



LETRAMENTO LITERÁRIO E OS RECURSOS TECNOLÓGICOS

Elisangela Ribeiro de Oliveira¹

Flávio Jorge da Sousa Leal²

Resumo:

A literatura é essencial enquanto forma diferenciada de representação do mundo, uma vez que explora as potencialidades da polissemia da linguagem, exercendo uma função humanizadora em seus leitores. Nesse sentido, é imprescindível que a escola promova nas aulas de língua materna o letramento literário, a fim de que seja assegurado aos alunos o acesso e a leitura de textos e obras literárias, posto que é um bem inalienável da pessoa humana, conforme postula Candido (2005). Contudo, a escola promove uma escolarização que não contribui para a formação de leitores de literatura, explorando de maneira inadequada as potencialidades do texto literário. O livro didático utilizado em sala de aula para a leitura literária não consegue dar conta dos leitores e do texto literário, pois os apresenta fragmentados, recolhidos aleatoriamente de outros suportes, explorando de maneira insuficiente suas potencialidades. Além disso, o público atendido pela escola está mais atraído pela linguagem digital e suas semioses. Assim, quais estratégias o professor precisa eleger para promover a leitura literária adequada, e qual a participação dos recursos digitais neste processo? Identificamos que há um lugar para a tecnologia no letramento literário, já que o gênero não fica alheio ao suporte (MARCUSCHI, 2003; COSCARELLI, 2016). Assim, este artigo além de trazer à reflexão o fazer do professor ante a tecnologia e o objeto de ensino-aprendizagem de literatura, apresenta uma sugestão de atividade que pretende contribuir para um trabalho coerente com as obras literárias e a tecnologia.

Palavras-chave: Letramento literário. Recursos tecnológicos. Livro didático.

LITERARY LITERARY AND TECHNOLOGICAL RESOURCES

Abstract:

Literature is essential as a differentiated form of world representation, since it explores the potentialities of the polysemy of language, exerting a humanizing function in its readers. In this sense, it is essential that the school promote literary literacy in the classes of mother language, to ensure that students have access to reading of texts and literary works, since it is an inalienable good of the human person, according to Candido (2005). However, the school promotes a schooling does not contribute to the formation of literary readers, exploiting inadequately the potential of the literary text. The textbook used in the classroom for literary reading is not satisfactory for readers and the text, because it presents fragmented texts, randomly collected from other media, exploiting not sufficiently the potential of the literary text. In addition, the public attended by the school is more attracted by the digital language and its semioses. So what strategies does the teacher need to elect to promote proper literary reading, and what is the role of digital resources in this process? We have identified that there

¹ Doutoranda em Estudos Literários pela Universidade Federal do Pará, professora substituta de Ensino-Aprendizagem – UFPa e professora da Rede Estadual de Educação-SEDUC.

² Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Pará, professor da Rede Estadual e do Município de Santa Luzia do Pará.



is a place for technology in literary literacy as well, since the genre is not alien to support (MARCUSCHI, 2003; COSCARELLI, 2016). Thus, this article, besides bringing to the reflection the teacher's doing before the technology and the object of teaching-learning literature, presents a suggestion of activity that intends to contribute to a work coherent with literary works and technology.

Keywords:

Literary literacy. Technological resources. Textbook.

Introdução

Algumas questões em relação à literatura na escola têm motivado alguns debates no mundo acadêmico, por exemplo, qual o lugar do texto literário na escola e por que deve ser trabalhado? Questões como essa são extremamente pertinentes no contexto atual, uma vez que se fala em crise do ensino da literatura na educação básica ou mesmo no “desaparecimento” dela.

Não podemos procurar respostas a esses questionamentos sem historicamente compreender em que contexto político, social e econômico o texto literário foi inserido no currículo escolar e a partir de quais concepções ele, ao longo do tempo, foi abordado, na Europa ocidental e aqui no Brasil. Para tanto, primeiramente, precisamos compreender que a Literatura chega à escola ligada à valorização da leitura no século XVIII, na Europa Ocidental, pela burguesia que objetivava difundir e consolidar os seus valores de classe a partir da efetiva existência da instituição escolar, na qual a leitura era o meio para a assimilação desses valores, daí a valorização da leitura nesse contexto (ZILBERMAN, 1991, p. 17).

Essa forma de conceber a leitura e a Literatura, ainda nos primeiros anos de consolidação da escola pública, no século XVIII, como instituição privilegiada de disseminação da ideologia burguesa, influenciou outros países da Europa e, também, de forma tardia, no século XX, o Brasil. Nas décadas de 1960/70, de acordo com Zilberman (1991), a presença da Literatura nos níveis primário e ginásio atendiam aos propósitos de servir como meio, posto que possibilitava o conhecimento da ortografia, pontuação, concordância, vocabulário e de garantir o conhecimento e o ensinamento do padrão culto da língua, disseminar valores como o respeito à religião e à família, conscientizar acerca da cidadania e, por fim, transmitir o patrimônio literário nacional.



1 Literatura na sala de aula

Como podemos perceber, a escolarização da Literatura está relacionada à importância que se deu à aquisição da leitura enviesada a interesses ideológicos, políticos e econômicos envolvidos na questão, o que gerou como consequência a formulação de diretrizes educacionais e concepções de leitura que nortearam, ao longo do tempo, na Europa, e no Brasil, o ensino da Literatura na escola básica. Nesse sentido, não se pode dissociar, na escola brasileira, a Literatura como fenômeno ligado à leitura, pois é justamente a leitura que trouxe e traz, ainda hoje, o respaldo para a escolarização do texto literário. Nesse contexto, o trabalho com a literatura na escola, enquanto evento cultural e social, depende fundamentalmente de como os professores concebem o que é leitura (ZILBERMAN, 1991, p. 94).

Para além disso, é preciso repensar como o livro didático aborda o texto literário e qual a relação do professor com o manual didático de Língua Portuguesa no que tange à literatura. A esse respeito Zilberman (1991, p.111) também afirma que:

O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício [...] o conceito de leitura e de literatura que a escola adota é de natureza pragmática, aquele só se justificando quando explicita sua finalidade – a de ser aplicado, investido, num efeito qualquer.

Nessa perspectiva de sempre desenvolver uma atividade de natureza prática sugerida pelo livro didático, parece haver um comportamento padronizado na escola básica, influenciado pelo manual didático, de que se não fizemos algo de imediato com o texto literário, não estamos trabalhando verdadeiramente o texto.

Tendo, pois, o livro didático como apoio, o mais comum é que o professor configure nesse trabalho as mais diferentes estratégias: uma atividade oral de leitura de fragmentos pelos alunos, seguida por perguntas e respostas, sendo que estas já se encontram no manual do professor, ou seja, os alunos vão ter de se ajustar, como no leito de Procusto, a respostas elaboradas de antemão, que o próprio professor provavelmente tampouco saberia responder se não as tivesse ao alcance: cópia, no caderno, de trechos do livro e dos questionários para responder por escrito [...] (REZENDE, 2013, p. 101).

Nessa configuração há, claramente, uma separação entre o sujeito pesquisador, que primeiramente lê os textos, os seleciona, elabora as atividades e apropria-se de determinado arcabouço teórico para fundamentar a sua proposta, ao elaborar o livro didático. Por sua vez, há o professor, que simplesmente executa, de maneira recorrente, acrítica e mecânica, as aulas



presentes nos manuais didáticos; é a falsa dicotomia pesquisador x professor. Para Carlos Ceia (2002, p. 19), “Talvez seja esta a diferença entre um investigador, um profissional de literatura e um professor de literatura. Não há maior equívoco. Todos são um só e quem se dividir ou demitir de todas estas funções não é coisa nenhuma, simplesmente. ”

Consubstanciado a isso, Cosson (2014) destaca o fato de que a escola no Ensino Fundamental, quando trabalha o texto literário, restringe seu incentivo à fruição, como se isso fosse suficiente. Quando não, o que ocorre é o uso de interpretações prontas, contidas no livro didático e, em muitos casos, a partir de fragmentos e de resumos. Outra atividade é contar a história lida ou o aluno dizer o poema com suas próprias palavras, ou ainda centrar-se na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta por parte do estudante à obra lida.

Nesse contexto, as atividades, muitas vezes, oscilam entre dois extremos, segundo Cosson (2014, p. 22):

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazida pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasses, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para a fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita.

Além das discussões e pesquisas acadêmicas acerca desse procedimento equivocado adotado pelo livro didático, os documentos oficiais, entre os quais os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), (1998, p. 27), afirmam que a escola não pode fazer do texto literário um pretexto:

O tratamento do texto literário, oral ou escrito, envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais), que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

É louvável constatarmos o encontro das pesquisas acadêmicas e de documentos oficiais, como os PCN, na direção de uma perspectiva da escola não transformar o texto



literário em pretexto para outros fins e explorar as suas particularidades e potencialidades a fim de promover coerentemente o letramento literário o qual é conceituado por Cosson da seguinte forma:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. [...] letramento literário no que se refere a processo de escolarização da literatura. A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico [...] (COSSON, 2014, p. 12).

Em certa medida, tentamos apresentar uma primeira possibilidade de explicação para o lugar da Literatura na escola, isto é, como a escola deve promover o letramento e o letramento literário - um letramento especial - o qual deve possibilitar a educação literária dos nossos alunos, tarefa essa da instituição escolar, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura do Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva de promoção do letramento literário que a escola deve fazer, Candido (1995, p. 174-175) concebe literatura, em sentido amplo, como todas as criações humanas que possuem uma substância ficcional, dramática ou poética. Nessa concepção, tanto obras escritas, complexas, quanto lendas, podem ser consideradas literatura. Assim, para o autor, a literatura é uma manifestação universal, haja vista que em todas as sociedades existem tais manifestações. Logo, se nenhuma sociedade ou sujeito se concebe excluído do mundo ficcional ou poético, é porque a literatura é uma necessidade universal e, portanto, deve ser entendida como um direito fundamental da pessoa humana em qualquer sociedade e cultura.

A partir do que nos diz Candido (1995), não é possível vivermos sem literatura, posto que na nossa vida diária ela está, de alguma forma, presente e também na vida dos nossos alunos. Ora, a literatura não é imposta pela escola para, em seguida, transpor os muros escolares. Na verdade, ela, sob as mais diversas formas, pulsa na vida dos nossos alunos, de suas famílias e na vida da comunidade. O que há é uma coexistência entre a literatura selecionada e abordada na escola e a literatura que existe fora dela, de maneira que se a obra



literária tem importância na escola é porque tem, também, importância na sociedade e na cultura da qual o aluno pertence.

Assim, é preciso entender que a escola deve inserir o texto literário em seu currículo porque, conforme os PCN (1998), a literatura é uma forma específica de representação, a qual não é factual e, portanto, não está ligada ao discurso científico, porém é um modo diferente de mediação entre o sujeito leitor e o mundo, permitindo uma reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis e, assim, o leitor constrói hipóteses e metáforas explicativas em um exercício intenso de construção e reconstrução da linguagem.

Temos, às vezes, a tendência de classificar, por influência de um certo pragmatismo - valor da sociedade capitalista contemporânea - tudo o que não tem um fim utilitário e imediato é fantasia ou devaneio. Entretanto, a literatura é um discurso significativo, pulsante e vivo em todas as sociedades humanas porque possibilita a humanização dos leitores, como nos ensina Candido (1995, p. 180):

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto dela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

A estudiosa Rouxel (2013, p. 24) também acredita nessa concepção da experiência leitora humanizadora da Literatura, por isso defende, enfaticamente, a sua presença na sala de aula, porque segundo a autora:

A literatura lida em sala de aula convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura.

Nesse sentido, é necessário uma mudança de paradigma no sentido de um deslocamento do ensino da Literatura para a leitura literária, cujo polo mudaria do professor - ensino de literatura - para o aluno - leitura literária -, visto que o trabalho não é centralizado numa gama excessiva de informações que o professor oferece sobre o texto e o autor e que o aluno recebe passivamente, mas um acompanhamento, por parte do professor, enquanto



mediador do processo de ensino- aprendizagem, cuja relevância maior não é a transmissão de uma lista de conteúdos e sim promover a experiência de leitura, situada num processo de letramento, cuja finalidade aponta, também, para a construção de competência e habilidades em relação ao texto literário (REZENDE, 2013, p. 106-107).

Nessa proposta de abordagem, necessitamos entender que as informações sobre os autores, a obra, a temática, os aspectos formais e a história têm relevância, entretanto deixam de ser o foco. E ao trabalharmos com essas informações, devemos partir da leitura do texto e não do inverso, como a escola e o livro didático têm feito e, em alguns casos, por conta de demandar muito tempo na transmissão dessas informações, não possibilitam o momento da leitura literária. Isso configura-se como a negação do encontro do nosso aluno com o texto literário o qual deveria ser o principal momento do processo.

2 O texto literário nos manuais

Dentre os vários livros didáticos a que tivemos acesso durante nossa experiência como professores da educação básica no ano de 2016, nos municípios de Santa Luzia do Pará e Belém do Pará, um chamou-nos a atenção, por isso, tivemos o interesse de selecioná-lo para este momento, com o propósito de ilustrar de que forma ocorre a abordagem do texto literário nos manuais que ainda hoje circulam no Ensino Fundamental e de que forma podemos recorrer aos recursos tecnológicos para dar suporte ao letramento literário do aluno.

Selecionamos a coleção do Ensino Fundamental 6º ao 9º Português Linguagens, de autoria de William Cereja e Thereza Cochar, distribuída pelo Programa Nacional do Livro didático (PNLD) na rede pública estadual paraense em 2016.

Publicado pela Editora Saraiva em 2015, o manual do 6º ano que iremos destacar aqui possui 4 unidade com três capítulos cada. O recorte que fizemos foca o capítulo 2.

No referido capítulo encontramos variados texto, a saber: conto *O patinho bonito* de Marcelo Coelho; poema/fábula *O leão e o rato* de La Fontaine; duas tiras humorísticas de Fernando Guedes e de Adão Iturrusgarai que tratam de variação linguística; o recorte de uma notícia sobre o jogador Marquinho do Clube de futebol Paris Saint-Germain, focalizando a variedade linguística de Portugal usada pelo jogador; a capa do DVD (filme) *A bela e o monstro* que trata também sobre as variações linguísticas entre o português falado no Brasil e em Portugal. É sobre esse capítulo que iremos nos ater.



Acreditamos que a escolha dos textos e das variedades de gênero textual, em um mesmo capítulo, é uma tentativa de atender ao que os PCN (2008) orientam quanto ao ensino de língua portuguesa, o fazer o aproveitamento dos gêneros textuais em sala de aula para que o ensino evidencie a língua em uso.

Contudo, a mobilização desses textos coloca o gênero narrativo conto e os gêneros textuais notícia e tira humorística na mesma esfera, sem levar em consideração que a leitura literária demanda competências e habilidades diferentes da leitura que busca apenas informação (ZILBERMAN, 1991).

De modo que, privilegiar os gêneros textuais ou mesmo os gêneros narrativos sem dar-lhes o tratamento adequado, não contribuirá muito para as reflexões sobre a língua que os alunos precisam ter para usá-la com sucesso, e não encaminhará o leitor para o devaneio e a humanização que poderiam experimentar por meio dos textos literários.

Não é objetivo nosso, por hora, nos determos na discussão se todos os textos são gêneros textuais, como postula a linguística textual, ou se os gêneros narrativos não abarcam os gêneros textuais, como postulam os teóricos do campo literário, porque seja qual for a abordagem, estamos focando a leitura literária dentro de um campo maior de leitura que ocorre em sala de aula, e como esta atividade, no referido manual, está diluída na preocupação com a variação linguística deixando em segundo plano o letramento literário, a leitura do prazer, a leitura da literatura. Apresentaremos a seguir a parte inicial do capítulo 2, do manual em discussão:

CAPÍTULO

2

Pato aqui, pato acolá

Os contos maravilhosos estimularam durante séculos a imaginação de crianças e adultos, e ainda hoje servem como fonte de inspiração para os escritores modernos. Às vezes, eles são apenas recontados em uma linguagem atual, para facilitar a compreensão dos leitores de hoje; outras vezes, são recriados, isto é, servem como referência para a invenção de uma história muito diferente.

O texto que você vai ler a seguir é recriação de um tradicional conto maravilhoso de Hans Christian Andersen.



O patinho bonito

Era uma vez um pato chamado Milton. Sei que Milton não é nome de pato. Mas este se chamava assim, e você vai logo saber por quê. Quando ele nasceu, todos tiveram a maior surpresa. Aliás, não foi quando ele nasceu. Foi quando viram o ovo dele, quer dizer, o ovo que depois seria ele.

Não era um ovo de pato comum. Era meio azulado e brilhante, quase como um ovo de Páscoa. Mas ovos de Páscoa são embrulhados. Esse ovo não era; a casca é que era meio azul. Os pais de Milton, quando viram o ovo no ninho, foram logo perguntando:

- Mas que é que esse ovo está fazendo aí?
- Isso não é ovo de pato.
- Acho que é ovo de galinha.
- Não seja bobo! Galinhas botam ovos brancos!
- Brancos nada! Já vi uns que são meio amarelos, meio beges. Se ovos de galinha podem ser amarelos, por que é que não podem também ser azuis?
- Bom, então pode ser que seja um ovo de pato. Vai ver que também existem ovos de pato que são azuis.

E acharam melhor esperar para ver o que acontecia.

Fonte: Português linguagem³.

Ao iniciar o capítulo 2, os elaboradores preocuparam-se em esclarecer que o primeiro texto da unidade, *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho, é uma recriação de um conto maravilhoso já conhecido de Hans Christian Andersen, *O patinho feio*, publicado pela primeira vez em 1843.

³ Disponível em : http://almanaque.folha.uol.com.br/folhinha_texto_marcelo_patinho.htm. Acesso em: 14 abr. 2017.



Para quem conhece a narrativa de Andersen, ao ler o texto apresentado no livro didático, rapidamente a relaciona a *O patinho bonito*, principalmente por causa dos títulos que trazem uma oposição entre os termos *feio/bonito*, bem como o fato de as personagens principais serem pato. De modo que a intertextualidade entre os textos é de alguma forma facilmente reconhecida, se a narrativa de Andersen fizer parte do conhecimento prévio do leitor.

Contudo, o que seria para o leitor um desafio a respeito dos textos (preencher lacunas, fazer inferências), dissipa-se quando os colaboradores, acreditando que os alunos do 6º ano não poderiam fazer tal conexão, antecipam-lhes a informação de que um é recriação do outro.

Em *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho, o pato, personagem da narrativa, percebendo-se diferente, passa a ter atitudes vaidosas, por se achar mais bonito que os outros patos, inclusive, essa atitude é reforçada pela mãe pata, que é a primeira a dizer que o filhote é diferente e, por causa disso, atribui-lhe um nome humano: Milton. Já a narrativa que os elaboradores supõem conhecida da maioria dos alunos, *O patinho feio* (HANDERSEN, 1843), um pato é discriminado justamente por ser diferente dos diversos grupos com os quais tenta se relacionar. Ele é tido como uma “pato feio”. E depois de muito sofrer por conta de sua condição, encontra um grupo de aves com o qual se identifica, descobrindo que não era um pato feio, mas sim um lindo cisne.

Embora a proximidade entre os dois textos seja evidente, a atividade de compreensão que vem em seguida, no manual didático, não explora as referidas narrativas mais cuidadosamente, preferindo a elaboração de perguntas cujas respostas estão explícitas no texto do jornalista Marcelo Coelho. Estas atividades não discutem, por exemplo, o fato de que no texto de Andersen, a personagem sofria por ser discriminada e queria ser igual aos do grupo onde nascera e se esforçava para tanto, porém, no conto do jornalista Marcelo Coelho, o pato bonito não queria ser pato e não fazia questão de relacionar-se bem com os seus. Era bonito e arrogante. Dessa forma, a proposta do livro didático levanta outro tipo de discussão, porque o que está posto não é mais somente a discriminação, mas a possibilidade da essência humana corrompida, levantando a questão da superficialidade das aparências.

Consideramos que é importante a leitura de ambas as narrativas para que o aluno consiga fazer o seu próprio cotejamento das questões postas nos contos, para que ele consiga



identificar de que forma a técnica literária utilizada pelos autores influenciou no resultado estético que cada um alcançou.

Após as questões de compreensão, a proposta do capítulo 2 do manual didático traz novamente outro texto literário, agora o poema *O leão e o rato*. Este também sofre interferência de uma narrativa já conhecida do público jovem, a fábula *O leão e o rato*, de La Fontaine. Só que, novamente, a “já conhecida” fábula não é mostrada, apenas a que foi recriada por Nilson José Machado, que aborda o tema da solidariedade entre dois personagens. Contudo, este texto aparece apenas como sugestão de leitura, mas dele não se exige nenhuma atividade, mesmo que seja um poema baseado em outro texto, somente a leitura. Em seguida, vêm os textos não literários e atividade sobre os mesmos.

A partir de tais observações, fica evidente que a proposta de leitura literária apresentada no capítulo 2 do manual é muito limitada, revelando que não há letramento literário, pois não houve a preocupação de motivar o leitor para o texto literário, não houve também o cuidado de apresentar a origem dos textos e de dar informações de quem os elaborou, os quais são pré-requisitos básicos para a conquista do letramento literário, conforme orienta Cosson (2014). O não atendimento a tais questões, deixa evidente a superficialidade no ensino de literatura transmitido por meio dos livros didáticos.

Diante disso, apresentaremos uma sugestão que tenta superar a fragilidade da abordagem utilizada nesse capítulo do manual didático, sugestão que foge à mera leitura como pretexto, pois se não tivermos clareza quanto a essas questões, nossas aulas correm o risco de serem enfadonhas, além do que estaremos negando o direito à experiência literária de nossos leitores.

Assim, se o nosso foco neste estudo é discutir e compreender a importância da leitura literária na escola, sobretudo no Ensino Fundamental, ao professor cabe o constante questionamento da validade das atividades de leitura literária oferecida nos manuais. E mesmo que provisória, esperamos contribuir para a construção de uma proposta exequível de educação literária no 6º ano.

3 Leitura mediada pela tecnologia



A sociedade atual está vivendo um momento de grande transformação. A tecnologia é a maior responsável por tais mudanças, pois ela tem mudado nossa forma de nos relacionar com as pessoas, com o trabalho, com as atividades cotidianas e, inclusive, com a aprendizagem. Siemens (2005) nos esclarece que o momento em que vivemos, acabamos sendo moldados pela tecnologia, tal a entrada dela nas nossas vidas, um exemplo é o fato de recorrermos ao *youtube* para acessar diferentes tutoriais para atingir diferentes objetivos.

Hoje ninguém mais recorre a cursos presenciais para aprender a consertar um ferro, um ventilador, ou para aprender a fazer uma maquiagem. Provisórios ou não, esses conhecimentos veiculados nos canais estão ao nosso dispor, o que nos identifica como uma geração afetada pela tecnologia.

Tais mudanças de postura estão intimamente ligadas à Tecnologia de Informação e comunicação (TICs), pois a sociedade encontrou nela uma forma de ação cujo “saber como fazer” também produz conhecimento que podem ser acessados à medida que a situação exigir.

Nessa perspectiva, Rojo (2013) e Coscarelli (2016) também comungam que o público que chega à escola hoje traz consigo essa mudança de postura, essa marca social, uma atitude que o faz ressignificar aquilo que lhe foi dado, algo como transformar, “descolecionar”, tirar de seu lugar comum, para dar um novo status aos diversos textos a que tem acesso, sejam gêneros textuais (notícia, aviso, receita), ou gênero literário narrativo (contos, lendas, e fragmentos de romance) encontrados no livro didático, ou construídos em outras semioses como os encontrados virtualmente.

De modo que ressignificar um música por meio de imagens selecionadas, ou retextualizar uma narrativa para o meio digital, reelaborando a linguagem, dando-lhe novos personagens ou novos temas, são atitudes que exigem do leitor/usuário dos recursos tecnológicos o “saber como fazer” que amplia o saber original que pode ter sido pouco explorado sem a ajuda da tecnologia.

Dito isto, reconhecemos que os recursos tecnológicos acessados por meio dos computadores, *tablets*, *smartphones*, tais como a internet com as redes sociais, as ferramentas de busca, os aplicativos, podem ser um grande auxílio para o ensino de literatura e principalmente para dar suporte às atividades do livro didático que ainda merecem atenção.

Os textos *O patinho bonito*, do manual aqui discutido, por exemplo, são textos literários que didatizados no livro didático *Português Linguagem*, ficaram com lacunas. A maior delas foi, a nosso ver, a negação de apresentar ao leitor o texto original com o qual se



estabelecia a intertextualidade. Apresentar o texto original que motivou a recriação de outro, é imprescindível, já que os objetivos principais da leitura em sala de aula é ajudar o aluno a estabelecer inferências e relações entre os textos.

4 Ampliando a leitura literária

Acreditar que a sequência didática encontradas nos livros didáticos é uma receita a ser seguida, e não se questionar a respeito dela, contribuirá pouco para melhorar a competência leitora dos alunos, bem como a leitura literária no Ensino Fundamental.

Por isso, a proposta aqui desenhada não tem a intenção de dispensar o livro didático das aulas de português, pelo contrário, pretende utilizá-lo como ele realmente é: um “apoio” a serviço do professor, que pode adaptá-lo à turma/série.

Foi pensando nas lacunas encontradas nos manuais, em especial no livro didático retromencionado, que encontramos nos recursos tecnológicos um bom auxílio para dinamizar a leitura literária em sala de aula.

Em vista disso, a narrativa inicial do capítulo 2, *O patinho Bonito*, é produto de outra, *O patinho feio*. Porém, em nenhum momento tem-se a certeza que os alunos realmente já conhecem a narrativa original. Isto se torna um problema se a intenção é fazer o leitor relacionar os textos, explorando suas marcas específicas como os temas, dramas das personagens principais, e os discursos que estes produzem. Sem a certeza que o aluno do 6º já tenha experimentado a leitura do texto literário original, o objetivo de aproximar ambos os textos dilui-se, porque o conhecimento prévio, neste caso, não existe.

Não é o caso de inventarmos outra atividade, mas de complementá-la. Tais textos estão disponíveis na internet como já vistos nos links apresentados. Consideramos ser de extrema necessidade uma leitura anterior além da apresentada no capítulo 2. Contudo, esperar que a escola tenha um acervo com essa obra do séc. XIX pode frustrar qualquer professor que esteja com boas intenções. Mas em ambiente virtual, muita é possível fazer.

A leitura mediada pelo computador também produz as mesmas condições que a leitura tradicional, se pensarmos na ampliação do conhecimento prévio do aluno, como ganhos a mais que vão desde a experiência com o hipertexto, com o reconhecimento e seleção de site que atendam ao objetivo da atividade de leitura, além de proporcionar ao leitor/navegador a



possibilidade de buscar de informações extras, como quem é o autor, ano de publicação da obra, significados de palavras desconhecidas e outras curiosidades que podem surgir a partir da primeira leitura. Dessa forma, apresentamos duas atividades iniciais antes da leitura do texto *O patinho bonito*.

Atividade: Se a leitura literária é um bem inalienável, como discutimos no início deste artigo, não vamos negá-la aos alunos. Por isso, caso não haja biblioteca na escola, ou se existe uma, mas a obra não compõe o acervo local. Ou mesmo que tenha biblioteca e obra, o Laboratório de Informática será uma boa opção. Como primeira sugestão, o professor dividirá a turma em grupos de 4 alunos, os quais deverão fazer uma busca sobre as obras publicadas e a biografia de Hans Andersen. De posse dessa leitura preliminar, o aprendente passará à leitura do texto *O patinho feio* disponível em diversos sites como www.qdivertido.com.br ou baixar PDF cujas opções disponíveis são variadas a partir de um site de busca (www.google.com.br).

Após a primeira leitura, o professor pedirá para os grupos criarem no programa de planilha do Windows, excell, um portfólio de leitura sobre o conto *O patinho feito*, no qual indiquem, o autor do texto, anos de publicação, caracterizem a personagem principal, o ambiente em que se passa a narrativa, e qual o drama por que passa a personagem pato. De posse desse primeiro portfólio, o professor lê com os alunos o texto da proposta do livro didático. Faz uma discussão com os alunos sobre o que perceberam no segundo texto *O patinho bonito*.

Em seguida, os grupos irão retomar o portfólio e ampliá-lo, acrescentado respostas aos mesmos itens solicitados para o primeiro conto. Ao final, um membro do grupo socializa com os demais a experiência de leitura encontrada na leitura de cada texto e evidenciados nos produtos construídos. A finalização do portfólio pode ainda ficar disponível no site da escola para que todos os alunos possam ter acesso às informações sobre esses dois contos. Além do mais, o professor pode ainda auxiliar os alunos a acrescentarem tais informações no banco de dados do wikipedia.

O uso do portfólio pode ser uma grande termômetro de aprendizagem, tanto para o aluno que terá subsídios para monitorar a si mesmo, quanto para o professor que terá elemento para avaliar os alunos.



Considerações finais

Acreditamos que uma pré-leitura se faz necessária para que a atividade de leitura de uma narrativa recriada atinja seu objetivo principal que é o de permitir ao leitor relacionar os textos. Assim, ao identificar na narrativa de Marcelo Coelho, *O patinho bonito*, os mesmo itens solicitados após a leitura da narrativa de Hans Andersen, *O patinho feio, tais como o autor; época em que foi publicado, o conflito, as personagens, o ambiente*, o aluno poderá fazer inferências mais maduras e concretas, e poderá construir a leitura crítica sobre esses textos, refletindo sobre suas aparentes convergências, que aqui sugerem ser facilitadas com a ajuda proporcionada pelo computador.

Os meios digitais, nesta atividade, vêm para complementar e ampliar o letramento literário, pois do contrário, seria necessário destinar muito espaço no livro para todos os textos narrativos. Conforme Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (2017), os livros didáticos destinados às escolas públicas precisam seguir alguns protocolos, um deles é o de não ultrapassar a quantidade de 320 páginas. O que sugere que grande parte da fragmentação das atividades propostas pelos manuais surge em decorrência deste perfil a que devem se adequar as propostas de ensino de língua portuguesa.

Por fim, o livro didático não é produto acabado, muito menos os materiais disponíveis na rede. É preciso que o professor compreenda seu papel mediador, cuja autoria da aula não é a dos elaboradores dos manuais, mas são os alunos e suas necessidades que determinam e enriquecem o projeto de leitura literária que pode ser executado em sala de aula.

Referências

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental – SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995, p. 169-191.

CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens, 6. ano**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. - São Paulo: Parábola Editorial, 2016.



COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DALVI, Maria Amélia. **Literatura na escola**: Propostas didático-metodológicas. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER- FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo: Parábola, 2013.

ANDERSEN. Hans Cristian. **O patinho feio**. 6a ed. Saraiva: São Paulo, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático. PNLD, 2017. , 2017. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais/item/6228-edital-pnld-2017> Acesso em: 22 jul. 2017.

O PATINHO FEIO. Vídeo. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=UleHGh7yOX8>. Acesso em: 19 jul. 2017.

REZENDE, Neide Luzia. O ensino de literatura e a leitura literária. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia; JOVER - FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo: Parábola, 2013, p. 99-112.

ROJO. Roxane; Moura, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. - São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____, Roxane. **Escol@ Conectada: os Multiletramentos e as TICs**. - São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER - FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-33.

SIEMENS, George. **Connectivism**: a learning theory for the digital age, 2005. Disponível em: < http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm >. Acesso em: 10 mar. 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.