, ensino e pesquisa, academia e comunidade e tem como eixo central o texto e o discurso, acadêmicos do curso de Letras interagem, no Campus Aproximado da PUCRS Vila Nossa Senhora de Fátima, como docentes, com alunos de 6ª série, com problemas de leitura e escrita.

Com enfoque teórico na Linguística do Texto e na Psicolinguística, o trabalho se baseia na criação, acompanhamento e avaliação de estratégias de leitura que propiciem o desenvolvimento do processo cognitivo de leitura. Nessa proposta, o leitor é encarado como sujeito capaz de fazer e testar hipóteses sobre o conteúdo; conforme suas escolhas, ele segue ou modifica o percurso iniciado.

O processo cognitivo da leitura se constrói a partir das seguintes variáveis: objetivo da leitura, conhecimento prévio do conteúdo e das condições de produção do texto, tipo de texto e estilo cognitivo do leitor. Nessa acepção teórica, participam dois grupos de estratégias para que o processamento cognitivo da leitura ocorra – estratégias cognitivas e metacognitivas.

Enquanto as estratégias cognitivas caracterizam-se pelos traços intuitivo e inconsciente, as metacognitivas, ao contrário, são determinadas pela consciência e pela intenção de monitoramento sobre o próprio processo por parte do leitor. O exame dessas estratégias de leitura, por parte dos pesquisadores, expõe os elementos que internamente as constituem, ou seja, aqueles ligados à coerência textual, à coesão lexical e à coesão gramatical.

O computador participa do processo como ferramenta potencializadora na realização das atividades com os alunos. Cabe ressaltar que, na sua grande maioria, os escolares integrantes do projeto previamente encaminhados pela escola de origem, por apresentarem problemas de leitura e escrita, recebem pela primeira vez a oportunidade de manusear um computador. Em alguns casos, essa será a única oportunidade, durante suas vidas.

Desde o início dos trabalhos, com a duração de um semestre – dividido entre dois períodos, uma vez por semana, no Campus Aproximado da PUCRS Vila Nossa Senhora de Fátima, e dois períodos, uma vez por semana, no Centro de Informática de Educação, na PUCRS – tanto os escolares quanto os acadêmicos manifestam seu entusiasmo em realizar as atividades em um ambiente inovador. Os acadêmicos preparam as atividades e acompanham o progresso individual dos alunos, com a supervisão da professora, recebendo treinamento prévio para o trabalho com texto e o manuseio do computador.

As crianças seguem atividades pré-programadas em *softwares* de texto educativos – apropriados para o desenvolvimento da cognição a partir do estabelecimento de relações de sentido. Finalizando o trabalho, o projeto é acompanhado por uma equipe de pesquisadores, que discutem os processos e avaliam os resultados obtidos. Dessa forma, cria-se um vínculo – graduação/extensão; universidade/comunidade; pesquisa/ensino; teoria/prática; livro/computador – difícil de ser conseguido pelos métodos tradicionais.

Os alunos do Ensino Fundamental, que apresentavam sérias dificuldades no início dos trabalhos, percorrem um caminho prazeroso de descoberta do texto e do computador e, ao final do percurso, conseguem melhorar a produção de textos e fazer relações de sentido. Os acadêmicos, por sua vez, têm a oportunidade de experimentar a situação professor-aluno, desenvolver estudos teóricos, elaborar materiais pedagógicos, utilizar o computador como ferramenta de aprendizado e ensino, aplicar os instrumentos de pesquisa e analisar os dados recolhidos.

Poderia se pensar que a aproximação de uma tecnologia estranha a crianças com problema de leitura e escrita seria mais uma barreira para dificultar a compreensão do texto e o desenvolvimento da escrita. Contudo, esse projeto prova que crianças consideradas na escola como “atrasadas”, muitas vezes acabam se destacando pela facilidade com que assimilam o novo meio de leitura. Se as pessoas são diferentes e cada aluno possui características próprias, é importante que as atividades escolares possibilitem a revelação das capacidades individuais dos alunos.

5 Leitura para o imaginário

Autores como Vygotsky,¹⁷ Howard Gardner,¹⁸ Mosquera¹⁹ e Ketzer²⁰ discutem o pragmatismo da escola tradicional, que privilegia apenas o saber lógico e racional e inibe o impulso criativo, o saber intuitivo, ligado à imaginação, ao sonho e à fantasia. A escola tende a tratar todos os alunos como iguais, desconsiderando as variações culturais e pessoais dos alunos.

Gardner desenvolveu sua Teoria das Inteligências Múltiplas com base na psicologia cognitiva e na psicologia do desenvolvimento humano. O autor mostra que os indivíduos possuem várias competências intelectuais que gozam de relativa autonomia, chamadas de inteligências humanas ou estruturas da mente. Seus estudos destacam as seguintes inteligências: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, ecológica e espiritual, sendo que as duas últimas foram acrescentadas posteriormente.

O autor afirma que a inteligência lingüística é a primeira a ser apresentada em sua teoria, por ser a competência mais ampla e democraticamente partilhada na espécie humana, intrinsecamente relacionada à essência do ser humano. Destaca, então, a importância do poeta como exemplo de domínio mais perfeito da linguagem, por operar com clareza suas operações centrais – dar sensibilidade ao significado, à ordem, aos sons, ritmos, inflexões e metros das palavras e, ainda, a suas diferentes funções: entusiasmar, convencer, estimular, transmitir informações, agradar, etc. O poeta possui o total domínio da tétrede lingüística: fonética, sintaxe, semântica e pragmática.

Existem, no entanto, outros usos da linguagem, além do uso poético. Dentre eles, destacam-se quatro de notável importância na sociedade humana:

- retórico: a capacidade de usar a linguagem para convencer outros indivíduos a respeito de algo, num curso de ação;

¹⁷ VYGOTSKY, S. L. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal Bolsillo, 1982.

¹⁸ GARDNER, Howard. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

¹⁹ MOSQUERA, Juan José Mouriño. *Psicodinâmica do aprender*. Porto Alegre: Sulina, 1984.

²⁰ KETZER, Solange Medina. *Poesia e cognição infantil: em busca do desenvolvimento das potencialidades lingüísticas de crianças pré-escolares*. Porto Alegre. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1997.

- potencial mnemônico (memorialista): a capacidade de usar a linguagem para ajudar a lembrar de informações;
- explicação: a capacidade da linguagem de transmitir conceitos básicos – usado especialmente no ensino e na ciência;
- reflexão sobre si mesma: a capacidade da linguagem de explicar suas próprias atividades.

Para o escritor, é fundamental a habilidade técnica com a linguagem e o exercício do potencial mnemônico na leitura de outros textos até que ele possa formar seu próprio estilo. Gardner salienta os processos complexos de pensamento pelos quais passam os poetas: “no poeta, então, vêem em funcionamento com especial clareza as operações centrais da linguagem”.²¹ Embora não sejamos todos poetas, todas as pessoas normais possuem tais sensibilidades.

O processo de aquisição do conhecimento, antes considerado seqüencial, lógico e linear, apresenta-se agora encarado como rede, a partir da relação entre diferentes idéias que se juntam formando conceitos. É um processo que está sempre em formação, durante toda a vida dos seres humanos. O conhecer significa apreender – aprender significados que, quando se unem, formam uma rede de significados a partir de diferentes caminhos.

O leitor, exposto ao texto mediatizado pelas novas linguagens do computador, tem papel ativo dentro do processo; a ele cabe selecionar o que lhe parecer mais importante e desconsiderar o que não for do seu interesse. Ele percorre diferentes caminhos, que se bifurcam em vários pontos, que fogem da lógica linear do texto tradicional. Uma idéia remete a outra diferente, que, por sua vez, continua o processo, fazendo com que o sentido da mensagem varie de acordo com vários fatores que se combinam entre si. O tecido textual é composto por imagens, sons, escrita, tramados por fios dialógicos, baseados em outros textos e contextos literários e históricos, requerendo o exercício da interpretação e da construção de sentidos.

O uso do computador nas atividades lúdicas infantis e, principalmente, na leitura permite potencializar o ato de ler, envolvendo a recepção do texto como uma obra aberta, em que o leitor atue no preenchimento de lacunas de acordo com sua própria vontade. O exercício pressupõe outra organização do pensamento com base na construção de relações, em que o processamento em rede é responsável pelo desenvolvimento da cognição.

²¹ Ibid., p. 60.

A literatura, por sua vez, desenvolve as grandes metáforas; ela não tem uma única resposta certa, com início, meio e fim. Os espaços em branco, abertos nessa problemática, constituem-se em novas possibilidades de preenchimento. Sendo assim, o uso do computador permite ao leitor explorar diferentes probabilidades combinatórias dos campos fonético, morfológico, sintático, semântico e pragmático da linguagem. Na medida em que muito se fala que o jovem não lê, não seria essa a forma adequada para mudar o quadro atual?

Por outro lado, a capacitação de educadores providos de referenciais teóricos e práticos para o dia-a-dia do exercício escolar é fundamental para a transmissão dos conhecimentos em uma atuação criativa e plena em sala de aula. De maneira geral, os professores tendem a tratar os alunos como sendo todos iguais, ignorando as particularidades – as pessoas têm combinações mentais e representações de inteligência diferentes. Isso significa trabalhar um único tipo de mente, potencializando apenas a inteligência lógico-matemática, desconsiderando as outras.

Hoje se sabe que a prática do ensino deve buscar, na medida do possível, centrar-se no indivíduo, pois cada pessoa deve ser ensinada da maneira como ela entende. Os computadores podem revolucionar a educação, na medida em que têm potencial para individualizá-la, compartilhando os conteúdos, mas orquestrando as diferenças. Para tanto, é preciso que os educadores se atualizem também nesse domínio.

Referências bibliográficas

- AVERBUCK, Lígia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). *Leitura em crise na escola; as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Dialogismo polifonia intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 1994.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Lisboa: Anna Blume, 1976.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *A formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998.
- ECO, Humberto. *Leitura do texto literário*. Lisboa: Presença, 1979.

GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni Pucinelli; OTONI, Paulo (Orgs.). *O texto: escrita e leitura*. Campinas: Pontes, 1988.

GARDNER, Howard. *Arte, mente y cérebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós, 1987

———. *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

———. *A nova ciência da mente: uma história da revolução cognitiva*. São Paulo: EDUSP, 1995.

———. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

———. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KETZER, Solange Medina. *Poesia e cognição infantil: em busca do desenvolvimento das potencialidades lingüísticas de crianças pré-escolares*. Porto Alegre. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1997.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

———. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

LANDOW, George P. *Hipertexto: la convergência de la teoría crítica contemporânea y la tecnología*. Barcelona/Buenos Aires/México: Paidós, 1995.

———. (Org.). *Teoría del hipertexto*. Barcelona/Buenos Aires/México: Paidós, 1997.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

———. *O que é virtual*. São Paulo: Editora 34, 1997.

———. *A máquina universo: criação, cognição e cultura informática*. Porto Alegre: 1998.

———. *A ideografia dinâmica rumo a uma imaginação artificial?* São Paulo: Loyola, 1998.

———. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente*. São Paulo: Cortez, 1995.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

McLUHAN, Marshal. *Os meios são as mensagens: um inventário de efeitos*. Rio de Janeiro: Record, 1969.

———. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1964.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. *Psicologia da arte*. Porto Alegre: Sulina, 1973.

———. *Psicodinâmica do aprender*. Porto Alegre: Sulina, 1984.

ROSING, Tania M. K. (org.). *Do livro ao CD-ROM: novas navegações*. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

———; SILVA, Ana Carolina Martins da. *Práticas leitoras para uma cibercivilização*. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal Bolsillo, 1982.

———. *Pensamento e linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Icone, 1988.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1981.

———. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

———. *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

———. *Fim do livro, fim dos leitores*. São Paulo: SENAC, 2001.