INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática Porto Alegre, v.20, n.4, dez. 2017. ISSN digital 1982-1654
ISSN impresso 1516-084X

A Tecnologia aliada à Leitura de Textos Literários

Technology associated with Literary Texts

JURACY ASSMANN SARAIVA
Universidade Feevale

SELI BLUME ALLES
E.E.E.M. João Wagner

ERNANI MÜGGE
Universidade Feevale

Resumo: Resumo: Este artigo discute a utilização de recursos tecnológicos em atividades de análise de textos literários. Para tal, vale-se de uma experiência realizada em duas turmas de ensino médio, no município de Morro Reuter/RS. Ele evidencia que formas inovadoras de trabalho com a literatura nessa etapa da educação básica podem romper com a prática do estudo da periodização e da realização de provas de literatura, com base na leitura solitária de obras de autores consagrados. Para o relato da experiência, a tecnologia é situada no atual contexto, sendo elucidado o termo mídias, as funções a elas atribuídas e exposta a reflexão sobre o papel que professores e alunos assumem diante dos avanços tecnológicos. Em seguida, o artigo discute o papel da escola na formação do indivíduo, o papel do professor e da literatura e estratégias de leitura. Por último, apresenta uma avaliação do trabalho desenvolvido.

Palavras-chave: Ensino médio. Literatura. Metodologia. Tecnologias.

Abstract: Abstract: This article discusses the technology resources' application in analysis of literary texts. For this, it draws on the experience realized in two high school's classes in Morro Reuter/RS. The paper emphasizes that innovations ways to work with literature in this education level can break with the practice of periodization's study and also with the literature's tests, which are based on a lonely literacy of consecrated author's works. For the report, initially the technology is thought in the current context searching for the clarification of the term media and its functions, without forgetting the discussion about the teachers and students' behaviours in front of technology advances. After that, it discusses the role of the school, of the teacher and of literature on human development and reading strategies. At the end, an evaluation about the experience is given.

Keywords: High school. Literature. Methodology. Technologies.

SARAIVA, Juracy Assmann; ALLES, Seli Blume; MÜGGE, Ernani. A tecnologia aliada à leitura de textos literários. *Informática na Educação*: teoria & prática, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 130-145, ago. 2017.

1 Considerações iniciais

A leitura e a escrita estão fortemente presentes no mundo dos jovens, pois eles nunca leram tanto como nos tempos atuais, visto que estão conectados, em tempo integral, com meios de comunicação eletrônicos, como *Messenger*, *whatsapp*, *Facebook*. Entretanto, grande parte dos professores ainda não utiliza os recursos tecnológicos em suas aulas, por razões diversas, como o próprio desconhecimento do funcionamento e das possibilidades que eles oferecem como recurso nas atividades pedagógicas.

Assim, reafirma-se a necessidade de pensar estratégias de utilização das tecnologias disponíveis nas diversas áreas do conhecimento. Entre essas áreas, situa-se a literatura, parceira secular da educação. Dada sua importância no processo de formação do ser humano, a leitura do texto literário deve ser atividade constante na escola, mas, para que tenha êxito na sua tarefa de formar leitores, o professor precisa lançar mão de estratégias inovadoras que aproximem o leitor do texto. A utilização das tecnologias nas atividades pode assumir importante papel nessa aproximação, considerando o fascínio que elas exercem sobre os jovens.

Diante disso, coloca-se o desafio de situar a tecnologia no contexto atual da sociedade, de pensar o que são as mídias, quais suas funções e quais os papeis que professores e alunos devem assumir diante dessa nova realidade. Para tal, servem de base estudos de Vani Moreira Kenski, Lúcia Santaella, Maria da Graça Setton, Pierre Lévy, C. Coll, C. Monereo, Isabel Alarcão, Juan Ignacio Pozo, Maria Helena Silva Bettega, entre outros. A proposta metodológica de análise de textos literários, por sua vez, sustenta-se nos trabalhos de Juracy Assmann Saraiva e Ernani Mügge, que têm por base os fundamentos da Estética da Recepção.

Por sua vez, a metodologia do presente artigo constitui-se de uma revisão bibliográfica, que estabelece a correlação entre os avanços digitais e a prática pedagógica, explicita aspectos que interferem na experiência da formação de leitores do texto literário, a qual é exemplificada com a aplicação de roteiros de leitura. Esses permitem confirmar a hipótese da pesquisa desenvolvida, segundo a qual a utilização de recursos eletrônicos confere maior dinamicidade ao processo de exploração de textos.

As atividades, que demonstram o uso de recursos digitais centraram-se na elaboração e na aplicação dos roteiros, em duas turmas de uma escola de ensino médio do município do Morro Reuter. Foram contempladas as narrativas “A causa secreta”, de Joaquim Maria Machado de Assis; “Verdes canas de agosto”, de Sergio Faraco; “O filho do vento”, de Rogério Andrade Barbosa, e “O cão e o menino”, de Pablo Morenno. O resultado da aplicação serve de embasamento para a avaliação do trabalho, a qual se orienta tanto para a metodologia da proposta quanto para a proposição de atividades que reivindicavam o uso de ferramentas *web*.

2 A Tecnologia aliada à leitura de textos literários

A sociedade vive um momento excepcional, pois nunca se teve acesso tão fácil e tão ilimitado a informações. Adaptar-se e acompanhar essa sociedade da informação é um desafio, pois ela apresenta novas maneiras de se comunicar, de se relacionar, de trabalhar e de aprender. As novas tecnologias de informação e comunicação – TIC – fazem as informações circularem em

maior quantidade e com maior rapidez. “A velocidade com que ocorrem as transformações na atualidade e todas as possibilidades tecnológicas comunicativas existentes nos levam à necessidade de compreender e interpretar a realidade alterada em que vivemos” (KENSKI, 2013, p.27).

A oferta de novas tecnologias e sua acessibilidade demanda que os processos de ensino-aprendizagem também passem a transpor os muros da escola e, para tal, cabe ao professor se apropriar desses recursos e buscar ser um mediador em meio à avalanche de informações. Para tanto, pode utilizar, por exemplo, diferentes ferramentas da *Web*, para desenvolver e aprimorar as habilidades necessárias aos alunos, para que eles transformem informação em conhecimento.

Em suma, pode-se dizer que há a necessidade de um professor com um novo perfil, neste século XXI, que se aproprie das TIC em sala de aula, para que o ensinar e o aprender se tornem mais significativos e deem conta das novas demandas da sociedade atual. “A proposta pedagógica adequada a esses novos tempos precisa ser não mais a de reter em si a informação. Novos encaminhamentos e novas posturas nos orientam para a utilização de mecanismos de filtragem, seleção crítica, reflexão coletiva e dialogada [...]” (KENSKI, 2013, p.87).

Além de fazerem parte do cotidiano, as mídias são motivo de debates e estudos constantes no meio acadêmico. As facilidades proporcionadas por elas no trabalho, no lazer, na busca de informações e na construção do conhecimento são imensas. Como salienta Santaella (1992), as novas tecnologias estão se tornando onipresentes na vida humana e, por isso, torna-se imprescindível compreender o seu impacto para tentar entender as mudanças globais pelas quais a sociedade e o ser humano estão passando.

A socióloga Maria da Graça Setton (2010) defende que as mídias são espaços educativos e que ajudam o sujeito a organizar sua vida, a definir seus valores, suas crenças, a compreender e adaptar-se ao mundo. E, ainda, considera-as agentes de comunicação, diálogo e mediação.

Entre todas as mídias, uma delas tem evoluído rapidamente, a Internet. Em poucos anos, houve um grande salto em sua expansão, passando do uso restrito para usuários domésticos e empresariais de diferentes classes, em todo o mundo. As mídias sempre fizeram parte do cotidiano, mas com a Internet essa presença se intensificou, resultado da quantidade de dados disponíveis. Pierre Lévy afirma que hoje “a quantidade bruta de dados disponíveis se multiplica e se acelera. A densidade dos links entre as informações aumenta vertiginosamente nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes” (1999, p.13). Ao buscar sanar as necessidades, dúvidas, curiosidades, trocas de conhecimentos e socialização com diferentes pessoas de espaços e lugares diversos, a Internet abre, frente aos indivíduos, o seu leque de disponibilidades.

Os indivíduos passam grande parte de seu dia navegando nela, o que leva a refletir sobre sua função. Setton (2010) afirma que as mídias se encontram presentes no cotidiano, aumentando, assim, sua importância, e exigindo a análise de seu papel pedagógico e ideológico. Nesse cenário que desponta por meio das TIC, com seus complexos sistemas de informação, não há dúvida quanto à necessidade de repensar as finalidades da escola, do sistema educacional, visto que, por meio das tecnologias da informação e comunicação, surge uma nova cultura de aprendizagem, o que torna inevitável outras formas de ensinar (COLL; MONEREO, 2010).

Nesse sentido, torna-se indispensável outro olhar sobre a função da escola, pois é lá que o sujeito aprenderá a refinar o olhar crítico e a adquirir novas competências cognitivas. Consequentemente, a escola passa a ter novo papel e, para que possa dar conta dessa demanda, precisa de mudanças significativas, que considerem uma formação continuada dos profissionais da educação, e contribuam para a reformulação do ensinar e aprender, de modo que a escola possa para acompanhar a era da informação.

Sobre essa reestruturação, Alarcão (2003) afirma que, de uma maneira geral, as escolas ainda não compreenderam que elas também precisam mudar, já que a sociedade está se modificando. E acrescenta que parecem estar esperando que alguém venha e faça as mudanças necessárias por elas, enquanto deve partir delas a atitude de se renovar e transformar. A autora frisa, ainda, que "[...] só elas podem transformar a si próprias. Por dentro. Com as pessoas que as constituem: professores, alunos, funcionários. Em interação com a comunidade circundante" (ALARCÃO, 2003, p. 37).

Conforme Juan Ignacio Pozo (2008), especialista em Psicologia da Aprendizagem, vive-se em uma nova cultura de aprendizagem, em que o ensino deve se basear em competências. Ele enfatiza cinco, que considera fundamentais: competência para a aquisição de informações; para a interpretação dessas informações; competência para a análise da informação; a compreensão da informação, e, ainda, competência para a comunicação dessa informação. O autor ressalta que o ensino por competências vem a se adequar melhor à atual e futura conjuntura.

José Manuel Moran (2008) afirma que educar com as novas tecnologias disponíveis é algo desafiador, e que ainda não foi encontrada uma forma de encarar esse desafio, pois não há profundidade nas mudanças. Há somente adaptações em nossas salas de aula, o que não é o suficiente.

No entanto, apesar do evidente cenário de mudanças insuficientes no sistema educacional, não se pode deixar de considerar que, para mudar, é fundamental saber como mudar. Muitos são os educadores que querem e buscam as melhorias necessárias, entretanto, não sabem ao certo como, pois eles necessitam de um norte. Monereo e Pozo (2010) afirmam que precisa haver um modelo, uma teoria que integre o que havia antes e o que temos hoje, pois não se pode desconsiderar totalmente o caminho, aprendizagens, avanços e metodologias, que fazem parte da história do sistema educacional.

Todavia, os especialistas reafirmam que a era da informação e comunicação não é meramente uma moda, e as mudanças nas formas de ensinar e aprender, consequências dessa nova sociedade, não podem ser chamadas de modismos, pois vieram para ficar.

Considerando o ritmo das mudanças tecnológicas, não se pode delimitar exatamente que conhecimentos ou necessidades a escola deve desenvolver, mas há a necessidade de formar sujeitos flexíveis e autônomos que saibam se adaptar a diferentes situações. Para tal, a utilização das TIC em sala de aula é importante, porém não deve simplesmente se somar àquilo que já vem sendo feito pelos professores em suas aulas. Elas precisam promover a diferença no projeto pedagógico da escola. Nesse sentido,

> Educar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar-nos a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender (MORAN, 2000, p.144).

Posto isso, cabe também ressaltar a falta de domínio das novas tecnologias por parte dos professores, para que possam auxiliar seus alunos no discernimento do que são informações válidas e inválidas. Utilizar as TIC em sala de aula exige dos professores que se renovem, se capacitem e estejam abertos às mudanças. Todavia, não cabe somente aos professores essa busca por mudanças, mesmo que às vezes pareça ser unicamente deles o papel de promover a atualização de processos de ensino e aprendizagem, a partir do domínio das novas tecnologias.

O uso que os nativos digitais fazem das TIC difere muitas vezes das finalidades de uso do "imigrante digital"[46]. Portanto, a interação dos professores nesse processo parece ser mais complicada ainda, sendo que, por mais que o "imigrante digital" busque se aprimorar, o "nativo digital" sempre estará a sua frente, isso em se tratando de casos em que há uma igualdade de acesso às diferentes mídias.

Contudo, dizer que todos os jovens possuem pleno domínio das inúmeras ferramentas que a Internet disponibiliza, devido ao fato de serem "nativos digitais", é algo errôneo. Porém, grande parte dos jovens vive *online,* e o ciberespaço faz parte de seu cotidiano:

> Mesmo aqueles pertencentes às camadas menos favorecidas têm contato com recursos tecnológicos na rua, na televisão etc., e sua percepção sobre tais recursos é diferente da percepção de uma pessoa que cresceu numa época em que o convívio com a tecnologia era muito restrito (BETTEGA, 2004, p. 49).

Já referente ao âmbito escolar, Moran (2005) chama a atenção para a necessidade de haver um equilíbrio entre teoria e prática, justamente pelo fato de nem todos terem acesso a novas tecnologias. O aluno da era digital pode, portanto, ser um "nativo digital" ou não.

O aluno, na condição de "nativo digital", além de seu vasto domínio das ferramentas digitais, que, aliás, parece ser um conhecimento nato, possui uma forma própria de fazer tudo, de se comunicar, de aprender, buscar e compartilhar informações, se divertir, entre outros. Para João Mattar (2010), "Um dos mais interessantes desafios para educar nativos digitais é encontrar meios para incluir reflexão e senso crítico em seu aprendizado" (MATTAR, 2010, p. 11).

Conforme Alarcão (2003, p. 26), na realidade atual e a que está por vir, "ser aluno é ser aprendente" e ainda "é ser aprendente ao longo da vida" nesta sociedade que vive um constante aprender e desenvolver. O aluno precisa ser ativo em sua aprendizagem, ir em busca do saber:

> O aluno tem de se assumir como um ser (mente num corpo com alma) que observa o mundo e se observa a si, se questiona e procura atribuir sentido aos objetos, aos acontecimentos e às interações. Tem de se convencer de que tem de ir à procura do saber. Busca ajuda nos livros, nas discussões, nas conversas, no pensamento, no professor. Confia no professor a quem a sociedade entrega a missão de orientar nessa caminhada. Mas é ele que tem de descobrir o prazer de ser uma mente ativa e não meramente receptiva (ALARCÃO, 2003, p.26).

[46] Mark Prensky cunhou a expressão "nativo digital" para denominar os jovens que, por terem nascido na era digital, são "falantes nativos" da linguagem dos recursos tecnológicos, e a expressão "imigrante digital" para aqueles que nasceram antes dela. (Ver PRENSKY, Mark: Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*. September/October 2001, Volume 9, Number 5, p.03-06.)

Não obstante, essa busca necessária pelo saber não é uma característica unicamente atribuída ao aluno da era digital, mas também ao professor, principal responsável pela mediação no processo de ensino-aprendizagem, destacando-se a troca de informações, saberes e conhecimentos entre professor e aluno. Alarcão (2003) afirma que as competências exigidas pela sociedade hoje são difíceis de serem ensinadas, mas que precisam ser desenvolvidas no âmbito escolar:

> As aprendizagens na sociedade emergente terão de desenvolver-se de forma mais ativa, responsável e experenciada ou experencial, as quais façam apelo a atitudes mais autônomas, dialogantes e colaborativas em uma dinâmica de investigação, de descoberta e de construção de saberes alicerçada em projetos de reflexão e pesquisa, baseada em uma ideia de cultura transversal que venha ao encontro da interseção dos saberes, dos conhecimentos, da ação e da vida. É preciso valorizar a criação de ambientes estimulantes para aprendizagem e incentivar o desenvolvimento da criatividade, da inovação e da sua divulgação. (TAVARES; ALARCÃO apud ALARCÃO, 2003, p.27).

Considerando a era digital, torna-se imprescindível que professor e aluno, por meio da interação, busquem desenvolver juntos, a forma de aprendizagem evocada pelos autores.

O professor hoje, para Moran (2000, p. 73), é "um orientador, um sinalizador de possibilidades onde ele também está envolvido, onde ele se coloca como um dos exemplos das contradições e da capacidade de superação que todos possuem". O autor vê o professor como um testemunho vivo de que o sujeito pode se superar constantemente, através de suas capacidades, e ressalta que é desse tipo de pessoas que se precisa nesta sociedade que está em constante mudança.

Segundo Almeida (2000) *apud* Bettega (2004, p. 51), "o educador é um eterno aprendiz, que realiza uma "leitura" e uma reflexão sobre sua própria prática, partindo para alterações metodológicas e de conceitos, frutos de uma depuração reflexiva".

Na utilização das TIC em sala de aula, a necessidade de conhecer o aluno, e o uso que ele faz dessas novas tecnologias, é fundamental, pois, por mais que o professor busque se atualizar e acompanhar os avanços tecnológicos, ele não conseguirá dar conta de todas as novidades. Os alunos, que são expostos às TIC desde cedo, poderão contribuir em sala de aula, no processo de ensino-aprendizagem, com seus conhecimentos, ajudando, assim, tanto os colegas quanto o professor.

Mauri e Onrubia (2010, p. 118) enfatizam um aspecto intrínseco na questão da utilização das TIC: "com a integração das TIC no processo de ensino-aprendizagem o que o professorado deve aprender a dominar e a valorizar não é só um novo instrumento, ou um novo sistema de representação do conhecimento, mas uma nova cultura de aprendizagem".

Muitos aspectos estão interligados quando se fala de aprendizagem, de aluno e de professor, e há muitas teorias sobre o perfil do novo profissional da educação neste século XXI, em meio a essa gama de informações e mudanças. Moran (2005) enfatiza a necessidade de se ter profissionais da educação criativos, curiosos, que buscam inovar suas práticas e espaços de sala de aula, pessoas com as quais vale a pena dialogar:

> O novo profissional da educação integrará melhor as tecnologias com a afetividade, o humanismo e a ética. Será um professor mais criativo, experimentador, orientador de processos de aprendizagem presencial e a distância. Será um profissional menos falante, menos informador e mais gestor

> de atividades de pesquisa, experimentação e projetos. Será um professor que desenvolve situações instigantes, desafios, soluções de problemas e jogos, combinando a flexibilidade dos espaços e tempos individuais com os colaborativos grupais. Quanto mais avança a tecnologia, mais se torna importante termos educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos. (MORAN, 2005, p. 171).

Alarcão (2003, p. 30) define que o papel do professor atualmente se resume a "criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender". Sendo assim, a prática deve considerar o uso das tecnologias em sala de aula, objetivando o estímulo da criatividade, da autonomia e da interação, objetivos que os autores destacam.

O uso da tecnologia como aliada da leitura de textos literários, por meio de uma metodologia integradora, em que o ensino de língua e da literatura caminham lado a lado, orienta a prática pedagógica aqui apresentada.

3 Uma metodologia integradora

A educação tem o poder de transformar o homem e a sociedade, e esse poder também é exercido pelo ato da leitura. É na escola que a criança aprende a decodificar os sinais, as letras, e aprende a ler, não somente de forma mecânica, mas atentando para o conteúdo escrito, para a formação de uma consciência crítica, que leve a uma transformação. Silva (1987, p.97) bem coloca que "[...] as crianças nunca chegam à escola num estado de ignorância, mas podem chegar analfabetas. Elas talvez não saiam analfabetas, mas podem sair ignorantes". Esse posicionamento reforça o papel importante da educação na vida do ser humano e no mundo que o cerca.

Para Silva (1987),

> [...] educação é transformação do homem e do mundo. Para que essa transformação se estabeleça, é necessário que o homem se movimente de um lugar significado para outro, isto é, pratique em sua vida, o exercício dialético da libertação. No ato de libertar-se, isto é, de tomar consciência de sua necessidade é que o ato de ler passa a ganhar a sua significação maior e primeira (SILVA, 1987, p.77-78).

Portanto, a escola é o espaço de libertação, onde o sujeito é levado a se conhecer, a identificar suas necessidades, e a leitura se torna mais significativa quando há essa libertação, quando se intensifica a leitura crítica. Para tanto, o ensino da língua e o da literatura devem caminhar juntos, ser uma única via, mantendo uma relação de unidade, para formar um leitor competente, com habilidades que permitam perceber o que não está explícito nos textos literários. Conforme Saraiva e Mügge

> [...] a separação do ensino da língua e da literatura se alicerça em duas perspectivas aparentemente opostas, mas que têm em comum a compreensão equivocada de que as manifestações da língua e a literatura se situam em campos distintos, sendo tão somente produtos acabados, e não um processo de produção de sentido (SARAIVA; MÜGGE, 2006, p. 46).

A construção de sentido na literatura está ligada à compreensão da língua. Assim como o escritor necessita de técnicas e de sensibilidade para escrever, também o leitor precisa desses

recursos para conseguir abstrair o máximo do texto. Portanto, conhecer a língua e fazer o uso adequado dela permite ao leitor se aproximar do texto literário. Sob esse enfoque, o papel do professor é o de mediar o diálogo do aluno com o texto literário, desenvolvendo sua capacidade linguística, para que a leitura seja significativa.

Para tanto, Saraiva e Mügge (2006) enfatizam que "[...] a aprendizagem da língua materna e a experiência da leitura de textos literários devem progredir *pari passu*, porque ambas se completam e se associam formando um conhecimento único". Todavia, vale ressaltar que os textos literários não devem servir exclusivamente como um meio de estudo da língua, e o ensino da língua não deve se ater somente a essa modalidade de textos, mas servir-se também da pluralidade de gêneros e de discursos, no processo de aprendizagem, pois nenhuma delas, língua ou literatura, devem ser um fim em si mesmas.

Superada a divisão entre o ensino de língua e de literatura, o que fazer do ou com o texto literário em sala de aula é uma dúvida frequente. Além disso, os professores queixam-se de que os alunos não leem, que consideram os textos literários difíceis de serem compreendidos, em função do uso da linguagem. Kleiman (2010, p.17) frisa que "para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura", o que nem sempre é o caso de muitos dos professores que trabalham com a formação de leitores.

Devido a isso, muitas são as propostas de projetos de leitura, permeados de boas intenções, mas que não são suficientes para eliminar a superficialidade com que os textos literários são trabalhados em sala de aula. Silva (1987) afirma que, "na ausência de informações que orientam uma prática mais eficiente, o ensino da leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que os professores ajam através do ensaio-e-erro quando da abordagem de materiais escritos junto aos seus alunos" (p. 33). O autor afirma ainda que

> A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens não-significativas e irrelevantes (SILVA, 1987, p. 96).

O encaminhamento da leitura em sala de aula é de responsabilidade do professor, e o sucesso ou insucesso depende da escolha dos textos que é feita por ele. E, para tal, é preciso saber diferenciar o "trigo do joio", pois os professores são orientadores da leitura. Ademais, o que é feito com esses textos, a forma como são abordados e com que objetivos, pode ser benéfico ou não no ato da leitura.

De acordo com Lajolo (2002):

> Propor palavras cruzadas, sugerir identificação com uma ou outra personagem, dramatizar textos e similares atividades que manuais escolares propõem, é periférico ao ato da leitura, ao contato solitário e profundo que o texto literário pede. Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas (LAJOLO, 2002, p. 14).

Assim, embora o texto literário possa integrar-se ao ensino da língua, isso não é o suficiente para transformar alunos em leitores. É preciso que o professor procure correlacionar o texto com o cotidiano do aluno, para que ele se identifique com o texto e nele se encontre representado. Silva (1987) afirma que

> Um documento escrito, quando simbólico, tem a capacidade de evocar uma multiplicidade de significados ao ser confrontado por diferentes leitores ou diferentes leituras. A abertura do leitor para esse documento, em si contendo uma constelação de possibilidades de significação, exige um trabalho interpretativo no sentido de destacar aqueles aspectos que serão apropriados pela compreensão (SILVA, 1987, p. 70).

O trabalho com a literatura no ensino médio, muitas vezes, é direcionado somente ao estudo da periodização, por meio de fragmentos de textos, apresentados, em grande parte, nos livros didáticos, ou na apreciação de biografia do autor ou, até mesmo, na retomada de crítica literária. Classificar uma obra por período literário é simplificar a leitura, não deixando espaço para ver realmente do que fala o texto.

Além disso, a interpretação é deixada por conta do livro didático, sem uma preparação prévia do professor, que limita o estudo do texto literário, prejudicando a interação texto-leitor. "Para que ocorra a simbiose texto-leitor, o ato da leitura exige procedimentos de análise, compreensão e interpretação que não se restringem à reconstituição de uma mensagem, passível de esgotar-se na apreensão superficial de seus significados" (SARAIVA; MÜGGE, 2006, p. 35). A leitura envolve, segundo Silva (1987, p.96) "[...] apreensão, apropriação e transformação de significados, a partir de um documento escrito".

A interação entre texto e leitor deve ser mediada pelo professor, pois o aluno, que se inicia no universo literário, nem sempre consegue preencher as lacunas do texto e compreender o explícito e alcançar o implícito. A falta de domínio do processo comunicativo do texto literário pode implicar a não compreensão, ou até a indiferença, que leva o leitor a desistir da leitura, devido à dificuldade encontrada no que se refere às lacunas textuais e à linguagem.

Em uma obra literária, há muitas significações explícitas e outras tantas implícitas, cabendo ao leitor a percepção do que está dito ou não dito, o que o obriga a dialogar constantemente com o texto. Jauss (2002) ressalta que a relação dialógica texto e leitor ocorre devido à carga cultural e vivências que ambos possuem. Tanto o leitor quanto o texto estão carregados de trajetórias e influências de textos e de leituras diferentes. E essa carga, esse baú de tesouros, que pode ser rico ou pobre, é a bagagem cultural do leitor, que interfere diretamente na recepção de uma obra literária e, ainda, no prazer que o processo dialógico pode proporcionar. Isso está diretamente ligado à prática leitora do leitor.

Segundo Saraiva e Mügge (2006, p. 37),

> [...] a leitura do texto literário é um exercício que pressupõe comportamentos antagônicos: por um lado, ela exige do leitor a fidelidade à intenção do texto, que determina o ponto de partida das interpretações, deixando, porém, uma margem para a imprevisibilidade; por outro, ela prevê a liberdade de interpretação do leitor e a influência de sua historicidade no ato que realiza.

Sob esse enfoque, o ensino de literatura pode se dar por meio do trabalho com roteiros de leitura, construídos em três etapas: a atividade introdutória à recepção do texto, a leitura compreensiva e interpretativa e a da transferência e aplicação da leitura.

Essa metodologia, já proposta por Saraiva e Mügge[47], se fundamenta em teóricos da Estética da Recepção, e visa contemplar vários aspectos, como o desempenho do professor; a clareza de

[47] Ver *Literatura e alfabetização*: do plano do choro ao plano da ação (2000) e *Literatura na escola*: propostas para o ensino fundamental (2006), editadas pela Artmed.

critérios na seleção dos textos; a leitura voltada para a exploração e produção textual; o envolvimento do contexto educacional; o uso de estratégias diversificadas para o estimulo à leitura e à apreensão da significação do texto. A metodologia sustenta-se, também, na convicção de que a literatura e o conhecimento são interdisciplinares, complementando-se com a articulação de diferentes áreas.

A introdutória à recepção do texto, que objetiva sensibilizar os alunos para a leitura; a da leitura compreensiva e interpretativa, que se propõe a elucidar significações implícitas do texto; a da transferência e da aplicação da leitura, que se centra na produção de textos, promovendo tanto a transcendência do espaço do texto quanto o da língua e da literatura, na medida em que integra outras áreas do conhecimento.

Se a primeira etapa, que objetiva a preparação do leitor para a recepção do texto, por meio de uma atividade introdutória, é realizada antes da leitura, as etapas que seguem requerem que o texto tenha sido lido na íntegra.

A segunda etapa é constituída por atividades que visam à compreensão e à interpretação do texto. Essas conduzem o leitor a responder à pergunta O que o texto diz?, o que pode ser alcançado, dependendo da complexidade do texto, apenas após várias leituras. Assim, justifica-se a análise do texto, atividade que tem por finalidade responder à questão Como o texto diz aquilo que diz? Entende-se que – somente após a fragmentação, a comparação e a inter-relação das partes constitutivas do texto – o leitor consiga apreender a correlação dele com sua existência e, portanto, ter condições de responder à pergunta Qual é o sentido do texto?

Assim, o enfoque na relação texto-leitor-contexto privilegia o reconhecimento, por parte do leitor, de aspectos culturais e históricos que o circundam e que estão presentes, no texto literário, na condição de um mundo possível. O processo de correlação entre o mundo ficcional e o mundo empírico é desenvolvido a partir da interpretação, quando o leitor estabelece a relação entre aquele e sua própria situação pessoal, impregnando o texto de sentido. Assim, ao responder à pergunta Qual é o sentido do texto?, o leitor pode encontrar auxílio para resolver questões que o angustiam. Portanto, a leitura constitui-se em uma atividade de busca de respostas para questionamentos suscitados pelo texto e dúvidas e indagações sobre a vida, constituindo-se em agente de transformação.

Na medida em que age sobre o leitor, o texto também o seduz para a elaboração de textos, das mais variadas feições: “As habilidades de ler são também propulsoras de produções de textos, orais ou escritos, que revelem os sentidos aprendidos, as relações estabelecidas, os nexos possíveis e a compreensão dos aspectos de linguagem” (FILIPOUSKI; MARCHI, 2009, p. 14). A terceira etapa da metodologia, aqui proposta, parte desse posicionamento e possibilita ao aluno manifestar-se por meio de diferentes linguagens, tendo o texto literário lido como âncora. Assim, a pergunta que norteia essa etapa é Que diálogo há entre o texto e o contexto estético-histórico-cultural atual e o do momento de sua produção?

Considera-se que um duplo movimento se instala durante a atividade escrita: a organização do pensamento e a apreensão da linguagem e de sua prática. Ambos são marcadamente pessoais e importantes para a construção do sujeito. O primeiro movimento converge para a estruturação de ideias, advindas da leitura, que podem, em um primeiro momento, estar fragmentadas ou

desconexas. Aqui, o leitor demarca, também, sua posição no texto que elabora, na medida em que deixa sinais de sua presença. Em textos narrativos, por exemplo, o aluno-escritor pode atribuir características próprias às suas personagens, por meio das quais se expressa e se (re)encontra.

O segundo movimento contribui para a qualificação dos mecanismos da escrita: "Ela [a escrita] alarga a compreensão da língua e de seu potencial expressivo e favorece a incorporação de recursos da linguagem literária na própria produção, instrumentaliza para a aquisição de um estilo singular e próprio de falar e escrever" (FILIPOUSKI; MARCHI, 2009, p. 14). Isso é significativo quando se pensa no público adolescente, que busca afirmar sua identidade, que é alcançada e se manifesta, também e, principalmente, por meio da e na linguagem.

Ler e escrever, portanto, são ações indissociáveis. A leitura promove o acesso ao acervo cultural de uma sociedade, que se inscreve tanto no conteúdo quanto na estrutura do texto literário, ambos essenciais para a atividade escrita. Logo, cabe à escola compreender a dimensão da importância da literatura na formação geral do adolescente e promover, por meio de seus professores, o acesso a esse patrimônio cultural, sustentada em uma metodologia de análise de texto.

A metodologia deve considerar o texto literário em si, como fenômeno da linguagem que traduz em um universo ficcional, cujas marcas explicitam a dimensão do humano, sob o aspecto individual e/ou coletivo. Essas marcas, impressas na linguagem artística, provocam respostas emocionais no leitor, como alegria, tristeza, frustração, compaixão, solidariedade, levando-o a uma leitura mais apurada de si e do mundo e, consequentemente, postulando reflexões sobre o contexto sociopolítico, cultural e tecnológico em que ele vive.

Para a elaboração das atividades propostas, foram selecionados os contos, como já referido, "A causa secreta", de Machado de Assis, "Verdes canas de agosto", de Sergio Faraco; "O filho do vento", de Rogério Andrade Barbosa, e "O cão e o menino", de Pablo Morenno, e utilizadas várias ferramentas da *web*, como as do *Google Drive, Padlet, Linoit, Pixton, Glogs, Prezi*, entre outras, que os próprios alunos dominavam e tinham o hábito de usar. Assim, contemplaram-se as tecnologias disponíveis, o que tornou a realização das diversas tarefas mais prazerosa.

O ensino de língua e da literatura, portanto, pode e deve ser algo prazeroso, desde que vá além das nomenclaturas e de períodos literários, e é isso que a perspectiva da metodologia integradora propõe ao focar na leitura e na exploração de textos literários, de autores diversos, com o objetivo de desenvolver a criticidade dos alunos. Reconhece-se que a formação de leitores críticos e atuantes não é uma tarefa fácil, em meio às práticas voltadas ao ensino, muitas vezes fragmentado, em que língua e a literatura nem sempre andam lado a lado.

Sendo assim, uma prática voltada ao uso das tecnologias e a uma metodologia, de roteiros de leitura, que proporciona ao jovem leitor a exposição a textos literários, que o leve a pensar acerca da significação do texto, de como ele diz o que diz, da forma como se relaciona com a realidade do leitor e qual seu contexto estético-histórico-cultural, é um caminho para uma pedagogia que visa à formação de jovens leitores.

4 Avaliação do percurso

O ensino de literatura voltado para uma proposta diferenciada, que não se atém somente aos períodos literários, que visa à leitura de textos completos e à realização de atividades que explorem as múltiplas possibilidades de reflexão, que tenham as tecnologias como suporte, é algo desafiador, pois muitos alunos estão acostumados a uma prática diferente, em que é solicitada a leitura de obras completas para a realização de resumos ou fichas de leitura. Em função disso, dois desafios ocorreram durante a aplicação de roteiros, com o uso de recursos digitais: o primeiro deu-se em relação à compreensão dos alunos de que os roteiros de leitura abrangiam tanto o ensino de literatura quanto o de língua; o segundo, quanto ao uso da internet para a realização e registro das atividades propostas.

Como os alunos não estavam habituados à metodologia de roteiros de leitura, e acostumados ao ensino de literatura e língua de forma dissociada, houve o questionamento de alguns, que se sentiam prejudicados, pois estavam preocupados com a falta de conteúdos da gramática e sentiam a necessidade de as aulas de literatura e língua portuguesa ocorrerem em períodos distintos. Explicar aos alunos, através dos roteiros, que a gramática, de que tanto sentiam falta, estava contemplada, fez-se necessário, devido à falta de motivação por parte de alguns que acreditavam estar fazendo um favor à professora, visto que a metodologia de trabalho era parte de uma pesquisa.

O segundo desafio enfrentado durante a aplicação dos roteiros foi a qualidade do sinal de internet que havia na escola. Em muitos momentos, os alunos da turma de 2º ano não conseguiam acessar o *blog* para fazer o registro das atividades que realizavam. Além disso, havia, ainda, a dificuldade de conseguir cadastrar todos os alunos. Em função disso, alguns só conseguiram acessar *o blog* quase no final do ano, e acabaram não registrando todas as atividades dos roteiros estudados.

Somado a isso, durante o processo de postagem, alguns alunos, que já tinham acessado o *blog* para fazer seus registros, não conseguiram mais acessá-lo. Mistérios da tecnologia, que não se conseguiu desvendar, nem mesmo com a ajuda de um professor de informática, que auxiliou bastante nos momentos mais críticos, como, por exemplo, quando os formulários criados no Google não davam certo, ou quando algum aluno não sabia utilizar determinada ferramenta, e nem a professora conseguia auxiliar.

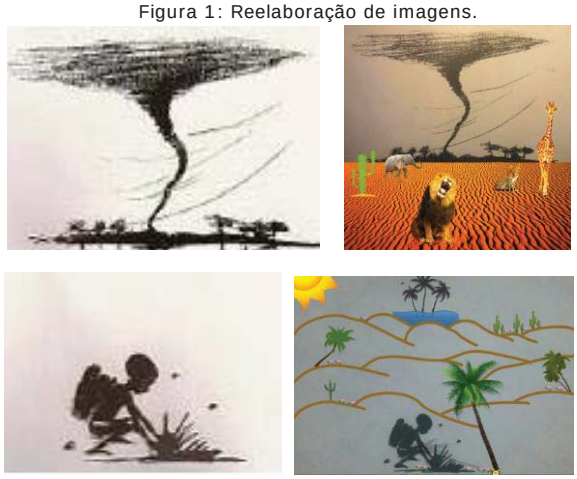
Entretanto, no decorrer das atividades dos dois roteiros de leitura propostos à turma de 1º ano, houve uma participação intensa dos alunos, uma coletiva construção de saberes, na medida em que se ajudavam, tanto no acesso e uso das ferramentas propostas quanto na publicação dos trabalhos realizados. A habilidade desses nativos digitais de acessar e se reinventar é surpreendente, o que leva a refletir sobre o quanto a escola é pouco desafiadora para esses alunos. “A habilidade para acessar e publicar conteúdo com facilidade nos força a repensar o que esperamos de nossos alunos, e inclusive o que significa ensinar e aprender”, afirmam Valente e Mattar (2007, p. 85).

Os roteiros englobavam atividades de leitura, interpretação, produção de murais, painéis, produção de textos, HQs, áudios, vídeos e desenhos com indicações de aplicativos e ferramentas

que viabilizassem a realização das atividades. Algumas das atividades foram realizadas individualmente, outras em grupos, ou duplas, devido ao fato de não se ter computadores para todos os alunos. Todavia, muitos deles se utilizavam de seus celulares para a realização das atividades. Algumas das ferramentas indicadas exigiam um cadastro por parte dos alunos e eram desconhecidas por eles e pela professora. Isso poderia ser um obstáculo, mas tornou-se um desafio que motivou os estudantes na realização das atividades.

Uma das atividades realizadas, que comprova a utilização de recursos digitais, resultou na produção de desenhos por meio do aplicativo www.flockdraw.com. Os alunos transformaram as ilustrações em preto e branco da narrativa “O filho do vento” em imagens coloridas, com novos elementos, conforme se exemplifica:

Figura 1: Reelaboração de imagens.



Fonte: dos autores

Nos dias em que não havia acesso à internet na escola, os alunos realizavam as atividades em casa, ou utilizavam seu acesso particular em sala de aula. A falta ou ineficiência do sinal atrasava a aplicação dos roteiros, fazendo com que as últimas atividades não tivessem o tempo necessário para serem desenvolvidas da forma como a professora objetivava.

Ao avaliar o percurso da aplicação dos roteiros, fez-se necessário ouvir, também, a opinião dos alunos envolvidos nesta proposta metodológica. Para tal, foi feita uma avaliação com eles, onde puderam opinar, respondendo a seis questões, que correspondem à qualidade da seleção dos contos, se estes foram interessantes; se a atividades realizadas ajudaram na compreensão dos textos lidos; se as atividades agradaram e quais foram as mais desafiadoras; se a leitura do texto literário ajuda a compreender a realidade e, ainda, sobre o que faz mais sentido para a vida deles, o ensino de literatura focado no estudo dos períodos literários e a leitura integral de obras e sua análise por meio de roteiros de atividades.

Os alunos foram unânimes quanto ao auxílio dos roteiros na compreensão do texto, pois eles contribuíam no preenchimento das lacunas textuais. As atividades que mais despertaram o interesse dos alunos são as relacionadas à produção de vídeos, gravação de áudios, teatro e desenho. Aquelas que os instigavam a utilizar ferramentas da web e as atividades de desenho

foram as que mais os desafiaram, e, ao mesmo tempo, estimularam. Alguns alunos citaram também as questões de estudo da língua, as que solicitavam criticidade e relação com a sua realidade, como as mais difíceis.

Quando lhes foi perguntado se o texto literário ajuda a compreender a realidade das pessoas, as respostas foram positivas, mas poucos justificaram de que forma a literatura contribui para isso. Os que desenvolveram melhor sua resposta frisaram que ela ajuda a compreender a si mesmo e ao outro, pois faz o leitor se colocar na posição do outro, e, também, que ela apresenta a realidade de outras culturas.

A metodologia integradora de roteiros de leitura a partir de contos, aliada ao uso de ferramentas da *web* foi destacada, por mais de 90% dos alunos entrevistados, como sendo mais dinâmica e significativa do que a do ensino tradicional. Segundo os alunos, a exploração de contos facilita a aprendizagem, o que não acontece com a leitura de obras na íntegra, sem qualquer discussão.

Considerando todos os aspectos da prática desenvolvida, pode-se concluir que a experiência veio ao encontro do que se objetivava, e foi além, tornando-se significativa também ao professor.

5 Considerações finais

A valorização da literatura na prática de ensino-aprendizagem do ensino médio, em questão neste trabalho, apoiou-se em uma metodologia que prevê a interação sujeito-texto e defende a convergência dos estudos linguísticos e literários, bem como a utilização dos recursos digitais da atualidade para a realização dos trabalhos dos discentes. Entende-se que a função formadora da literatura é primordial, mas, também, que os textos literários contribuem, de forma efetiva, na construção da competência linguística dos alunos, a partir da tomada de consciência da língua e de seu funcionamento. Além disso, destaca-se a importância dos recursos tecnológicos na realização das atividades, na medida em que os alunos estão afinados com seu uso, em que proporcionam momentos de prazer na resolução das questões e, ao mesmo tempo, permitem que se construam produtos interessantes.

Os resultados permitem confirmar a importância da literatura, o papel social do professor e da escola bem como a importância das tecnologias na consolidação de uma metodologia eficaz de análise do texto literário. A avaliação feita pelos alunos comprovou que, além de terem gostado de realizar as atividades propostas, também as consideraram dinâmicas e envolventes, sentindo-se parte do mundo digital.

Tem-se consciência de que há ações a serem repensadas e melhoradas, com base nos erros e acertos durante a aplicação do método, visto que nem tudo ocorreu como o planejado, no que se refere à inclusão das ferramentas da web na prática escolar, visto que exigem uma infraestrutura da escola e habilidades e competências dos alunos e do professor, que eles nem sempre dominam. Entretanto, esses pequenos percalços não devem se constituir em obstáculos para a aposta neste tipo de trabalho. Muito pelo contrário, eles devem ser enfrentados para que se possa vislumbrar, em um futuro próximo, uma educação que realmente seja eficaz na afirmação do papel do professor, da literatura e das novas tecnologias no processo de construção de uma sociedade mais humana.

Referências

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2003.

BETTEGA, Maria Helena Silva. *Educação continuada na era digital.* São Paulo: Cortez, 2004.

COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da Educação virtual:* aprender e ensinar com as novas tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. *A formação do leitor jovem:* temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e tempo docente.* Campinas, SP: Papirus, 2013.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura* – teoria e prática. 13ª edição, Campinas, SP – Pontes Editores, 2010.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo.* 6.ed. São Paulo: Ática, 2002.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura.* São Paulo: Ed.34, 1999.

MATTAR, João. *Games em educação:* como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Person Preentice Hall, 2010.

MAURI, T. & ONRUBIA, J. O professor em ambientes virtuais, perfil, condições e competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da Educação virtual:* aprender e ensinar com as novas tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MONEREO, C. & POSO, I. O aluno em ambientes virtuais, condições, perfil e competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da Educação virtual:* aprender e ensinar com as novas tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. *Informática na educação: teoria e prática.* Porto Alegre, v. 3, nº 1, 2000.

MORAN, José Manuel. *As múltiplas formas do aprender*. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. *Tecnologias na educação:* ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista /Maria Umbelina Caiafa Salgado, Ana Lúcia Amaral. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; 2008

MORAN, José Manuel. *Novos desafios para o educador.* Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafios.htm>. Acessado em 20 nov. 2016

POZO, Juan Ignacio. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. *Tecnologias na educação:* ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista /Maria Umbelina Caiafa Salgado, Ana Lúcia Amaral. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; 2008. P. 29-33.

SANTAELLA, Lúcia. *Cultura das mídias.* São Paulo: Experimento, 1992.

SARAIVA, J. A. A indissociabilidade entre língua e literatura no ensino fundamental: uma metodologia integradora. In: SARAIVA, J. A.; MÜGGE, E. *Literatura na escola:* Propostas para o ensino fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e Educação.* São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. *O ato de ler:* fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 4ª edição – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

VALENTE, Carlos; MATTAR, João. *Second Life e Web 2.0 na educação:* o potencial revolucionário das novas tecnologias. São Paulo: Novatec Editora, 2007.

Recebido em agosto de 2017
Aprovado para publicação em novembro 2017.

Juracy Assmann Saraiva
Programa de Pós-Graduação em Processos e Manifestações Culturais – Universidade Feevale, Brasil, juracy@feevale.br

Seli Blume Alles
Mestrado Profissional em Letras – Universidade Feevale, Brasil, seliblumea@yahoo.com.br

Ernani Mügge
Programa de Pós-Graduação em Processos e Manifestações Culturais – Universidade Feevale, Brasil, ernani@feevale.br