

TIC, LETRAMENTO DIGITAL E ENSINO DE LITERATURA

TIC DIGITAL LETTERING AND LITERATURE EDUCATION

Silvio Nunes da Silva Júnior 

Centro Universitário Maurício de Nassau, UNINASSAU

Arapiraca, AL, Brasil

junnyornunes@hotmail.com

Resumo. Este texto propõe relacionar os estudos sobre letramento literário, letramento digital e ensino de literatura, relação esta que envolve perspectivas teóricas e metodológicas nas quais se inserem práticas importantes para a atuação de professores e pesquisadores da linguística aplicada e da educação, contribuindo, sobretudo, para que as salas de aula tornem-se espaços reflexivos que possam ir além do conceito de alfabetização que circula pelo cenário científico.

Palavras chave: letramento; práticas; textos literários.

Abstract. This text proposes to relate the studies on literary literacy, digital literacy and literature teaching, a relationship that dialogues theoretical and methodological perspectives in which important practices are inserted for the performance of teachers and researchers of applied linguistics and education, contributing, above all, to that the classrooms become reflective spaces that can go beyond the concept of literacy that circulates in the scientific scenario.

Keywords: literacy; practices; literary texts.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresento algumas reflexões acerca do processo de adaptação dos sujeitos à cultura digital, o que se denomina, na atual conjuntura científica, por Letramento digital, articulando-o com o ensino de literatura em língua portuguesa na educação básica.

A educação básica brasileira não vive mais centrada no que se conhece por alfabetização linguística há algum tempo, isso porque a contemporaneidade vem exigindo que o âmbito escolar acompanhe as fragmentações existentes nas esferas sociais. Nesse sentido, a escola, seja ela pública ou privada, precisa acompanhar os avanços dados pela comunidade científica no intuito de relacionar de modo mais direto o ensino com as demais práticas sociais, o que requer um importante foco na questão do letramento.

Há algum tempo, o conceito de letramento tornou-se uma temática ampla para diferentes debates, acarretando no *status* de complexidade que vivenciamos atualmente. O termo se tornou complexo diante das variadas abordagens desenvolvidas, em sala de aula e fora dela, a respeito de o que realmente caracteriza uma prática dentro de um processo de letramento no qual estão imbricados alguns sujeitos. Como formador e professor de língua portuguesa e respectivas literaturas, vejo algumas dificuldades encontradas na elaboração de situações de ensino que atuem de modo mais atrativo para os alunos da educação básica, visto que estes nem sempre estão motivados o suficiente para constituir uma formação autônoma sem nenhuma ação por parte do professor.

Tomando como base as leituras que estimularam a produção deste trabalho, procuro apontar algumas contribuições teórico-metodológicas para o trabalho com a literatura em sala de aula na perspectiva do letramento digital. Em primeiro plano, apresento algumas reflexões sobre letramento, letramento literário, ensino de literatura e letramento digital. Dados esses esclarecimentos, discuto sobre algumas ferramentas que podem contribuir para o processo de letramento digital envolvendo o trabalho com textos literários.

O/S LETRAMENTO/S

O tema letramento é, adjetivado por complexo devido às variadas vozes que, desde meados da década de 1990, vem o abordando. Numa época não tão distante, era recorrente a confusão entre os significados de letramento e o conceito de alfabetização. No entanto, a complexidade que permeia o citado termo ganhou uma outra justificativa, a qual está pautada, em linhas gerais, em duas concepções de letramento: a de que ele corresponde a um conjunto de habilidades de leitura, oralidade e escrita nas práticas sociais e a de que o letramento engloba todas as práticas de uso da escrita no cotidiano.

Por considerar que o letramento, por ir além do que já se conhecia por alfabetização, é algo bastante abrangente, corroboro com as reflexões de Magda Soares (1998, p. 20), ao assinalar que

(...) só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o recente surgimento do termo letramento.

A sociedade se encontra num constante processo de globalização e, com isso, as práticas sociais vivenciadas anteriormente num contexto escrito vêm sendo adaptadas e modificadas em sentido lato, abrangendo um maior número de contextos. Na escola não é diferente. O processo de alfabetização, que predominou e ainda existe em algumas escolas, corresponde às capacidades de decifração de códigos linguísticos (decodificação e escrita) e/ou matemáticos. Numa conceituação mais ampla e democrática, os estudos sobre letramento enxergam o conceito de alfabetização como uma categoria empregada nessa amplitude, pois os letramentos, numa pluralidade, não estão voltados intrinsecamente ao âmbito escolar, mas, também, às práticas sociais em todos os seus aspectos.

Kleiman (1995) propõe uma reflexão acerca das ideologias sociais na perspectiva do letramento, depreendendo que os usos da língua escrita pelos sujeitos apontam os letramentos de cada um. Os letramentos, então, compõem uma determinada situação sociocultural e são constituídos por elas. Assim, a noção de letramento não pode ser unívoca pelo fato de, por depender que questões sociais e locais, o letramento se descentraliza e se adapta a cada contexto para um determinado número de sujeitos. A raiz epistemológica desse pensamento se funda na antropologia, tendo como principal representante Brian Street.

Street (1984) define letramento por meio de dois modelos, a saber: modelo autônomo e modelo ideológico. Em caráter autônomo, Street (1984) trata de letramento como variável independente de contextualização sociocultural, isto é, depende de aspectos cognitivos e abstratos para desenvolver-se na formação dos sujeitos, correspondendo, desse modo, ao que se conhece por alfabetização. No letramento ideológico, o letramento do sujeito é tido como algo que articula a formação do sujeito com os seus contextos, o que depende das respectivas práticas discursivas.

Brydon (2011) aponta as capacidades críticas necessárias para o desenvolvimento de um processo de letramento:

O mundo contemporâneo requer habilidades de letramento avançadas e isto inclui a capacidade de pensar criticamente, incluindo contextualização, análise, adaptação, tradução de informação e interação entre os indivíduos dentro e além de sua comunidade. (p. 105).

Em diálogo com Bakhtin (2000), vejo que a reflexão de Brydon (2011) corrobora com o que o dialogismo caracteriza por compreensão responsiva ativa¹. Dessa maneira, o processo de interação social, que inclui os discursos de variados locutores e interlocutores por meio de respostas ativas, são questões importantes para se pensar na constituição do processo de letramento. Brydon (2011), complementando a discussão, ainda pontua que para se pensar sobre letramento, é necessário recorrer a temas como sociedade, cultura, política etc.

Nesse sentido, com o avanço das pesquisas em Educação e Linguística Aplicada, começou-se a denominar categorias que possam englobar questões específicas referidas às habilidades dos sujeitos a partir da linguagem. Neste estudo, focalizo no letramento literário e no letramento digital, os quais podem contribuir para processos de (re)elaboração de práticas de ensino de literatura na educação básica.

LETRAMENTO LITERÁRIO

Para iniciar uma reflexão acerca do ensino da literatura na perspectiva social e humanística do letramento, vejo a importância de trazer a voz de Barthes (1997, p. 90), quando este autor destaca as suas posições a respeito do que permeia a “aula” como prática social, especialmente nas abordagens com a literatura:

¹ [...] toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas dobre o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc. (BAKHTIN, 2000, p. 272).

Se, por e não sei que excesso de socialismo ou e barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (BARTHES, 1977, p. 90).

Barthes (1977) deixa claro o seu posicionamento sobre a importância da literatura para a formação humana. O homem, sujeito social, pode se apropriar do texto literário consciente ou inconscientemente, uma vez que o contato com gêneros literários, dos mais simples aos mais complexos, implica nos modos de compreender o mundo, bem como descentraliza os equilíbrios emocionais e psíquicos do ser humano. As palavras de Barthes (1977), mesmo que proferidas na década de 1970, quando a literatura não tinha a expansão que possui nos dias atuais, dialoga em grande ênfase com o que se vivencia atualmente nos contextos de ensino e aprendizagem.

Como toda ciência, a literatura, no olhar de Barthes (1977), remete a uma constante relação com as práticas sociais, o que me leva a articular a posição deste autor com a temática do letramento e, mais especificamente, com o letramento literário. De acordo com Barbosa (2011, p. 148), compreendo que

[...] pensar o Letramento Literário como a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético. (BARBOSA, 2011, p. 148)

Entre a leitura, a fruição e o prazer, as relações de sentido e os diálogos sociais estabelecidos por meio da leitura crítica vão se articulando com a formação do sujeito e acarretando numa compreensão de literatura como arte e como fenômeno recorrente na vida social. Não obstante, o letramento literário é constituído de práticas de vivência social, pois, acompanhando a noção de letramento já apresentada, o sujeito só desenvolve o seu letramento literário quando consegue estabelecer diálogos diretos do texto literário com a sua cultura e demais questões sociais. A leitura mecânica, na qual existe a ausência de compreensão, não traz qualquer impacto para o processo de letramento literário.

Paulino e Cosson (2009, p. 67) inferem que o letramento literário pode ser resumido como o “[...] processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Assim, fica evidenciado que o prazer pelo texto literário é consequência das relações semântico-discursivas findadas no momento de leitura. A forma linguística não se distancia dessa questão, pois está intimamente ligada ao processo de compreensão e interpretação do texto literário. Correia (2013, p. 3), nessa perspectiva, destaca que

O letramento literário pressupõe a formação de leitores capazes de escolher autonomamente os livros literários que desejam ler, que transitam conscientemente pela literatura e até mesmo por outras formas de manifestações artístico-culturais intrinsecamente ligadas à literatura (...).

Correia (2013) lembra um ponto importante para essa reflexão: a autonomia do leitor para a escolha do texto literário que lhe atrai. A denominação de textos a serem lidos pelos alunos, por exemplo, comumente é feita pelo professor. O processo de letramento literário, quando desenvolvido satisfatoriamente, tira do professor essa responsabilidade e o aluno inicia a construção da sua autonomia leitora. Outra questão que merece destaque é a responsabilidade da escola na constituição do letramento literário dos alunos, cabendo uma discussão a respeito de como as políticas educacionais vêm entendendo o ensino da literatura e o próprio letramento literário. Para Cosson (2009, p. 23),

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2009, p. 23).

Cosson (2009) traz um importante pensamento acerca de como a escola escolariza a literatura. Percebo que, atualmente, vem-se tentando efetuar didatizações do texto literário, o que não ocasiona em resultados positivos para o prazer do aluno pelo texto. As didatizações, nessa perspectiva, estão direcionadas ao tratamento do texto literário como um produto de análise sintática, morfológica etc., ocasionando num efeito controverso, no qual o texto literário começa a ser pensado como algo estrutural e fixo, impossibilitado de interpretações por parte do leitor no seio de suas relações de sentido.

Outra problemática que assola o estudo da literatura em sala de aula relaciona-se com os objetos de ensino levados pelo professor nos seus contextos de ensino e aprendizagem da língua. Por variadas vezes,

em escolas de educação básica em que atuei como professor e pesquisador de minha área de atuação: a Linguística Aplicada, identifiquei que o trabalho com a literatura na sala de aula tornou-se bastante focalizado no estudo histórico das escolas literárias, quando na verdade a observação da inserção dos textos literários nessas escolas seria mais importante e completo para a formação do aluno.

Diante destas reflexões, fica evidenciado que a constituição do letramento literário parte integralmente das práticas sociais. Assim, a vivência é que constrói os saberes adquiridos na sociedade contemporânea e contribuem para a sensibilidade do sujeito com a escola e com a própria vida social. A discussão sobre letramento literário dialoga em grande escala com as definições de letramento já pontuadas, uma vez que para pensar num processo de construção de uma determinada habilidade, a contextualização sociocultural tem sua relevância para situar esse processo na coerência que ele carece de ter.

No próximo espaço, trarei do texto literário na educação brasileira, com o intuito de destacar alguns pontos que intensificam as reflexões aqui colocadas sobre letramento literário.

O TEXTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Pensar no texto literário em sala de aula requer adensar em camadas poéticas dos estudos da linguagem por estar se tratando de um tema relevante, entretanto carregado de desafios que, em sua maior parte, estão direcionados à formação do professor de língua portuguesa, bem como de línguas estrangeiras, mesmo que este não seja o meu foco de discussão. Acredito que o estudo literário, como foi colocado no tópico anterior, é um ponto que merece destaque nas atividades de formação docente, pois vem se tendo um preocupante *déficit* de abordagens com o texto literário com a sua real finalidade – articular a vida social com a cultura dos sujeitos – nas práticas de ensino e aprendizagem.

Livros e outros materiais didáticos vêm apontando o emprego equivocado do texto literário nas práticas de sala de aula. A utilização desse objeto de ensino quase sempre está pautada em análises da estrutura da língua, o que, assim como pontuei no tópico anterior, é algo que merece reelaboração. Um ponto que chama atenção, também, é a exclusão da formação do professor de literatura em algumas grades curriculares dos cursos de licenciatura em Letras no que concerne às disciplinas teóricas e os estágios supervisionados. Com isso, para o estabelecimento de salas de aula que realmente valorizem o texto literário, precisa-se de constantes momentos de formação continuada.

Entre tantos desafios a serem enfrentados, acredito que o do livro didático de língua portuguesa é o que merece um maior destaque, visto que tal material, por, em muitos casos, ser utilizado como um instrumento ditador de regras para as práticas de ensino, acaba sendo o principal veículo para ações pedagógicas equivocadas. Zilberman (1988, p. 111) entende que

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

A autora evidencia a problemática do uso do texto literário para fins gramaticais. É possível perceber que não se afirma que o trabalho com o texto literário não comporta atividades e/ou exercícios, pois isso diz respeito às opções avaliativas do professor, independentemente do gênero discursivo escolhido. Para Bakhtin (2000, p.286), “quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero”. Assim, o gênero tem a possibilidade de ser renovado e é a interpretação discursiva que torna o gênero literário um gênero discursivo.

Em termos de ensino e aprendizagem, o trabalho com os gêneros é importante para que os discursos dos sujeitos atuem como materialidades nas quais os objetos de ensino possam dialogar com a vida social. No trabalho com a literatura, a relação com a vida social é ainda mais salutar, uma vez que a diversidade de gêneros literários existente enfatiza, nas práticas de leitura, uma articulação com os diferentes discursos que circundam as atividades cotidianas, permitindo, sobretudo, um resgate de histórias e culturas.

A ideia de que um jovem quando sai do liceu tem “que” saber literatura é uma das mais absurdas que conheço; a literatura, para a maior parte das pessoas, não há de ser um objeto de conhecimento concreto, mas um instrumento de cultura e uma fonte de prazer. Há de servir ao aperfeiçoamento intelectual e há de produzir um prazer intelectual. Portanto não se trata de “saber”; trata-se de ler literatura e amá-la (LANSON *apud* COLOMER, 2007, p.37).

A reflexão apresentada traz uma crítica pertinente para que se questione o emprego da literatura nas práticas de ensino de línguas como um objeto de ensino concreto que constitua o mesmo conhecimento em variados alunos. A literatura, por ser responsável por um resgate histórico-cultural por meio da leitura crítica, quando empregada numa perspectiva de aquisição de conhecimentos previamente estabelecidos perde a sua essência, uma vez que a escolha das leituras, por exemplo, é algo que diz respeito às escolhas de cada sujeito.

Os desafios a serem enfrentados pela educação brasileira em relação ao trabalho com a literatura no ensino de língua portuguesa são sérios e propícios a cada vez mais reflexões por parte da comunidade científica. Novos meios de enveredar pelos caminhos do texto literário nas salas de aula vêm sendo colocados no intuito de contribuir para a formação de novos leitores de textos e, conseqüentemente, de realidades socioculturais, como o estudo literário por meio das tecnologias digitais.

Diante disso, no próximo tópico, discuto sobre letramento digital, visando apresentar como as teorias que tratam do letramento vêm dialogando com as tecnologias digitais que permeiam as práticas sociais dos sujeitos.

LETRAMENTO DIGITAL

Ser digitalmente letrado não é uma tarefa tão complexa. As tecnologias digitais estão por toda parte. Chegou-se ao tempo em que o sujeito que não se apropria dos recursos digitais e de suas respectivas ferramentas ficam às margens da sociedade. No campo de educação, as tecnologias começaram a implicar de modo mais efetivo nas práticas pedagógicas dos professores, acarretando num maior impacto na formação significativa do alunado. Foi assim que se começou a pensar no que caracteriza o processo de letramento digital no contexto da sala de aula.

As primeiras reflexões sobre o letramento digital assinalam que ele não passa de um produto de aquisição técnica, ou seja, “não consideram o contexto sócio-cultural, histórico e político que envolve o processo de letramento digital” (SOUZA, 2007, p. 58). Essa definição é contestada por outras vozes como a de Selfe (1999, p.11), o qual conceitua o letramento digital como “uma complexa série de valores, práticas e habilidades situados social e culturalmente envolvidos em operar linguisticamente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos, que incluem leitura, escrita e comunicação” entre os sujeitos.

Tomando como base a noção de letramento como fruto de práticas sociais de linguagem, o conceito de letramento digital, a meu ver, inclui-se nessa pluralidade por representar o uso social de diferentes ferramentas e recursos disponíveis no seio das tecnologias digitais. Dessa maneira, Gonçalves (2002, p. 39) define a alfabetização tecnológica de modo que apresenta as divergências da ampla noção de letramento digital, afirmando que “alfabetização científica e tecnológica é uma demanda que aparece no cenário intelectual, sob o argumento de que muitas das transformações que vêm ocorrendo na vida social são geradas pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia”.

A alfabetização tecnológica representa justamente a aplicação da concepção de alfabetização, ou letramento autônomo, numa perspectiva tecnológica, porém mecânica e vista como uma obrigação dos sujeitos apenas pelo fato de existirem. Até a explosão das discussões sobre letramento digital, a alfabetização tecnológica era imbricada apenas no campo do ensino da informática e bem distante de outras áreas como a das línguas. Dessa maneira, assim como o letramento ideológico veio para abrir novos horizontes para a noção de alfabetização, o conceito de letramento digital abarcou o que se conhecia por alfabetização tecnológica, propiciando importantes diálogos entre áreas de conhecimento distintas.

Frade (2007, p. 60) depreende que o letramento digital corresponde à “apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital”. O autor apresenta uma ramificação do pensamento de Kleiman (1995), quando a autora reconhece apenas a habilidade de escrita nas práticas sociais como dentro de um processo de letramento. Neste estudo, defendo uma arena mais ampla tanto no conceito de letramento como de letramento digital, uma vez que a linguagem se emprega em diferentes contextos e em mais de uma habilidade, não só da escrita.

Soares (2002, p. 151) depreende que o letramento digital é “[...] um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”. Corroboro com a concepção da autora em partes por não considerar que nenhuma categoria dos letramentos pode ser concebida como estado ou condição, mas, sim, como um processo em constante evolução a depender das práticas sociais em que os sujeitos estejam inseridos.

Com base nestes esclarecimentos, partimos para uma reflexão de extrema necessidade para intensificar as discussões desse trabalho que visa apontar estratégias de apropriação de tecnologias no ensino de literatura, assim sendo, a realidade do estudo do texto literário na educação brasileira.

A FORMAÇÃO (DIGITAL) DE PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA E LITERATURA

Discursos proferidos em escolas de educação básica sobre a distância entre teoria e prática pedagógica sempre me deixaram bastante incomodados, principalmente pela minha inserção no campo da pesquisa ter me deixado claro que a relação teórica e prática era possível e necessária para que o ensino saia de uma perspectiva monótona e inflexível. Quando a temática é a tecnologia na educação, esses discursos são ainda mais frequentes, considerando que muitos professores não têm conhecimento suficiente para levá-las para as salas de aula.

De acordo com Marzari e Leffa (2013, p.3),

Formar futuros professores de línguas sempre foi uma tarefa bastante complexa. Ao mesmo tempo em que é preciso ensiná-los, é preciso ensiná-los a ensinar, o que demanda bastante conhecimento, empenho e dedicação por parte de seus formadores. Formar um professor para atuar na sociedade contemporânea, ou pós-moderna, parece ser uma tarefa ainda mais complexa, principalmente diante da diversidade de instrumentos de mediação didático-pedagógica que estão hoje à nossa disposição.

A constatação dos autores deixa clara a realidade educacional brasileira dos cursos de licenciatura. Como destaquei anteriormente, a formação inicial de professores de língua portuguesa é tão complexa que acaba, por muitas vezes, deixando escasso o trabalho com o ensino de literatura. Continuando essa problemática, formar professores prontos para o uso das tecnologias digitais é algo tão complicado quanto.

A pesquisa científica em campos transdisciplinares como a Educação e a Linguística Aplicada vêm colocando em pauta discussões que contribuem em grande ênfase para a formação autônoma dos professores de língua portuguesa. Na tentativa de implicar de alguma forma nesse contexto, tentarei, no próximo tópico, mobilizar as reflexões sobre o trabalho com a literatura com as discussões sobre letramento digital, o que pode deixar pistas para o planejamento de práticas que impliquem na constituição da habilidade crítica nos alunos.

LETRAMENTO DIGITAL NO TRABALHO COM A LITERATURA: UM OLHAR PARA O COMPUTADOR

Nas práticas sociais da atualidade, pensar em letramento digital a partir do uso do computador parece algo arcaico e repetitivo diante das tantas tecnologias educacionais que sucederam a sua instauração. Na tentativa de criar um espaço reflexivo em que as teorias sobre letramento literário, letramento digital e ensino de literatura se cruzem em busca de apresentar pistas para professores de línguas em serviço articularem o trabalho com a literatura e as tecnologias em sala de aula.

Defendo a necessidade de, em sala de aula, a interação entre os sujeitos seja mediadora dos seus respectivos processos de aprendizagem. As tecnologias, dessa forma, podem influenciar um envolvimento mais efetivo do aluno com o objeto de ensino, ou seja, com a leitura e a interpretação do texto literário.

Considerando que o computador se tornou um suporte importante para a busca de materiais de leitura e, por muitas vezes, vem tomando o espaço do texto impresso, focalizo no seu uso pedagógico para atuar positivamente no estímulo do gosto pela leitura literária. Coscarelli e Ribeiro (2005, p. 27) destacam que

O que queremos mostrar é que o computador não vai, por si só, modificar a concepção de aprendizagem das escolas, uma vez que ele pode ser usado para lidar com diversas situações. E é aí que está uma das vantagens de se usar o computador em sala de aula. Cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas, ou menos, conforme o momento.

Como toda ferramenta de auxílio às práticas de ensino, o computador, assim como o livro didático, possui diferentes faces que precisam ser sondadas pelo professor visando um uso realmente reflexivo dessa tecnologia no trabalho com a literatura, seja para a pesquisa sobre a bibliografia de determinado autor, suas principais obras, bem como o estudo interpretativo do que contém nas obras

Atualmente, a criação instantânea de aplicativos de celular, ferramentas de computador e diversos outros meios que podem contribuir para a aprendizagem vêm sendo desenvolvidos para desmistificar os

diversos discursos que condenam alguns objetos de ensino, principalmente da língua portuguesa quando o estudo gramatical é o único pilar obrigatório nas atividades de muitos professores. No contexto digital, especialmente no trabalho com a literatura via tecnologias, essas questões podem ser abordadas dentro do que Lévy (1999, p. 75) denomina por cibercultura.

Um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital. Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas.

Nesse sentido, os textos, ambiente digital, transformam-se em hipertextos, uma vez que as possibilidades de criar animações, com imagens e sons são bastante acessíveis. A sala de aula, assim, torna-se um ambiente propício para a criação e a reflexão a partir de textos literários lidos e, também, os que podem ser produzidos pelos próprios alunos, sempre com o auxílio e mediação do professor.

Uma alternativa que vem chamando atenção nessa perspectiva é a WebQuest, a qual apresenta, por meio de slides, tarefas para os alunos, o que pode ser desenvolvido individualmente ou em grupo. No trabalho com a literatura essa ferramenta atua como um modo de os alunos observarem o texto com as suas variadas relações de sentido, possibilitando um diálogo social que comporta leituras de mundo próximas e/ou distintas.

Tais estratégias para o ensino de literatura com base nas tecnologias digitais podem auxiliar o professor na constituição de atividades pedagógicas mais coerentes com as demandas sociais, além do fato de que a relação teoria e prática que tanto é cobrada nos dias atuais é concebida naturalmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações apresentadas neste estudo sobre TIC, letramento digital e ensino de literatura evidenciaram a necessidade de as práticas de ensino se inserirem no contexto social atual que cobra da educação a formação de sujeitos críticos e conscientes de seus papéis em suas situações sócio-locais. Pensar numa formação de professores eficiente para este fim não é algo distante da realidade vivenciada no século XXI, pois a emergência das inovações pedagógicas propicia o estabelecimento de observações reflexivas das realidades sociais, assim como contribuem para a constituição da autonomia do professor e, conseqüentemente, dos alunos. Os estudos sobre letramento, em suas diferentes categorias, tornaram-se sacadas teórico-metodológicas importantes para que as salas de aula de línguas e literaturas sejam concebidas como arenas povoadas de vozes que compartilham entre si o desejo pela aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermentina Galvão G. Pereira 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARBOSA, B. T. A leitura dos clássicos na escola: um desafio a ser enfrentado no letramento de jovens. *Anais do III Colóquio Internacional sobre letramento e cultura escrita*. Belo Horizonte, UFMG, 2010.
- BARBOSA, B. T. Entrevista com Hércules Toledo Corrêa. *Revista Práticas de Linguagem*. v. 2, n. 2, jul./ dez. 2012.
- BARTHES, R. *Anla*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BRYDON, D. Local Needs, Global Contexts: Learning New Literacies. In: Maciel, R.F. e Araujo, V. A. *Formação de Professores de Línguas: Ampliando Perspectivas*. Jundiaí, Paco Editorial 2011, p. 93-109.
- COLOMER, T. *Andar entre os livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, A. E. *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 1. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- FRADE, I. C. A. S. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Educação*. Santa Maria, v. 32, n. 01, p. 21-40, 2007. p. 21-40.
- GONÇALVES, I. A. Alfabetização científica, tecnológica ou científico-tecnológica. *Paidéia (Belo Horizonte)*, Belo Horizonte, v. 01, p. 38-49, 2002.

- KLEIMAN, A (Org). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MARZARI, G. Q; LEFFA, V. J. O letramento digital no processo de formação de professores de línguas. *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 2, p. 1-18, 2013.
- PAULINO, G; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R; RÖSING, T (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- SELFE, C. L. *Technology and literacy in the twenty first century: the importance of paying attention*. Chicago: Southern Illinois University Press, 1999.
- SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêtica, 1998.
- _____. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 2002.
- SOUZA, V. V. S. Letramento digital e formação de professores. *Revista Língua Escrita*, Belo Horizonte, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.
- STREET, B. V. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, MA: C.U.P, 1984.
- ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.