



A FORMAÇÃO DO LEITOR DE LITERATURA POR MEIO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTOS LITERÁRIOS DIGITAIS

Bruno Ciavolella – UTFPR - brunociavolella@hotmail.com
Nelson do Santos – UTFPR– nelsonutfpr@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem por tema a formação do leitor com enfoque na leitura de textos literários. Se a formação do leitor de literatura por meio dos textos “ditos tradicionais” já é um desafio, essa questão se amplia quando se objetiva discutir as práticas literárias existentes no ciberespaço e, por conseguinte, a possibilidade de sua inserção na prática pedagógica. Amparado na abordagem qualitativa de pesquisa de cunho teórico-analítico, este artigo tem por objetivo discutir sobre as possibilidades e também as implicações decorrentes de se pensar a formação do leitor por meio de práticas de letramentos literários digitais. Subsidiados nas teorias dos letramentos (STREET, 2003), (ROJO, 2010) e da formação do leitor de literatura (LAJOLO, 2004), (JORDÃO, 2011), (ZAPPONE, 2008), (ZILBERMAN, 1988), apresenta-se a análise de uma narrativa digital “A inusitada história do Natal na terra do nada”, de Martha Maria Gomes, publicada na plataforma educacional “Educopédia”, vinculada a Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro, bem como reflexões e encaminhamentos metodológicos para o trabalho com este texto em sala de aula. Os resultados ressaltam a necessidade de se adotar uma perspectiva plural de letramentos, articulando as singularidades do letramento literário com as particularidades do letramento digital. Assim, cada vez mais se assenta a necessidade de uma formação transdisciplinar, na qual os conhecimentos necessários para a leitura literária são os exigidos por cada prática de letramento específica.

Palavras chave: literatura; leitura; letramento literário; letramento digital.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação do leitor de literatura é pauta constante entre os professores e os que estão envolvidos com a educação de uma forma geral. “Promover o gosto pela leitura”, “dar subsídios para uma leitura crítica”, “formar um leitor de literatura” são exemplos de discursos que certamente fazem parte do cotidiano da realidade escolar.

Inserido, também, nesta pauta de discussão, este artigo, ao trazer para a reflexão a formação do leitor de literatura, tem por objetivo refletir sobre as possibilidades e implicações de se promover propostas de formação de leitor por meio da abordagem da teoria dos letramentos.

Especificamente, neste texto, discutimos sobre as possibilidades e também as implicações decorrentes de se pensar a formação do leitor por meio

de práticas de letramentos literários digitais, por meio da análise da narrativa “A inusitada história do Natal na terra do nada”, de Martha Maria Gomes.

Este estudo, de abordagem qualitativa, caracteriza-se com um estudo aplicado, no qual a partir de bases teóricas almeja-se a interpretação de uma obra literária, bem como reflexões a respeito das implicações para a sua inserção em sala de aula.

2 A FORMAÇÃO DO LEITOR DE LITERATURA POR MEIO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Discutir a formação do leitor de literatura requer uma atenção especial à delimitação sobre o que se entende por literatura bem como o papel desta manifestação específica de linguagem na prática educacional. Essas questões – que não são novas, constantemente emergem e se apresentam como relevantes, tendo em vista as novas perspectivas do fenômeno literário (principalmente relacionadas às tecnologias digitais) e o perene desafio de se fazer da escola um lugar, realmente, de formação, no caso, de leitores de literatura – validam o ensejo deste texto em refletir sobre as práticas de letramento literário na cibercultura como uma possibilidade de se proporcionar aos estudantes não somente o contato com a literatura, mas, sobretudo, um encontro dialógico, que seja significativo à sua constituição.

Não é simples, talvez pela sua própria natureza de contraversão, como afirma Cândido (1995), chegar a um consenso do que se entende por literatura. Desde os textos da Antiguidade Clássica – os quais não recebiam o rótulo literatura – aos mais recentes projetos de literatura digital – os quais emanam dúvidas quanto à especificidade literária – os critérios que concebem a um texto a condição de literário dependem das relações de poder de cada contexto social, abarcando as dimensões históricas e culturais e, por conseguinte, a valoração atribuída a essa prática, segundo os condicionamentos ideológicos que atravessam, principalmente, a(s) concepção(ões) de arte.

Hansen (2005), nesse sentido, enfatiza a necessidade de se delimitar e historicizar as concepções de literatura, aspecto crucial para se discutir a leitura literária e, por sua vez, a formação do leitor. Ao fazer um alerta sobre a possível banalização conferida a este objeto artístico e estético nos dias atuais, o autor compreende a literatura como evento que proporciona o ato de fingir.

Essa perspectiva concebe, pois, as manifestações literárias como práticas ficcionais. Contudo, ressalta-se que, dentro do universo ficcional, nem toda forma que favorece o fingimento é ficção literária. No propósito de não negar a história desse conceito, Hansen estabelece um diálogo com as duas posições tradicionais no que tange ao tratamento dos textos literários. Por um lado, enfatiza a ficcionalidade como substância singular da literatura. Todavia, não deixa de considerar que esta arte é erigida sob algumas convenções de escrita, constituídas e, também, transformadas, de acordo com as relações contextuais.

A literatura, dessa forma, pode ser entendida como um encontro que permite o ato de fingir, mediado pela palavra, ou sentido mais amplo, pela linguagem, alicerçada, por sua vez, em certas convenções de escrita. Por se caracterizar como um encontro, o leitor é elemento integrante desse constructo ficcional.

Esse modo de se conceber a literatura implica um tratamento especial ao seu papel na prática educacional. Os textos literários, mesmo nas aulas de Língua Portuguesa, em muitas situações, têm a sua natureza desconfigurada, pois são reduzidos a simples instrumentos de ensino para os conteúdos clássicos, sejam eles o ensino da gramática normativa ou a exemplificação de características históricas de determinadas época e contextos, conforme já vem sendo denunciado e refletido por vários estudiosos dedicados à causa, por exemplo, Lajolo (1994) e Zilberman (1988).

Ao assumirmos a importância da literatura para a constituição do sujeito, o seu papel na escola, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa, não se configura como um pretexto para o ensino de outro conteúdo, isto é, não se desqualifica enquanto arte para obter a qualidade de instrumento ou objeto de ensino. A literatura precisa ser estudada como uma prática de linguagem específica. Cabe à escola, como a principal agência responsável pela formação de leitores, não negar esse encontro a uma manifestação artística que, sobretudo, tem o potencial de humanização.

Portanto, assim, como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável à humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...] (CÂNDIDO, 1995, p. 243).

Embora seja um direito, no contexto escolar, é um desafio fazer que a literatura se efetive enquanto substância humanizadora. Isso se deve, dentre às razões já mencionadas, aos objetivos e, principalmente, às abordagens metodológicas utilizadas no tratamento da literatura em sala de aula.

Pensar a formação do leitor de literatura em sentido pleno, como aspecto constitutivo, exige ultrapassar as barreiras de apenas apresentar os textos literários e os sentidos previamente já construídos pela crítica autorizada aos aprendizes. É necessário promover práticas de leitura literária, ou conforme defendemos neste texto, práticas de letramentos literários. Estas devem caracterizar-se pela proposta de engajamento, de interação ao pacto ficcional que o texto literário estabelece, bem como o estudo a respeito das convenções da escrita utilizadas que viabilizaram este processo.

Tal como propõe Jordão (2011), ao se refletir ao espaço à margem delegado a formação de leitores literários pela teoria e crítica literária, reiteramos a proposta da autora que defende o projeto de educação literária. Esta iniciativa tem como cerne o ensino da leitura literária com o objetivo de refletir sobre os processos interpretativos de construção de sentido, tendo como amparo, inclusive, as teorias e críticas da literatura, não aceitando, porém, somente o posicionamento autorizado, mas, sim, promovendo um diálogo ou como propõe a autora o conflito entre as perspectivas:

A sala de aula de literaturas teria que ser assumida como uma arena de conflitos (BAKHTIN, 1988), entre leituras legitimadas e marginalizadas, na qual se poderiam criar procedimentos de produção e construção de sentidos e atribuir a eles capital cultural. (JORDÃO, 2011, p. 292)

A proposta de educação literária alia-se a uma alternativa metodológica, defendida, inclusive, nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2002), as quais preconizam o ensino de literatura por meio das práticas de letramentos.

Os estudos sobre o letramento que inicialmente estavam preocupados com questões antropológicas relacionadas às práticas sociais de escrita (STREET, 2003) quando também inseridos nas discussões pedagógicas,

contribuíram muito para se tornar o estudo da linguagem na escola mais significativo¹.

Assumindo uma postura histórico-cultural de escrita, a qual podemos relacionar com a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin (1997, 2006), os Novos Estudos sobre o Letramento² reconhecem a existência dos múltiplos eventos de letramentos³ nos quais a escrita, ou melhor dizendo, a linguagem não é vista somente como instrumento que permite a interação, mas, sim, como um ato, uma prática social, na e pela qual as identidades são negociadas.

A ênfase no aspecto antropológico conferida aos letramentos reconhece as relações de poder histórica e culturalmente atribuídas a cada prática social de linguagem. Com isso, tornou-se possível compreender como se constituíam as práticas de letramentos⁴ em um contexto específico. Depreendeu-se, pois, que muitos são os letramentos, tendo em vista os contextos, as linguagens e tecnologias utilizadas em tais situações. Por isso, com o objetivo de conhecer as particularidades de cada prática, novas pesquisas focalizaram as especificidades de alguns letramentos, por exemplo, os globais e locais, o letramento acadêmico, literário, digital etc.

Para a prática pedagógica, a abordagem de letramentos permitiu que se extrapolasse a ideia de “letrado” relacionado, exclusivamente, à alfabetização, para que se passasse a considerar os diferentes tipos de práticas de letramentos, uma vez que, numa sociedade na qual vários textos circulam, é difícil também medir e definir especificamente quais letramentos são necessários ou mais importantes para que se possa avaliar alguém como letrado.

¹ No Brasil, diferentemente da Europa, onde surgiram os estudos do letramento, a maioria das pesquisas está relacionada ao letramento na perspectiva pedagógica. Soares (2010), uma das pesquisadoras responsáveis pela divulgação da teoria do letramento no Brasil, reconhece a necessidade de estudos antropológicos na área do letramento.

² Nome que é dado ao conjunto de pesquisas que passaram a conceber o letramento numa perspectiva social, tradicionalmente conhecido como modelo ideológico de letramento em detrimento do modelo autônomo que focaliza a escrita numa perspectiva cognitiva, desvinculado do seu uso social. (STRRET, 2003).

³ Segundo Barton e Hamilton (2004), por evento de letramento, são entendidos todas as práticas sociais que se utilizam da escrita. Atualmente, este conceito encontra-se em discussão, muitos estudiosos compreendem os eventos de letramento não somente as práticas de escrita, mas a qualquer prática de uso de linguagem, nas suas diferentes modalidades.

⁴ O conceito de prática de letramento refere-se às características culturais que configuram a utilização da linguagem em determinada prática social, tendo em vista o contexto específico na qual se realiza.

A sala de aula passou a ser um espaço em que devem coexistir os muitos letramentos, dentre eles, o literário. Entretanto, é preciso que cada um deles, ao ser escolarizado, não perca sua essência enquanto prática social. A singularidade, então, que marca as práticas de letramento literário é o traço de ficcionalidade, de uma produção estética, organizada segundo as convenções de escrita de um determinado contexto.

Zappone (2008) ressalta que, por letramentos literários não se compreende, apenas, os textos que pertencem ao tradicional cânone, mas, sim, toda e qualquer prática que, por meio da linguagem, seja verbal ou não-verbal, tenham o traço de ficcionalidade.

Se o letramento literário pressupõe práticas que usam a escrita literária, pensada como um gênero de discurso que pressupõe a ficcionalidade como traço principal, é possível observar letramento literário em inúmeros outros espaços que não apenas a escola. Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares, de anedotas etc. (ZAPPONE, 2008, p. 53)

A dimensão pedagógica do letramento, como uma metodologia, implica, na prática pedagógica, propostas de práticas de letramentos, com o objetivo de desenvolver as competências e habilidades de leitura e escrita necessárias para a realização de tais atividades.

No âmbito de letramento literário, tais práticas devem consistir em iniciativas que visem à formação do aluno para ser um competente leitor literário, ou seja, que privilegiem as especificidades da leitura literária. Hansen (2005) nos apresenta alguns pressupostos para que esta atividade se efetive: o leitor necessita sentir-se como o destinatário do texto, ou seja, se engajar no pacto ficcional que o texto media; buscar refazer os processos criativos do autor do texto; saber que o texto literário permite não todas, mas diferentes leituras, uma vez que, assim como os outros textos, tem como característica a incompletude, entre outras competências requeridas:

Para que uma leitura se especifique com literária, é consensual que o leitor deva ser capaz de ocupar a posição semiótica do destinatário do texto, refazendo os processos autorais de invenção que produzem o efeito de fingimento. Idealmente, o leitor deve coincidir com o destinatário para receber a informação de modo adequado. Essa coincidência é prescrita pelos gêneros e pelos estilos, que funcionam como reguladores

sociais da recepção, compondo destinatários específicos dotados de competências diversificadas; mas a coincidência é apenas teórica, quando observamos o intervalo temporal é semântico existente entre o destinatário e o leitor. Assim, a leitura literária é uma poética parcial ou uma produção assimétrica de sentido. (HANSEN, 2005, p. 20)

Como enfatizado por Hansen (2005), a leitura literária varia, conforme os gêneros nos quais se materializa. A esse respeito, é preciso considerar que, por meio do ciberespaço, novas práticas literárias surgiram, o que demanda, por conseguinte, novos pressupostos para a leitura literária.

2.1 Práticas de letramentos literários digitais

Se a discussão sobre a formação do leitor de literatura por meio dos textos “ditos tradicionais” já é um desafio, essa questão se amplia quando se objetiva discutir as práticas literárias existentes no ciberespaço e, por conseguinte, a possibilidade de sua inserção na prática pedagógica visando à formação do leitor. Se optamos, no início deste texto, por conceituar, mesmo que brevemente, o que entendemos por literatura, torna-se necessário, também, delimitar o que entendemos por práticas literárias digitais, já adiantando, contudo, não ser possível responder a todos os questionamentos que esse assunto nos apresenta.

Retomamos o conceito de literatura como prática ficcional, conforme apresenta Hansen (2005), enfatizando sua preocupação, tanto com os aspectos da invenção, denominado como ato de fingir, quanto pela questão das convenções da escrita literária, de cada período histórico. Nas considerações de Hansen (2005), tal como no entendimento geral a respeito do assunto, observa-se o conceito de literatura como a arte da palavra, a ficção mediada pela escrita. Essa consideração, durante muito tempo, sustentou-se tendo em vista o valor atribuído à cultura escrita impressa historicamente. Embora, ainda hoje, a escrita possua um valor muito grande, é preciso admitir que não reina mais exclusivamente na condição de modalidade de linguagem utilizada para a realização das diversas práticas sociais, inclusive para as ficcionais.

Com o avanço da tecnologia digital, os modos enunciativos se potencializaram, passando a coexistirem em um mesmo texto, ou em um

hipertexto, graças aos equipamentos hipermediáticos. A multimodalidade que já se apresentava em muitos textos impressos apresenta-se como característica inerente às práticas discursivas do meio digital, ambiente denominado por Levy (1999) como cibercultura, caracterizado pela convergência de mídias, linguagens e até mesmo de práticas sociais, conforme nos mostra Jenkins (2009).

A convergência de mídias e linguagens no universo da ficção literária fez com que surgisse o seguinte questionamento: as práticas literárias que são formadas por múltiplas linguagens continuam ainda sendo literatura ou se constituem uma nova modalidade artística ficcional? Outra indagação constantemente feita a essa problemática, tal como se encontra em Correa (2005), refere-se ao valor da literatura neste contexto, uma vez que a circulação dos textos tende a ser maior e, por isso, mais democratizada.

Para alguns estudiosos, tais como Spalding (2012), existe sim uma manifestação literária digital, a qual denomina de literatura digital. Para o autor, esta prática não somente leva em questão a multimodalidade, mas, principalmente, o fato de ser criada tendo em vista as características da cultura digital. Ou seja, um texto que, em sua materialidade quanto no seu funcionamento, atenda às características das práticas de interação realizadas na Internet. Não se trata, portanto, de uma simples adaptação do impresso para o virtual.

Minchillo (2001), a esse respeito, não se posicionando efetivamente, problematiza a questão indagando se realmente se trata de literatura ou de uma nova manifestação artística, a arte eletrônica ou digital. Sem responder essa questão, o autor é incisivo ao declarar que a literatura eletrônica (digital) significa uma ruptura com a literatura tradicional.

Essa tendência de renomear, quando não é fruto de mero modismo, talvez possa sugerir a hipótese de que a literatura na Web – e nos suportes eletrônicos de modo geral – dá alguns sinais de efetiva ruptura com o que se chamava literatura até bem recentemente, baseada na longa tradição do livro impresso (MINCHILLO, 2001, p. 190).

Diante desse questionamento que envolve tecnologia e literatura, acreditamos ser possível distinguir práticas literárias no ciberespaço de práticas literárias digitais.

No primeiro caso, encontra-se o que Minchillo (2001) verificou em sua tese de doutorado, no início da última década, e que parece também se confirmar nos dias atuais: a forte presença da literatura tradicional, impressa no ciberespaço. Existem vários sites e bibliotecas digitais nas quais se encontram, em formatos digitalizados, as obras clássicas que constituem o cânone da literatura ocidental. Esses textos, embora estejam no ciberespaço, preservam as características do texto impresso, requerendo, também, praticamente, as mesmas habilidades de leitura.

Por sua vez, por práticas literárias digitais, compreendemos as manifestações literárias que são concebidas para o meio digital, tendo como princípio as características da cultura digital, por exemplo, constituir-se como um hipertexto, possibilitando a coexistências de vários modos enunciativos para a construção de sentido, utilizar-se dos recursos digitais para a criação de efeitos e sistemas específicos, tal como, a interatividade por meio de ferramentas diversas. Neste grupo, podem se citar alguns e-books interativos e também alguns projetos de literatura digital, por exemplo, sites ou softwares específicos para uma obra, como é o caso do projeto Ler e Brincar, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul⁵, o projeto “Ciber e Poemas”⁶, de Sérgio Caparelli e Ana Cláudia Gruszynski também de algumas obras que compõem a Educoteca⁷, a respeito da qual discutiremos mais adiante. Pode se afirmar que práticas de letramentos literários digitais inserem-se no grande conjunto das práticas literárias no ciberespaço, tendo àquelas, pois, uma atenção maior à essência digital.

A especificidade da tecnologia digital conferida a algumas práticas de linguagem implica pensarmos tais atividades como práticas de letramento digital, que corresponde às práticas sociais de linguagem, caracterizadas pela tecnologia digital, que se apresenta como condição para a realização, por exemplo, o e-mail, chats que são exclusivos deste contexto.

Ao pensarmos a formação do leitor de literatura e mais especificamente do leitor de práticas literárias digitais, torna-se necessário adotar uma perspectiva plural de letramentos, articulando as singularidades do letramento

⁵ http://www.pucrs.br/edipucrs/lerebrincar_narrativa/lerebrincar_narrativa.swf.

⁶ <http://www.ciberpoesia.com.br/>

⁷ <http://educoteca.educopedia.com.br/>

literário com as particularidades do letramento digital. Portanto, cada vez mais se assenta a necessidade de uma formação transdisciplinar, na qual os conhecimentos necessários para a leitura são os exigidos por cada prática de letramento específica.

3 “A INUSITADA HISTÓRIA DO NATAL NA TERRA DO NADA”⁸: COMO PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA DIGITAL

As práticas de letramento literário digital caracterizam-se, conforme já mencionado, por serem concebidas para o meio digital. Passamos a apresentar a análise de um exemplo desse tipo de literatura, salientando suas implicações para que a leitura literária se efetive.

A narrativa “A inusitada história do Natal na terra do Nada”, de Martha Maria Gomes⁹, professora, compõe o acervo da Educoteca, biblioteca virtual da plataforma Educopédia¹⁰, iniciativa da secretária municipal de Educação do Rio de Janeiro para introduzir as novas tecnologias de informação e comunicação nas salas de aula.

Nesta biblioteca virtual, há três categorias de tipos de livros, classificados, tendo em vista o formato em que são disponibilizados, são eles: 1) livros em PDF, trata-se de um conjunto de obras que foram digitalizadas; 2) Máquina de publicar, refere-se a uma iniciativa da plataforma Educopédia para que os próprios professores e alunos criem seus próprios livros digitais, tendo em vista um *software* específico disponível neste ambiente. A respeito desta categoria, existem raros livros, muitos, inclusive, aparentemente não acabados; 3) “Educoteca”, nesta categoria, existem onze “livros” digitais (que ainda discutiremos a respeito de sua natureza enquanto livro), de autores consagrados ou não, que foram criados pela própria equipe da Educopédia e apresentam diversos recursos interativos. Todos estes tipos de “livros” são práticas literárias no ciberespaço, mas como práticas literárias digitais

⁸ <http://educoteca.educopedia.com.br/Livro/Default.aspx?livro=2>

⁹ Não se tem muitas informações a respeito desta autora na rede.

¹⁰ “A Educopédia é uma plataforma online colaborativa de aulas digitais, onde alunos e professores podem acessar atividades autoexplicativas de forma lúdica e prática, de qualquer lugar e a qualquer hora. As aulas incluem planos de aula e apresentações voltados para professores que queiram utilizar as atividades nas salas, com os alunos. Cada uma delas possui temas, competências e habilidades contempladas nas orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro”, disponível em <http://www.educopedia.com.br/SobreEducopedia.aspx>.

concebidas para o ambiente virtual, apenas as duas últimas categorias podem ser consideradas. Os livros em formatos PDF, embora possam ser de natureza digital, neste caso, apresentam-se como textos digitalizados, ou seja, pensados e materializados para o meio impresso e, posteriormente, convertidos para o meio digital.

A narrativa, que é objeto da análise deste texto, pertence à categoria Educopédia, classifica-se, pois, como literatura digital, embora apresente salientemente muitas características da cultura impressa. Outro ponto que merece destaque é que este texto, mesmo fazendo parte de uma biblioteca virtual, não é um e-book, um livro digital. Isso se deve, segundo os apontamentos de Spalding (2012) sobre os diversos formatos de e-books, porque não se trata de um arquivo digital para ser lido em algum e-readers (leitor digital), mas, sim, um *software* específico. Quem deseja ter acesso a esta narrativa precisa, necessariamente, acessar a plataforma da Educopédia e ler o texto naquele ambiente. Nesse sentido, desconfigura-se a natureza do livro e que, também, permanece nos e-books, o fato de ser um suporte que, em muitos casos, lembra o códice.

A esse respeito, merece mencionar que a Internet potencializou novos suportes de leitura, sendo o livro ou e-books, apenas, um deles. Cabe salientar que, tal como atestou Minchillo (2001), na sua tese do início da última década, a maior parte dos e-books encontrados na Internet são textos digitalizados, por exemplo, os que são encontrados no Domínio Público etc.

Um fator que contribui para o sucesso dos livros digitalizados em detrimento de livros realmente digitais é a incompatibilidade dos formatos dos arquivos com os *softwares* que permitem o funcionamento. Embora, segundo alega Spalding (2012), já se nota por parte dos estudiosos da questão, a reivindicação por uma unificação de padrão de arquivo semelhante ao que aconteceu com a música com o formato MP3, acreditamos que os novos suportes de leitura do ciberespaço que não estejam ligados ao e-book apresentam mais possibilidades de inserção na escola, uma vez que permitem o acesso mais rápido e democrático. Estas técnicas são importantes, porque dizem respeito aos novos suportes de leitura que, por conseguinte, implicam novos procedimentos para a criação e leitura dos textos literários. Novos letramentos são necessários à medida que novas práticas de linguagens são

criadas. A narrativa “A inusitada história do Natal na terra do nada” apresenta-se, pois, como um novo suporte, não restringindo seu alcance, aberto a todos que tenham acesso à Internet.

A narrativa de Gomes exige letramentos que convergem os aspectos da leitura literária com as potencialidades da tecnologia digital. Segundo o que determina Hansen (2005), a leitura literária existe por conta, também, das convenções. Neste caso, é necessário que o leitor leve em consideração as propriedades da narrativa literária, por exemplo, o enredo, o tempo, ambientação, personagens etc. e, principalmente, como os recursos digitais potencializaram estes segmentos, sendo indispensáveis à construção de sentido. São implicações importantes para que a leitura literária realmente se efetive.

Esta narrativa apresenta como fábula a história de um garoto que insatisfeito pelo vazio, pelo nada que (não) compunha o seu ser, busca satisfazer o instinto à vida, o qual, mesmo aparentemente inexistente, habitava em sua vida. Neste trajeto inusitado, depara-se com uma festa de Natal, que o revigora e devolve aquilo que parecia estar perdido: a vida.

A narrativa materializa-se como um hipertexto, natureza textual, potencializada na web, tendo como principais características a multimodalidade e as funcionalidades da tecnologia digital, por ser um ambiente hipermediático. Neste caso, o suporte que dá acesso à narrativa permite ao leitor, algumas funcionalidades que podem ser acessadas por meio de uma barra de ferramentas, conforme se exemplifica na imagem 1. Dentre as ferramentas disponíveis, tem-se “Notas”, na qual o leitor pode fazer anotações, enquanto lê o texto; “Páginas”, o leitor pode escolher qual parte da narrativa deseja ler; “Zoom”, que permite ao leitor ampliar a tela de exibição; “Narração”, simbolizada pela imagem de um microfone, permite que o leitor escute a narração oral da história; “Trilha”, que permite ao leitor ter acesso às músicas que são tocadas, caso façam parte da narrativa; “Índice” permite ao leitor acessar as páginas quanto às anotações feitas pelo leitor e, por fim, “Ajude”, no qual se encontra um tutorial, em formato de vídeo, explicando como usar as potencialidades das ferramentas inseridas na narrativa.

Alguns desses aspectos não são exclusivos à literatura digital, uma vez que o leitor sempre pode fazer anotações e consultar o índice, mas, por sua

vez, não podemos negar que congregar várias ferramentas em único ambiente acarreta, sim, algumas implicações para a construção de sentido.

Imagem 1 – Tela de abertura da narrativa “A inusitada história do natal na terra do nada”.



Fonte: Divulgado na Plataforma Educopédia, <http://www.educopedia.com.br/SobreEducopedia.aspx>.

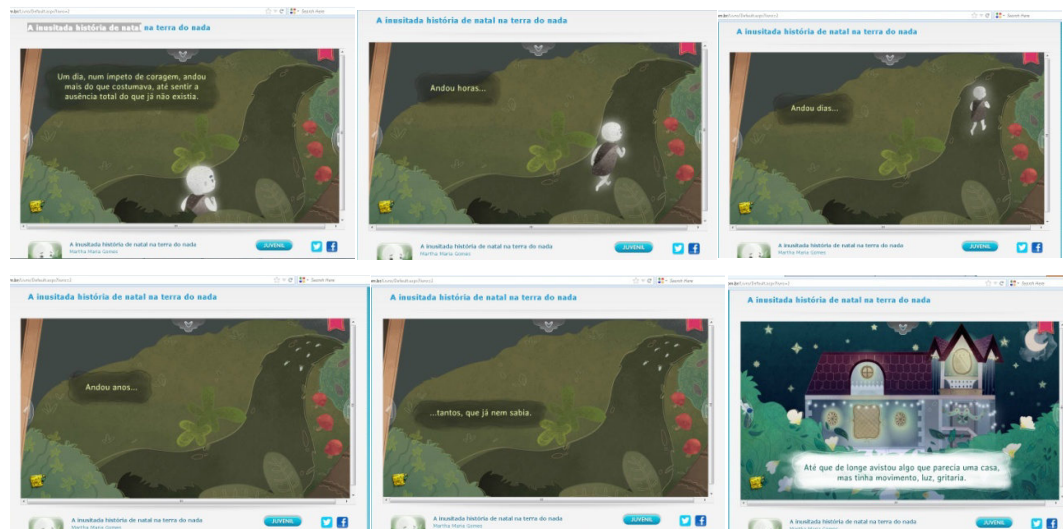
O personagem principal é um garoto sem nome, sem perspectivas, sem identidade e numa terra onde nada fazia sentido, conforme atestam as linhas iniciais desta narrativa “Tinha 10 anos de idade e uns cem anos de solidão”. Para esta caracterização devassa, sem horizontes, a linguagem imagética empregada corrobora para a intensificação dessa ausência de vida, complexificando a (in)existência deste ser.

De modo estático, as imagens, em formatos de desenho, representam o personagem como se fosse um fantasma, uma alma. O jogo de palavras “Não tinha nome o menino. Porque onde morava, nada fazia sentido. E ter nome era ter uma identidade. E ter identidade era ter algo”, acentuam o famoso clichê de ter (ou não) e do ser (ou não), criando, logo no início da narrativa, um tom pesado. Construída sob a voz do foco narrativo heterodiegético, esta narrativa conta com apenas um personagem. Os outros sujeitos que participam da narrativa não desempenham ações importantes para que possam ser considerados personagens. Detalhe interessante é que, quando se narra que o

garoto está com sua família, ele aparece em uma casa, junto com animais selvagens, fato que permite inferir um possível abandono.

Erigida sob a temática da construção da identidade, o personagem, ao cansar-se, encher-se do nada, decide procurar por algo que preenche o seu ser, conforme se verifica nas palavras do narrador: “De vez em quando, uma vontade de existência lhe vinha, com tamanha intensidade, que não cabendo em si, fazia-o andar por horas”. Essa trajetória em busca de si ganha densidade no modo como é apresentado na narrativa. Numa sequência de cliques, o leitor, junto com o personagem, percorre a trilha que o leva à mudança de vida, conforme se ilustra na imagem 2. Esse recurso, possibilitado pela tecnologia digital, permite, de forma mais interativa, que o leitor participe do pacto ficcional, condição para a leitura literária, segundo Hansen (2006).

Imagem 2 – Cenas da narrativa



Fonte: Divulgado na Plataforma Educopédia, <http://www.educopedia.com.br/SobreEducopedia.aspx>.

O desenvolvimento da trajetória do personagem coincide com a evolução da narrativa. Neste caso, essencial para uma abordagem de letramento literário é mostrar para o aluno quais implicações para a construção de sentido acarreta esta escolha. Outro ponto importante que merece ser questionado é a falta de palavra dada ao personagem principal. Nos momentos iniciais da narrativa, pode se inferir que, por ser constituído pelo nada, nada também tem a dizer. Contudo, quando passa a se transformar, por que a autora escolhe não dar a voz ao personagem por meio do discurso direto?

Esses elementos são essenciais para que se reconheça a propriedade da literatura não somente como uma pura invenção espontânea, mas, sim, como uma arte que se alicerça em algumas convenções, as quais arquitetam e direcionam, também, os sentidos.

Estas escolhas, em graus maiores ou menores, inserem o leitor na narrativa, como se nota em um trecho do enredo no qual o garoto contempla, da janela, o acontecimento do Natal em outra família. Por meio de elementos fantásticos, a narrativa traz o discurso cristão da festa natalina, personificado na figura de um anjo repleto de luz, iluminando a vida daqueles que estão ao seu redor. Na fala do narrador, o convite aos leitores e também ao personagem principal a participarem da festa do Natal, por meio de trechos da oração cristã do Pai Nosso: “Fizeram uma espécie de oração. Anjos subiam. Pai nosso que estás nos céus. Nosso. Vosso. Nosso”.

O prosseguir da narrativa, ligado também à constituição do personagem atinge seu ápice após o contato do garoto com a festa de Natal. Ao resgatar o discurso cristão, no qual o Natal, representando o nascimento de Cristo, convida-nos também a uma vida nova, o garoto parece convencido por esta proposta e, agora, cheio e repleto deste espírito de vida, torna novamente, ou, pela primeira vez, passa a viver. Neste momento da narrativa, o garoto se encontra na mesma trilha que o levava ao encontro do Natal e, neste local, acontece uma espécie de transfiguração, no qual ocorre a transformação física do personagem. Numa sequência de clicks, o leitor contempla o efeito da transformação: de um espectro de fantasma que caracterizava o garoto à representação de um menino saudável, de pele corada, com cabelos e roupas no corpo. No seu rosto, que antes predominava a apatia, agora figura um sorriso, conforme se evidencia na imagem 3.

Imagem 3: Cenas da narrativa.



Fonte: Divulgado na Plataforma Educopédia,
<http://www.educopedia.com.br/SobreEducopedia.aspx>.

O personagem, que outrora não detinha tanto destaque no que se refere à sua disposição na imagem, sempre pequeno, muitas vezes ao fundo, passar a aparecer com destaque, com zoom. O personagem ganha vida e, por conseguinte, um enquadramento maior.

Promover, pois, o debate a respeito da presença do discurso cristão para a construção da narrativa, principalmente, mostrando a intertextualidade com o discurso bíblico, com a figura mística do anjo e do significado popular da festa do Natal, é uma estratégia que permite que a leitura literária se constitua com tal. Numa abordagem de leitura, na perspectiva do letramento, torna-se necessário resgatar as relações de poder propostas pelo texto, a fim de que se evidencie como as identidades são negociadas. No caso desta narrativa, a constituição do sujeito é afetada única e exclusivamente pelo discurso cristão, o que revela, também, que aqueles que não vivem e não experienciam esta fé, é um não sujeito, alguém sem vida, como o garoto no início da narrativa. Problematizar esta questão, mostrando como foi construída por meio da narrativa literária, é uma forma que, sem dúvida, pode vir a promover a humanização, tal como defende Cândido. Ao permitir um diálogo a respeito da existência humana, o leitor também é convidado a pensar sobre o seu existir.

Como um hipertexto, esta obra potencializa à configuração das categorias narrativas. Se antes com o texto impresso, todos os elementos eram construídos pelo discurso verbal escrito, nesta narrativa, verifica-se que as linguagens, juntas, fazem o existir da obra. Uma das categorias que chama atenção nesse sentido é o espaço e ambientação. Pouco descrito por meio do discurso verbal, as imagens garantem o caráter contextual que envolve este enredo.

No início da narrativa, o espaço é predominado por montanhas marrons, evidenciando, assim, um ambiente de solidão, tal qual descrito pelo discurso verbal. Cabe considerar que esse aspecto se intensifica com a repetição da mesma cena, conforme se visualiza na imagem 4. Os textos mudam, mas a imagem permanece imóvel, ambiente devasto, assim como o personagem principal.

Imagem 4: Cenas da narrativa



Fonte: Divulgado na Plataforma Educopédia, <http://www.educopeia.com.br/SobreEducopedia.aspx>.

Nesta narrativa, as imagens ajudam na construção do sentido não, apenas, traduzindo o que a escrita já evidencia, mas, sim, possibilitando novos sentidos. No momento em que a narrativa se encaminha para o conflito principal, na qual o personagem resolve ir além desta solidão que o acometia e também o ambiente em que vivia, as imagens mudam e do ambiente deserto passa-se a uma floresta, na qual o verde que simboliza a natureza e a esperança é predominantes, o que antecipa, também, para os leitores a condução que a narrativa terá. Nota-se, pois, quão importante é a leitura dos vários elementos para esta prática de letramento literário digital, os quais se mostram como condição para a existência e quem devem ter espaço na prática pedagógica a fim de promover o desenvolvimento das habilidades e competências na formação do aluno leitor.

O desfecho da narrativa focaliza o momento feliz do garoto com sua família, não tão tradicional, uma vez que é composta por animais. A voz da narradora justifica a felicidade na terra do nada, alegando que lá o natal é todo dia. A narrativa, assim, convida o leitor a também buscar diariamente o seu natal, isto é, sua fonte de vida, alimento que garante a existência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta narrativa, de modo geral, configura-se com uma ótima oportunidade para o desenvolvimento das práticas de letramento literário. Embora não canônico, este texto possibilita o engajamento a proposta de diálogo com o ficcional, bem como permite o estudo de sua composição, processo que auxilia no desenvolvimento das estratégias interpretativas. Revela-se, pois, como uma

possibilidade para educação literária, conforme advoga Jordão (2011), possibilidade esta materializada no espaço virtual a qual pode ser acessada por todos os que possuem Internet. Detalhe importante: nessa narrativa, existe a possibilidade de se compartilhar o texto em duas redes sociais, no Facebook e no Twitter, o que potencializa a circulação social desta obra.

Conforme já citado, as potencialidades interativas dos recursos digitais foram importantes para o desenvolvimento das categorias narrativas. Nesse sentido, convém salientar que as práticas de letramentos digitais promovem um *continuum* com as práticas de letramentos impressos. Na era da cultura da convergência, os letramentos também convergem na busca da significação.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M; VOLISHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277-326. Traduzido por Maria Ermantina Galvão G. Pereira.

BARTON, D. & HAMILTON, M. La literacidad entendida como práctica social. In: ZAVALA, V. *et.al.* **Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas**. Lima, 2004, p. 109-139.

BRASIL. SEB. **Orientações Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 10/10/2012.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

CORRÊA, A. A. Técnica e valor do texto literário na era digital. In: JOBIM, L. (org). **Literatura e Informática**: Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005, p. 11-21.

HANSEN, João Adolfo. Reorientações no campo da leitura literária. In: Abreu, M. A.; Shapochnik, Nelson. **Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas**. Mercado de Letras: São Paulo: 2005, p. 13-45.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009. Tradução de Susana Alexandria.

JORDÃO, Clarissa Menezes. Da educação literária: elocubrações epistemofágicas de um professora sobre o ensino/aprendizagem de

procedimentos interpretativos na literatura. In: BONNICI, T., FLORY, A. V., PRADO, M. R. (orgs.). **Margens instáveis: tensões entre teoria, crítica e história da literatura.** Maringá: Eduem, 2011, p. 287-295.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999. Tradução de Carlos Irineu da Costa.

LAJOLO, Marisa. A leitura literária na escola. In: _____. **Do mundo da leitura para leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 1994, p. 11-16.

MINCHILLO, C. A.C. **Literatura em rede: tradição e ruptura no ciberespaço.** Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária). Instituto de estudo da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2001.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, M. & CARVALHO, G.T. **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010, p. 54-57.

SPALDING, Marcelo. **Alice do livro impresso ao e-book: adaptação de *Alice no país das maravilhas* de *Através do espelho* para IPAD.** Tese (Doutorado em Literatura Comparada). Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education,** New York, v.5, n.2, p.77-91, 2003. Disponível em <www.tc.edu/cice/Issues/05.02/05_02.htm> Acesso em 10/10/2012.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Rev. Teoria e prática da educação,** v 11, n.1, p. 49-60, 2008.

ZILBERMAN, Regina. A formação do leitor. In: _____. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1988, p. 15-20.