

## CONTEÚDOS DIGITAIS PARA AS AULAS DE LITERATURA: NOVOS RUMOS PARA O ENSINO

Penha Élide Ghiotto Tuão Ramos<sup>1</sup>  
(UENF)  
Márcio César Silva Ramos<sup>2</sup>  
(UNIUBE)

12

### RESUMO

Tendo em vista as mudanças ocorridas no suporte textual, esta pesquisa tem por objetivo refletir sobre a possibilidade de as tecnologias digitais funcionarem como elo entre o sujeito contemporâneo e os textos literários. Foram selecionados e analisados materiais didáticos impressos e digitais a fim de exemplificar a comunhão entre o ensino de Literatura e as tecnologias digitais; também foram relacionados documentos que atestam a inclusão da tecnologia na educação. Constatou-se que a tecnologia digital está sendo usada para dar novos encaminhamentos aos materiais didáticos voltados para o ensino de Literatura e para as atividades de leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura; ensino; tecnologias digitais; público leitor.

### ABSTRACT

Given the changes in the textual support, this research aims to reflect on the use of digital technologies as a link between the contemporary subject and the literary texts. Were selected and analyzed print and digital learning materials to exemplify the communion between the teaching of literature and digital technologies; also documents that attest to the inclusion of technology in education associated. It was found that digital technology is being used to give new referrals to educational materials devoted to the teaching of literature and reading activity.

**KEYWORDS:** Literature; education; digital technologies; readership.

<sup>1</sup> Mestra em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil, elidatuao@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduado em Pedagogia pela Universidade de Uberaba – UNIUBE. Minas Gerais, MG, Brasil, márcio.csr@hotmail.com

## Introdução

Segundo Candido (2006, p. 30), há um influxo exercido pelos valores sociais, ideologias e sistemas de comunicação que, na literatura, se transmudam em conteúdo e forma. Nessa perspectiva, os valores e ideologias contribuiriam principalmente para o conteúdo, enquanto as modalidades de comunicação — como as novas tecnologias de informação — influenciam mais na forma. Há uma consonância também entre o suporte textual e as tecnologias de seu tempo: inicialmente, o texto em rolos de pergaminhos; depois, em volumes dobráveis, o códice ou livro; agora, em aparelhos eletrônicos que transportam o texto para um formato digital. A prática da escrita e da leitura, que era materializada através do objeto livro é desmaterializada a partir da virtualidade: é real, mas não é concreta, nem palpável como antes.

As tecnologias digitais deram ao texto uma nova forma de produção, circulação, leitura e – por que não? – de ensino, influenciando as abordagens em torno dos mais diversos conteúdos, inclusive os literários. De acordo com Lévy (1996, p. 41), é preciso considerar um conjunto de todos os textos que o leitor pode divulgar automaticamente ao interagir com um computador, o qual não deve ser usado apenas como um instrumento a mais para produzir textos, sons ou imagens sobre suporte fixo – o que seria negar a fecundidade propriamente cultural desse aparelho, ou seja, o aparecimento de novos gêneros ligados à interatividade. Por tal motivo, “o computador é antes de tudo um operador de potencialização da informação” (LÉVY, 1996. p. 41.), de modo que o leitor encontre na tela ou em outros dispositivos interativos a nova plasticidade do texto ou da imagem.

A tecnologia modifica a relação homem-texto resultando em novos comportamentos sociais que, mesmo baseados na leitura e na escrita, em muito se distinguem das formas convencionadas pelo texto impresso, o que também se reflete no contexto educacional. Desde 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), menciona-se a compreensão da tecnologia como um aspecto relevante para a formação básica do aluno. Nesse curso, laboratórios de informática foram implantados nas escolas e, recentemente, conteúdos digitais passaram a compor os livros inscritos no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Pode-se dizer que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) modificam os comportamentos sociais impelindo alterações em vários segmentos, inclusive o educacional. Desse contexto, emerge uma inquietação:

quais novidades as tecnologias de informação e comunicação trouxeram para as aulas de leitura e para o ensino de literatura? A fim de refletir sobre essa questão, foi feita uma abordagem sobre a inserção das TICs no cotidiano escolar, analisando documentos de referência na Educação e alguns conteúdos digitais que passaram a fazer parte de livros didáticos de Língua Portuguesa inscritos PNLD.

## 1 Aproximações entre tecnologia e educação

A difusão de novas tecnologias de interação acarreta o surgimento de ambientes e meios novos. Segundo, Marcuschi (2005, p. 26), “a invenção da escrita gerou um sem-número de ambientes e necessidades para seu uso, desde a placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel, até a invenção da imprensa com os tipos móveis”. Nesse percurso, a internet tornou-se um imenso *laboratório de experimentações*<sup>3</sup> de todos os formatos.

A reprodução eletrônica dos textos alterou o caráter físico da escrita, substituindo a materialidade do livro pela imaterialidade de textos que não têm um lugar particular. O formato digital dado ao texto extrai seu volume e sua superfície – mudanças que originam novas formas de ler e escrever:

Estamos chegando à forma de leitura e de escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental: assim como pensamos em hipertexto, sem limites para a imaginação a cada novo sentido dado a uma palavra, também navegamos nas múltiplas vias que o novo texto nos abre, não mais em páginas, mas em dimensões superpostas que se interpenetram e que podemos compor e recompor a cada leitura (RAMAL, 2002, p. 84).

Essas são alterações que não podem ser ignoradas pelo contexto escolar, afinal o público-alvo das práticas pedagógicas, os alunos, já tem as TICs inseridas em seu contexto, restando aos docentes uma revisão de conceitos e ao poder público, a oferta de laboratórios em boas condições de funcionamento.

O uso de tecnologias digitais no ambiente escolar deve ser remetido para além do seu uso material, isto é, para a construção de conhecimentos. Sob esse aspecto, os usos lúdicos tendem a ser o aspecto mais visado no uso da multimídia, uma vez que ela se relaciona com a atratividade e a interatividade. Além disso, a leitura e a escrita na internet estabelecem o “protagonismo do leitor, oferecendo um caminho para descobrir,

<sup>3</sup> Expressão usada por Marcuschi (2005, p. 26).

decodificar e explorar o texto previamente escrito por meio do teclado e gravado na memória da rede” (GÓMEZ, 2004, p. 64).

Soares (2002, p. 146) reconhece a oportunidade oferecida pelas novas tecnologias no que diz respeito ao conceito de letramento, evidenciando que a sociedade contemporânea vive a introdução de “novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*) e a Internet”. Isso sugere o reconhecimento do suporte eletrônico como uma extensão para o formato convencionalmente dado ao texto.

Na sociedade da informação, o uso de recursos tecnológicos torna-se praticamente um pré-requisito para a construção do conhecimento. Sob essa percepção, o Ministério da Educação (MEC) implantou ações que viabilizam o uso da tecnologia como ferramenta didática e como conteúdo escolar.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB N° 9.394/96), a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2º). No que diz respeito ao Ensino Fundamental, a escola tem como objetivo a formação básica do aluno mediante a “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (art. 32, inciso II). Entre as diretrizes do Ensino Médio, a LDB ainda se dirige à tecnologia e ao currículo de ensino:

I - *destacará a educação tecnológica básica*, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

[...]

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - *domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna*;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

[...] (BRASIL, 1996, art. 36, grifo nosso).

Outra iniciativa do MEC para a inclusão de recursos tecnológicos na educação enquanto melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem está indicada nos

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), instituídos em 1997, no intuito de orientar o professor na execução do currículo do ensino fundamental e médio em conformidade com a LDB. Dessa forma, tem-se que:

As questões relativas à globalização, as *transformações científicas e tecnológicas* e a necessária discussão ético-valorativa da sociedade apresentam para a escola a imensa tarefa de instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e políticas. A escola, ao posicionar-se dessa maneira, *abre a oportunidade para que os alunos aprendam sobre* temas normalmente excluídos e atua propositalmente na formação de valores e atitudes do sujeito em relação ao outro, à política, à economia, ao sexo, à droga, à saúde, ao meio ambiente, à *tecnologia*, etc. (BRASIL, 1997, p. 34, grifo nosso).

Além disso, entre os objetivos gerais do Ensino Fundamental, os PCNs indicam que os alunos sejam capazes de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1007, p. 69).

Sob uma proposta que vincula diretamente a tecnologia à educação, em 1997, o MEC implantou, pela Portaria N° 522, o PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional, destinado às escolas públicas brasileiras. Tal programa voltou-se para o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio, tanto da zona urbana quanto da rural. Foram levados às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais, sendo de responsabilidade do Distrito Federal, estados e municípios a garantia de estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para usar as máquinas e tecnologias envolvidas. Com isso, o acesso à informática fica compreendido como um direito dos alunos e um dever do Estado.

Com Plano Nacional de Educação (PNE – Lei N° 10.172, BRASIL, 2001), são criadas diretrizes voltadas à inclusão de recursos tecnológicos no ensino. Assim, reforça-se que o uso de tecnologias na educação constitui um importante instrumento para o enriquecimento curricular, sendo capaz de promover melhoria da qualidade do ensino. Alguns objetivos e metas do PNE, no que diz respeito à *Educação a Distância e Tecnologias Educacionais*, esclarecem bem o interesse em incluir no ambiente escolar o uso das tecnologias digitais como uma ferramenta de ensino:

[...]

17. Instalar, em dez anos, 2.000 núcleos de tecnologia educacional, os quais deverão atuar como centros de orientação para as escolas e para os órgãos administrativos dos sistemas de ensino no acesso aos programas informatizados e aos vídeos educativos;
18. Instalar, em cinco anos, 500.000 computadores em 30.000 escolas públicas de ensino fundamental e médio, promovendo condições de acesso à internet;
19. Capacitar, em dez anos, 12.000 professores multiplicadores em informática da educação. [...]
21. Equipar, em dez anos, todas as escolas de nível médio e todas as escolas de ensino fundamental com mais de 100 alunos, com computadores e conexões internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e desenvolver programas educativos apropriados, especialmente a produção de softwares educativos de qualidade (BRASIL, 2001, p. 48).

No que diz respeito à *Formação dos professores e Valorização do Magistério*, o PNE estabelece, entre as diretrizes para a formação continuada, o “domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério” (BRASIL, 2001, p. 66).

Em termos de documentação, é possível verificar que a educação brasileira demonstra conformidade com a inclusão da tecnologia no repertório educacional, entretanto, vários questionamentos em relação à sua implementação e à sua prática podem ser feitos: quais as condições de funcionamento desses laboratórios de informática atualmente? A formação de professores seguiu o mesmo curso do desenvolvimento tecnológico? A tecnologia disponibilizada pela escola atende às exigências de seu público-alvo, os estudantes? Trata-se, afinal, de questões que certamente resultariam em outro artigo e, por isso, não serão aprofundadas nesta pesquisa. O que se pretende neste estudo é identificar a reconfiguração dada ao ensino de leitura e literatura por meio das tecnologias da informação e comunicação, relacionando e analisando conteúdos presentes em livros didáticos e no ciberespaço.

## **2 Tecnologia digital: do livro didático ao ciberespaço**

Incluir as TICs no ambiente escolar não seria apenas oferecer aulas no laboratório de informática da escola ou deixar que os alunos se distraiam em *joguinhos*; também não resolveria a questão propor aos alunos cópias de conteúdos, usando o computador como substituto da lousa. Na verdade, a escola precisa ter acesso a

materiais digitais compatíveis com seus interesses pedagógicos, utilizando o computador como meio de potencializar a aquisição de conhecimentos. Isso implica em novas concepções de ensino e aprendizagem:

Para que estas tecnologias sejam significativas, não basta que os alunos simplesmente acessem as informações: eles precisam ter a habilidade e o desejo de utilizá-las, saber relacioná-las, sintetizá-las, analisá-las e avaliá-las – quando os alunos se esforçam para ir além de respostas simples, quando desafiam ideias e conclusões, quando procuram unir eventos não relacionados dentro de um entendimento coerente do mundo. Sua aplicação mais importante está fora da sala de aula – e é para aí que o ensino deve voltar seu esforço. A habilidade de pensar criticamente pouco valor tem se não for exercitada no dia a dia das situações da vida real (SEABRA, 2010, p. 24).

Nessa perspectiva, editoras brasileiras estabelecem aproximações entre educação e tecnologias digitais, incluindo nos materiais didáticos atividades próprias para o ambiente virtual. Tem-se, assim, um momento em que a internet já alcançou uma consolidação e passa a ser cada vez mais explorada: “[...] os grandes grupos editoriais brasileiros percebem que a Internet representa um mercado em expansão, que pode ser bastante lucrativo quando estiver consolidado” (SOUZA, 2003, p. 70).

Compondo o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012, a coleção do Ensino Médio *Português: contexto, interlocução e sentido*, das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernate M. Abaurre e Marcela Pontara, editora Moderna, traz na disciplina de Língua Portuguesa uma seção denominada *Conexões*, na qual aparecem subtemas que norteiam a leitura do aluno e do professor, visando ao aprofundamento dos conteúdos estudados em cada capítulo. Assim, têm-se as subdivisões: *Para ler e pesquisar*, com sugestões de livros; *Para ouvir*, com indicação de músicas; *Para assistir*, com títulos de filmes; e, enfim, *Para navegar*<sup>4</sup>, com vários endereços eletrônicos que possibilitam o acesso a diversos conteúdos literários, entre outros da disciplina de Língua Portuguesa:

[http://www.cervantesvirtual.com/bib\\_autor/codax](http://www.cervantesvirtual.com/bib_autor/codax)  
<http://www.lobato.com.br>  
<http://www.academia.org.br>  
<http://www.jorgeamado.org.br>

<sup>4</sup> Ordem estabelecida pelo volume 1 da coleção destinada ao Ensino Médio. Nos volumes 1 e 2, a subseção *Para navegar* ora é a segunda, ora é a terceira.



<http://www.graciliano.com.br>  
<http://www.casaeuclidiana.org.br/>

Cada *site* sugerido pelo livro didático em questão está acompanhado de uma explicação sintetizada a respeito de seu conteúdo. Bastante representativo da efemeridade dos conteúdos vinculados pela internet, é o alerta destacado em letras vermelhas no manual do professor que acompanha esse livro didático: “Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alertar seus alunos sobre isso” (ABAURRE & PONTARA, 2008a, p. 27).

Estando informado sobre as páginas eletrônicas sugeridas, o aluno poderá acessar bibliotecas virtuais, assistir a entrevistas e circular por *blogs* e *sites* literários. Desse modo, surge uma alternativa para solucionar a carência de bibliotecas e livrarias físicas, o custo na aquisição de livros e a falta de tempo para deslocamentos. Além disso, surge uma nova oportunidade de aprendizagem:

O conhecimento adquirido pela Internet apresenta uma dinâmica diferente daquela encontrada nos livros, na medida em que aproxima o indivíduo não só de outras realidades (pois isso a impressão já o faz), mas determina-o pela mutabilidade, pela agilidade, inserindo a comunicação na esfera da fluidez (SOUZA, 2003, p.75).

Novamente estabelecendo a comunhão entre o impresso e o digital está a coleção *Português Linguagens*, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, editora Saraiva – outro livro que compõe o PNL D 2012, referente ao Ensino Médio. Todos os volumes do livro<sup>5</sup> são introduzidos por uma seção denominada *Fique ligado! Pesquise!*, a qual sugere vídeos, livros, música e *sites*. Ao final da maioria dos capítulos, há ainda a indicação de *sites* para os alunos baixarem textos literários respectivos aos conteúdos estudados, como ocorre com a caixa de texto intitulada *Para quem quer mais na Internet*<sup>6</sup>. São vários os *sites* relacionados nesse livro didático, entre os quais é possível relacionar os seguintes:

[www.revista.agulha.nom.br](http://www.revista.agulha.nom.br)

<sup>5</sup> Volume 1 para o 1º ano do Ensino Médio; 2, para o 2º; e 3, para o 3º ano.

<sup>6</sup> Para o 2º e o 3º ano do Ensino Médio do livro *Português: Linguagem*, a caixa de texto *Para quem quer mais na Internet* aparece com mais frequência que no 1º ano. Na edição anterior do mesmo livro, não havia uma regularidade na indicação dos *sites*. Isso acontecia esporadicamente no decorrer do conteúdo de Literatura.



[www.jornaldepoesia.jor.br/indice.html](http://www.jornaldepoesia.jor.br/indice.html)  
[www.algumapoesia.com.br/drummond.htm](http://www.algumapoesia.com.br/drummond.htm)  
[www.releituras.com/oandrade\\_bio.asp](http://www.releituras.com/oandrade_bio.asp)  
[www.itaucultural.org.br](http://www.itaucultural.org.br)

Essa relação impresso-virtual – ou seria virtual-impresso? – comprova a ocorrência de um movimento retroalimentar, em que o material impresso remete o estudante ao ambiente virtual e este, por sua vez, contempla textos inicialmente impressos e digitalizados para o ciberespaço. Ocorre um trânsito entre suportes textuais, exigindo do estudante e do professor a perícia de ir e vir entre formatos, sem gerar atritos entre as especificidades de cada um. De qualquer modo, triunfa o conteúdo, isto é, o texto, a obra. Evidentemente, entre a obra e o seu receptor – o estudante – ainda há um elemento essencial: a mediação exercida pelo professor. Esta será decisiva, uma vez que terá a função de estimular ou desestimular o estudante.

### 3 A inserção de conteúdos digitais nas aulas de leitura e literatura

A inclusão da tecnologia digital nos materiais didáticos é iniciada sutilmente pela indicação de *sites* em livros impressos, mas tem evoluído para sofisticadas atividades pedagógicas digitais. Para a escolha do livro didático do Ensino Fundamental II, em 2013, os materiais de divulgação de algumas editoras brasileiras<sup>7</sup> apresentaram propostas pedagógicas que envolveram não só conteúdos impressos – como é tradicional –, mas também digitais. A companhia Abril Educação, composta pelas editoras Ática e Scipione, enviou para as escolas DVDs com conteúdos digitais inscritos no PNLD 2014 – jogos, vídeos, infográficos e *slides*. Em seu *menu*, havia Construtor de Provas, Sequências de Aulas e Planos de Aulas, além dos Conteúdos Digitais. Os componentes curriculares receberam versão eletrônica, de modo que até mesmo os conteúdos literários foram reconfigurados sob a perspectiva das tecnologias digitais, sendo, assim, *gameificados*<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Materiais de divulgação respectivos ao PNLD/2014 (anos finais do Ensino Fundamental).

<sup>8</sup> Termo utilizado na revista Na Ponta do Lápis para designar as atividades pedagógicas digitais criadas pela equipe coordenada por Jéssica Nozai, José Alves e Criss de Paulo. Trata-se da revista e das atividades que dão suporte para o desenvolvimento da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

A Editora FTD também apresentou reformulações significativas: na divulgação dos livros didáticos do PNLD 2014, enviou, por *e-mail*<sup>9</sup>, um *login* e uma senha para os professores acessarem um espaço virtual com todos os livros didáticos da editora e com os respectivos conteúdos de multimídia disponíveis – compatíveis com computador e *tablet*. Nesse ambiente, o professor teria acesso a um *menu* bastante convidativo, assim discriminado: Meus livros, Capacitação, Gestor de provas, Planejador de aulas, Acervo de *links*, Projetos de leitura e Demonstração. Cada um desses subtemas com a função de remeter hipertextualmente o professor-navegador a outros ambientes desdobráveis conforme os cliques dados. Nesse espaço, o professor ainda poderia optar por: Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio, Gestor de provas e Capacitação. Ao clicar em um desses três primeiros itens, ficam expostos três conteúdos de cada disciplina – ambos construídos a partir de uma dinâmica criativa e interativa.

Dentre os conteúdos destinados ao Ensino Médio, na disciplina de Língua Portuguesa, está uma apresentação nada convencional para o clássico *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis: o personagem Brás Cubas aparece sob o perfil de uma rede social digital denominada *Oldbook*<sup>10</sup>. Nessa reconfiguração da obra machadiana – mais especificamente, do personagem principal – há a apresentação de um clássico do século XIX a um público jovem do século XXI. Fica visível que a proposta do *Oldbook* não reduz a obra em questão. A atividade de leitura *Brás Cubas: curta e compartilhe!*<sup>11</sup> funciona como uma introdução para a leitura do clássico, como é verificável no subtítulo que a acompanha: “Navegue pelo perfil de Brás Cubas e conheça mais sobre esse personagem de Machado de Assis”. O aluno-leitor-navegador recebe a opção *Instruções*, na qual é dado o objetivo da atividade<sup>12</sup>, fator que revela um aspecto importante dessa leitura *gameficada*, que é o estabelecimento de uma meta:

A linguagem dos jogos em geral, especificamente dos eletrônicos, também ajuda muito, pois o jovem desenvolve uma intuição

<sup>9</sup> É muito comum as editoras enviarem formulários para as escolas preencherem com o nome dos professores que nela lecionam, e-mail e outros dados pessoais.

<sup>10</sup> Palavra em inglês que estabelece associação sonora com a difundida rede social digital *Facebook* e, ao mesmo tempo, traz o sentido de livro antigo – que seria *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

<sup>11</sup> Trata-se de uma atividade pedagógica *gameficada*, preparada pelo grupo de Gerência de Inovação e Novas Mídias da Editora FTD, como é explicitado ao apertar o botão *Créditos* que acompanha o de *Instruções*.

<sup>12</sup> O objetivo em *OldBook* é permitir que se conheça o perfil de um dos grandes personagens de Machado de Assis.

tecnológica, preparando-se para as novas interfaces, com todos os seus aspectos e conteúdos audiovisuais, cognitivos e simbólicos. Um cuidado a ter no uso de jogos é que estes não sejam mera distração. O jogo na educação deve ter o propósito de contribuir com situações de aprendizagem, com objetivos claros (SEABRA, 2010, p. 23).

A atividade consiste basicamente na leitura de postagens feitas por personagens do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, contudo, essas publicações surgem de modo aleatório, exigindo do leitor o estabelecimento de conexões entre elas – o mesmo se dá com os comentários do *Facebook*. Nesse simulacro, também é possível clicar em *fotos* para visualizar imagens dos amigos de Cubas. Na medida em que precisar retroceder a leitura, é possível arrastar o cursor para rolar a página. Pouco a pouco, então, surgem as postagens que compõem a apresentação da narrativa machadiana:



Fig. 1: Tela principal de *OldBook*.

Outro material da FTD Digital com novidades para o ensino de conteúdos literários é *Sementes de Haikai*. Essa é uma atividade direcionada para o Ensino Fundamental II e tem como finalidade desenvolver a apreciação estética de haicais – conforme objetivo mencionado em suas instruções. Sua novidade é o papel atribuído ao estudante: ele terá seu momento de autor. Isso fica esclarecido desde as instruções: “Os conhecimentos adquiridos serão requisitados na produção dos poemas”. São conhecimentos que dizem respeito à composição do *menu* inicial, o qual apresenta os botões: Origem, No Brasil, Características, Haicais, Inspirador de Haikai – conteúdos

que antecipam o momento de produção. Portando as informações dos três primeiros conteúdos, o estudante terá acesso a *textos-exemplos* do gênero textual estudado a partir do botão *Haikai*, no qual há singelos galhos de bambu decorados com nove etiquetas, cada qual com o nome de um poeta autor de haikai:

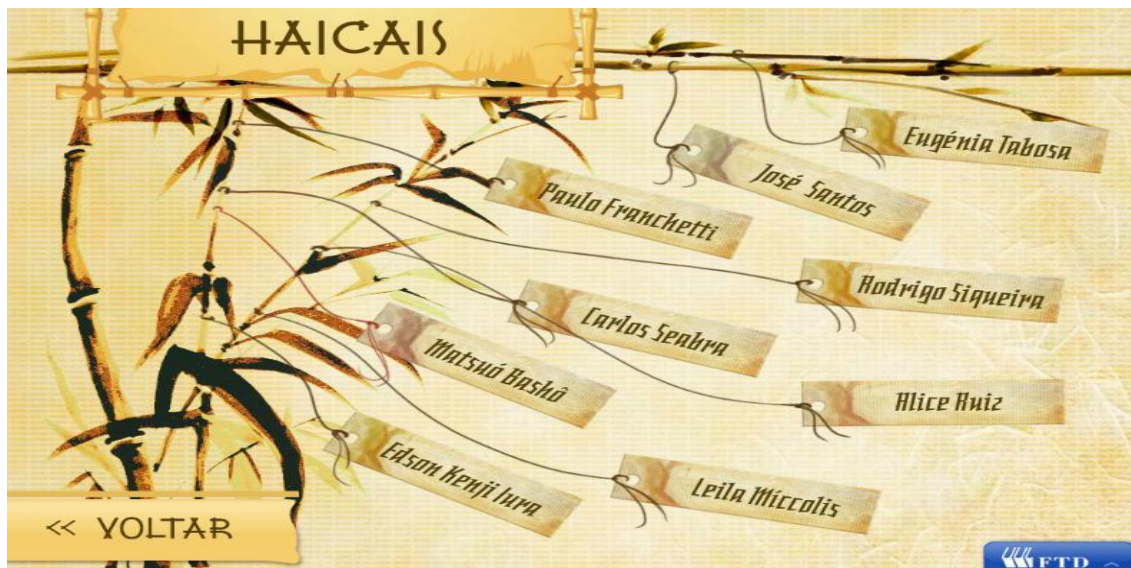


Fig. 2: Tela principal de Sementes de haikai. A partir de um clique, cada etiqueta revela um haikai.

Voltando à tela principal e clicando no botão *Inspirador de haikai*, revela-se a mensagem: “Em cada estação do ano há várias sementes para inspirá-lo a compor seu haikai”. Logo abaixo, as estações do ano compõem botões que remetem o aluno a um espaço em que terá que selecionar – e incluir – palavras para a composição de haicais. Ao final, será possível imprimir o texto produzido.

Nota-se, assim, que o fácil acesso a computadores e a dispositivos móveis – preferencialmente conectados à internet –, juntamente com a destreza dos jovens contemporâneos para a realização de atividades diversas e simultâneas, impõe ao professor a inserção de recursos tecnológicos digitais em seu planejamento. Tal contexto passa a ser refletido como um pré-requisito para o processo de ensino-aprendizagem:

Não há mais como negar a necessidade de utilização dos meios tecnológicos atuais no ambiente escolar. Estes podem ser empregados como uma forma de aproveitamento da “cultura da imagem” que nossas crianças e jovens já possuem. Eles já não se detêm mais no processo “ensino-aprendizagem” [...] (SOUZA, 2003, p. 61).

Além disso, as tecnologias digitais são atrativas, o que, segundo Marcuschi (2005, p. 13), “deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como, texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados”. Esse caráter atrativo da tecnologia pode fazer com que o processo de ensino se torne mais agradável e motive os alunos para conteúdos que, por si só, quiçá não dariam prazer no processo de aprendizagem. Evidentemente, isso só se torna possível se, entre essa tecnologia pedagógica e o estudante, existir um professor que exerça o papel de mediador, que incentive e envolva o corpo discente na busca de conhecimento e prazer literário. Nessas condições, a tecnologia deve estar inserida no processo educacional como um recurso apenas; o conteúdo, a leitura, a literatura não podem ser ofuscados pelo aspecto tecnológico.

Os materiais da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*<sup>13</sup> também receberam ajustes tecnológicos por meio de uma versão digital em DVD – e na *internet* – que ultrapassam a mera reprodução da publicação impressa, bem exemplificando o elo que a tecnologia pode exercer entre os conteúdos das aulas de leitura/literatura e o estudante do século XXI. Os textos para estudo de gêneros textuais, os quais compõem os *Cadernos do Professor*, foram totalmente reeditados e adaptados para a versão virtual, recebendo *links*, som e imagem. Ainda há espaço para anotações que podem ser salvas pelo professor, textos para imprimir ou projetar e jogos para os alunos “se divertirem enquanto aprendem e aprenderem enquanto se divertem”, como consta no Editorial da revista *Na Ponta do Lápis*, de dezembro de 2013 – uma publicação vinculada à Olimpíada de Língua Portuguesa. São jogos que podem ser praticados individualmente ou em dupla e apresentam desafios relacionados ao gênero textual lido e estudado: Poesia, Memórias literárias, Crônica e Artigo de opinião.

Textos literários são levados até os alunos juntamente com estudos de gênero que possibilitam a melhor compreensão da leitura realizada. O material analógico antes utilizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa é potencializado a partir das tecnologias digitais, acrescentando sons, imagens, hipertextos e jogos eletrônicos ao texto verbal literário, como é sintetizado pelo enunciado que intitula a seção *De olho na prática*, da

---

<sup>13</sup> A *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* tem como objetivo contribuir para a melhoria do ensino da leitura e escrita nas escolas públicas brasileiras.



revista *Na Ponta do Lápis*, de dezembro de 2013: “Cadernos Virtuais: a cultura digital presente na sala de aula. Interativos e dinâmicos, os novos materiais pedagógicos da Olimpíada estimulam o olhar crítico e a escrita dos estudantes do século XXI” (2013, p. 26).

São quatro *atividades pedagógicas gameficadas*, uma para cada gênero: *Arquipélago poético*, para poema; *Casarão bravo*, para memórias literárias; *Crogodó*, para crônica; e *Foca, Grêmio e Lajenga*, para artigo de opinião. Essas atividades são contextualizadas por uma narrativa escrita que antecede o jogo propriamente dito, e, a partir da qual, é lançado um desafio que, para ser cumprido, exige de seu *leitor-jogador* a execução de algumas tarefas que têm como pré-requisitos conhecimentos sobre o gênero textual do qual a atividade faz parte. Entre estas, duas serão detalhadas a seguir a fim de melhor esclarecer a proposta das atividades pedagógicas *gameficadas*, quais sejam: *Arquipélago poético* e *Casarão bravo*.

Em *Arquipélago poético* conta-se sobre um mundo que perdeu a magia e a cor e, diante do qual, o *leitor-jogador* terá como missão devolver a poesia a esse mundo. Para isso, ele terá que percorrer paisagens a fim de encontrar a *Ilha dos poemas* e descobrir como trazer de volta as imagens e os recursos poéticos para a vida das pessoas – o que será possível após passar por três etapas, cada qual com uma abordagem sobre diferentes aspectos poéticos:



**Rimas** – A tarefa é identificar: qual a palavra que, além de rimar, completa, com sentido, o verso.



**Ritmo** – A turma deve encontrar, nas quadrinhas populares, as palavras ou expressões que estão atrapalhando a cadência dos versos.



**Metáfora** – Será que os alunos sabem diferenciar versos que trazem imagens referenciais de versos metafóricos?

Fig. 3: Etapas da atividade Ilha dos poemas

No intento de exemplificar o estudo de textos literários por meio de recursos digitais, tem-se a atividade *Casarão bravo*, respectiva ao gênero memórias literárias. Novamente uma narrativa que contextualiza a atuação do *leitor-jogador* conciliando literatura e jogo. Nela, dona Edite, uma senhora que, devido à idade, perdeu os fios que amarram as lembranças, precisa de ajuda para recuperar suas memórias. Para isso, é preciso executar tarefas de leitura e compreensão, observando o uso da linguagem literária e da progressão textual:



Fig. 4: Etapas da atividade *Casarão bravo*

Nessas atividades *gameficadas* é frequente a atribuição de objetivos e de uma proposta consistente que não se limita à distração, exigindo um protagonismo cognitivo que torne válida a atividade proposta: “O potencial educacional de um jogo é determinado, principalmente, por sua proposta de uso” (SEABRA, 2010, p. 22). Também fica visível uma hibridização que torna a linguagem *sonora-visual-verbal-cinética*, pois as atividades propostas em *Arquipélago Poético* e *Casarão Bravo* somam sons, imagens, palavras e movimentos. Dessa forma, o ensino de leitura e Literatura é feito a partir do emprego da hipermídia:

Longe de ser apenas uma nova técnica, um novo meio para a transmissão de conteúdos preexistentes, a hipermídia é, na realidade, uma nova linguagem em busca de si mesma. Essa busca depende, antes de tudo, da criação de hiper-sintaxes que sejam capazes de refuncionalizar linguagens que antes só



muito canhestamente podiam estar juntas, combinando-as e retecendo-as em uma mesma malha multidimensional (SANTAELLA, 2005, p. 392).

O uso de recursos digitais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas aponta, enfim, para as novas perspectivas do processo ensino-aprendizagem da contemporaneidade.

## Conclusão

O sujeito contemporâneo apresenta forte identificação com as NTICs, o que estimula o uso de recursos digitais para a propagação de diversos conteúdos pedagógicos, entre os quais estão os literários. Nesse sentido, emerge um aspecto determinante: o uso dessas tecnologias como instrumentos aliados ao incentivo à leitura. Para tanto, torna-se fundamental a adoção de práticas pedagógicas que explorem as atividades de leitura existentes tanto no universo virtual quanto no físico, compreendendo que o alcance de qualquer meta só se dará nos casos em que o professor exercer seu papel de mediador entre aluno (leitor ou não) e o texto (tanto impresso quanto digital).

O ciberespaço concentra um grande número de livros literários e se constitui como um ambiente em que os jovens transitam com grande naturalidade. Nesse ambiente, surgem textos caracterizados pela interatividade resultante do uso de várias mídias em um mesmo suporte, o que elege uma nova configuração e, assim, um novo modo de leitura: “se a leitura no computador se dava de forma linear, agora com o hipertexto temos uma rede multidimensional na qual cada ponto ou nó pode ser potencialmente conectado a qualquer outro” (VILLAÇA, 2003, p. 103).

As tecnologias da informação e comunicação podem, na mesma proporção, favorecer ou desfavorecer a formação de leitores, dependendo da maneira como são compreendidas e utilizadas, principalmente no ambiente escolar. No campo mutável das tecnologias, o professor tem a responsabilidade de inserir em suas práticas pedagógicas ações focadas no uso das tecnologias digitais como potencialização do processo de ensino-aprendizagem – inclusive no ensino de Literatura. Permanecer com as visitas às bibliotecas escolares, bem como intensificá-las, é essencial para despertar o interesse pela leitura; contudo, nessa mesma proporção, é necessário explorar os conteúdos

digitais oferecidos na *internet* e em materiais didáticos inscritos no PNLD. Não há uma livre formação de leitores enquanto resultado da relação homem-máquina, mas, a intervenção de um personagem essencial, o *professor digital*: “aquele que possui habilidades para fazer um bom uso dos computadores para ele mesmo e, por extensão, integrá-lo de forma produtiva com seus alunos” (ANTONIO, 2013, p. 56).

As tecnologias estão intrincadas no contexto escolar desde sua inclusão em documentos de referência da Educação, como a LDB e PNDE, até o seu uso prático pelos alunos. Editoras também têm oferecido conteúdos digitais aprovados pelo PNLD, mostrando uma crescente busca pela integração das TICs à Educação. No entanto, é imprescindível compreender o uso das tecnologias como um modo de ensinar aos estudantes a importância de se apropriar do conhecimento, (re) construindo-o sucessivamente, aclarando o quão se torna essencial a leitura. Para isso, além da formação e atuação profissional, é essencial que as escolas tenham os computadores do laboratório de informática em boas condições de uso, com fluidez no acesso à internet e às novas mídias comunicacionais.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luzia M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. Vol. 1. São Paulo: Moderna, 2008a. v. 1.

\_\_\_\_\_, Maria Luzia M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. Vol. 2. São Paulo: Moderna, 2008b. v. 2.

\_\_\_\_\_, Maria Luzia M.; ABAURRE, Maria Bernadete; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. Vol. 3. São Paulo: Moderna, 2008c. v. 3.

ANTONIO, José Carlos. *Você é um professor digital?* In: BERTOCCHI, Sônia (Org.). *Educação no século XXI*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. Disponível em: [[http://www.uab.unb.br/arquivos/livros/educ\\_sec\\_xxi.pdf](http://www.uab.unb.br/arquivos/livros/educ_sec_xxi.pdf)]. Acesso em: 10 fev. 2014.

BRASIL. *Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm)]. Acesso em: 15 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)]. Acesso em: 22 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)*. Disponível em:

[[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=244&Itemid=462](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=462)]. Acesso em: 22 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2014.

CEREJA, Willian Roberto; Magalhães, Thereza Cochar. *Português linguagens*. 7. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2010a. vol. 1.

\_\_\_\_\_, Willian Roberto; Magalhães, Thereza Cochar. *Português linguagens*. 7. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2010b. v. 2.

\_\_\_\_\_, Willian Roberto; Magalhães, Thereza Cochar. *Português linguagens*. 7. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2010c. v. 3.

CANDIDO, Antônio. *Literatura e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

GÓMEZ, Margarita Victoria. *Educação em rede: uma visão emancipadora*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005. p. 13-14.

NOZAKI, Jéssica; ALVES, José. *Cadernos virtuais: a cultura digital presente nas salas de aula*. Disponível em: [[http://www.escrevendoofuturo.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1583:cadernos-virtuais-a-cultura-digital-presente-na-sala-de-aula&catid=12:olimpiada&Itemid=14](http://www.escrevendoofuturo.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1583:cadernos-virtuais-a-cultura-digital-presente-na-sala-de-aula&catid=12:olimpiada&Itemid=14)]. Acesso em: 19/02/2014.

RAMAL, Andrea Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal*. 3. Ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

SEABRA, Carlos. *Tecnologias na escola*. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

SOARES, Magda. Novas práticas de Leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 23, n. 81, dez, 2002, p.143-160. Disponível em:

[<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87313722008>]. Acesso em 15. Jul. 2013.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. *Comunicação, educação e novas tecnologias*. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora FAFIC, 2003.