

O LÍRICO E O DIGITAL NA FORMAÇÃO DO LEITOR CONTEMPORÂNEO NO ENSINO FUNDAMENTAL



Giovana Pessini Dilem

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	4
1. QUESTÕES NORTEADORAS	4
2 O TEXTO POÉTICO	7
2.1 POESIA SOB VÁRIOS OLHARES.....	7
2.2 POESIA, IMAGEM E SOM.....	13
2.3 O TEXTO POÉTICO NO CONTEXTO ESCOLAR	18
3 AS NOVAS TECNOLOGIAS E A ESCOLA	23
3.1 O CONTEXTO DIGITAL.....	23
3.2 O CIBERESPAÇO E OS NOVOS SUPORTES MIDIÁTICOS.....	27
3.3 A COMUNICAÇÃO E A INTERAÇÃO NO CIBERESPAÇO	30
4 OS GÊNEROS DO DISCURSO	35
4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DOS GÊNEROS	35
4.2 OS GÊNEROS MULTIMODAIS	39
5 PERSPECTIVA LEITORA SOB O ENFOQUE EMANCIPATÓRIO	46
5.1 O LEITOR CONTEMPORÂNEO	46
5.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCOLA	48
6 O PROJETO DE INTERVENÇÃO	55
6.1 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	55
6.1.2 Aplicação do Projeto de Intervenção	57
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE	82
APÊNDICE A	83

Dedico a minha família que sempre me apoiou, minha mãe Maria Lúcia Pessini, meu pai Efraim Dilem, minha irmã Janaina. Ao meu marido Parraro Scherrer e aos meus filhos Stéfany, Giovanni, Luísa e Neto pelo carinho, incentivo e paciência.

NO ANO 3000

No ano 3000

os homens já vão ter

se cansado das máquinas

e as casas serão novamente românticas.

O tempo vai ser usado sem pressa:

gerânios enfeitarão as janelas,

amigos escreverão longas cartas.

Cientistas inventarão novamente

o bonde, a charrete.

Pianos de cauda encherão as tardes de música

e a Terra flutuará no céu

muito mais leve, muito mais leve.

(Casas, Roseana Murray, Formato, 1994.)

INTRODUÇÃO

1. QUESTÕES NORTEADORAS

O mundo tal como se mostra, na sociedade contemporânea, seria inimaginável há alguns anos. Saltamos vertiginosamente das conversas despreziosas nas praças das cidades para a veloz troca de mensagens no *WhatsApp*. Somos surpreendidos todo o tempo com avanços que emergem numa velocidade estonteante.

É perceptível um aceleração em todos os níveis da existência humana. O novo se faz tão presente que chega a ser quase uma imposição, mudando pensamentos, atitudes e principalmente nossa capacidade de interagir. Tudo se transforma rapidamente e as ferramentas tecnológicas aceleram ainda mais as transformações. O que é novidade hoje, não raramente, torna-se obsoleto em questão de meses. Portanto, o quadro atual do desenvolvimento humano faz demandar sujeitos com capacidade e sensibilidade expandidas para ler, compreender e interferir produtivamente no meio em que vivem. Assim sendo, voltar o olhar para o leitor contemporâneo faz-se imperativo diante do cenário que se apresenta.

Na ânsia de encurtar o distanciamento entre texto e leitor, de tornar mais atrativa a leitura, de contribuir para que o sujeito consiga fazer uso da informação e da linguagem construindo sentido nos diferentes discursos é que se propõe neste trabalho uma tentativa de tornar aulas e textos mais dinâmicos e atraentes aos olhos dos nativos digitais, que já nasceram em meio a avanços tecnológicos, que são envolvidos diuturnamente pela velocidade de seu tempo e por múltiplos apelos sensoriais despertados pela infinidade de atrativos trazidos por seus dispositivos eletrônicos.

Dessa forma, torna-se importante atentar para as novas tecnologias e suas linguagens na rotina diária dos sujeitos, seduzindo-os cada vez mais com seus recursos multissensoriais. Apropriar-se do texto poético, no contexto escolar,

com toda sua dimensão plurissignificativa, é também fator preponderante na expansão da capacidade reflexiva do aluno. Dessa forma, o que se propõe é associar a polissemia do texto poético aos recursos linguísticos multimodais e intersemióticos dos novos suportes midiáticos no intuito de contribuir para a formação do leitor contemporâneo.

Deparamo-nos hoje com uma população de alunos que se desenvolvem com habilidades múltiplas no ciberespaço. A escola, tal como se apresenta no cenário atual, oferece poucas possibilidades de integração do conhecimento acadêmico com o mundo virtual no qual o aluno vivencia suas experiências diárias. Segundo Rojo (2013, p. 07), a circulação de diferentes discursos em um mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenha novas práticas de letramento. Portanto, faz-se necessário que a escola aproprie-se também da linguagem das novas tecnologias, que para ela é ainda muito nova, para conseguir alguma consonância com seu público-alvo: os alunos da era digital.

O mundo contemporâneo exige por parte da educação uma contribuição menos passiva, menos contemplativa. Porém, a busca incessante por uma educação libertadora nos confronta com uma realidade em que alunos e mesmo professores possuem desejável contato com inovações tecnológicas, mas exígua proximidade com a leitura. Esse descompasso resulta numa antinomia em que informações abundantes, trazidas pelo intenso desenvolvimento científico-tecnológico, pouco podem ser aproveitadas.

Com o intuito contribuir para atenuar tal descompasso, auxiliando na formação do sujeito leitor é que se propõe nesse contexto o trabalho com o gênero lírico coadunado aos recursos tecnológicos digitais. Compreendemos que os textos do gênero lírico, da forma tradicional como são inseridos no planejamento escolar, não raro, causam estranheza e, por conseguinte, distanciam-se do interesse dos alunos. Mover a poesia para o ambiente do aluno, ou seja, viabilizá-la dinamicamente através das ferramentas tecnológicas atuais seria subsidiar a formação desse leitor, tentar oferecer a esse aluno a possibilidade do deleite e da aprendizagem com algo que frequentemente ele classifica como entediante ou complexo.

O presente trabalho é fruto de nossa pesquisa de mestrado intitulada “O Lírico e o Digital na formação do leitor contemporâneo no Ensino Fundamental” que está inserida no programa de Pós-graduação em Letras, coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Destacamos nela o papel da poesia e da tecnologia digital no desenvolvimento da formação leitora dos alunos. Com um olhar voltado para a práxis, o objetivo desse estudo é auxiliar com ações efetivas e instrumentos presentes contemporaneamente na sociedade. Com clareza, observamos hoje que nossas ações como professores necessitam responder aos desafios educacionais do Brasil contemporâneo, considerando princípios fundamentais da construção de uma educação linguística que vise a práticas sociais mediadas pela linguagem, como preconiza em seus objetivos o mestrado profissional em Letras pela fundação Capes.

Nosso intuito é contribuir para a formação leitora dos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, segundo ciclo, criando condições para que consigam interagir com o texto poético, manuseando-o, lendo-o, compreendendo-o e acrescentando-o ao ambiente virtual. Para tanto, os alunos participantes do projeto, foram incentivados a utilização de recursos tecnológicos, presentes em dispositivos eletrônicos, para interferirem no texto poético verbal de maneira a utilizá-lo como texto sincrético, intersemiótico, multimodal na criação de vídeos para computador e *smartphones*. Pretendemos, com a ação, estimular o contato com a leitura através da disseminação dos vídeos em grupos, redes sociais e canais da web.

Objetivamos, desta forma, encurtar o distanciamento entre texto e leitor, tornando mais atrativa a leitura, contribuindo para que o sujeito consiga fazer uso da informação e da linguagem, construindo sentido nos diferentes discursos, permitindo aulas e textos mais dinâmicos e atraentes aos olhos dos nativos digitais. Intencionamos cultivar o contato significativo com a linguagem poética, promovendo a imperativa distinção entre o referencial e o poético, fazendo emergir no aluno a capacidade de regozijar-se com a leitura. Assim sendo, provocar no aluno a percepção de si e do mundo através das idiossincrasias poéticas, despertando a consciência para a importância da arte na formação integral do ser humano.

2 O TEXTO POÉTICO

2.1 POESIA SOB VÁRIOS OLHARES

Escolher o texto poético para, através dele, expandir possibilidades na formação do leitor contemporâneo é acreditar que esse tipo de texto é capaz de aguçar a vontade leitora de, como disse Drummond¹, penetrar surdamente no reino das palavras. O texto poético, feito para que se possa perder-se nele e, paradoxalmente, em suas tramas encontrar o caminho para emergirmos da rotina paralisante, faz-se mister em nossa pesquisa.

Passaremos, pois, a apresentar neste capítulo algumas concepções de poesia sob a ótica de diferentes autores desde a antiguidade clássica até a idade contemporânea. Iniciaremos, pois, com Aristóteles, o grande filósofo grego e suas considerações.

Aristóteles em *A Arte Poética* (2010), afirma que a dança, a pintura, a música e a escultura são artes miméticas. Para o filósofo, a arte imita a natureza acrescentando a ela as muitas possibilidades de interpretação do real, de acordo com as emoções humanas.

Para Aristóteles (2010) o ser humano possui uma tendência natural e instintiva para a imitação o que o diferencia dos outros seres. Pela imitação o homem adquire seus primeiros conhecimentos e, por ela, todos experimentam o prazer. O gosto pelo ritmo e harmonia indica que o sentimento estético é natural no homem e que, na origem, os mais aptos para estes exercícios foram dando origem à poesia por meio de improvisações.

Relevante distinção entre o poeta e o historiador se estabelece nas considerações de Aristóteles. Segundo o filósofo, não cabe ao poeta narrar exatamente o que aconteceu; mas sim o que poderia ter acontecido, o que o diferencia do historiador porque “um escreveu o que aconteceu e o outro o que poderia ter acontecido” (2010, pág. 43). Portanto, a poesia é mais filosófica e

¹ Procura da Poesia. In *A Rosa do Povo* (1945)

de caráter mais elevado, pois permanece no universal enquanto a história estuda tão somente o particular.

Aristóteles também separou o gênero poético em diversas espécies, de acordo com o caráter moral de cada um. A comédia é a imitação de gentes inferiores, de maus costumes, porém não de todos os vícios, mas sim dos mais ridículos. A tragédia é a imitação de uma ação importante e completa que provoca a compaixão e o terror e tem por objetivo alcançar a catarse das emoções.

Em relação à poesia lírica, Aristóteles restringe-se a poucas considerações, menciona sobre os instrumentos musicais que acompanhavam os textos e os ditirambos, cantos festivos que expressam alegrias ou tristezas. Na poesia lírica, o poeta se expressa em primeira pessoa revelando suas impressões e sentimentos e, por tratar da individualidade e não do coletivo, a poesia lírica acaba sendo relegada a um patamar inferior à tragédia e à epopéia aparecendo, portanto, poucas vezes no texto de Aristóteles.

Assim sendo, podemos afirmar que foram dois os grandes gêneros da antiguidade clássica: a epopéia e o drama. A poesia lírica, excluída por Aristóteles em sua *Arte Poética*, posteriormente torna-se sinônimo de toda a poesia compondo pós-Aristóteles a definição de gêneros: lírico, épico e dramático.

Orientado pela concepção aristotélica, Spina (2002) revela o caráter poético como algo inerente ao homem, o ponto primordial do pensamento primitivo seria justamente o imitar. A música, a dança e a poesia, associadas à linguagem e a mímica declaram a vida sentimental. O propósito de Spina é salientar que existia nas sociedades de culturas arcaicas uma relação muito próxima do homem com a natureza, sendo, pois a poesia fruto dessa relação.

A linguagem poética, conforme D'Onofrio (1995) confronta-se com o automatismo e os estereótipos do uso linguístico, com isto desperta arcaísmos e cria neologismos, cria também novas metáforas e reordena de maneira surpreendente os lexemas no sintagma. O autor afirma que os signos poéticos não só expressam conceitos, mas conduzem a representações sensoriais através da metrificação, da rima, da assonância, do ritmo, da sinestesia, etc. O

poeta, segundo D’Onofrio, produz uma linguagem que recria palavras para tornar possíveis relações sempre novas com a realidade, produzindo assim o efeito surpreendente e fascinante da linguagem e da visão artística de mundo. Na obra poética, a violação do hábito linguístico significa, para o autor, romper com o código ideológico, segundo ele, se o poeta questiona o mundo, o faz para colocar em discussão o critério dos valores dominantes. E sendo a palavra a matéria prima de sua arte é através do uso singular desta que o poeta pode chamar a atenção dos destinatários para a realidade mais profunda da condição humana. Corrobora nossa escolha pelo texto poético as conclusões de D’Onofrio, pois é desejável a formação de um leitor que consiga romper com ideologias dominantes. O leitor de poesia, conduzido pelas características de um texto poético, apontadas por D’Onofrio, inevitavelmente se tornará um questionador, um cidadão não passivo e sim atuante em seu meio.

Ainda na busca por concepções sobre o texto poético, encontramos as de Paz (1982) que afirma que a criação poética inicia-se com o desenraizamento das palavras, quando o poeta as arranca de seus sentidos habituais, comuns, desta forma os vocábulos tornam-se únicos, como se tivessem acabado de nascer. Para ele, duas forças antagônicas habitam o poema, uma que “arranca a palavra da linguagem” (1982, p.47) e outra que a faz voltar. Dessa forma, revela o poema como uma criação original e única que inclui a participação, pois o poeta cria o texto e o leitor ao recitá-lo recria-o. De maneira singular o autor explana o que vem a ser a poesia:

Conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. Pão dos eleitos; alimento maldito. Isola; une. Convite à viagem; regresso à terra natal. Inspiração, respiração, exercício muscular. Súplica ao vazio, diálogo com a ausência, é alimentada pelo tédio, pela angústia e pelo desespero. (...) Imitação dos antigos, cópia do real, cópia de uma cópia da ideia. Loucura, êxtase, logos. Regresso à infância, cito, nostalgia do paraíso, do inferno, do limbo. (...) Visão, música, símbolo. (...). (1982, p. 15).

Para Cândido (1996), a poesia é revestida de um caráter superior, sendo como “a pedra de toque” para que seja aferida a importância e capacidade criadora da literatura. Segundo o autor, a poesia foi até os tempos modernos a magistral atividade criadora devido a todos os gêneros nobres terem sido desenvolvidos em versos.

É importante ressaltar que, como afirma Cândido (1996), não se pode conceber poesia apenas como a produção em versos metrificados, pois há poesia em prosa e em versos livres. Ele alerta para a poesia que pode se fazer presente também na prosa de ficção e não apenas nos gêneros poéticos. O autor ressalta ainda que podem ser feitos muitos textos em versos que não são poesia e exemplifica a poesia didática do século XVIII que, embora metrificada e considerada à época uma produção poética, hoje sua análise a aproxima mais da prosa que da poesia.

Em relação aos vocábulos poesia, poema e poética, podemos dizer que são termos que, ao longo dos séculos, dependendo da época e dos autores que os utilizam apresentam ora semelhanças, ora diferenças, além de abundância de significações. Na Antiguidade Clássica, o uso do termo “poética”, como encontrado em Aristóteles, é usado como adjetivo que caracteriza o termo arte. Podendo também ser usado como substantivo, o termo “poética” pode designar movimentos estéticos, a produção de um determinado autor, o estético presente em qualquer tipo de arte. Pode ser usado também no sentido de poema como em “a poética de Carlos Drummond de Andrade”, como afirma a professora Cristina Botelho em seu artigo para a revista *Travessia* (2009).

Para Bosi (2008), a essência da poesia é a própria vida, sendo a linguagem, ou o discurso poético, a essência do poema. Bosi retoma a discussão sobre poema e poesia, no prefácio à edição de 2008 de *O ser e o Tempo da Poesia*, questiona-se sobre:

(...) o que faz de um poema *poesia*, e como esta resiste à usura do tempo, roedor silencioso de tantas coisas (...).

O alvo a atingir era e ainda é compreender uma linguagem que combina arranjos verbais próprios com processos de significação pelos quais sentimento e imagem se fundem em um tempo denso, subjetivo e histórico (BOSI, 2008, p.09).

Paz (1982) afirma que somente no poema a poesia se recolhe e se revela em plenitude. Segundo ele, o poema não seria uma forma literária, mas sim o lugar em que homem e poesia se encontram. Para o autor, o poema é um organismo verbal que contém poesia, sendo forma e substância a mesma coisa. Ele revela que o poema não é um ser único, mas que possui uma grande diversidade de formas e que a ciência da literatura é falha ao tentar reduzir a gêneros a pluralidade do poema. Para ele, todas as atividades verbais são passíveis de uma mudança de signo e de se transformarem em poemas. Afirma, assim, ser limitada a classificação da retórica.

Classificar não é entender. E menos ainda compreender. Como todas as classificações, as nomenclaturas são instrumentos de trabalho. No entanto, são instrumentos que se tornam inúteis quando queremos empregá-los para tarefas mais sutis do que a simples ordenação externa. Grande parte da crítica consiste apenas nessa ingênua e abusiva aplicação das nomenclaturas tradicionais (PAZ, 1982, p.17-18).

Na obra citada, o autor afirma ainda que a retórica, a estilística, a sociologia, a psicologia e o resto das disciplinas literárias são indispensáveis ao se estudar uma obra, no entanto não podem contribuir em nada acerca de sua natureza íntima. Devido à poesia possuir formas muito dessemelhantes, a tentativa em se construir um poema ideal seria catastrófica. Para o autor, a poesia não seria a soma de todos os poemas; por si mesma cada criação poética é uma unidade autossuficiente; a parte é o todo; cada poema é único.

Ao afirmar que cada poema é único, Paz nos mostra ainda que a leitura do poema é capaz de nos revelar o que é a poesia mais do que a investigação histórica e filológica. A leitura ou recitação da poesia recria o poema, o autor sustenta que a leitura do poema mostra grande semelhança com o ato da criação poética. “O poeta cria imagens, poemas; o poema faz do leitor imagem, poesia.” (PAZ, 1982, p.30). Ele revela que sem a participação, característica comum a todos os poemas, estes nunca seriam poesia e que cada vez que o leitor revive o poema, atinge um estado que pode ser verdadeiramente chamado de poético. Em sua obra *O Arco e a Lira*, o autor finaliza sua introdução sobre poesia e poema dizendo que: “o poema é via de acesso ao

tempo puro, imerso nas águas originais da existência. A poesia não é nada senão tempo, ritmo perpetuamente criador” (PAZ, 1982, p. 31).

Morin (2005) reconhece a poesia não somente como uma maneira de expressão literária, mas como um estado segundo do ser que advém da participação e, dentre outras coisas, do amor, que para ele, contém todas as expressões desse estado segundo. Morin nos diz que a poesia nos transporta através da loucura e da sabedoria, e também para além delas.

O amor faz parte da poesia da vida. A poesia faz parte do amor da vida. Amor e poesia engendram-se mutuamente e podem identificar-se um com o outro.

(...)

Se a poesia transcende sabedoria e loucura, é necessário aspirarmos a viver o estado poético e assim evitar que o estado prosaico engula nossas vidas, necessariamente tecidas de prosa e poesia (MORIN, 2005, p. 09-10).

Nesse viés, destacamos o que nos diz Paz:

Todos já amamos. O amor é um estado de reunião e participação aberto aos homens: no ato amoroso a consciência é como a onda que, vencido o obstáculo, antes de se desmanchar, ergue-se numa plenitude na qual tudo – forma e movimento, impulso para cima e força da gravidade – alcança um equilíbrio sem apoio, sustentado em si mesmo. Quietude do movimento. E do mesmo modo que através de um corpo amado entrevemos uma vida mais plena, mais vida que a vida, através do poema vislumbramos o raio fixo da poesia (PAZ, 1982, p. 29).

Bloom (2001) considera a poesia “a joia da literatura ficcional, por se tratar de um gênero profético”. O autor afirma que a leitura da poesia envolve a busca da imaginação. Acrescenta que a poesia é mais livre da história do que a ficção em prosa e a literatura dramática. Para ele, o poema apresenta uma dimensão sublime, sendo ainda um exercício da arte de harmonizar sons e sentido. Sobre como ler poesia, Bloom nos remete às antigas práticas de memorização, segundo ele, distorcidas por exaustivos exercícios de mera repetição, o que fez

com que tal prática fosse abandonada da pedagogia. A releitura de poemas, segundo o autor, deve ser seguida de recitação até que se fixem na memória.

2.2 POESIA, IMAGEM E SOM

Diante desse fato, buscamos a aproximação do texto poético ao mundo das imagens tão presente no atual cotidiano. Como já dito por Vieira e Silvestre (2015), “vivemos numa sociedade de imagens, a ponto de descansarmos vendo imagens na TV”, incluímos ainda, nessa afirmação, toda a tecnologia da imagem com a qual lidamos na atualidade e principalmente com a qual nossas crianças e adolescentes lidam.

O texto poético, em sua constituição, revela-se sonoro e visual, o que é importante característica para o público que se quer alcançar, já que estamos voltados para a criança e o adolescente, grupo que forma as séries iniciais do ensino fundamental, segundo ciclo e que demonstra forte aceitação ao apelo sonoro e visual, tão intensificados contemporaneamente na sociedade.

A poesia revela-se sonora, pois originalmente era produzida para ser cantada, porém, em não sendo mais cantada, guarda elementos que remetem ao ritmo e a melodia. No final do século XIV a poesia deixa de ser cantada para ser escrita e, de acordo com Moisés (2006), após o Trovadorismo, a poesia desliga-se dos compromissos musicais e passa a ser destinada à leitura solitária ou à declamação coletiva. O ritmo passa a ser atingido através dos próprios recursos da palavra que passa a ser disposta em versos e estrofes e não mais com pauta musical. A poesia adquire ritmo próprio, mas não cessa “daí por diante de buscar o antigo consórcio através de uma série de tentativas, sobretudo a partir da revolução romântica” (MOISÉS, 2006, p.37).

A poesia revela-se visual à medida que evoca imagens em nosso imaginário e também no imaginário do poeta, como no caso do poeta Símias de Rode que criou um poema em forma de ovo, em 300 a.C.

O ovo²

ACOINE
 da fêmea canora
 este novo urdume que, animosa
 tirando-o de sob as asas maternas, o ruidoso
 e mandou que, de metro de um só pé, crescesse em número
 e seguiu de pronto, desde cima, o declive dos pés erradios
 tão rápido, nisso, quanto as pernas velozes dos filhotes de gamo
 e faz vencer, impetuosos, as colinas no rastro da sua nutriz querida,
 até que, de dentro do seu covil, uma fera cruel, ao eco do balido, pule
 mãe, e lhes saia célere no encaço pelos montes boscosos recobertos de neve.
 Assim também o renomado deus instiga os pés rápidos da canção a ritmos complexos.
 do chão de pedra pronta a pegar alguma das crias descuidosas da mosqueada
 balindo por montes de rico pasto e grutas de ninfas de fino tornozelo
 que imortal desejo impele, precípites, para a ansiada teta da mãe
 para bater, atrás deles, a vária e concorde ária das Piérides
 até o auge de dez pés, respeitando a boa ordem dos ritmos,
 arauto dos deuses, Hermes, jogou-o à tribo dos mortais
 e pura, ela compôs na dor estrídula do parto.
 do rouxinol dórico
 benévolo,

Ou seja, a poesia, o som e a imagem dialogam desde tempos remotos. O texto poético por si só revela-se, pois, audiovisual.

Bosi (2008), a respeito da imagem e do discurso, afirma que a experiência da imagem anterior à da palavra enraíza-se no corpo. Para o autor, a imagem é um modo da presença que tende a suprir o contato direto e a manter, juntas, a realidade do objeto em si e a sua existência em nós. Ele revela em questionamento:

O que é uma imagem-no-poema? Já não é, evidentemente, um ícone do objeto que se fixou na retina; nem um fantasma produzido na hora do devaneio: é uma palavra articulada. A superfície da palavra é uma

² O ovo, de Símas de Rodes, 300 a.C, por José Paulo Paes (2001)

cadeia sonora. A matéria verbal se enlaça com a matéria significada por meio de uma série de articulações fônicas que compõem um código novo, a linguagem (BOSI, 2008, p. 29).

O triunfo da informação pela imagem é concebido pelo autor como um processo de valorização a percepção do olho, muitas vezes em prejuízo de outros modos do conhecimento dos sentidos como o paladar, o olfato e o tato. Bosi ressalta que, para Santo Agostinho, o olho é o mais espiritual dos sentidos. O olho captaria o objeto sem tocá-lo, degustá-lo, cheirá-lo ou degluti-lo. Ele afirma que a palavra busca a imagem:

No entanto, a poesia, toda grande poesia, nos dá a sensação de franquear impetuosamente o novo intervalo aberto entre a imagem e o som. A diferença, que é o código verbal, parece mover-se, no poema, em função da aparência-parecença. Esse aparecer é, a rigor, um aparecer construído, de segundo grau; e a “semelhança” de som e imagem resulta sempre de um encadeamento de relações, de modos, no qual já não se reconhece a mimese inicial própria da imagem (BOSI, 2008, p.31).

A utilização da plasticidade do poema é recorrente na trajetória da literatura, desde a antiguidade greco-latina até a vanguarda da poesia concreta brasileira. Portanto, é justificada a escolha do texto poético a ser trabalhado no ciberespaço em linguagem multimodal, pois ao dialogar com a imagem e o som mantém desejável proximidade com a atividade multimidiática.

Ao retomarmos esta relação entre poesia e imagem, faz-se necessário retomarmos o movimento da poesia concreta no Brasil, que se utilizou de espaços e da imagem na construção poema. Augusto de Campos (1975), no prefácio da primeira edição da “Teoria da Poesia Concreta”, nos diz que o movimento alterou completamente o contexto da poesia brasileira. O autor afirma que a poesia concreta procedeu à revisão de nosso passado literário, colocou problemas e propôs opções.

Décio Pgnatari em depoimento para o jornal de São Paulo, dentro da série de entrevistas “Tendências da Nova Poesia Brasileira”, assim descreve o poema:

Todo poema autêntico é uma aventura – uma aventura planificada. Um poema não quer dizer isto nem aquilo, mas diz-se a si próprio, é idêntico a si mesmo e à dissemelhança do autor, no sentido do mito conhecido dos mortais que foram amados por deusas imortais e por isso sacrificados. Em cada poema ingressa-se e é-se expulso do paraíso. Um poema é feito de palavras e silêncios (PGNATARI, 1975, p.09).

Os poetas concretistas transportam das artes plásticas noções espaciais e criam um texto poético não linear e descontínuo. Afirmam que a linguagem é qualquer conjunto de signos e o modo de usá-los. Sendo assim, nessa definição se enquadram qualquer processo de sinalização de tráfego; linguagens de esquemas e diagramas e linguagem de computadores. Para eles o poeta seria um *designer* da linguagem.

Uma das características marcantes da poesia concreta é a realização de uma comunicação rápida.

Comunicação essa de formas, de estruturas, não de conteúdos verbais. Realmente, apoiado verbi-voco-visualmente em elementos que se integram numa consonância estrutural, o poema concreto agride imediatamente, por todos os lados, o campo perceptivo do leitor que nele busque o que nele existe: um conteúdo-estrutura. (CAMPOS; PIGNATARI; CAMPOS, 1975, p. 81).

Na relação da poesia concreta com a imagem, a palavra é encarada como objeto e traz para a comunicação poética as virtudes da comunicação não-verbal. Segundo os autores Campos; Pignatari; Campos (1975), a poesia concreta apela ao nível de compreensão não-verbal do leitor. Para eles a tarefa do poeta concreto é a criação de formas e a produção de estruturas-conteúdos artísticas cuja matéria prima é a palavra. Tal tarefa do poeta pode despertar no leitor a percepção da real estrutura da linguagem e o preparar para:

(...) sistemas não-aristotélicos de comunicação de ideias, capazes de não escamotear a estrutura do mundo em que vivemos (...); o apelo para o nível não-verbal da comunicação torna a mente extremamente sensível à relação palavra-coisa, e a previne contra as “distorções de significação” geradas pela manipulação abstratizante, desterrada da realidade, dos símbolos verbais, “ensinando-a mais uma vez (Ruech e Kees) a usar palavras escrupulosamente e com senso de integridade” (CAMPOS; PIGNATARI; CAMPOS, 1975, p.84).

O poema concreto, de acordo com Campos; Pignatari; Campos (1975), incute uma nova tipografia e propaganda, conduz a um novo tipo de jornalismo além de outras possíveis aplicações como na TV e no cinema. De acordo com os já citados autores, o texto a seguir é um exemplo da utilização das técnicas da poesia concreta para uma propaganda ou antipropaganda.

COCA-COLA³

b e b a	c o c a	c o l a
b a b e		c o l a
b e b a	c a c o	
b a b e	c o l a	c a c o
c a c o		
c o l a		

c l o a c a

Reverendo um pouco a trajetória do texto poético na história da humanidade, desde Aristóteles até os escritores contemporâneos, incluindo a poesia concreta brasileira, podemos constatar que a relação entre texto, imagem e som é longa, duradoura e profícua quanto à capacidade de despertar a atenção do leitor. A sedução da imagem e do som associados à palavra escrita estimulam a relação leitor e texto poético. Acrescentaremos a essa relação a utilização das mídias móveis, com o objetivo de aproximar o leitor da poesia, pois é sabido que essas mídias fazem uso constante e bem sucedido do som e da imagem na conquista de seus adeptos usuários.

³ Décio Pignatari. COCA-COLA. In: Décio Pignatari, Augusto de Campos e Haroldo de Campos (1975).

2.3 O TEXTO POÉTICO NO CONTEXTO ESCOLAR

A Literatura, dita por Moisés (1973), é um tipo de conhecimento expresso por palavras de sentido polivalente. É justamente esse sentido polivalente que representa a realidade de maneira deformada, ou seja, desvia-se da realidade, inventa-se outra realidade, o que vem a ser uma das características primordiais do texto literário, a ficcionalidade. Coleridge, citado por Moisés (1973, p.25), afirma que a imaginação é a condição primeira de todo o conhecimento e Kant, na mesma citação, diz que a imaginação criadora é a faculdade fundamental da alma humana, presente na sensibilidade e no entendimento. Nas palavras de Moisés:

Só a Literatura é capaz de expressar o redemoinho profundo que constitui a essência e a existência do homem posto em face dos grandes enigmas do Universo, da Natureza e da sua mente. (...) a Literatura constitui uma forma de conhecer o mundo e os homens... (1973, p.28; 29).

A Literatura se mostra, portanto, como arte de singular importância para o ser humano na construção de seu próprio conhecimento e em sua formação humana.

A Literatura, assim como as artes em geral, é uma forma de conhecimento, de acordo com Moisés (1973). Portanto, precisa fazer parte do universo do aluno sensibilizando-o e inserindo-o num universo polissêmico que o auxiliará na leitura do mundo que o cerca.

Segundo Moriconi (2002), toda forma de linguagem tem um pouco de poesia. Porém, no texto poético a linguagem revela-se mais enfaticamente. Para o autor, a poesia brinca com a linguagem em suas possibilidades sonoras, sua plurissignificação e construção imagética em que “Mulher é flor, rapaz é rocha, amor é tocha. Nuvem é pluma. Pedra é sono”. (MORICONI, 2002, p. 8).

Sobre o papel da poesia no contexto pedagógico, Zilberman (2009) afirma que herdamos um processo de aprendizagem da Antiguidade em que o modelo a ser seguido era o uso do código verbal estabelecido pelos poetas e criadores literários. Trechos de poesia eram memorizados para que os alunos

adquirissem o conhecimento da língua. De acordo com a autora, o funcionamento da escola, desde a antiguidade, dependia da transformação da poesia em matéria de ensino. Ela revela que o ensino da poesia incorporou-se ao preceito de transmitir regras e princípios a serem absorvidos pelos futuros cidadãos.

Para Zilberman (2009), o leitor era formado para a literatura até certo período da história do ocidente, sendo hoje apenas alfabetizado, preparado para entender textos. Tal formação educa para ler e não para a literatura. Para Zilberman, a trajetória do ensino de literatura mostra que se por muito tempo foi privilegiado o conhecimento do cânone, nas últimas décadas a literatura foi abandonada no contexto escolar. O abandono da literatura se dá num processo histórico relacionado à ascensão à escola pelas classes populares. Os sujeitos oriundos dessas classes permanecem, assim, alienados da tradição e do passado ao qual não pertencem, ou com o qual não se identificam, mas que se relaciona à formação da identidade nacional, com a qual, segundo Zilberman, devem interagir para aceitá-la ou contrariá-la.

Ainda sobre o papel da literatura no contexto escolar, Gomes (2010) ratifica que o ensino da literatura, que já ocupou lugar central na educação leitora, vem perdendo espaço devido às mudanças no sistema de ensino, à trajetória histórica da escola e à formação dos professores de língua, além de fatores externos ao contexto escolar como fatores sociais e culturais. Também Gomes menciona a ampliação da oferta de ensino, com a absorção pela escola de camadas da sociedade não participantes da cultura letrada, como causa para o diminuto lugar ocupado pela literatura na sala de aula. Segundo a autora, a prática da leitura literária exige uma disposição estética do leitor e até maior disponibilidade de tempo, porém tais exigências confrontam-se com a precária formação do professor que também se enquadra na parcela da população antes excluída das práticas sociais letradas. Gomes questiona se a escola deveria “ensinar literatura” ou “ensinar a ler literatura”.

É certo que ler literatura, com toda sua carga de significações, exerce em nós forte efeito emocional despertando-nos para as singularidades da vida. O papel relevante da leitura do texto literário não somente no contexto escolar, mas em

toda a formação humana é revelado magistralmente por Todorov (2009) ao afirmar que a literatura ajuda a viver e faz descobrir mundos. Assim a vê:

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2009, p.23-24).

Embora reconheçamos a importância da leitura de literatura, concordamos com Zilberman que essa leitura tem sido abandonada em nossas escolas. Sendo a leitura do texto poético utilizada para realização de exercícios que pouco ou nada aproximam o leitor da amplitude do texto literário. Tal fato pode ser justificado, entre outros fatores, quando se tem professores que também apresentam irrelevante contato com a leitura do texto poético.

É imprescindível que resgatem a leitura da poesia nas escolas de forma prazerosa, pois, somente assim, essa leitura pode potencializar nossa capacidade cognitiva e contribuir em nosso desenvolvimento como seres humanos.

Para Antônio Cândido (2004) a poesia é de extrema importância na vida do cidadão, assim como toda forma de literatura e toda a forma de Arte, pois cumpre a tarefa de humanizar as pessoas. Nesse sentido Cândido afirma que

(...) a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. (...)ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver (Cândido, 2004, p.174/176).

Reforçam nossa opção, ao escolher o texto poético para desenvolvimento da pesquisa, as palavras de Bosi (2008, p. 09) ao ratificar que o alvo a atingir ao

se ler poesia é compreender uma linguagem que combina arranjos verbais próprios com processos de significação pelos quais sentimento e imagem se fundem em um tempo denso, subjetivo e histórico.

De acordo com os documentos oficiais encontramos, no portal do MEC, Ministério da Educação e Cultura, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, conteúdo relevante em relação à importância de se trabalhar o texto literário na escola, com alunos do Ensino Fundamental II, ou seja, sexto ao nono ano.

Afirma-se no documento que o texto literário constitui-se mediador de sentidos entre o sujeito e o mundo, permitindo a ficção e a reinterpretação desse mundo. A literatura é ratificada como forma de produção/apreensão de conhecimento em que a apreensão e interpretação do real se fazem por meio das subjetividades e especificidades do texto literário.

O documento oficial orienta para o trabalho com a Literatura voltado para o reconhecimento de singularidades e propriedades do texto literário e opõe-se a sua utilização para fins diversos, como para ensinamento de tópicos gramaticais e valores morais.

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 (BRASIL,1998,p.27).

A poesia desde tempos mais remotos esteve ligada ao lúdico. No entanto, o que percebemos é que ela é relegada a atividade pouco prazerosa proporcionalmente à cronologia escolar. Ainda nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, primeiro ciclo, facilmente podemos encontrar trabalhos realizados com a poesia capazes de entreter e encantar os pequenos leitores,

crianças de sete a dez anos que vibram com a sonoridade, ritmo e projeção de imagem a que são levados pelos textos.

Todavia, o encantamento, em igual medida ao trabalho prazeroso com a poesia, vai diminuindo pouco a pouco nas séries seguintes, Fundamental II, segundo ciclo, e Ensino Médio. O texto literário e em especial a poesia são utilizados nas séries posteriores ao Fundamental I, não raro, como pretexto para o ensino de gramática ou em datas festivas escolares.

A explicação para o exposto nos levaria a um estudo mais aprofundado sobre o tema. Nesta pesquisa, no entanto, procuraremos concatenar ideias em torno de como aproximar ou reaproximar o aluno das singularidades da poesia, utilizando-se, para isso, do grande aparato das novas tecnologias.

3 AS NOVAS TECNOLOGIAS E A ESCOLA

3.1 O CONTEXTO DIGITAL

Quem está mais preparado para a era atual de desenvolvimento tecnológico em que vivemos: o aluno ou o mestre? Analisando atentamente, podemos crer que nenhum dos dois. Ambos, resguardadas as proporcionais diferenças entre cada um, terão que aprender a conviver e lidar com o mundo contemporâneo.

O aluno, embora aparentemente mais propenso a adaptar-se ao atual momento de desenvolvimento, por ter nascido e se desenvolvido nele, precisa aprender a lidar com os avanços de forma a conseguir fazer com que a tecnologia e toda a carga de informação por ela proporcionada sejam úteis para seu desenvolvimento pessoal e social. Para tanto, deverá o aluno conseguir servir-se da prolífera gama de informação contida no ciberespaço e não se perder nela. A esses alunos e também a nós professores fica o desafio de tentar utilizar-se da abundância de informação pulverizada pelas mídias digitais na construção concreta do conhecimento.

Já o mestre, precisa desvincular-se de ideias retrógradas ou da não aceitação do novo, o que é bastante comum. Necessita exercitar cada vez mais sua aptidão para a aprendizagem objetivando integrar-se ao mundo atual para interagir com seu aluno.

Ainda não notamos grandes mudanças em sala de aula, porém é interessante ressaltar que a tecnologia adentrou aos portões escolares, impulsionada pelos próprios educandos. Vemos os instrumentos tecnológicos presentes no cotidiano escolar, o que é bastante interessante, o que já nos coloca numa posição menos distante à realidade externa à escola, pois é comum a escola fechar-se em si como se a realidade vigente não interessasse muito. Contudo, a tecnologia no ambiente escolar, diferentemente do que se esperava, ainda não motivou a avidez pelo conhecimento em nossas escolas. Talvez o que realmente esteja faltando seja sabedoria em utilizar o computador, o celular e

seus recursos tecnológicos a favor de uma mudança metodológica, o que seria muito mais complexo que simplesmente introduzir *tablets*, *notebooks* e laboratórios de informática ou liberar *wifi* nas escolas. Além de formação continuada na área das tecnologias da informação e comunicação no intuito de ofertar mais conhecimento e oportunidades de troca de experiências entre professores.

Entendemos que nossos alunos já nasceram em meio às tecnologias atuais, isso explica, talvez, a facilidade com que manuseiam os instrumentos tecnológicos. Porém, o conteúdo enriquecedor que pode florescer por intermédio dessas novas tecnologias ainda merece atenção, ainda espera por ser aproveitado e utilizado produtivamente por esses mesmos jovens.

O estabelecimento das mídias digitais pulverizou a distribuição e o acesso à informação de forma inegável, porém a formação de qualidade do leitor contemporâneo é fator inadiável para atender às demandas que se delineiam nestes novos tempos. A informação é disseminada velozmente, contudo não é na mesma velocidade que se forma o leitor apto a selecionar, compreender e fazer uso consciente do que lê. Sem uma preocupação com a qualidade, que norteie o aprendizado da leitura, a distância entre avanços tecnológicos e o desenvolvimento educacional que eles podem proporcionar continuará abissal.

O que presenciamos em nosso cotidiano de numerosas horas aulas semanais é um distanciamento tanto de alunos quanto de professores em relação ao aproveitamento das informações que podem originar o conhecimento. É contraditório, mas é fato. E esse distanciamento, em grande parte proporcionado pelo uso de novas tecnologias, diz respeito não só ao conhecimento, mas também à interação presencial. É notório um distanciamento entre pessoas que se sentam lado a lado. Ou seja, os sujeitos têm acesso a muita informação, mas perdem-se nelas e frequentemente perdem também a oportunidade de interagirem pessoalmente. É importante ressaltar que a interação face a face, mesmo em meio a um turbilhão de inovações, não deixou de ser forte propulsor da aprendizagem e da evolução humana sendo, pois, necessário estabelecer-se o diálogo entre ambas as possibilidades: interação face a face e interação virtual. É relevante que

saibamos fazer uso do novo de maneira produtiva e não de forma excludente ou que em pouco contribua para nossa interação e desenvolvimento.

Num contexto de inovações principalmente em tecnologia da comunicação, a utilização dessas ferramentas na escola e em todas as esferas da sociedade é incontestável, inevitável e irreversível. A escola por muito que historicamente mostrou-se sempre distanciada da realidade vigente, não conseguiu cerrar as portas à entrada das novas tecnologias, pois essas são, originalmente, destinadas a romper barreiras. A escola não conseguiu impedir, e os jovens levaram a tecnologia para dentro das salas de aula. Mediante o inevitável, com profissionais preparados ou não, adeptos ou não, a educação teve que render-se à mudança. Deixamos de usar a máquina de escrever e passamos a usar o computador; deixamos de usar o retroprojeto de transparências e passamos a usar a lousa digital e o que ontem era realizado apenas por um computador *desktop* ou *laptop*, agora pode, em larga escala, ser realizado pelo celular.

Notamos atualmente que as propostas governamentais para a educação estão voltadas para ações no intuito de tentar acompanhar os avanços com os quais os educandos lidam em seu dia a dia, incluindo na prática pedagógica a utilização de recursos tecnológicos como quadro eletrônico e *tablet*, não obstante, a escola ainda impede o uso do celular. A escola do passado, avessa às mudanças, está tendo que se adaptar na tentativa de não se excluir de um curso humano inadiável que é o do desenvolvimento.

Entretanto, ainda encontramos a escola que não consegue ser contemporânea aos seus usuários, pois insiste em dedicar longas e massivas horas à tarefa de reprodução do conhecimento já adquirido, pouco ou nunca considerando o conhecimento não escolar, produto da experiência de vida de educandos diversos. Dessa forma, a escola rejeita não somente as diferentes histórias formadoras do cidadão, como também nivela a todos, desconsiderando a diversidade intrínseca aos seres humanos. E sabemos que a pretensão de uma educação libertadora, que possa fornecer subsídios à emancipação do sujeito, que possa qualificá-lo para viver o século XXI, exige a aceitação e o respeito às individualidades e às diferenças.

A educação à distância foi uma das precursoras no uso de novas tecnologias para interação pedagógica. Não é nossa pretensão debater se o sistema E.A.D resolveu ou não os inúmeros problemas da educação, mas ressaltarmos como ponto positivo o desenvolvimento considerável em utilização de recursos da tecnologia digital e internet para a interação do aluno com professores, tutores e outros alunos, permitindo um avanço no acesso à aquisição do conhecimento.

Certamente é essa escola disposta à mudança que queremos hoje para contribuir com o nosso desenvolvimento. Porém, faz-se necessário que o profissional de educação e não só o professor, esteja equipado não somente de instrumental tecnológico, mas principalmente de conhecimento. Para isso, investir na capacitação contínua é imperativo, se quisermos alcançar um maior desenvolvimento no uso das possibilidades trazidas pelas tecnologias da informação e da comunicação na aprendizagem.

Sendo assim, a escola poderá estar preparada para absorver tecnologias e até contribuir para o surgimento de outras. A escola pode vir a ser um espaço verdadeiramente democrático e dialógico, em que a tecnologia se mostrará a serviço dos homens na tarefa de aproximá-los uns dos outros e de proporcioná-los menores distâncias culturais, sociais e econômicas. A escola pode verdadeiramente, como afirma Freire, ser um espaço de diálogo libertador:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1993, p.78).

Sendo a formação de sujeitos emancipados o que pretendemos, faz-se necessário não elidir a valorização do ser humano, ainda hoje submetido a processos de exclusão e violência. Não se pode aceitar um avanço tecnológico excludente, mas sim que seja revertido em qualidade de vida para todos os cidadãos. Avançaremos como sociedade tanto quanto conseguirmos ofertar a

todos os indivíduos o conhecimento e o reconhecimento de si e do mundo que o cerca, compreendendo-o e transformando-o em um mundo mais justo e humanizado.

3.2 O CIBERESPAÇO E OS NOVOS SUPORTES MUDIÁTICOS.

O acelerado processo de criação de novas tecnologias no contexto digital promove mudanças substanciais na forma de nos relacionarmos uns com os outros e com o mundo. Mesmo não conscientes, somos forçados a aderir a essas mudanças sob pena de, até, limitarmos nossa capacidade comunicativa e de aprendizagem.

Segundo Lévy (2011), a multiplicação contemporânea dos espaços faz de nós novos nômades. Não mais seguimos uma linha de migração dentro de uma determinada extensão, mas sim saltamos de uma rede a outra. Tal modificação dos espaços se mistura e nos força à heterogenia.

O mesmo autor afirma que cada forma de vida inventa seu mundo e, com esse mundo, um espaço e um tempo específicos. Estamos então inventando e reinventando o nosso espaço a cada dia e nele o virtual torna-se cada vez mais presente.

Importa compreender que o mundo informatizado com o qual lidamos hoje se deve à criação dos computadores. Os primeiros surgiram simultaneamente na Inglaterra, na Alemanha e nos Estados Unidos para fins militares. A princípio desempenhavam tarefas específicas, como cálculos de bombardeio em guerras, e eram máquinas de grande porte, nada parecidas com os computadores pessoais que temos hoje.

O desenvolvimento dos computadores em máquinas mais velozes e de tamanho mais compacto levou algumas décadas para acontecer. Desde o seu surgimento em 1944, com o MARK 1, a máquina passou por diversas modificações e, em 1975, dois estudantes americanos, Bill Gates e Paul Allen, adaptaram a linguagem de programação e criaram o primeiro programa da Microsoft. Em 1977 surgiu o Apple II, o primeiro microcomputador tal como o

conhecemos. A máquina passou a ter um teclado e podia ser ligada a um monitor.⁴

Paralelamente aos computadores, desde 1969, um sistema de rede chamado *Arpanet* vinha sendo desenvolvido. Em 1990 a Internet é oficialmente inaugurada, com a criação da linguagem HTML, sigla inglesa para Linguagem de Marcação de Hipertexto. Podemos dizer que é também inaugurada nossa imersão nesse novo espaço de comunicação e interação, o ciberespaço.

Ciberespaço é a nomenclatura utilizada para designar um espaço existente no mundo de comunicação em que não é necessária a presença física do homem para constituir a comunicação. É o espaço virtual para a comunicação disposto pelo meio de tecnologia. A internet é o principal ambiente do ciberespaço, mas também pode ocorrer na relação do homem com outras tecnologias: celular, *paggers*, comunicação entre rádios amadores. Lévy afirma que:

A cada minuto que passa, novas pessoas passam a acessar a Internet, novos computadores são interconectados, novas informações são injetadas na rede. Quanto mais o ciberespaço se amplia, mais ele se torna “universal”, e menos o mundo informacional se torna totalizável. O universo da cibercultura não possui nem centro nem linha diretriz. É vazio, sem conteúdo particular. Ou antes, ele os aceita todos, pois se contenta em colocar em contato um ponto qualquer com qualquer outro, seja qual for a carga semântica das entidades relacionadas. Não quero dar a entender, com isso, que a universalidade do ciberespaço é “neutra” ou sem consequência, visto que o próprio fato do processo de interconexão já tem, e terá ainda mais no futuro, imensas repercussões na atividade econômica, política e cultural. Este acontecimento transforma, efetivamente, as condições de vida em sociedade. Contudo, trata-se de um universo indeterminado e que tende a manter sua indeterminação, pois cada novo nó da rede de redes em expansão constante pode tornar-se produtor ou emissor de novas informações, imprevisíveis, e reorganizar uma parte da conectividade global por sua própria conta (2010, p.113).

O virtual e o digital, fundidos, personificam-se em novos suportes, como os aparelhos celulares. Há bem pouco tempo, aparelhos celulares serviam apenas à tarefa de estabelecer comunicação através de ligações telefônicas. Agora, evoluídos para *smarthphones*, são capazes de realizar uma infinidade de

⁴ Disponível em: <<https://www.microsoft.com/pt-br/>> Acesso em: 08/11/2015

tarefas e de armazenar um incontável número de aplicativos móveis que nos colocam em contato com o mundo e auxiliam-nos em tarefas do dia a dia.

Os *smarthphones* são a evolução do aparelho celular. *Smartphone* é, em tradução literal do inglês, "um telefone inteligente". A capacidade de realizar e receber chamadas é apenas um detalhe para o aparelho, que permite uma infinidade de possibilidades. Os *smartphones* são híbridos entre celulares e computadores, reúnem algumas das principais tecnologias de comunicação em somente um local: *internet*, Sistema de Posicionamento Global, conhecido pela sigla em inglês GPS; *e-mail*, Serviço de Mensagens Curtas, conhecido pela sigla em inglês SMS; mensageiro instantâneo e aplicativos móveis para muitos fins, é como ter o mundo ao alcance de um simples toque.

Acreditamos ser importante especificar o que vem a ser um aplicativo móvel. Conhecido normalmente por seu nome abreviado *app* é um [software](#) desenvolvido para ser instalado em um dispositivo eletrônico móvel, como um [smartphone](#). Parte dos aplicativos disponíveis é gratuito, enquanto outros são pagos. Estes aplicativos são pré-instalados ou vêm direto da fábrica, baixados pelos clientes de várias plataformas de distribuição de *software* móvel ou aplicativos da *web*.

Esses *apps*, em especial nos interessam por, ultimamente, serem constantes no cotidiano de nossos alunos. Dentre esses aplicativos móveis, os mais utilizados pelo alunado, ultimamente, são o chamado *whatsApp*, o *Snapchat* e o *Instagram*. Além do *Facebook* que é uma rede social e também possui aplicativo para [smartphones](#).

O *whatsApp* é um aplicativo que utiliza uma conexão com a internet para troca de mensagens, fotos, vídeos e até para fazer ligações telefônicas. Já o apelo do *Snapchat* está justamente no que mais atrai o jovem, que é a imagem e a efemeridade dessa. Trata-se de um aplicativo em que os usuários podem tirar fotos, gravar vídeos, adicionar textos e desenhos e editar as imagens. O objetivo é o compartilhamento dessas imagens, sendo que o tempo em que essas postagens ficam visíveis é de um a dez segundos, logo após o decorrer desse intervalo de tempo a imagem é excluída do dispositivo e também dos

servidores, a efemeridade é basilar nesse aplicativo. O aplicativo *Instagram* também tem por objetivo a produção de imagem em forma de fotos e vídeos. Essas imagens podem ser editadas com os chamados filtros digitais e compartilhadas em redes sociais.

Nosso interesse nesses dispositivos de mídia dá-se por constatação da grande adesão dos alunos a estas formas de interação que configuram as “redes sociais”. Dentre essas redes sociais, destacamos também o *Facebook*, muito acessado pelos alunos em seus [smartphones](#). O uso de *apps* em mídias móveis e de redes sociais é geralmente visto pela comunidade escolar, salvo os alunos, como um empecilho à aprendizagem, como algo negativo e contrário às normas escolares. E o são, pois as escolas e secretarias regionais de educação tratam de amparar em seus regimentos a proibição do uso de aparelhos eletrônicos, como os celulares. A imagem de alunos cabisbaixos, com fones de ouvido confronta a escola com o fato perturbador de que a aula não está interessando e talvez seja mais cômodo proibir que tentar melhorar.

Não nos firmamos na contestação absoluta do ensino padrão, mas na possibilidade da utilização de algo que faz parte da vida e do gosto dos alunos, que são o celular, seus aplicativos e as redes sociais, com finalidade também educativa. Ora, também educativa, pois não podemos pretender transformar sua utilidade primeira que é unicamente a diversão. É notório que o objetivo dos jovens usuários de aparelhos eletrônicos e de redes sociais é a distração, o entretenimento, portanto há que se ter habilidade no trato dessa questão no âmbito escolar. A simples utilização de [smartphones](#), redes sociais e do ciberespaço como recurso didático pedagógico não garante o alcance dos objetivos de aprendizagem. E, sem o devido cuidado, redimensionar o que é apenas entretenimento em aula pode, sim, transformar o que para o aluno é prazeroso em algo desestimulante.

3.3 A COMUNICAÇÃO E A INTERAÇÃO NO CIBERESPAÇO

A comunicação e a troca de informações através de comunidades virtuais são um advento do nosso tempo, mas aludem a tempos remotos. Lévy (2010) faz-nos lembrar a comunicação através dos correios, que surgiram a princípio apenas para suprir interesses governamentais de comunicação. Porém, os correios representaram uma inovação social que afetou a relação entre as pessoas a partir do século XVII, quando passaram a ser usados pela população em geral.

O correio como infraestrutura técnica existia havia séculos, mas os europeus da Idade Clássica, ao inventarem a nova prática da correspondência, numerosa e normal entre indivíduos, atribuíram-lhe um âmbito de civilização, investiram-na de um profundo significado humano (2010, p.127).

Assim também o crescimento da comunicação através da internet foi iniciado por um movimento de jovens metropolitanos cultos, de acordo com Lévy, sendo esse movimento semelhante ao que fez surgir o verdadeiro uso do correio. Tal ação fez emergir o real fim a que se destinam as mídias tecnológicas para comunicação, que foi o da criação do ciberespaço como prática comunitária, como ambiente em que todo indivíduo pode participar e colaborar. Para Lévy:

A cibercultura é a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre as relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesses comuns, sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração (2010, p.132).

Portanto, a aceitação e a utilização do ciberespaço na escola seriam, pois, absorver a ideia de uma ferramenta que pode ser usada a favor da escola e dos objetivos que ela se propõe, principalmente no que tange ao compartilhamento do saber.

Ao propormos em nossa pesquisa analisar signos verbais e associá-los à imagem e ao som estamos explorando a capacidade de multilinguagens a que os alunos já estão submetidos ao utilizarem o ciberespaço cotidianamente. A exploração do ciberespaço e da linguagem multimodal nele utilizada, pode

contribuir positivamente na formação do leitor contemporâneo. De acordo com Vieira e Silvestre (2015), a sociedade contemporânea se adequou às novas práticas do discurso após o advento da *World Wide Web* (www), o que veio a motivar vastíssimas transformações no modo de viver e de se comunicar das sociedades.

(...) a revolução tecnológica acelerou-se, fazendo com que o mundo globalizado reconfigurasse, recontextualizasse não só as relações sociais, como também as práticas discursivas que, agora, têm de ser capazes de estabelecer comunicação em diferentes mundos com diferentes sujeitos, agora organizados em redes (...) (VIEIRA e SILVESTRE, 2015, p. 26).

Para Bisol (2010, p. 23), a entrada de nossa civilização em um novo estágio de desenvolvimento traz, necessariamente, mudanças na formalização do ensino, ou seja, nas formas sociais de condução e controle do processo de ensino e aprendizagem. A escola como espaço de ensino e aprendizagem necessita, então, permitir-se novas experiências dentro desse contexto de mudanças e adaptações.

Para conseguirmos alguma consonância com os alunos da era digital é imperativo o reconhecimento das múltiplas fontes de linguagem, da linguagem híbrida, das possibilidades dos textos multimodais e midiáticos e da presença do ciberespaço e das novas relações em rede, também no cotidiano escolar.

De acordo com Rojo (2013, p. 07), é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital. Considerando-se a condição ainda precária da instituição escolar em relação à gama de alternativas tecnológicas ao alcance dos alunos, faz-se saber o quanto a ineficiência ainda incide sobre as tentativas de aulas mais dialógicas. Em seu texto “O discurso em Dostoievski”, Bakhtin afirma que:

Ser significa comunicar-se pelo diálogo. Quando termina o diálogo, tudo termina. Daí o diálogo, em essência, não poder nem dever terminar. (...)

(...) tudo se reduz ao diálogo, à contra posição dialógica enquanto centro. Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência (BAKHTIN, 1992, p. 250).

Sendo assim, no intuito de promover o diálogo capital entre o texto literário e o leitor contemporâneo, estabelecendo o “mínimo de vida” em sala de aula, é importante estabelecer uma integração entre o texto que é disponibilizado e as ferramentas tecnológicas que podem aproximá-lo do aluno.

No enfrentamento dessa questão, percebemos a primordialidade de oferecer pressupostos para que o aluno se encante pela poesia e consiga, ao fazer uso de seus múltiplos letramentos, uma progressão contínua em sua compreensão do que lê (ROJO, 2013).

As novas gerações, neste início de século XXI, encontram-se diante de uma realidade altamente competitiva, vive-se numa sociedade conflituosa, exploratória e individualista. O texto lírico, apropriando-se das tecnologias contemporâneas, seria inserido como um bálsamo nesse conflituoso mundo. Pois, como afirma o poeta contemporâneo Arnaldo Antunes:

“[...] As palavras se desapegaram das coisas, assim como os olhos se desapegaram dos ouvidos, ou como a criação se desapegou da vida. Mas temos esses pequenos oásis – os poemas – contaminando o deserto da referencialidade”⁵.

Conforme Cardoso (2006, p. 117), o visual tem ganhado predominância sobre o textual. Nesse sentido, tentativas de unir o textual e o visual são bastante desejáveis. Afinal, em meio a todas as possibilidades trazidas pelo uso de ferramentas digitais e pela internet, caminha-se, de acordo com Vieira (2015, p. 27), para a estabilização de uma linguagem híbrida que se constrói não apenas com o texto escrito, mas com imagens, cores, sons e movimentos.

Gomes (2014, p. 204) afirma que superpor o texto visual e o verbal em uma forma única de manifestação é um procedimento empregado largamente na

⁵ Disponível em:< www.arnaldoantunes.com.br.> Acesso em: 03/03/2015

poesia sincrética veiculada pela internet, o que revela a homogeneização formal de linguagens diferentes.

Dessa forma, verificamos que a diversidade de linguagens e o contato real do estudante com a pluralidade de textos produzidos e em circulação em nossa sociedade aparecem atualmente como a orientação recomendada para a prática pedagógica com a língua materna. Os gêneros do discurso, portanto, revelam-se norteadores da prática pedagógica atual.

4 OS GÊNEROS DO DISCURSO

4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DOS GÊNEROS

É possível constatar nos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998, 1999) a promoção de uma mudança de paradigma no ensino de língua materna, passando a ser fundamentado nos gêneros do discurso. A orientação desse documento é bastante objetiva no que diz respeito ao ensino dos gêneros:

é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p. 23-4).

Não poderíamos adentrar ao assunto gênero do discurso sem retomarmos a obra bakhtiniana. Bakhtin afirma que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 1997. p. 279)

O autor revela que a riqueza e variedade dos gêneros do discurso são infinitas posto que a variedade virtual da atividade humana é inesgotável. Sendo assim,

não se justifica a eleição de um único gênero a ser desenvolvido no âmbito escolar no trabalho com a formação de leitores. Nem mesmo a seleção de gêneros mais importantes ou de maior valor acadêmico, sendo necessário à formação de leitores o trabalho com a diversidade.

Não podemos também crer na possibilidade de abarcar na prática pedagógica todos os gêneros devido a serem quase que inúmeros, mas antes perceber os de maior interesse por parte do aluno e que possibilitem o desenvolvimento necessário à formação integral dos sujeitos.

Os gêneros, de acordo com Marcuschi (2007), não são instrumentos estanques da ação criativa e caracterizam-se como eventos textuais maleáveis. Surgem das necessidades e atividades socioculturais e da relação com inovações tecnológicas. O autor define que:

Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. Isto é revelador do fato de que os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sócio discursivas (MARCUSCHI, 2007, p.19).

O estudo da diversidade de gêneros é de suma importância em todas as esferas da atividade humana, como afirma Bakhtin. Segundo o autor, o trabalho de pesquisa que envolva um material lingüístico concreto lida, certamente, com enunciados concretos que se relacionam com as diferentes esferas da atividade e da comunicação. Para ele, ignorar as particularidades de gênero e a natureza do enunciado que marcam a variedade do discurso enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. Bakhtin nos diz que “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (p. 282).

Torna-se evidente, ao lermos a concepção de Bakhtin sobre os gêneros do discurso, o quanto se faz necessário que as aulas de língua portuguesa promovam o encontro capital entre aluno e leitura, fazendo com que verdadeiramente a língua possa penetrar na vida e a vida penetrar na língua. Ou seja, é imprescindível que a leitura faça sentido para o aluno e, no atual momento em que nos encontramos, uma boa forma de significar o texto, a língua e conseqüentemente conseguir com que esse aluno insira-se responsivamente em seu meio é utilizarmos os meios tecnológicos digitais que tanto significam para esses sujeitos contemporâneos.

Bakhtin afirma que não podemos ignorar a coletividade linguística, a multiplicidade de locutores quando se trata da língua. Segundo ele, um esquema com o intuito de representar o todo real da comunicação que considere apenas o locutor, como ativo na fala, e ouvinte como passivo de compreensão da fala torna-se ficção científica. Para o autor, os papéis de locutor e ouvinte na comunicação intercalam-se e devem apresentar atitudes responsiva em que ouvinte torna-se locutor e locutor ouvinte.

De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude *responsiva ativa*: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Portanto, para que se possa dizer que o aluno compreende o que lê, é preciso que este aluno tenha oportunidade de interação com o texto lido para com ele concordar ou discordar, para adaptá-lo, enfim para que tenha uma atitude responsiva ativa.

É importante salientar para o que foi preconizado nos fundamentos da educação como autonomia, diversidade, interação, dialógica e democracia e que estão extremamente presentes na dinâmica comunicacional da cibercultura em cujas bases sustentam-se preceitos de autoria, compartilhamento, conectividade e colaboração. Ou seja, mais do que nunca o que foi defendido

por estudiosos como Bakhtin está latente na comunicação contemporânea e não pode ser menosprezado pela educação atual. A atitude responsiva ativa diante do discurso pode ser estimulada através dos mecanismos digitais disponíveis às crianças e jovens da atualidade.

Em nossa pesquisa buscamos a utilização dos mecanismos digitais de comunicação para a disseminação dos textos de gênero lírico, no intuito de contribuir na formação de leitores. Os sujeitos contemporâneos utilizam-se largamente desses mecanismos para produzir conteúdo, compartilhar conhecimento, opiniões, interagir na comunicação. Diante do discurso compartilhado nas chamadas redes sociais, aplicativos e outros, os sujeitos “curtem”, “comentam”, concordam ou discordam, completam, adaptam, enfim apresentam atitude responsiva ativa diante do discurso, como preconiza Bakhtin.

Para Bakhtin, os papéis diante do discurso não são estanques e imutáveis com emissor e receptor cumprindo suas atividades pré-determinadas de locutor e ouvinte, mas antes devem apresentar um jogo dialógico de compreensão e resposta em que locutor se torna ouvinte e vice versa diante do enunciado vivo.

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude *responsiva ativa* (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Adaptar o trabalho realizado com o texto literário para o ambiente virtual com a utilização de mecanismos tecnológicos digitais é contextualizar esse trabalho à época atual. O que se faz necessário na utilização de uma língua viva, com enunciados vivos, pois como afirma Bakhtin, os gêneros do discurso refletem as mudanças na vida social. Logo o discurso produzido e emanado através das múltiplas possibilidades tecnológico digitais demonstra de forma imediata, sensível e ágil as mudanças na vida social contemporânea, de acordo com Bakhtin:

As mudanças históricas dos estilos da língua são indissociáveis das mudanças que se efetuam nos gêneros do discurso. A língua escrita

corresponde ao conjunto dinâmico e complexo constituído pelos estilos da língua, cujo peso respectivo e a correlação, dentro do sistema da língua escrita, se encontram num estado de contínua mudança. É a um sistema ainda mais complexo, e que obedece a outros princípios, que pertence à língua literária, cujos componentes incluem também os estilos da língua não escrita. Para deslindar a complexa dinâmica histórica desses sistemas, para passar da simples (e em geral superficial) descrição dos estilos que se sucedem, e chegar à explicação histórica dessas mudanças, é indispensável colocar o problema específico dos gêneros do discurso (e não só dos gêneros secundários, mas também dos gêneros primários) que, de uma forma imediata, sensível e ágil, refletem a menor mudança na vida social. (BAKHTIN, 1997, p. 285).

4.2 OS GÊNEROS MULTIMODAIS

Nesse viés, temos nos discursos contemporâneos a presença imperativa dos gêneros multimodais. Vieira e Silvestre (2015) afirmam que o texto contemporâneo é multimodal por excelência. Nesse sentido há necessidade de progredirmos no estudo da linguagem vinculada às novas práticas sociais, à multimodalidade. A sociedade contemporânea está inserida num contexto multimodal. As autoras afirmam que:

À parte as mudanças globais, que exerceram marcante influência sobre a linguagem, pertencemos a uma sociedade da imagem; somos cidadãos multimodais a ponto de descansarmos quando vemos imagens em frente à TV. Somos fruto de uma sociedade digital, uma sociedade multimodal (2015, p. 38).

O argumento utilizado por elas ilustra o momento atual, tendo em vista que somos, a todo o momento, envolvidos por textos que se valem não somente dos signos verbais, mas antes de signos visuais. Já estamos tão habituados que a observação desses textos sincréticos chega a ser nosso passatempo.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (2001, 2006), a multimodalidade destaca a interação de modos díspares de significação ou semióticos, que abrangem o linguístico, o visual, o gestual. O texto multimodal é aquele que integra mais de uma maneira de representação semiótica, como a oralidade, a escrita, a imagem estática ou em movimento, o som e outros mais.

Também Marcuschi (2007) revela que os gêneros surgidos no último século, no contexto de mídias diversas, criam formas comunicativas próprias. Segundo o

autor, esses gêneros também permitem a integração de várias semioses tais como signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. O trabalho com os gêneros textuais é, pois, uma oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Marcuschi afirma ainda que merecem toda a atenção os muitos gêneros produzidos sistematicamente e com grande incidência na vida diária, fundamentalmente os que aparecem nas diversas mídias que existem hoje, principalmente a mídia virtual, que sabemos lida de forma constante com a diversidade de semioses.

Rojo (2009, p.107) declara que textos multimodais são multissemióticos, já que exploram um conjunto de signos/linguagens exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita.

O ciberespaço e as novas tecnologias, presentes principalmente nos aparelhos *smarthphones*, utilizam-se amplamente da multimodalidade como forma de persuasão, conquistando-nos com recursos multissensoriais. O uso de tecnologias que possibilitam, com um toque, a mobilidade de imagens estáticas como também a utilização de som, imagem e texto verbal concomitantemente são um exemplo desses recursos. Os aparelhos eletrônicos possuem telas sensíveis ao toque, portanto, desde o manuseio, esses aparelhos são capazes de atrair a nossa atenção. (Figura – 1)

Figura1: Ilustração de aparelho celular com tela sensível ao toque



Fonte: Site *Tudocelular*⁶

⁶ Disponível em: < <http://www.tudocelular.com/microsoft/noticias/n43395/microsoft-mostra-novas-ideias-tecnologicas.html>>. Acesso em: 15/01/2016.

Assim, como já largamente usado pela publicidade, ao texto verbal é agregada a linguagem da imagem e do som, o que forma uma composição bastante atraente para o leitor contemporâneo.

Unido aos recursos multissensoriais, esses suportes midiáticos viabilizam a interação, fator preponderante para conquistar integralmente a atenção de seus usuários. De forma simplificada crianças e adolescentes conseguem, de posse de um aparelho *smarphone*, capturar imagens, gravar vídeos, combinar texto e imagens estáticas e em movimento, adicionar som, produzir animações, editar sem necessidade de um profissional ou estúdio. Além de, principalmente, compartilhar essas produções nas redes sociais, pois a possibilidade de compartilhamento do que foi produzido talvez seja o que mais desperte o interesse desses jovens pelas mídias atuais.

As mudanças tecnológicas e midiáticas, tão presentes em nossa sociedade, acabam por provocar mudanças nas formas de interação e comunicação, levando-nos a uma mudança substancial na linguagem. Portanto, comungamos da opinião de Vieira e Silvestre (2015), ao declararem que a sociedade necessita com urgência de instituições de ensino que não se coloquem à margem do desenvolvimento do mundo. Necessitamos de alternativas de letramento, como o informacional e o digital, que possam conduzir ao exercício pleno da cidadania.

Textos multimodais encaminham-nos para o multiletramento. O aluno da era digital precisa estar apto a ler e compreender a diversidade de textos, imagens, sons, movimentos, pois lida com ela a todo instante. Como afirma Rojo (2013), com a mudança nos textos da contemporaneidade, faz-se necessária a mudança também na competência/capacidade de leitura para uma efetiva participação nas práticas de letramentos atuais. Textos multimodais ou multissemióticos exigem multiletramentos:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO, 2012, p.19).

Um exemplo de texto multimodal são os anúncios publicitários. Quer por meio de imagens estáticas e texto escrito, encontrados em mídia impressa (Figura 2), quer por meio de imagens em movimento com som e texto verbal encontrados nas mídias televisivas e digitais (Figura 3), como se pode notar nos textos reproduzidos a seguir.

Figura 2 – Anúncio publicitário em mídia impressa.



Fonte: Site de anúncios publicitários ⁷

Figura 3: Tela de vídeo publicitário.



Fonte: Site – Dez comerciais que marcaram os anos 2000⁸

⁷ Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=anuncios+publicit>. > Acesso em: 20/10/2015

⁸ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Lm1YWWvTYKE>>. Acesso em: 20/10/2015

As imagens, o som, o tamanho das letras, as cores escolhidas, a disposição das imagens e do texto verbal são elementos que irão compor os significados na multimodalidade. Saber ler a utilização e ou a ocultação desses elementos pode estabelecer a diferença entre a liberdade de escolher e a aceitação passiva de uma manipulação ideológica. Para Vieira e Silvestre:

Assim, em contextos multimodais, as imagens transformam-se em referências diretas ou indiretas da realidade física e social, sendo necessária uma escolha seletiva, tendo em vista que as sociedades usam imagens como um modo de legitimar argumentos e fatos relatados e descritos, entretanto não podemos ignorar que as imagens usadas pelas diversas mídias contribuem com a identificação das formações ideológicas construídas nesses diferentes espaços midiáticos e também podem revelar a manipulação de ideologias que pode ocorrer na seleção das imagens mostradas e também naquelas que foram expurgadas ou ocultadas (2015, p. 45-46).

Compreender o que acontece em nosso entorno é vital e, no atual momento em que vivemos, é imprescindível, para uma compreensão mínima do mundo, saber ler as informações trazidas por textos multimodais. Se as indagações a respeito do letramento são pertinentes, passamos a questionar também o que se refere ao multiletramento. Rojo (2012) assinala a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica de composição dos textos como tipos específicos no conceito de multiletramentos. A autora afirma que a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos deu-se, pela primeira vez, em um manifesto em 1996, consequência de um colóquio do Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), um grupo de pesquisadores dos letramentos que, reunidos em Nova Londres (daí o nome do grupo), em Connecticut (EUA), após uma semana de discussões, publicou um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”).

No manifesto, o grupo afirma a necessidade de a escola assumir os novos letramentos emergentes na sociedade e de levar em conta e incluir nos currículos a variedade cultural que se apresenta nas salas de aula. Variedade esta que, muitas vezes, está subordinada à intolerância e ao desrespeito à diversidade. No que tange à diversidade, poderíamos afirmar que a escola, ao

considerar uma pedagogia para os multiletramentos, estaria contribuindo para a amplitude leitora do aluno, o que carregaria em seu bojo atitudes menos intolerantes.

Portanto, legitimar os multiletramentos na escola abarca bem mais que apenas realizar um trabalho com textos multissemióticos ou hipermidiáticos para a promoção de uma compreensão leitora. A inserção competente em um mundo rico em singularidades nos impulsiona a lidar de forma mais racional com a diversidade, em todos os níveis. Em entrevista concedida ao *Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia*, da Universidade Federal do Ceará, Rojo afirma que:

A idéia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas.⁹

Em nossa pesquisa, considerando as questões de diversidade de gêneros textuais, do meio tecnológico digital, da multimodalidade, propomos a leitura e compreensão do texto poético através da inserção do gênero lírico no meio digital, muito apreciado pelos alunos atuais. Nesse meio, o texto lírico ganhará acréscimos da linguagem multimodal através de imagens, sons e movimentos.

Plaza (2003) ratifica a obra de arte, no caso a literatura, como inacabada e que para completar-se ela necessitaria da interação do leitor, ele afirma que:

Só é possível compreender o presente na medida em que se conhece o passado. Esta é uma condição aplicada a quase todas as situações que envolvem o fazer humano. Duas formas de transmissão da história são possíveis: a forma sincrônica e a forma diacrônica. Esta mais própria do historicismo, aquela mais adequada e conatural ao projeto poético-artístico e, por isso mesmo, à tradução poética. Para Eisenstein (que via a Arte como metáfora do organismo vivo), uma

⁹ Disponível em:

<http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-> Acesso em 20/09/2015.

obra de arte viva era aquela que permitia uma interpretação do espectador, ao engajá-lo no curso de um processo de criação em aberto. Para Marcel Duchamp, uma obra se completa com o público. E, para Bakhtin, o “inacabamento de princípio” e a “abertura dialógica” são sinônimos. A história inacabada (assim como as obras de arte) é uma espécie de obra em perspectiva, aquela que avança, através de sua leitura, para o futuro. A história “acabada” é a história morta, aquela que nada mais diz. História, então, pressupõe leitura. É pela leitura que damos sentido e reanimamos o passado (2003, p.02).

Dessa forma, o aluno ao ser estimulado a utilizar-se do que mais lhe chama a atenção atualmente, do que ele mais gosta, que são os meios tecnológicos digitais para a interação social e todos os recursos que a tecnologia disponível em novos suportes midiáticos lhe permite, passa a interagir com a obra de arte interferindo, acrescentando e compartilhando os conteúdos por ele produzidos. Sendo a obra de arte uma obra que se completa com o público, um organismo vivo, a participação do leitor nos textos poéticos, na forma em que estamos propondo em nosso trabalho, é condizente com as novidades e transformações tecnológicas do mundo contemporâneo. Sendo assim útil à formação do leitor da era atual.

5 PERSPECTIVA LEITORA SOB O ENFOQUE EMANCIPATÓRIO

5.1 O LEITOR CONTEMPORÂNEO

Nosso propósito com essa pesquisa é contribuir na formação do leitor contemporâneo, a partir de um trabalho que coaduna leitura literária com o uso de tecnologias digitais. Primeiramente é necessário atentarmos para quem é esse leitor para o qual se pretende contribuir com a formação.

Já dissemos que o mundo contemporâneo desenha novos caminhos para a comunicação, para a interação e conseqüentemente para o desenvolvimento. A tecnologia digital fez surgir novos suportes e novas maneiras de interação. Contamos hoje com crianças e adolescentes que desconhecem o sentido de expressões como “novas tecnologias”, pois para elas o que nos parece novo faz parte de um mundo que é o deles e que não se trata de novidade. É esse o sujeito com o qual estamos ocupando-nos, que interage por meio virtual, que se utiliza de novos suportes midiáticos, que criou e cria linguagens mais coerentes com o meio tecnológico e que está inserido em um contexto de abundância de informações. No entanto, já dissemos também que, não raro, esses sujeitos perdem-se em meio a tanta informação e tecnologia. Dessa forma, acabam perdendo também oportunidades de enriquecimento do saber.

Pensando na formação desse leitor contemporâneo é que optamos por trabalhar com a diversidade de linguagens que envolve o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação coadunado ao gênero lírico. Para isso, o trabalho com esse gênero se fará a partir da utilização de mídias eletrônicas, com tecnologias amplamente conhecidas pelo alunado, no intuito de contextualizar a leitura ao ambiente desse aluno motivando-o e despertando-lhe o interesse a fim de alcançar a formação leitora de sujeitos agentes.

Freire (1989) afirma que a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ou seja, faz-se necessário, ao pensarmos em formação do leitor contemporâneo,

um olhar mais atento por parte da escola no que se refere ao mundo tecnológico da criança e do adolescente, sabendo que não se desvinculam, na atualidade: as tecnologias e a criança e o adolescente. Nesse viés, lembramos o que diz o autor:

(...) Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Portanto, é através do ato de ler, em sua concepção mais abrangente, que se torna possível compreender melhor o mundo, posicionando-se e interferindo nele. Mas, para tanto, é preciso considerar o leitor e o mundo que o circunda e hoje esse contexto é primordialmente tecnológico.

A criança e o adolescente em seu contato com o texto literário, na escola, deparam-se frequentemente com abordagens em que a leitura serve como pretexto para a aquisição de conhecimentos gramaticais ou como fonte de exercícios exaustivos e infrutíferos de interpretação textual. Sendo as tarefas de interpretação talvez as mais capciosas, pois se mantêm em um nível superficial ou mecânico, como já dito por nós, muitas vezes afastando o aluno da leitura literária.

A rigor, a promoção da desejada aproximação do aluno com a leitura literária é tarefa imputada ao professor de Língua Portuguesa, como se na aquisição do conhecimento em outras disciplinas fosse utilizada a leitura em língua que não a pátria. Faz-se necessário, pois, que todo professor, independente da disciplina lecionada, reserve a devida atenção à leitura, numa ação conjunta frente aos desafios atuais para a formação integral dos sujeitos. Perissé (2004), alerta para o perigo de restringirmos a literatura a uma preocupação meramente escolar ou exclusiva do profissional das letras. Segundo o autor, isso seria banalizar a importância da literatura e reduzi-la a níveis medíocres, impedindo-nos dessa forma, o acesso as suas virtualidades enriquecedoras. Ler e ser sensibilizado de alguma forma pela leitura requer, de acordo com o

autor, práticas eficazes de interpretação do texto literário na perspectiva de formação integral do aluno.

Para tanto, há que se orientar a leitura para que se possa estabelecer o necessário diálogo entre leitor e texto. Nesse sentido, Perissé (2004) afirma que o leitor não pode falar mais alto que o texto, e o texto não pode falar mais alto do que o leitor, pois todo o monólogo é infraciador.

Se há algo a ser interpretado num texto, essa interpretação requer diálogo. As expectativas íntimas do leitor e a coerência textual interna da obra não precisam atuar como realidades antagônicas. Sem a iniciativa do leitor, o texto congela-se no silêncio mudo. Sem a provocação do texto, o leitor congela-se na inconsciência (PERISSÉ, 2004, p. 109).

5.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCOLA

Ao objetivarmos contribuir na formação do leitor, faz-se necessário compreendermos um pouco sobre o processo de aquisição da leitura. A esse respeito, Kleiman (1996) diz que para a formação do leitor são necessárias tarefas progressivamente complexas e independentes, que contribuam para um objetivo pedagógico relevante para professor e aluno. A autora afirma que, para que a criança aprenda, adulto e criança deverão construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, cabendo ao adulto definir tarefas exequíveis e significativas. Nesse ponto, retomamos a importância do contexto tecnológico digital em que as crianças e adolescentes contemporâneos estão inseridos, pois ao considerarmos e incluirmos esse contexto no processo de formação leitora tornaremos significativa a atividade da leitura para esses sujeitos.

Kleiman afirma que ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Portanto, significar a atividade da leitura é impulsionar a formação do leitor. A autora revela que para a maioria dos alunos a tarefa de ler proposta em sala de aula é difícil demais justamente por não fazer sentido.

Devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas histórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário, para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do da, “Dói o dedo do Didu”; a procura cansativa, até os olhos arderem, das palavras com o dígrafo que deverá ser sublinhado naquele dia; a correria desesperada até o dono do bar que compra o jornal aos domingos, para a família achar as palavras com a letra J. Letras, sílabas, dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, “dificuldades” imaginadas e reais substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entervando assim o caminho até o prazer (KLEIMAN, 1996, p. 16).

Concordamos com a afirmação da autora sobre práticas de leitura pouco motivadoras, que possuem como premissa a tarefa de ensinar a Língua Portuguesa. Essas são legitimadas dentro e fora da escola e sedimentam as imagens negativas sobre o livro e a leitura, o que contribui para tornar o aluno o um não-leitor em formação.

Concepções incoerentes de leitura também contribuem para a formação do não-leitor. Compreender a leitura apenas como um processo de decodificação leva-nos, de acordo com Kleiman, a leituras dispensáveis uma vez que em nada alteram a visão de mundo.

A autora elenca ainda a leitura como avaliação, prática que inibe ao invés de promover a formação leitora. A atividade de leitura torna-se avaliação para que se verifique a capacidade leitora do alunado através de provas, resumos, relatórios, leituras em voz alta, preenchimento de fichas. Para ela, a insistência no controle transforma a leitura em um dever e não em um prazer, como deveria.

A união de todos os aspectos que fazem da atividade escolar uma paródia da leitura encontra-se numa concepção autoritária da leitura, que parte do pressuposto de que há apenas uma maneira de abordar o texto, e uma interpretação a ser alcançada (KLEIMAN, 1996, p.23).

Contudo, compreendemos que a própria concepção de leitura precisa ser vista antes de considerarmos a formação do leitor. Orlandi (2012) chama a atenção

para a polissemia da noção de leitura. A autora revela várias concepções diferentes e afirma que podemos ter uma longa listagem de significados que podem ser atribuídos à noção de leitura. Para ela, leitura pode ser compreendida num sentido amplo como “atribuição de sentidos”. Sendo assim, é possível realizar a leitura tanto do discurso falado mais coloquial, quanto do discurso escrito mais elaborado. Pode ser vista também como “concepção”, e utilizamos esse sentido quando falamos em “leitura de mundo”. Ainda é possível compreender leitura, em termos escolares de aprendizagem formal, como alfabetização.

Em sua reflexão sobre a leitura, Orlandi defende que:

Desde que se assuma uma perspectiva discursiva na reflexão sobre leitura, alguns fatos se impõem em sua importância:

- a) o de se pensar a produção da leitura e, logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura;
- f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social (2012, p 8).

A dinâmica no processo de leitura, segundo Orlandi, dá-se por meio de várias relações. Dentre elas a relação do leitor real (aquele que se apropria do texto) com o leitor virtual (aquele constituído no próprio ato da escrita) e os modos de leitura, que são variáveis e indicam diferentes formas de relação do leitor com o texto. Ela afirma que, há sempre modos diferentes de leitura dependendo do contexto e de seus objetivos. Outro aspecto significativo na produção da leitura, segundo a autora, é a incompletude sendo definida pelo que está implícito e pela intertextualidade.

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que o

que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas etc.

(...) há relações de sentidos que se estabelecem entre o que um texto diz e o que ele não diz, mas poderia dizer e entre o que ele diz e o que outros textos dizem.

(...) Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente (ORLANDI, 2012, p.13)

Assim, saber ler, compreender o que se lê e conseguir por meio da leitura uma profícua participação no meio em que se vive é a expectativa, porém a formação leitora ainda carece de práticas consistentes que a fortaleçam.

Apesar de a leitura fazer-se presente em todas as sociedades letradas e ser abundantemente requisitada, ela ainda levanta-se como uma grande fonte de inquietação, como um grande enigma. Assim sendo, nós professores nos sentimos frequentemente incomodados pela dúvida no trabalho com a leitura. A esse respeito, Silva revela 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 a seus alunos. Vale a pena mencionar que até mesmo os chamados “guias curriculares” (ou outros instrumentos de apoio ao professor), em se tratando do tópico da leitura, são bastante superficiais e nada ilustrativos (SILVA, 2011, p. 37).

Há muitas complexidades que permeiam a formação leitora e, no âmbito escolar, Silva (2011) alerta para a questão da responsabilidade do professor de toda e qualquer disciplina nessa formação, ação que, não raro, e equivocadamente, é vista como função apenas do professor de Língua Portuguesa. No entanto, segundo o autor, ao selecionar ou produzir textos e ao adotar um determinado livro o professor, de qualquer disciplina, transforma-se num corresponsável pelo ensino e encaminhamento da leitura.

Para Silva (2011), também o analfabetismo e a não tradição de leitura no Brasil são alguns dos problemas para o não desenvolvimento de leitores em nosso país. Ele afirma que devido às condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura como atividade de lazer e atualização restringiu-se a uma minoria que teve acesso à educação de qualidade e conseqüentemente

aos livros. Dessa forma “a leitura torna-se um bem ou um privilégio a ser desfrutado somente pelas elites” (p.43).

Assim sendo, é necessário que busquemos vias que aproximem o sujeito da leitura e que tentem minimizar os efeitos históricos de uma não formação leitora. Nesse intuito, buscamos em nossa pesquisa aliar o grande interesse das crianças e jovens pelas tecnologias atuais à leitura de textos poéticos, por observarmos particularidades que se integram entre a poesia e as tecnologias digitais. Como já exposto em nossa pesquisa, o texto poético revela-se visual e sonoro, o que é importante característica para o público que se quer alcançar, já que estamos voltados para a criança e o adolescente, grupo que demonstra forte aceitação ao apelo sonoro e visual encontrado nas tecnologias digitais.

Silva (2011) afirma que ao experienciar a leitura o leitor executa um ato de compreender o mundo e, para ele, o leitor que assume o modo da compreensão do que lê, porta-se diante do texto transformando-o e transformando-se. É, portanto, primordial cuidar da formação leitora das crianças e adolescentes para incluí-los no processo de compreensão de si mesmos, do mundo que os circunda e, somente através desse processo, conseguirem interferir de forma positiva em suas próprias histórias. Assim sendo:

Compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem – eis aí os três propósitos fundamentais da leitura, que em muito ultrapassam quaisquer aspectos utilitaristas, ou meramente “livrescos”, da comunicação leitor-texto. Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo (SILVA, 2011, p. 51).

Nossa busca incessante, como educadores, é por uma educação que legitime a liberdade e a participação ativa cidadã. Nesse sentido, a leitura apresenta-se como principal aliada à medida que amplia nossa capacidade reflexiva, pois nos oferece a possibilidade da busca autônoma pelo conhecimento e nos insere num universo em que a livre escolha torna-se possível. Para tanto, pequenas ações que conduzam a uma aproximação entre aluno e leitura, como a que propomos nesse trabalho, são bastante desejáveis.

Freire (1992) afirma que necessitamos de uma educação menos distanciada da realidade para conseguirmos uma participação mais cidadã de todos os sujeitos. Dessa forma, ao propormos um projeto em que inserimos a leitura literária no mundo informatizado, digital e multissemiótico do qual faz parte nosso alunado, estamos levando em conta a realidade, não fugindo da discussão criadora. À proporção em que o aluno trabalha o texto literário no ambiente digital que ele tanto aprecia, podendo com as ferramentas disponíveis recriar e reinventar, estamos trabalhando com o educando lhe propiciando meios para um pensar autêntico. Sabemos que uma educação que estimula a prática da leitura conseqüentemente leva a uma prática libertadora, pois a leitura consegue propiciar ao sujeito posições mais criadoras, mais indagadoras, menos ingênuas e mais críticas diante da realidade. A necessária libertação para um pensar autêntico e crítico mediante a realidade é muito bem destacado por Freire quando diz que

Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. Há formas ingênuas de percebê-la. Há formas verbosas de representá-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos. Esta nos parecia uma das grandes características de nossa educação. A de vir enfatizando cada vez mais em nós posições ingênuas, que nos deixam sempre na periferia de tudo o que tratamos. Pouco ou quase nada, que nos leve a posições mais indagadoras, mais inquietas, mais criadoras. Tudo ou quase tudo nos levando, desgraçadamente, pelo contrário, à passividade, ao “conhecimento” memorizado apenas, que, não exigindo de nós elaboração ou reelaboração, nos deixa em posição de inautêntica sabedoria (1992, p.103 -104).

Portanto, para não ficar estacionado no patamar de uma sabedoria inautêntica é que se faz cada vez mais necessário o estímulo ao ato de ler. Nesse sentido, optamos em nossa pesquisa pelo trabalho com o texto literário do gênero lírico que, por se tratar de uma modalidade discursiva polissêmica, traz ao ato de ler signos menos referenciais, possibilitando ao alunado expandir a imaginação e brincar com a expressividade das palavras.

Quando nos encontramos diante de uma obra artística, como a poesia, ela nos revela a possibilidade de estabelecermos modos de encontro, de inter-relação que Perissé (2004) afirma ser a manifestação mais elevada de criatividade. Dessa forma, a busca pela compreensão de si e do mundo e, por conseguinte, a participação efetiva no meio em que se vive ganha poder ao se viabilizar o contato profícuo do aluno com a obra literária, com a obra de arte, pois ao perceber a obra de arte, percebe-se a si mesmo e ao seu entorno, passa-se a enxergar “ao mesmo tempo vários planos da realidade, que se integram e adquirem pleno sentido” (Perissé, 2004, p.84). O autor diz que a formação integral tão desejada pela educação requer que saibamos motivar no aluno o entusiasmo em aprender e que isso pode ser provocado no contato íntimo e inteligente com a arte. Sendo assim, ele completa

Ninguém sai impune de uma leitura criativa, entendendo-se por “leitura criativa” algo mais do que adquirir uma técnica de interpretação. (...) Não há impunidade, no sentido de que ninguém é o mesmo depois de uma experiência desse tipo. Sai-se inspirado por uma nova visão do real. Sai-se em condições de aquilatar melhor o caráter ambiental da realidade, seu poder de iniciativa, seu poder expressivo, sua eloqüência, sua verdade (PERISSÉ, 2004, p.84).

Diante do exposto, ratificamos o trabalho com o texto poético em consonância com as ferramentas tecnológicas digitais como bastante oportuno diante da realidade vigente, a fim de estimular a formação leitora de crianças e adolescentes do mundo contemporâneo. Sujeitos que emergem na profusão tecnológica digital, que traz em si recursos sensoriais sedutores com os quais se torna difícil disputar a atenção sendo, portanto, mais produtivo utilizar-se desses recursos na promoção da leitura que proibir seu uso em ambiente escolar.

6 O PROJETO DE INTERVENÇÃO

6.1 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

A participação dos alunos na pesquisa iniciou-se com a aplicação de um questionário de perguntas fechadas. Procuramos utilizar os meios tecnológicos disponíveis para sermos coerentes à proposta do trabalho, já que a pesquisa aborda também o uso de inovações tecnológicas e novos suportes midiáticos usados cotidianamente pelos alunos.

Utilizamos o aplicativo *Google Drive* e o *Formulário Google* (Figura - 4) para realização de um questionário de perguntas fechadas (Apêndice A). Os alunos acessaram o formulário na internet para respondê-lo.

Figura 4 – Formulário do *Google Drive*

Fonte: *Google Docs* ¹⁰

Utilizamos o questionário para que pudéssemos nos certificar de questões importantes na aplicação do projeto de intervenção. Partindo de nossa

¹⁰ Disponível em: <<https://docs.google.com/forms/d/edit.>> Acesso em: 01/10/2015.

experiência como educadores, constatamos diariamente o pouco interesse dos alunos pela leitura, em contrapartida é explícita a grande adesão dos alunos aos aparelhos celulares, principalmente devido ao acesso rápido à internet e às redes sociais. Portanto, incluímos no questionário perguntas que nortearam a intervenção, dentre elas indagamos aos alunos se eles se interessavam por leitura; se a maioria dos alunos possuía aparelho celular próprio; se possuíam acesso à internet; se utilizavam o celular em sala de aula e se era permitido esse uso pela escola, dentre outras que se encontram no apêndice B.

Com o resultado do questionário, foi possível averiguar que a maioria dos alunos possui aparelho celular próprio, como também acesso a internet. Apuramos ainda que, mesmo sendo proibido, o dispositivo é utilizado em sala de aula por 70% dos alunos e não é para fins pedagógicos.

Ao serem questionados sobre com que finalidade utilizam o aparelho celular, 85% disse que para acessar redes sociais. Dessas redes, apuramos que a maioria, 90%, é adepta ao *Facebook* e ao *Whats App*, seguidos pelos *apps Snapchat e Instagran*.

As respostas ao questionário também revelaram a adesão dos alunos aos aplicativos para a edição de imagem e vídeo. Outro questionamento relevante indicou que a maioria dos alunos possui internet em casa e que quase 50% desses alunos ficam conectados à internet de três a quatro horas por dia.

Dessa forma, efetivamos a constatação do uso do aparelho celular, da internet, de redes sociais e de aplicativos para edição de imagens e vídeos. Tais respostas foram basilares para a implantação do projeto de intervenção.

Foi bastante alto o número de alunos que revelou não gostar de ler o que nos surpreendeu, pois já esperávamos respostas negativas, mas não em um número tão elevado, precisamente 77,5% dos alunos questionados.

Ao serem questionados sobre onde geralmente tinham contato com livros, 80% respondeu que na escola. O que ratifica o exposto no PPP da instituição, ao afirmar que esses alunos advêm de famílias com baixo nível de escolaridade e pouco acesso a bens culturais, já que fica explícito, com as respostas ao

questionário, que o contato desses alunos com o livro dá-se por meio primordialmente da escola.

Confirmamos, pois, com o questionário aplicado, que, como podemos observar rotineiramente em sala de aula, os alunos demonstram grande interesse pelas tecnologias digitais de comunicação e pouco apreço pela leitura.

A partir da análise das respostas ao questionário, o projeto de intervenção foi proposto aos alunos do sexto ano. A participação foi voluntária, quem não quisesse não precisaria participar, no entanto a adesão foi de 100% do grupo, todos quiseram fazer parte da ação.

6.1.2 Aplicação do Projeto de Intervenção

As ações do projeto de intervenção foram planejadas com o objetivo de que os alunos pudessem ter contato com o texto lírico de uma forma mais próxima de suas realidades. Nesse caso, essa realidade está intimamente envolvida com o mundo tecnológico digital. O projeto foi fracionado em sete oficinas com temática voltada para o lúdico que a poesia e a tecnologia podem proporcionar. Para tanto, foram planejados e concretizados momentos de leitura do texto lírico e de exploração das imagens, sons e ritmos revelados por esse gênero. Além da exploração dos recursos tecnológicos digitais possibilitados pelas mídias eletrônicas disponíveis: *smartphones*, computadores *desktop*, lousa digital. Dessa forma, objetivou-se uma experiência de leitura que pudesse conduzir à práticas de leitura na vida dos alunos, estabelecendo condições para que os sujeitos participantes partilhassem suas leituras entre si e com a comunidade, a partir do compartilhamento, em redes sociais, das atividades produzidas.

Nesse contexto, foi estimulada a oralidade, a criatividade e também a reflexão a respeito da utilização das tecnologias atuais no cotidiano escolar e, sobretudo, foi estimulada a leitura do texto lírico vinculado às tecnologias digitais.

1ª oficina – “Entre textos e contextos” (Dois encontros de uma hora)

O primeiro encontro foi realizado com o objetivo de que os alunos respondessem a um questionário de perguntas fechadas, lessem um texto poético e a partir dele discutissem questões pertinentes relativas à leitura de poesia e ao uso de tecnologias.

- 1) Os alunos foram convidados a dirigirem-se ao laboratório de informática para uma conversa informal.
- 2) Foi pedido aos alunos que acessassem o questionário *online* (Figuras – 5/6) para que respondessem às perguntas nele contidas.
- 3) Foram realizadas leituras em voz alta da poesia “No ano 3000” de Roseana Murray.
- 4) Provoações sobre o texto que eles ouviram, sobre o texto poético, sobre tecnologia:
 - Vocês gostaram do texto que ouviram?
 - Concordam com o que é dito nele? Quem concorda? Quem discorda? (debate)
 - Que papel ocupa a arte em nossas vidas?
 - Que papel ocupa a tecnologia digital e seus suportes midiáticos em nossas vidas?
 - Toda essa tecnologia mais atrapalha ou mais ajuda?

Figura - 5: Alunos acessando o formulário de perguntas no *Google Drive*.



Figura - 6: Alunos acessando o formulário de perguntas no *Google Drive*



Fonte: arquivo pessoal

2ª oficina – “O mundo da poesia: texto, imagem, som, sentidos.” (Dois encontros de uma hora)

Na realização da segunda oficina, proporcionamos o contato do aluno com o texto em linguagens diversas, para isso utilizamos o texto verbal e um videoclipe, produzido para esse mesmo texto. O objetivo dessa oficina foi fazer a poesia significar para o aluno a partir da interação com o texto, orientando-o a perceber a relação entre o texto verbal e o texto sincrético que mistura o verbal, o sonoro e o visual.

- 1) Os alunos, ao chegarem ao laboratório de informática, encontraram nos monitores a poesia “Cultura” de Arnaldo Antunes. Realizaram a leitura silenciosa do texto e, após, dois alunos foram convidados a lerem o texto para a turma em voz alta.

Cultura¹¹

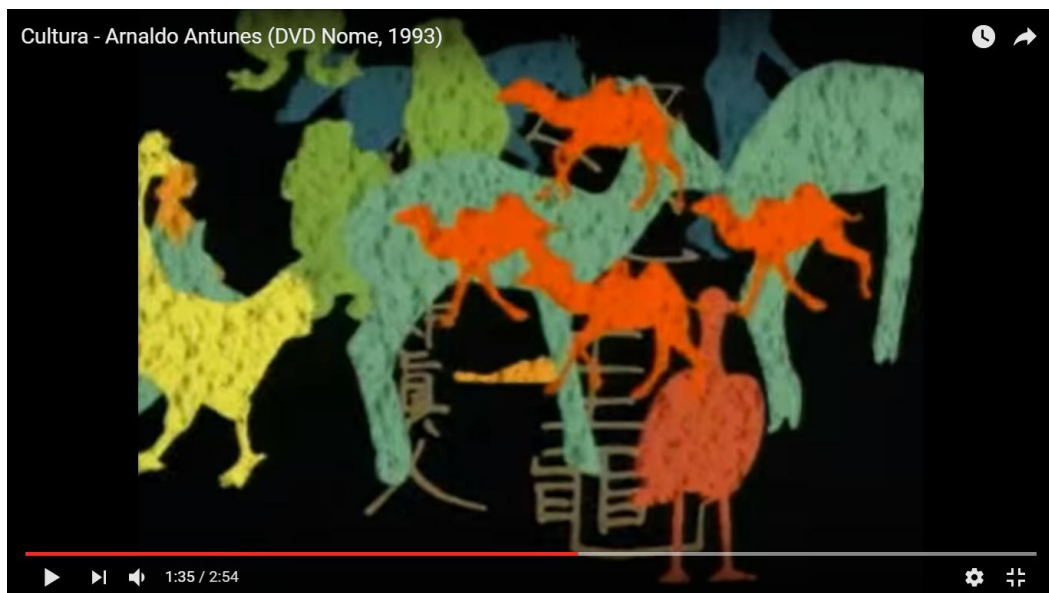
Arnaldo Antunes

O girino é o peixinho do sapo
O silêncio é o começo do papo
O bigode é a antena do gato
O cavalo é pasto do carrapato
O cabrito é o cordeiro da cabra
O pescoço é a barriga da cobra
O leitão é um porquinho mais novo
A galinha é um pouquinho do ovo
O desejo é o começo do corpo
Engordar é a tarefa do porco
A cegonha é a girafa do ganso
O cachorro é um lobo mais manso
O escuro é a metade da zebra
As raízes são as veias da seiva
O camelo é um cavalo sem sede
Tartaruga por dentro é parede
O potrinho é o bezerro da égua
A batalha é o começo da trégua
Papagaio é um dragão miniatura
Bactérias num meio é cultura

- 2) Após as leituras, o videoclipe da canção “Cultura” (Figura - 7) foi apresentado na lousa digital para a apreciação das crianças.

¹¹ Disponível em: <<http://www.arnaldoantunes.com.br>> Acesso em: 05/04/2015

Figura - 7: imagem de vídeo da canção “Cultura”



Fonte: vídeos do canal *Youtube*.¹²

3) Observações a cerca das imagens que aparecem no vídeo:

- Vamos observar os seres vivos que aparecem.
- Por que será que os desenhos aparecem coloridos em contraste com um fundo cinza? Que imagens aparecem nesse fundo?
- Qual dos animais que aparecem no vídeo é considerado mais evoluído?
- Que relação podemos estabelecer entre o que aparece no fundo cinza e preto do vídeo com as imagens que surgem em movimento?

Nessa parte foi possível, através da análise, auxiliá-los a perceber a relação de comunicação entre o texto verbal e o texto imagético e a importância desses para o desenvolvimento humano, pois no videoclipe as imagens em movimento são sobrepostas a textos escritos em diversas línguas e a pinturas rupestres. Também foi possível levá-los a compreensão da crítica contida no videoclipe em que um soldado

¹² Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=Aguu_QzCQy8>

Acesso em: 03/02/2016

representando o ser humano aparece próximo a um avião de guerra. Ou seja, nossa evolução pôde ser questionada.

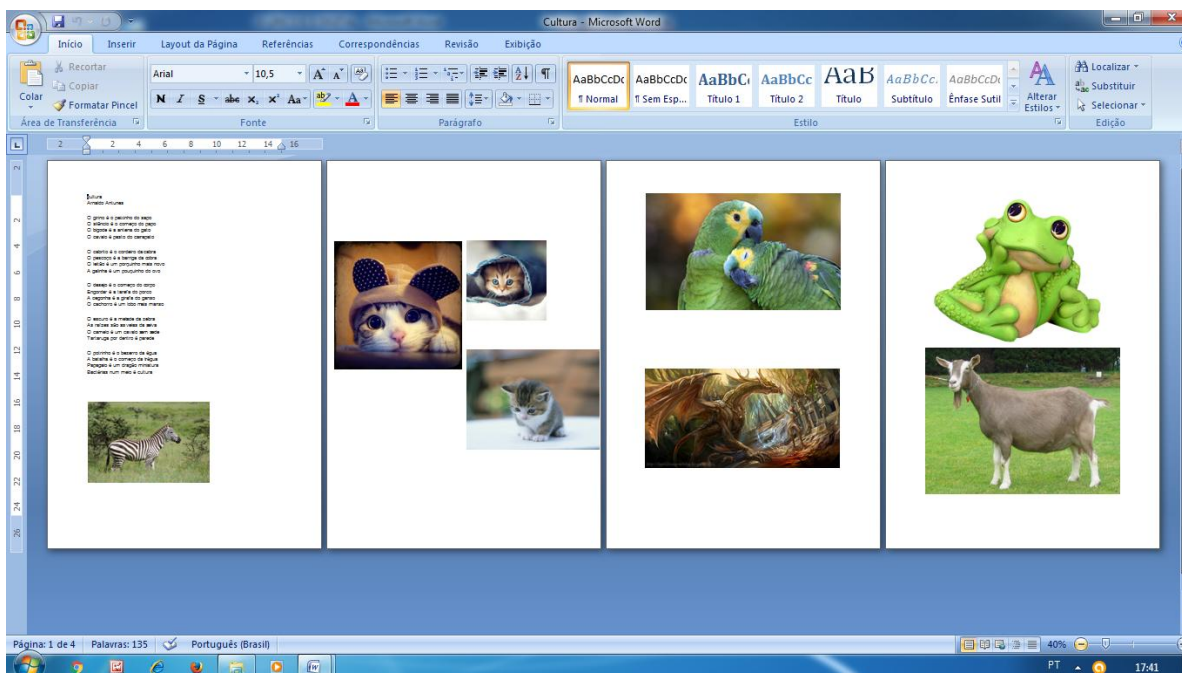
- 4) Conversamos com os alunos sobre como foi possível encontrar tantas informações no videoclipe e o quanto a observação (leitura) atenta das imagens pôde nos esclarecer.

3ª oficina – “Imagens, sons, versos e ritmos (Três encontros de uma hora)

Ao realizarmos a terceira oficina, tivemos como objetivo a interação dos alunos com o texto de forma lúdica, percebendo, dessa forma, a elaboração sonora, imagística e semântica que caracterizam o texto poético. Também foi objetivo dessa oficina a produção escrita, dando continuidade à poesia “Cultura”, com a composição de alguns versos e estrofes inusitados.

- 1) Conversamos com os alunos sobre as imagens que a poesia “Cultura” faz surgir em nosso imaginário. Sem que lessem novamente o texto, foi pedido que eles descrevessem as imagens que vinham à mente ao lembrarem a poesia lida.
- 2) Feito isso, os alunos foram incentivados a buscar, na internet, imagens que ilustrassem a poesia “Cultura”. A atividade consistiu em que eles “brincassem” de ilustrar a poesia, selecionando as imagens que achassem mais coerentes com o texto. Posteriormente cada aluno salvou o trabalho produzido em uma pasta no computador. Para demonstrar a atividade realizada, escolhemos um desses trabalhos que se apresenta a seguir (Figura – 8).

Figura - 8: Tela de computador com imagem de atividade realizada por aluno.



Fonte: Arquivo pessoal

3) Roda de conversa: foram realizadas provocações para que os alunos penetrassem mais nos sentidos do texto:

- Por que o girino seria o peixinho do sapo?
- O que seria o silêncio ser o começo do papo?
- Por que a batalha seria o começo da trégua?
- Vocês observaram que o texto traz definições? Elas são definições comuns ou inesperadas? Por quê?
- O texto vai sugerindo imagens em nossa imaginação. Que verso ou versos vocês acharam mais interessante para imaginar a cena? Por quê?

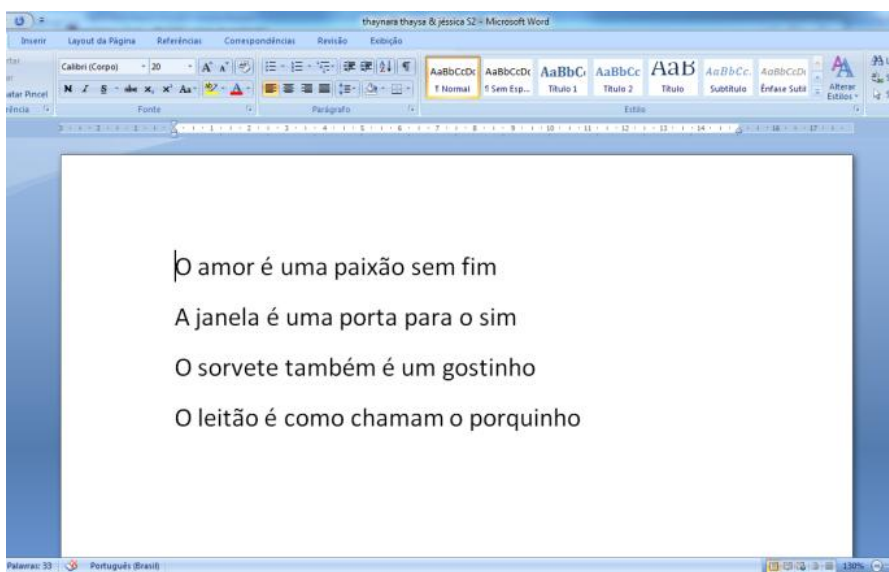
4) Produzindo:

- As rimas do texto foram ressaltadas para que os alunos pudessem notar a sonoridade da poesia e a sequência de movimento em que um verso parece continuar no outro

através da rima: *A cegonha é a girafa do ganso/ O cachorro é um lobo mais manso.*

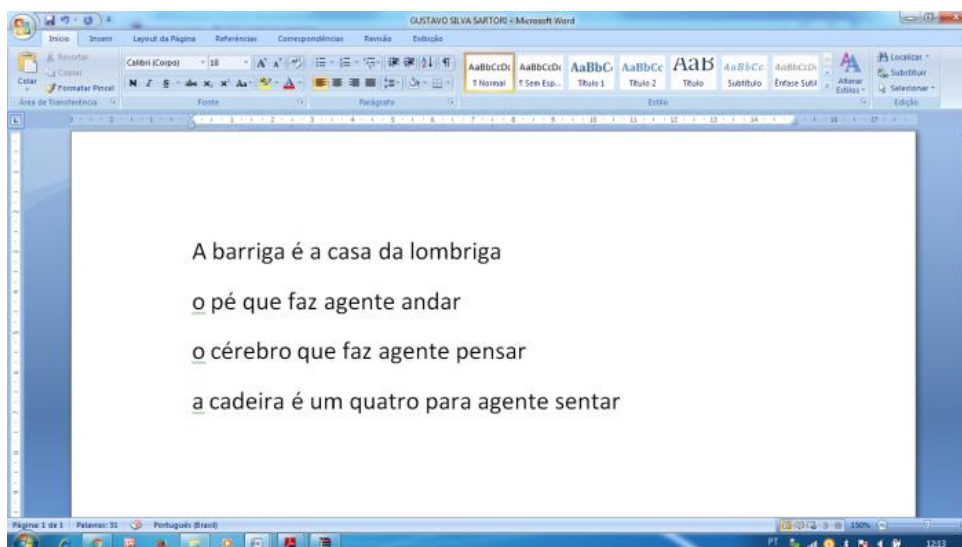
- Os alunos, com o uso do computador (em grupos e individualmente), foram incentivados a escolher um bichinho ou objeto, que não aparece no texto, e dar a ele definições inusitadas, formando dois ou mais versos (Figuras – 9/10) que pudessem dar continuidade ao texto de Arnaldo Antunes.

Figura – 9: Tela de computador com atividade realizada por aluno.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura – 10: Tela de computador com atividade realizada por aluno.



Fonte: Arquivo pessoal.

- 5) Os trabalhos produzidos foram compartilhados com toda a turma na lousa digital, o aluno pôde optar por exibir seu trabalho ou não. Após a exibição, quem quis teve o direito de comentar sobre o que foi produzido.

4ª oficina - “Momentos poéticos” (Um encontro de uma hora)

A concretização da quarta oficina teve como objetivo uma rápida avaliação das atividades feitas até então e a efetivação de novas leituras. Os sujeitos participantes puderam opinar avaliando as atividades realizadas. O momento foi de suma importância para a continuidade do projeto, pois através dele foi possível saber se os alunos aceitariam bem as novas leituras que seriam propostas na quarta oficina.

1) Roda de conversa:

- Conversou-se sobre tudo o que foi realizado até então. O que os alunos acharam, se eles gostaram das atividades feitas, se gostaram da poesia trabalhada. A resposta foi positiva, os alunos disseram ter gostado bastante das atividades realizadas, não havendo nenhuma ressalva.

2) Provocações:

- A poesia “Cultura” sugere imagens em nosso imaginário. Será que assim como esta poesia, outras também fazem surgir imagens em nossa mente?
- Os alunos foram incentivados a abrirem os monitores dos computadores para encontrarem e lerem outras poesias (Figura – 11).
- Nas telas estavam poesias de Vinícius de Moraes; Cecília Meireles; José Paulo Paes e Roseana Murray. Autores previamente selecionados por nós, proponentes da pesquisa, por se tratar de autores que possuem um repertório significativo dedicado à criança e ao adolescente. Os alunos puderam escolher, entre os autores e seus respectivos textos, e realizar a leitura dos que quisessem.

- Após a leitura, os alunos comentaram sobre os textos que gostaram e sobre as imagens que se formaram ou não no imaginário durante a leitura.
- Um dos ângulos da sala foi definido como púlpito. No púlpito, os alunos que demonstraram interesse, puderam ler em voz alta a(s) poesia(s) que mais gostaram e comentar sobre ela(s).

Figura - 11: Alunos participando da 4ª oficina



Fonte: Arquivo pessoal

5ª oficina – “Sobre imagens” (Dois encontros de uma hora cada um)

A efetivação da quinta oficina teve como objetivo o trabalho com a observação e a produção de imagens, além do objetivo de inserir a proposta de produção de vídeos aos alunos. Os alunos puderam observar e tecer comentários sobre uma fotografia e posteriormente também fotografar utilizando seus celulares.

- 1) Ao iniciar o encontro, os alunos puderam observar uma grande imagem, de paisagem da cidade de Cachoeiro de Itapemirim – E.S, que tomava toda a lousa digital.
- 2) Provocações:

- O que vemos na imagem?
- O que essa imagem diz?
- Será que poderíamos nomear esta imagem? Que nome dariam para ela?
- Essa imagem é uma fotografia, será que ela pode ser considerada arte?
- Será que a fotografia e a poesia exploram as imagens da mesma maneira?
- Vocês gostam de fotografias?
- Já notaram como a nossa sociedade é visual? Como gostamos de imagens?
- Vocês gostam de tirar fotos?
- Costumam postar em redes sociais as fotos que tiram?

3) Proposta de trabalho I:

- Com o uso do celular, foi proposto que circulassem pela sala e fotografassem a si próprios, aos colegas e o que mais quisessem.
- Cada aluno pode observar e opinar sobre as fotos realizadas.

4) Proposta de trabalho II:

- Assim como foi realizado um videoclipe para a poesia “Cultura”, que tal nós também realizarmos pequenos vídeos para outras poesias?
- Foi proposto aos alunos que, em grupos, escolhessem uma poesia para elaborarem um pequeno videoclipe.

6ª oficina - “Capturando imagens” (Dois encontros de uma hora cada um)

O objetivo da sexta oficina foi a produção e seleção das imagens a serem utilizadas no videoclipe de acordo com a poesia que escolheram.

- 1) Para montagem do vídeo, foi proposto aos alunos que produzissem imagens na escola e também fora dela para serem utilizadas em seus vídeos (Figuras – 12/13/14/15/16).
- 2) As imagens capturadas foram analisadas pelo grupo, pois deveriam estar relacionadas ao tema do texto escolhido.
- 3) Os grupos selecionaram, dentre as fotografias feitas, as imagens que utilizariam no vídeo. Seguem abaixo algumas fotos dos alunos realizando a atividade de fotografar para selecionar imagens.

Figura - 12: Alunos no pátio da escola produzindo fotografias com o celular.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura – 12¹³

Figura - 13



Figura – 14



Figura - 15



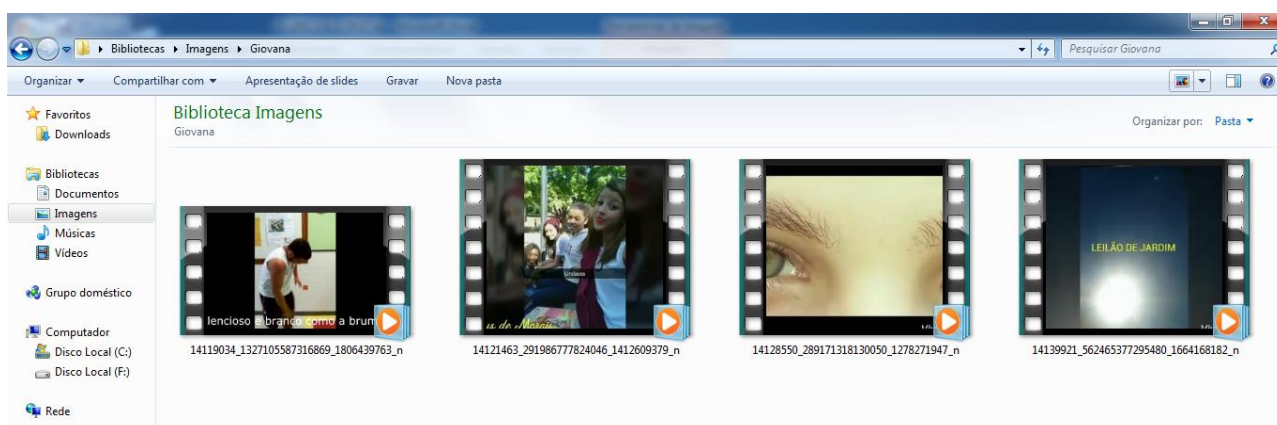
¹³ Todas as fotos dessa página pertencem ao arquivo pessoal da pesquisadora.

7ª oficina – “Imagem e texto em movimento” (Um encontro de uma hora)

A sétima oficina teve como propósito a escolha dos aplicativos a serem usados na montagem e exibição dos vídeos. As imagens e a poesia que selecionaram, na oficina anterior, foram utilizadas nesta montagem. A divulgação nas redes sociais estimulada por uma competição também fazem parte dos objetivos da oficina. Vale ressaltar que a competição sugerida cumpre também o propósito de contextualizar a atividade à realidade vigente para o alunado, pois em seu dia a dia, as competições para saber quem obteve mais “visualizações”, “curtidas” e “compartilhamentos” em redes sociais é bastante comum.

- 1) Os alunos, de posse de seus celulares, escolheram livremente o aplicativo para montagem dos vídeos.
- 2) Utilizando os aplicativos para edição de vídeos, os grupos elaboraram seus trabalhos.
- 3) Os vídeos produzidos foram apresentados ao professor responsável.
- 4) Foi proposta uma competição nas redes sociais com a postagem dos vídeos. Os vídeos ganhadores seriam os que obtivessem maior número de “like”¹⁴, ou seja, os mais vistos e admirados. Estipulou-se uma semana para a divulgação dos vídeos (Figura – 16)

Figura - 16: Imagem de alguns dos vídeos salvos no computador da pesquisadora.



Fonte: Arquivo pessoal

¹⁴ Expressão em língua inglesa, utilizada em rede social para designar que uma publicação agradou.

Após a realização das oficinas, fizemos um encontro para conversarmos e ouvirmos a opinião dos alunos sobre os trabalhos. Na oportunidade, os alunos confirmaram terem gostado das atividades realizadas e expressaram o desejo pela continuidade do projeto. Combinamos com os alunos e como o professor de Língua Portuguesa da turma que ele, auxiliado por nós, daria continuidade ao projeto com a realização de novas leituras, novas poesias e novos vídeos a serem disseminados nas redes sociais. Nesse encontro, foi marcado o dia para a exibição dos vídeos produzidos para outras turmas da escola e a entrega da premiação aos grupos que tiveram os vídeos mais “curtidos” na rede social.

Na cerimônia de premiação, os vídeos foram passados na lousa eletrônica para alunos de outras turmas de sexto ao nono ano (Figura - 17). Após a exibição e comentários dos autores, a premiação foi entregue (Figura - 18). Os grupos que tiveram os vídeos mais “curtidos” ganharam cestas de chocolates, mas todos os que participaram também foram contemplados com guloseimas variadas e tiveram seus trabalhos valorizados pelo professor na mesma medida dos vencedores da competição (Figura – 19).

Figura – 17: Alunos premiados.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura – 18: Alunos recebendo a premiação.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura – 19: Alunos recebendo a premiação.



Fonte: Arquivo pessoal

De acordo com o exposto, alunos de outras séries foram convidados para assistirem aos vídeos produzidos pela turma do sexto ano (Figura – 20). Entre os convidados estiveram não só as turmas do fundamental, mas também algumas do Ensino Médio. As exibições interessaram bastante ao público, o que foi mostra de apreço pelo trabalho realizado pelas crianças (Figura - 21).

Figura – 20: Alunos de outras turmas assistindo aos vídeos na lousa digital.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura – 21: Alunos atentos à exibição dos vídeos.



Fonte: Arquivo pessoal.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível constatarmos com a efetivação do trabalho proposto que, muito embora não seja constante no planejamento escolar, a inserção das atividades escolares em um contexto que motive os alunos, atraindo-os a partir de uma realidade que se aproxima mais de seu cotidiano é salutar na promoção de uma educação que alicerça a formação de sujeitos autônomos, protagonistas de suas histórias, capazes de compreender e interferir positivamente em seu meio.

Mostramos que a leitura é imprescindível na ampliação da capacidade reflexiva do ser humano, sendo responsável por expandir-lhe os horizontes do conhecimento, fazendo-o penetrar em novas realidades e a partir disso repensar a sua própria. Para tanto, contamos com a autoridade de teóricos que ratificaram a leitura como pilar fundamental na construção de uma educação libertadora, formadora de sujeitos agentes.

Entretanto, como abordamos em nossa pesquisa, carecemos de ações que promovam a formação leitora. Nesse propósito, fazendo uso de nossa experiência em sala de aula na educação de crianças e jovens, percebendo o quanto as novas tecnologias digitais e seus instrumentos eletrônicos fascina nosso alunado e conhecendo o poder de atração da poesia, tantas vezes preterida na escola, decidimos unir o lírico e o digital no enfrentamento à questão da formação do leitor.

Nosso trabalho foi, de uma maneira descomplicada, o de aproximar dois assuntos que, numa análise distraída, podem parecer tão distantes, mas que possuem características comuns e igualmente sedutoras - a tecnologia digital com seus aparelhos eletrônicos que atraem os sentidos, e o texto poético que estimula os sentidos e faz despertar em nós sentimentos diversos.

Ao realizarmos a intervenção, unimos a leitura do texto lírico e suas pluralidades significativas e imagéticas ao universo tecnológico digital. Essa simbiose resultou numa atividade que promoveu positivamente o contato do alunado com o texto literário de maneira prazerosa. Os alunos puderam

perceber a riqueza do texto poético nas atividades propostas e nos autores sugeridos. Vale ressaltar a alegria dos alunos ao vislumbrarem o conhecimento em tecnologia digital que eles possuem sendo reconhecido e utilizado no ambiente escolar, sendo visto como algo produtivo que pode acrescentar em seu aprendizado e não como ação a ser repelida dentro da escola.

A partir das oficinas realizadas, foi possível um trabalho intenso com a leitura do texto poético. O processo foi desafiante, pois a princípio, de acordo com o questionário respondido, os alunos revelaram pouco interesse pela leitura, o que poderia dificultar a exploração das peculiaridades do texto poético. No entanto, devido ao apelo de recursos tecnológicos digitais, os alunos sentiram-se bastante à vontade na efetivação do trabalho. O que reforça nossa ideia de coadunar o trabalho com o texto poético às tecnologias digitais.

Dessa forma, o desenvolvimento da competência leitora pode ser trabalhado num ambiente familiar, visto que, para o aluno, o ciberespaço é um local bastante conhecido e explorado. Ao oferecermos ao alunado o contato com o texto poético, em uma situação em que ele pode fazer uso de seu conhecimento sobre mídias digitais, inserimos os sujeitos no processo ensino-aprendizagem como agentes, como participantes protagonistas deste processo e não meros espectadores.

O mundo hodierno exige um leitor capaz de atribuir sentido ao que lê. Por conseguinte, o texto poético, com todas as suas especificações, pode auxiliar na expansão da capacidade de compreensão do que se lê. Uma vez que a leitura literária, ficcional, poética, como já exposta em nossa pesquisa, conduz o indivíduo a uma melhor compreensão de si mesmo e do mundo.

Para tanto, é preciso lembrar que cabem esforços de todos na esfera educacional para que possamos realizar, com os alunos, atividades mais significativas no intuito de formar sujeitos autônomos. Para a atividade a que nos propomos nessa pesquisa, necessitamos de autorização da direção escolar para a utilização de mídias eletrônicas ainda não autorizadas na escola, como o aparelho celular. O que ilustra bem o distanciamento entre a realidade escolar e a vida, pois é inconcebível, hoje, a não utilização dessa

ferramenta em nosso dia a dia. Sabemos o quanto esse distanciamento tem sido prejudicial à educação posto que na práxis, rotineiramente, o aluno é levado a não ver significado nas atividades realizadas em sala de aula justamente por estarem, muitas vezes, afastadas de seu cotidiano.

Nesse âmbito, nossa pesquisa vem contribuir na tarefa de propor uma atividade em que o aluno faz uso de seu conhecimento, quase que intrínseco, sobre tecnologias digitais de comunicação na expansão de sua capacidade leitora.

Visto que, a tarefa de formação leitora é hoje quase que exclusiva da escola, é uma necessidade evidente a efetivação de atividades que promovam a formação do leitor, voltadas primordialmente para as características peculiares da criança e do adolescente contemporâneos.

Ao obtermos um resultado positivo com a atividade de intervenção realizada, percebemos que o feito é apenas o início de um trabalho voltado para a formação do leitor contemporâneo, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, segundo ciclo. A aceitação do trabalho deu-se não somente por parte do alunado, mas também por parte dos professores e da direção da escola, o que valida a continuidade desse projeto. Utilizando-se das tecnologias digitais, que atraem os alunos, para a efetivação de atividades com o texto literário do gênero lírico. Vale ressaltar que é possível aplicarmos nossa atividade de intervenção também nas outras séries do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Arnaldo. **Sobre a origem da poesia**. Disponível em: http://www.arnaldoantunes.com.br/new/sec_textos_list.php?page=1&id=27. Acesso em: 02/03/ 2015.

ARISTÓTELES. **Arte Poética**. São Paulo: Martin Claret, 2010.

BAKHTIN, M. M. **O discurso em Dostoievski**. In: _____. *Problemas da poética de Dostoievski*. Trad. de Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 1992.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BISOL, Claudia Alquati. **Ciberespaço: terceiro elemento na relação ensinante/aprendente / 21**. -Aprendizagem em ambientes virtuais [recurso eletrônico] : compartilhando ideias econstruindo cenários / org. Carla BeatrisValentini, Eliana Maria do Sacramento Soares. – Dados eletrônicos. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2010.

BLOOM, Harold. **Como e Por Que Ler**. Tradução de José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BOTELHO, Cristina. **A Poética, a Poesia, o Poema: Revendo e Discutindo Conceitos**. Revista Travessia -Ano XI – Letras. Disponível:<[file:///C:/Users/Meus%20Documentos/Downloads/travessia2009_letras03%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Meus%20Documentos/Downloads/travessia2009_letras03%20(2).pdf)> Acesso em: 02/04/16.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, 1998. Disponível em <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>>. Acesso: 04/09/2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

CAMPOS, A.; PIGNATARI, D; CAMPOS, H. **Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos 1950-1960.** 2ª ed. São Paulo: Editora Livraria Duas Cidades, 1975.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** In _____. Vários escritos. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas cidades; Ouro sobre Azul, 2004.

CÂNDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema.** São Paulo: Humanitas Publicações /FFLCH/USP, 1996.

CARDOSO, G. **Os media na sociedade em rede.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do texto 1: Prolegômenos e teoria narrativa.** São Paulo: Ática, 1995.

ESPÍRITO SANTO – **Regimento comum das escolas da rede estadual de ensino do Estado do Espírito Santo.** Vitória: Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo, 2010. Disponível em <http://www.educacao.es.gov.br/download/Regimento_sedu1.pdf> Acesso em: 05/08/2015.

FRANCO, M.A.S. **Pedagogia da pesquisa-ação.** Educação e pesquisa, São Paulo, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** Ed. Autores Associados: Cortêz, São Paulo, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1993.

GOMES, Inara Ribeiro. **Sobre “por que” e “como” ensinar literatura**. Nau Literária: crítica e teoria de literaturas. Seer.ufrgs.br/NauLiteraria. PPG-LET-UFRGS. Porto Alegre. Vol. 06. N.02. Jul/dez 2010.

GOMES, R. S. **O sincretismo de linguagens em poesias eletrônicas**. In: CORTINA, Arnaldo; SILVA, Fernando Moreno da (orgs). **Semiótica e Comunicação**: estudos sobre textos sincréticos. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2014.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Ed. Pontes, Editora da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1996.

KRESS, G. R. e Van LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. Londres: Routledge, 2006.

KRESS, Gunther R. e Van LEEUWEN, Theo. **Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo. Editora Atlas, 2003.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora, 34, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. In. **Gêneros textuais e ensino** / organizadores Angela Paiva Dionísio, Anna Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra. – 5ª. ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: poesia**. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MORICONI, Ítalo. **Como e por que ler a poesia brasileira do século XX**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. Tradução de Edgar de Assis Carvalho – 7ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

PAES, José Paulo (Org.). **Poemas da antologia grega ou palatina: séculos VII a.C. a V d.C.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **O ovo por dentro e por fora**. Folha de São Paulo, São Paulo, p. 6-10, 1994. Caderno Mais!

PAZ, O. **O Arco e a Lira**. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PERISSÉ, Gabriel. **Filosofia, Ética e Literatura**. Ed. Manole, São Paulo, 2004.

PLAZA, Julio. **Tradução Intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada, os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R.; MOURA, E.(Orgs.) **Multiletramentos na escola**. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. Ed. Cortez, São Paulo, 2011.

SPINA, Segismundo. **Na madrugada das formas poéticas**. 2. Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Moreira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**/ Josenia Vieira e Carminda Silvestre. – Brasília, DF: J.Antunes Vieira, 2015.

ZILBERMAM, Regina. **Escola e leitura velha crise, novas alternativas**. 1. ed. São Paulo Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo – v. 5 – n. 1 – 9-20- jan./jun. 2009

APÉNDICE

APÊNDICE A

Formulário do Google Drive

Pesquisa de Mestrado

Você gosta de ler? *

- Sim
- Não

Onde você tem contato com livros? *

- Em casa
- Na escola
- Bibliotecas públicas
- Internet

Com que frequência realiza leituras? *

- Sempre
- Às vezes
- Nunca

Você utiliza aparelho Smartphone (celular)? *

- Sim
- Não

O aparelho smartphone que você utiliza é seu? *

- Sim
- Não

Você possui acesso a internet em seu celular? *

- Sim
- Não

Você utiliza mais o celular para? *

- Fazer ligações
- Acessar redes sociais
- Acessar conteúdo informativo para estudo

Quanto tempo aproximadamente você fica conectado durante um dia? *

- Meia hora
- Uma a duas horas
- Três a quatro horas
- Cinco a seis horas
- Mais que seis horas diárias

Você utiliza o celular ou outros aparelhos eletrônicos em sala de aula? *

- Sim
- Não

Sua escola permite o uso de aparelhos celulares em sala de aula? *

- Sempre
- Às vezes
- Nunca

Você utiliza aplicativos para edição de imagens/vídeo? *

- Sempre
- Às vezes

Nunca

Você utiliza redes sociais? *

Sim

Não

Se sim, marque a(s) que mais utiliza. *

WhatsApp

Facebook

SnapChat

Twitter

Instagram

Google+

Possui internet em sua casa? *

Sim (Sem wi-fi)

Sim (com wi-fi)

Não
