

Autora | Author

Rosa Amélia Pereira da Silva*
[rosa.amelia@ifb.edu.br]O ENSINO DA LITERATURA NA PERSPECTIVA DOS
MULTILETRAMENTOS E DA PEDAGOGIA DA LEITURATHE TEACHING OF LITERATURE IN THE PERSPECTIVE
OF MULTILITERACIES AND READING PEDAGOGY

Resumo: Este trabalho visa, inicialmente, a discutir como é compreendida a pedagogia da leitura, sobretudo a aplicada à literatura, nas escolas, e avança no sentido de demonstrar os entraves que se observam em relação à leitura do texto poético. Para tanto discute-se o conceito de leitura, literatura clássica e de multiletramentos. Associada as dificuldades de ler literatura, destaca-se a tecnologia, que, aparentemente, parece ser uma concorrente, mas que pode se revelar uma aliada na formação do leitor, uma vez que os multiletramentos, conceito importante nesta reflexão, se constituem por meio das diversas linguagens, da multisssemiose, bastante exploradas com os recursos tecnológicos. Assim apresenta-se uma estratégia de leitura e de escrita a partir do uso da tecnologia em que se torna evidente que essas habilidades são processos na construção do conhecimento do leitor, ou seja, demonstra-se que a tecnologia é uma ferramenta importante, nas sociedades atuais, para a atuação das pessoas no mundo, para as pessoas se revelarem multiletradas

Palavras chave: Leitura, Letramento Literário, Multiletramentos, Tecnologias.

Abstract: This dossier initially aims to discuss how the pedagogy of reading, especially applied to literature, is understood in schools, and goes on to demonstrate the obstacles that are observed in terms of the reading of the poetic text. For this, the concept of reading, classical literature and multiliteracy discussed. Associated with the difficulties of reading literature, technology stands out as it seems to be a competitor, but which may be an ally in the formation of the reader, since multiliteracy, an important concept in this reflection, are constituted by the existence of several languages, of the multisssemiosis, quite exploited with the technological resources. Thus it is presented a strategy of reading and writing based on the use of technology, in which it becomes evident that these skills are part of the process of the construction of the reader's knowledge, that is, technology is shown to be an important tool in the current societies present, for the performance of people in the world and - for people to be multilevel.

Keywords: Reading, Literary Literacy, Multiliteracies, Technologies.

Recebido em: 07/05/2018

Aceito em: 21/05/2019

LEITURA, LITERATURA E TECNOLOGIA: UMA TRÍADE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO LITERÁRIO

Há anos, alguns resilientes professores vêm discutindo a pedagogia da leitura para o texto literário e colocando em pauta a necessidade de se pensar numa pedagogia centrada na leitura para o ensino dessa disciplina. O ponto em discussão parece óbvio, mas carece de estudos e pesquisas, porque, apesar de eles existirem, pouco se tem avançado nesse quesito. A leitura, em muitas situações, ainda é compreendida circunscritamente ao processo de aquisição da escrita, ou seja, apenas como processo de alfabetização, cujo tratamento revela-se bem simples, conquanto seja um processo bastante complexo. Essa complexidade pode ser a responsável por vários problemas de alfabetização que muitos estudantes levam para as séries superiores e, conseqüentemente, atrapalha no desenvolvimento de habilidades mais intrincadas de leitura, uma vez que ler não se restringe à decodificação aprendida nesse momento de iniciação ao mundo da escrita, especialmente no contexto social em que vivemos: o da tecnologia.

Assim, é preciso esclarecer e ratificar que a aprendizagem da leitura ultrapassa os limites da decodificação que se estabelece durante a alfabetização, momento iniciático; uma vez que se reconhece, conforme informa Freire (1981), que a leitura do mundo precede a da palavra. Por isso, é necessário pensar em estratégias que ampliem as habilidades da leitura, a fim de se desenvolver com proficiência o hábito de ler. Sabemos que, para ler a palavra escrita, em todos contextos, inclusive as que estão situadas nas mídias e na tecnologia, o processo de decodificação é o ponto de partida para entender, compreender e interpretá-la. Mas reforça-se que ler é muito mais que isso. Nesse processo de realizar leituras, cumpre ressaltar a importância das habilidades de realizar analogias, inferências, generalizações, exigidas em textos mais complexos, por exemplo, os literários.

Tais habilidades não são exigidas, necessariamente, em todos os tipos de texto, por exemplo, para ler um texto técnico, muitas vezes, as habilidades se circunscrevem a identificar, a reconhecer e a localizar informações elementares para entendê-las num determinado contexto; ou ainda a distinguir as ideias secundárias e hierarquizar-las em relação às principais. Todo esse processo passa pelo entendimento, pela compreensão e avança para a interpretação; mas, muitas vezes, não

exige habilidades mais complexas, por exemplo, as já citadas anteriormente, como realizar inferências e generalizações.

Dessa forma, objetiva-se avançar na proposição de estratégias centradas em habilidades mais específicas e, paradoxalmente, mais abrangentes, sobretudo para o texto literário em contexto tecnológico. A arte literária que se oferece, no Ensino Médio e mesmo no Ensino Fundamental, é de uma ordem superior: é a clássica, ou seja, é o texto que sempre tem algo novo a dizer (Calvino, 1993), de acordo com o tempo em que se o lê e a partir das experiências exploradas e demandadas no momento da leitura. Contudo é o a categoria textual que impõe maior dificuldade aos estudantes para a sua interpretação. Nesse sentido, esta reflexão visa a apresentar uma estratégia realizada com o texto literário e a tecnologia, considerando a perspectiva dos multiletramentos.

OS MULTILETRAMENTOS: O PILAR PARA O ENSINO DA LEITURA DA LITERATURA

Antes de discutir o que são os multiletramentos, os quais sustentam a proposta desenvolvida nesta experiência, vale ainda refletir, inclusive para relacionar com o tema, um pouco mais sobre a literatura clássica. Um clássico, nas palavras de Calvino (1993, 12), “é uma obra que provoca incessantemente uma nuvem de discursos críticos sobre si, mas continuamente as repele para longe” ou ainda “se configura como equivalente do universo, à semelhança dos antigos talismãs” (idem, 13). Ressalta-se, a partir da definição de Calvino, que o texto literário apresenta algumas características que outros gêneros textuais não, necessariamente, apresentam, por exemplo, a linguagem metafórica, o extrato universal, as narrativas a partir de experiências exemplares e da tradição, as quais contribuem para a expansão dos saberes humanos.

Ler textos com tais características não é meramente uma leitura de compreensão e de reconhecimento de informações. Entende-se que ler um texto literário implica uma imersão muito mais profunda nas tessituras textuais, para compreender o que está para além dos estratos linguísticos, para interpretar o que subjaz à morfossintaxe, à densidade semântica, ao que transcende o mundo pela palavra e depois dela, alcançando o nível extralinguístico, relacionado ao privado e ao social simultaneamente. Para que o leitor se aproprie do texto literário e o compreenda, para que ele realize generalizações acerca de seus temas exemplares, de suas narrativas tradicio-

nais metafóricas, alegóricas, míticas é preciso partir do exercício da leitura da palavra literária. Ler o texto literário é, portanto, um processo de atuação, por isso de (re)criação do que é dito por outro. Quem tem experiência com a Educação Básica reconhece que todas essas características, de certa forma, dificultam a leitura do texto literário, uma vez que se pressupõe – e se exige – que, na escola, o professor tenha uma resposta fechada para todas as questões que o texto pode provocar.

Nesse sentido, destaca-se que a literatura não pode ser entendida como a matemática ou com a gramática em que se almejam resultados e definições objetivos. Aliás, é importante destacar que a literatura se desenvolve no campo teórico, mas é muito mais arte, por isso atrai, distrai, emociona; mas, na mesma medida, devido às dificuldades de compreensão da palavra poética, diminui e retrai o leitor. Nas palavras de Calvino (1993), ler, na juventude, alguns clássicos da literatura pode ser significativamente prazeroso ao leitor, tanto quanto na maturidade. Contudo algumas leituras não são realizadas na juventude em decorrência, sobretudo, do fato, de na escola, não se ensinar a ler o texto literário, mas de se mandar ler e realizar atividades de conferência de leitura após a exposição de conteúdos mais informativos que formativos.

No mundo atual, altamente tecnológico, em que resumos e outras formas de representar uma obra literária ou de falar sobre ela estão muito mais em evidência, o leitor de Ensino Médio, muitas vezes, ainda não descobriu a importância de se ler literatura, ainda não desenvolveu a autonomia da leitura literária, ainda não ampliou as habilidades mais complexas de leitura. Assim parece muito mais fácil deixar-se envolver pelo que corre a largo pelas redes e mídias tecnológicas. É mais fácil e muito mais rápido e, algumas vezes, muito mais proveitoso do ponto de vista do resultado, pois, no ambiente virtual, tudo é fascinante, conquanto efêmero. Vale lembrar que o texto literário não é um resumo ou vídeo de uma obra que se lê ou a que se assiste em cinco minutos e que se acham nos diversos sítios e mídias. O contrário acontece com a leitura da literatura que é uma atividade que demanda tempo, entrega, interesse, disponibilidade e um movimento de abertura para a narração do mundo exterior, mítico e, muitas vezes, distante, no sentido de trazer os significados para o leitor a fim de que ele os transforme em sentidos, em interpretações, a partir da sua imaginação, ler literatura é, antes de tudo, imaginar, criar imagens. A leitura do texto literário demanda uma imersão e um envolvimento com as narrativas exemplares, que o mundo atual, em função da rapidez com que as informações são

exploradas, vêm perdendo. No contexto atual, conforme já anunciava Benjamin (1985), a informação revela mais valor que a narração, que a experiência. Isso enfraquece o valor das narrativas literárias, como o romance, o conto, o mito, as crônicas de viajantes etc. De certa forma, o poder de imaginar as narrativas vem perdendo espaço para o que já foi imaginado por outro.

Diante de tais circunstâncias, é muito importante desenvolver estratégias em que as tecnologias sejam aliadas e não concorrentes na prática da leitura literária. Esse, atualmente, é o grande desafio, porque grande parte dos professores ainda não está imersa na cybercultura tanto quanto os jovens estão. São dois mundos que se chocam: o do professor que ainda não é tecnologicado, mas que tem o conhecimento das obras, espera-se que ele tenha lido alguns clássicos; e o do aluno, que, apesar de viver imerso no mundo da tecnologia, apesar de ter o mundo de informação a seu dispor, grande parte desse grupo não tem interesse em imaginar as grandes narrações literárias divulgadas pela palavra escrita.

Nesse sentido, é imprescindível pensar em estratégias pedagógicas para a leitura da literatura que envolvam a tecnologia, mas que não percam de vista o estudo, o conhecimento, a análise e a (re)criação a partir da palavra literária. Rojo (2012) propõe algumas reflexões acerca dos multiletramentos, os quais envolvem as diversas práticas sociais e culturais que exigem tanto a leitura e a escrita por parte do sujeito. Os multiletramentos abarcam as práticas multiculturais e multisemióticas com destaque para aquelas exigidas pela diversidade cultural e pelo novo conjunto social em que estamos inseridos: o da tecnologia, por exemplo, amplia uma diversidade de mídias. Além disso a autora defende a ideia de que as tecnologias, em sua dimensão estrutural, têm colaborado, de forma ascensional, para que as dicotomias sociais se extingam cada vez mais, criando um campo cultural de fronteiras sempre híbridas.

A autora lembra que a fronteirização dos conhecimentos ou sua hibridização, sempre existiu, contudo, em tempos em que a comunicação era mais lenta e interpessoal, as polarizações entre cultura erudita X cultura popular/ cultura central X marginal/ cultura canônica X de massa revelavam-se mais nitidamente. Pensando dessa forma, a hibridização pode ser uma aliada para a construção de novas estratégias de leitura do texto literário, situado, geralmente, na cultura erudita. Ainda nas palavras da autora, a hibridização das culturas, a cybercultura contribuem para a desterritorialização, ou seja, para um

movimento global dos conhecimentos e das culturas, sem retirar delas, entretanto, os seus movimentos conflitivos internos relacionados aos globais, constituindo uma sociedade aberta.

Considerando esta reflexão e considerando o ponto de vista de Calvino acerca da composição de um texto clássico, pode-se pensar na tecnologia não como algo que distancie o leitor da arte, mas que o aproxime, uma vez que o texto literário também explora conflitos particulares a universais, podendo o leitor, nesse sentido, explorar tal característica. Tentando fugir da idealização de Benjamin (1985) acerca da reprodutibilidade técnica como algo positivo para as massas, pode-se reconhecer a tecnologia como aliada ao processo de leitura, sobretudo da literatura erudita.

Rojo (2012) defende que, atualmente, a multiplicidade de culturas, os múltiplos espaços, as múltiplas mídias, os múltiplos textos em seus multimodos e em suas multilinguagens têm exigido da parte do sujeito uma capacidade de multileituras, de multiinterpretação, de multiassociação para a prática dos letramentos devido ao seu caráter hiper, ou seja, de hipertextos e hipermídia. A esse movimento que demanda do sujeito não somente a competência leitora, como uma competência crítica, ética e estética aguçada denominam-se multiletramentos. Acrescenta Rojo (idem) que o desenvolvimento de uma pedagogia centrada no multiletramento depende, além de uma nova conduta do leitor enquanto receptor de textos (multimodais e multissemióticos), de novas ferramentas de produção, além da escrita – manual e impressa –, tais como as de áudio, de vídeo, de tratamento de imagem, de edição, de diagramação. Essas novas ferramentas devem estar associadas a novas práticas tanto de produção escrita quanto de análise.

Tal reflexão analogamente aplicada ao ensino de literatura abre caminho para o entendimento de que na postura em relação ao texto literário não cabe mais a simples verificação de leitura. Tendo as mídias como aliadas, compreendendo que o texto literário é multifacetado, polissêmico e polifônico, é possível e necessário associar a perspectiva dos multiletramentos com a literatura, porque a ideia de multiplicidade de leitura, de ações, de compreensão está no cerne tanto da segunda quanto dos primeiros. Os multiletramentos, aplicados de forma simultânea em sua diversidade e, fundamentalmente, abarcam as formas de comunicação e interação colaborativa pelas mídias, a partir da multimodalidade textual, dos hiperlinks e da hipermídia.

Tal reflexão impõe que se continue a discussão acerca da aprendizagem da leitura em ambiente de ensino e para além

dele, a qual não mais está circunscrita à alfabetização, muito menos ao entendimento, à compreensão e à interpretação. Além de estarem ligadas às habilidades de inferir e generalizar, a leitura e a escrita, no contexto atual, deixaram, como era muito antigamente, de ser fins no processo de aprendizagem; nas palavras de Rojo (2012) tornaram-se práticas de construção e uso dos conhecimentos adquiridos. A escola, além de ensinar a ler e a escrever, deve proporcionar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir de práticas sociais, e não pode esquecer das práticas sociais relacionadas às tecnologias, pois estas constituem ambientes atualíssimos de comunicação e interação.

Dessa forma, é importante trabalhar com a diversidade de gêneros do discurso, explorando tanto da multimodalidade quanto a multiculturalidade a que o sujeito está inserido. O ensino dessas habilidades, considerando o texto literário, revela-se cada vez mais complexo, mais dinâmico, menos fechado. Rojo (idem) informa que os multiletramentos são interativos e colaborativos, transgressores das relações de poder em relação à produção do conhecimento, são híbridos, fronteiros e constituídos pela mistura de linguagens, de modos, de mídias e de culturas, a partir dos textos, dos hipertextos e da hipermídia. Isso explica as razões pelas quais os multiletramentos exigem do leitor as competências crítica, ética e estética, as quais se desenvolvem de forma entrelaçada e interdependente, exigindo-se, da parte do sujeito, um comportamento crítico, que ponha em debate, de forma respeitosa, as ideias com as quais ele entra em contato.

O conhecimento existe, está posto nas mídias e é divulgado de inúmeras formas. A forma pela qual o leitor o constrói para si exige autonomia. Tal autonomia demanda, além do senso crítico, a responsabilidade e o interesse, para poder eleger percursos para se alcançar uma informação, elencar ideias acerca dessa informação, defendê-las, questioná-las em seu contexto social específico e global, relacioná-las de forma crítica e ampliar o próprio conhecimento, colaborando para a urbanidade. Nas palavras de Rojo (idem), nessa relação de urbanidade, desenvolve-se a postura ética do leitor, que, ao se posicionar criticamente, pode questionar as “éticas”, discutindo as diferentes “estéticas”, as quais se apresentam pelos diferentes modelos e gostos e apreciação estéticos, valores e conhecimentos e que compõem os diferentes posicionamentos e julgamentos

do sujeito, que à medida que realiza tais ações amplia o seu repertório.

Nesse processo, a construção da aprendizagem revela-se autônoma e constitui-se multifacetada. Constata-se, a partir da reflexão de Rojo, que o leitor, para assim se constituir, precisa, além de explorar habilidades elementares de decodificação, compreensão e interpretação, avançar para habilidades mais complexas de realizar comparações, analogias, generalizações, inferências, a partir de tomada de decisões, e buscar, de forma crítica, caminhos interpretativos a serem trilhados de forma autônoma por meio da leitura e da escrita, cujas habilidades não são mais apenas fim, mas agora revelam-se meios para a construção da aprendizagem. As tics devem ser consideradas aliadas no sentido de garantir certa autonomia ao sujeito no processo de produção textual. Nesse contexto, as leituras e as práticas de escritas são muito particulares, subjetivas e multissemióticas, contudo situadas no coletivo, no social, que é também múltiplo e multifacetado.

Pela reflexão de Rojo, entende-se que todo professor, independentemente de sua formação específica, é um agente letrador, sobretudo no que diz respeito aos multiletramento, mesmo que ainda vigore, nas escolas, a ideia ultrapassada de que a leitura e a escrita, enquanto práticas para o letramento, são de responsabilidade do professor de língua portuguesa. Há muito trabalho a ser realizado para que se alargue a compreensão dos professores acerca do seu papel, acerca da sua atuação, retirando-os da ideia circunscrita de que o papel do profissional da educação, no caso, o professor, é, conforme foi no passado, o detentor e expositor do conhecimento. Não, não é mais. O conhecimento está na rede. Ao professor cabe mediar as formas de construir, para cada estudante, o conhecimento. O professor não professa mais no sentido estrito do termo, o professor articula, o professor medeia, o professor questiona e ajuda a construir caminhos no processo de aprendizagem. O professor demonstra caminhos.

UMA ESTRATÉGIA: OS MULTILETRAMENTOS COMO CERNE DE UMA PROPOSTA

Nessa parte da reflexão, busca-se demonstrar, a partir de uma “oficina” de leitura de textos poéticos – poesia verbivocovisual –, como é possível desenvolver os multiletramentos na perspectiva explanada na fundamentação teórica. Considera-

se que a proposição da oficina “Literatura e Tecnologia”¹, partiu da leitura a partir da decodificação da palavra conotativa, a partir das da compreensão das estruturas gramaticais e estilísticas, por exemplo, o uso das metáforas, para se alcançar as generalizações que a poesia concreta, nesse caso, oferece. Todo esse trabalho, ao invés de ter a leitura e a escrita como fins, apresentou a leitura e a escrita como processo de (re)criação a partir da retextualização interpretada dos textos lidos, ou seja, a leitura e a escrita constituíram o meio pelo qual se realizaram as ações dos leitores.

Foi proposta a leitura de alguns textos em que se explora a literatura verbivocovisual, por exemplo, algumas poesias-canções de Arnaldo Antunes, cuja composição explora a multimodalidade e a multissemiótica. Primeiro explicou-se o que caracteriza a poesia concreta e como ela culmina na poesia verbivocovisual. A partir de um roteiro, realizou-se, gradativamente, a leitura a partir das camadas do texto, da palavra metafórica constituída na morfossintaxe, da imagem na representação o jogo poético e do som, também no sentido de constituir o que está posto nas palavras escritas. Seguem-se, na sequência, as atividades de mediação da leitura dos textos literários escolhidos para essa oficina com o objetivo geral de ler para compreender textos compostos na estrutura da poesia concreta e realizar generalizações acerca das temáticas tratadas em cada um deles. Observa-se que as generalizações, geralmente, são alcançadas quando o leitor é capaz de abstrair as ideias do texto e aplicá-las numa situação ou contexto mais abrangente, universalizando os sentidos compreendidos. Seguem os passos da oficina:

1º passo: Apresentou-se o primeiro vídeo² da poesia e desenvolveu o roteiro de leitura, considerando as colocações dos

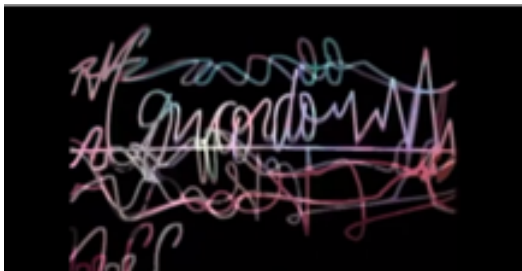
1 Literatura e Tecnologia foi uma oficina de leitura, aplicada no Conecta-IFB e depois no I Encontro de Professores de Línguas do IFB, com o apoio da professora Veruska Ribeiro Machado e de seus alunos da licenciatura em Informática - Campus Taguatinga - Dermevaldo Dias Marques, Laureane Pereira de Sousa, Luiz Gustavo Benício Neves. Participaram também, como monitoras, as alunas do técnico em Informática - Campus Brasília - Maria Eduarda Monsueth dos Reis e Vitoria Soares Correia da Silva e ainda, do técnico em Informática, como designer gráfico, o aluno Kallebe de Sousa Silva, Campus Brasília.

2 Destaca-se que, para cada texto, há um vídeo, produzido pelo próprio autor das canções, que foi explorado no sentido de demonstrar o que é a poesia verbivocovisual. Informa-se que as imagens presentes nesse roteiro constituem parte dos vídeos.

participantes, no sentido de respeitar as vozes de cada um e trazê-las para acrescentar ao debate

Acordo
(Arnaldo Antunes)

Concordo
Discordo
Acordo



- As palavras que estão presentes no texto *Acordo* podem ter vários sentidos. Quais são eles?
- O jogo com as diversas possibilidades de sonorizar as palavras apresenta um objetivo. É possível reconhecê-lo?
- Como o título sintetiza as ideias presentes no texto *Acordo*?
- Como a palavra dialoga com a imagem na construção do sentido do texto?
- Como a imagem, a palavra e o som sintetizam a ideia principal do texto?
- A partir da leitura do texto, considerando a sua parte linguística, imagética e sonora, a que conclusão se pode alcançar acerca da ideia central do poema?

2º passo: apresentou-se o segundo vídeo e aplicou-se o roteiro de leitura, considerando as colocações dos participantes, no sentido de respeitar as vozes de cada um e trazê-las para acrescentar ao debate.

Nome não
(Arnaldo Antunes)



os nomes dos bichos não são os bichos
o bichos são:
macaco gato peixe cavalo
vaca elefante baleia galinha

os nomes das cores não são as cores
as cores são:
preto azul amarelo verde vermelho marrom

os nomes dos sons não são os sons
os sons são.

só os bichos são bichos
só as cores são cores
só os sons são
som são, som são
nome não, nome não
nome não, nome não.

os nomes dos bichos não são os bichos
o bichos são:
plástico pedra pelúcia ferro
madeira cristal porcelana papel

os nomes das cores não são as cores
as cores são:
tinta cabelo cinema sol arco-íris tevê

os nomes dos sons não são os sons
os sons são.

só os bichos são bichos
só as cores são cores
só os sons são
som são, nome não
nome não, nome não
nome não, nome não.

- Como o título sintetiza as ideias presentes no texto *Nome não*?
- Como as imagens do vídeo dialogam com as palavras do poema?
- Como o texto multissemiótico desenvolve a ideia de que a representação pelo nome não é mais importante do que a própria coisa representada?
- O que se pode inferir a partir da leitura do texto, do

jogo entre as três linguagens presentes no texto?

3º passo: apresentou-se o segundo vídeo e aplicou-se o roteiro de leitura, considerando as colocações dos participantes, no sentido de respeitar a vozes de cada um e trazê-las para acrescentar ao debate.

Pessoa

(Arnaldo

Antunes e Rodolfo Stroeter)

Coisa que acaba. Troço que tem fim. Sujeito. Que não dura, que se extingue. Míngua. Negócio finito, que finda. Festa que termina. Coisa que passa, se apaga, fina. Pessoa. Troço que de-finha. Que será cinzas. Que o chão devora. Fogo que o vento assopra. Bolha que estoura. Sujeito. Líquido que evapora. Lixo que se joga fora. Coisa que não sobra, soçobra, vai embora. Que nada fixa. A foto amarela o filme queima embolora a memória falha o papel se rasga se perde não se repete. Pessoa. Pedaco de perda. Coisa que cessa, fenece, apodrece. Fome que se sacia. Negócio que some, que se consome. Sujeito. Água que o sol seca, que a terra bebe. Algo que morre, falece, desaparece. Cara, bicho, objeto. Nome que se esquece.



- A partir da leitura do texto, qual foi o aspecto que mais chamou a atenção (visual, verbal, sonoro)?
- De que forma as três linguagens presentes no texto dialogam? É possível reconhecer uma superposição das lingua-

gens? Como? O que isso revela em relação ao que está proposto no texto?

- Como o título sintetiza as ideias presentes no texto *Pessoa*?
- Qual é a ideia que perpassa o texto? Qual é a ideia que se pode abstrair do texto?
- Como a imagem final sintetiza a ideia que perpassa o texto?

Verifica-se que, ao realizar tal atividade, antes de se seguir para a parte da escrita a partir da retextualização de alguns textos, os participantes das oficinas de leitura puderam se posicionar livre e criticamente acerca das ideias contidas nos textos. Dessa forma, além da leitura propriamente dita, no processo de decodificação, compreensão, interpretação, generalizações e inferências, os participantes puderam desenvolver as competências crítica, ética e estética, porque foi dada a eles a oportunidade de participar criticamente em relação ao conteúdo dos textos, de se posicionarem eticamente para entender uma estética específica.

Se o trabalho finalizasse aqui, na perspectiva de Rojo, já teríamos trabalhado para avançar no letramento pela prática da leitura daqueles que participaram das oficinas. Os textos literários, com certeza, trouxeram a eles novas visões acerca da linguagem, da poesia, da moninalização, dos conceitos e da importância (ou não) de se nomear algo. Contudo, ressalta-se que o trabalho não finalizou nessa etapa. Ainda houve o momento em que os participantes, usando as tics, tiveram a possibilidade de desenvolver a sua escrita e também de conhecer e aplicar algumas ferramentas tecnológicas. A eles foram oferecidas pequenos poemas, haicais, para que eles lessem, interpretassem e retextualizassem explorando a linguagem, a imagem e o som, ou seja, que (re)criassem um texto multissemióticos na mesma esteira em que o poeta e cancionista Arnaldo Antunes realizou com os seus poemas. A escolha pelo haicai justifica-se uma vez que, apesar de serem curtos, os textos apresentam uma carga semântica profunda, o que os participantes poderiam explorar

de várias formas, a partir de várias imagens. Seguem os textos ofertados:

Haicais

(Alice Ruiz)

Fim de tarde
Depois do trovão
O silêncio é maior.

Entre uma estrela
E um vagalume
O sol se põe.

Varal vazio
Um só fio
Lua ao meio.

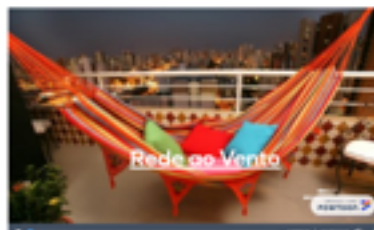
Rede ao vento
Se torce de saudade
Sem você dentro.

Você deixou tudo a tua cara
Só pra deixar tudo
Com cara de saudade.

Não imite os antigos.
Continue buscando
O que eles buscavam

Orientados pelos alunos da Licenciatura em Informática – campus Taguatinga – e pelos monitores do curso Técnico em Informática – campus Brasília – os participantes atuaram com as tecnologias, usando a ferramenta Powtoon, e retextualizaram, de forma crítica, respeitosa e criativa, os textos aliando linguagem, imagem e som na construção dos sentidos

interpretados. Segue apenas um texto³ produzido de forma colaborativa pelo grupo de participantes da referida oficina.



Para um trabalho embrionário, observa-se que a atuação dos leitores em relação às tics foi bastante proveitosa, uma vez que, em poucos minutos de orientação, eles se apropriaram dos recursos da ferramenta Powtoon e demonstraram algumas habilidades na (re)criação dos haicais, evidenciando a

³ Ressalta-se que outros textos foram produzidos por outros grupos, contudo, por uma questão espacial, não foi possível expor todos dentro dessa reflexão. Ressalta-se também que, na retextualização, os participantes exploram o aspecto sonoro, que não pode ser registrado junto a sequência de imagens.

polissemia dos textos literários, as multifacetadas com as quais os haicais podem ser interpretados e a multimodalidade textual na produção dos textos. O aspecto multicultural pode ser observado nas múltiplas interpretações realizadas para o mesmo haicai. Tal relato evidencia que os multiletramentos compuseram o cerne do trabalho no sentido de aliar literatura e tecnologia, no sentido de aproximar essas duas linguagens, que, em certa medida, já são tão próximas, mas que parecem, em alguns contextos, tão díspares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns caminhos se revelam necessários de serem trilhados: a leitura e a escrita, conforme adiantou Rojo, constituem processos de formação, não são apenas fins em si mesmo. As habilidades de ler e de escrever se formam, tautologicamente, por meio da leitura e da escrita. São uma exigência do mundo tecnológico. A proposta desenvolvida demonstrou que a literatura e a tecnologia podem ser aliadas, porque dialogam em muitas esferas e não são díspares quanto se espera que seja ao se analisar as formas atuais de ler e a rapidez com que os leitores atuam no mundo da tecnologia. Ler e escrever literatura são práticas que, conforme adiantou Benjamin (1985), estão ao alcance de todos. Contudo ressalta-se a necessidade de se mergulhar na palavra literária e não se deixar obscurecer pelo que é efêmero e sem conteúdo. Deve-se, mesmo diante das efemeridades, buscar compreender as metáforas, os jogos multissemióticos, as diversas linguagens que as mídias ampliam ao leitor. No ambiente virtual, a metáfora não situa apenas na palavra, ela se constitui no jogo sonoro, nas imagens recriadas de forma multimodal e, muitas vezes, de forma simultânea, assim como acontece na poesia verbivocovisual. Nesse sentido, ao ler e se propor a ensinar literatura, é preciso considerar esses novos contextos, as tecnologias, as novas linguagens, sem perder de vista o caráter poético da linguagem.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. “Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura”. In: **Obras escolhidas**: Volume 1 –

Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Editora Brasiliense, 1985.

_____. “O narrador”. In: **Obras escolhidas**: Volume 1 – Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Editora Brasiliense, 1985.

_____. “Experiência e pobreza”. In: **Obras escolhidas**: Volume 1 – Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Editora Brasiliense, 1985

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1981.

FREIRE, Paulo. **Abertura do Congresso Brasileiro de Leitura** – Campinas, novembro de 1981.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

CURRÍCULO

* <http://lattes.cnpq.br/5521605953115875>