

O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA ANÁLISE DE TEXTOS MULTIMODAIS EM DISCIPLINAS DO CURSO DE LETRAS/EAD DA UNICENTRO

Nadia Cristina Weiss Pires¹

Maria Aparecida Crissi Knuppel²

RESUMO

A problemática deste estudo centrou-se na questão: é possível organizar textos multimodais no processo de construção de disciplinas e a organização desses podem contribuir na formação do leitor ubíquo? O objetivo do estudo foi investigar a presença de textos multimodais, num desenho pedagógico interacional, ou seja, as relações entre os conteúdos, os materiais didáticos e as formas de avaliação, com foco na formação de um leitor ubíquo. Contudo, mesmo não sendo este o objetivo desta pesquisa, ao se ensejar os textos multimodais na análise, considerando em especial a formação do leitor ubíquo, não se pode deixar de ressaltar que este uso pode auxiliar o leitor a ter uma visão mais ampla da realidade, numa perspectiva de multiletramentos, na medida em que aspectos da diversidade cultural são ressaltados. O presente estudo seguiu os pressupostos teóricos advindos das contribuições teóricas de Kress (2010), Lemke (2010) e Rojo e Moura (2012) em relação às práticas de multiletramentos, multimodalidade e hipermodalidade, e Santaela (2013), acerca do processo de formação de leitores, em especial, o leitor imersivo e ubíquo.

Palavras-chave: Textos Multimodais. Educação a Distância. Processo de Formação do Leitor. Autoestudos. Multiletramentos.

ABSTRACT

The research problem focused on the question: is it possible to organize multimodal texts, in the process of building disciplines, and can their organization contribute to the formation of the ubiquitous reader? The aim of the study was to investigate the presence of multimodal texts, in an interactive pedagogical design, that is, the relationships between content, teaching materials and forms of assessment, with a focus on the formation of a ubiquitous reader. However, even though this is not the objective of this study, when providing the multimodal texts in the analysis, considering especially the training of the ubiquitous reader, it cannot be emphasized that this use can help the reader to have a broader view of reality, in a multi-step perspective, as aspects of cultural diversity are highlighted. The present study followed the theoretical assumptions arising from the theoretical contributions of Kress (2010), Lemke (2010) and Rojo and Moura (2012) in relation to the practices of multi-tools, multimodality and hypermodality, and Santaela (2013) about the training process of readers, in particular, the immersive and ubiquitous reader.

Keywords: Multimodal Texts. Distance Education. Reader Formation Process. Self-studies. Multilearning.

¹ Graduada em Letras, Professora do Departamento de Educação, Cultura e Esportes da Prefeitura Municipal de Chopinzinho.

² Doutora em Educação, professora da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

INTRODUÇÃO

Frente aos desafios da sociedade contemporânea em diferentes aspectos: políticos, educacionais, sociais, culturais, etc. e, com o crescimento exponencial das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), as quais modificam as práticas de letramento dos indivíduos, percebe-se cada vez mais a necessidade de novas abordagens educacionais que auxiliem as pessoas a participarem de forma ativa e reflexiva na sociedade, assim como, buscar formas de diminuir as desigualdades sociais e educacionais.

Especificamente no caso dos Cursos de Letras, docentes e coordenadores procuram atualizar seus currículos empreendendo novas pesquisas, em especial na área da Linguística, da Literatura e do Ensino. Uma das linhas de pesquisa que há algum tempo se destaca nas pesquisas é a área do Letramento, advinda desde a década de 1990 com trabalhos de Tfouni (1999), Soares (1999), entre outros investigadores, que traziam primeiramente uma preocupação com as semelhanças e distanciamentos entre alfabetização e letramento, bem como a premissa de alfabetizar-letrando. Nas últimas décadas se observam pesquisas que evidenciam as questões relativas às práticas de multiletramento em consonância com as Tecnologias Digitais e com a perspectiva dos textos multimodais.

Lemke (2010, p. 458) destaca que “não podemos continuar pensando que exista apenas um ‘letramento’ ou que isso seja apenas o que as mentes individuais fazem quando confrontadas com um símbolo de cada vez”. Com essas palavras, o autor afirma que é importante conhecer novas perspectivas para a educação e, neste bojo, há de se destacar não o letramento no singular, e sim, no pluralismo da palavra, “multiletramento”, pois a construção de significados na interação entre sujeito e linguagem não acontece de forma isolada. Nessa relação, há o letramento multimidiático, no qual o coletivo de informações tecnológicas e convencionais permite que se obtenha conhecimento e aprendizagem de maneira diferenciada.

Rojo e Moura (2012) denominam o letramento multimidiático de multiletramento e destacam que estão “presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, portanto, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO, MOURA, 2012, p. 86). Percebe-se pela citação apresentada que não somente no ato de ler, mas nas diferentes modalidades de escrita, há a predominância dos aspectos semióticos que constituem a linguagem que circula nos meios tecnológicos, assim tem-se, por exemplo, a imagem (estática e em movimento), o som, gestos, entre outros, como inerentes na perspectiva dos estudos que envolvem práticas de multiletramento.

Essas linguagens híbridas que envolvem a aprendizagem são denominadas de textos multimodais ou multisemióticos, pois permitem que o sujeito utilize das tecnologias digitais necessárias para sua aprendizagem. Sabe-se que com o avanço das mídias digitais interativas e colaborativas há uma ampliação de linguagens sendo ressignificadas, portanto, estas criam novos signos que são inseridos na linguagem e geram, portanto, novas significações.

Percebe-se que os textos multimodais se verificam em diferentes formatos e linguagens, como as que se apresentam em *post's*, *banners*, *blogs*, vídeos, infográficos, *e-books*, entre outros, e trazem subjacentes novas leituras e outras práticas de letramentos, pois exigem “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO; MOURA, 2012, s/p). As práticas que envolvem a

discussão em termos de multiletramentos perpassam qualquer modalidade de ensino, pois são formas de inclusão social. Contudo, observa-se que na modalidade de Educação a Distância (EaD) há uma familiaridade maior dos alunos com a multimodalidade e com a hipermodalidade.

Para que um aluno esteja apto a cursar uma graduação na modalidade EaD há uma premissa inicial de que esteja letrado digitalmente, isto é, que tenha compreensão, seja crítico e possua o conhecimento necessário para saber utilizar as tecnologias necessárias para o desenvolvimento do conteúdo apresentado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e, assim, obter êxito no processo educativo. Contudo, essa premissa nem sempre é verdadeira e, na medida em que as atividades ocorrem os alunos precisam buscar formas de se inserirem no uso de tecnologias educacionais. Geralmente, as atividades e recursos ofertados em meio digital para a educação requerem novas práticas de leitura, escrita e análise crítica que envolva os multiletramentos e, portanto, a inserção de textos multimodais. Esses textos, de acordo com Rojo e Moura (2012), precisam estar pautados em algumas características importantes: a) devem ser interativos (colaborativos); b) é necessário que fraturem e transgridam as relações de poder estabelecidas; c) precisam ser híbridos, fronteiriços e mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Atinente ao exposto é importante afirmar que se vive um período em que as novas tecnologias da informação e comunicação estão mudando rapidamente, não apenas nas formas do entretenimento e lazer, mas potencialmente em todas as esferas da sociedade, desde o trabalho até a educação. Além disso, na modalidade EaD há um acentuado predomínio de mídias e ferramentas digitais.

Os espaços sociais estão permeados por mudanças tão rápidas e relevantes que ainda se sente perplexidade e insegurança quanto aos caminhos a serem tomados, para que ocorra uma efetiva relação do tecnológico e do 'tradicional', do virtual e do presencial, do on-line e do analógico.

Diante do relatado e para verificar como estão sendo utilizados e organizados os textos multimodais, que podem ensejar outras práticas de multiletramento, no processo de construção de disciplinas ofertadas na modalidade EaD, presentes no curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), tornou-se necessário o desenvolvimento de uma investigação sobre as disciplinas e o papel dos textos multimodais na aprendizagem e que práticas de leitura podem emergir a partir da multimodalidade e da hipermodalidade, tendo como proposição o leitor ubíquo. Sendo assim, esta pesquisa centrou-se na análise de uma disciplina, a de Literatura Brasileira III, selecionada por ser a disciplina que se encontrava em oferta à época da elaboração deste estudo.

Cabe salientar que este Curso de Letras inicialmente era ofertado apenas na modalidade presencial, no Campus Santa Cruz, em Guarapuava. Em 2016, o curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa passou a ser ofertado na modalidade de EaD, via sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Atualmente, ele é ofertado em cinco polos UAB, tem duração de oito semestres e contempla a oferta de 32 disciplinas.

A problemática da pesquisa centrou-se na questão: é possível organizar textos multimodais no processo de construção de disciplinas e a organização desses pode contribuir

na formação do leitor ubíquo? O objetivo do estudo, realizado como um Trabalho de Conclusão de Curso, foi investigar a presença de textos multimodais num desenho pedagógico interacional, ou seja, as relações entre os conteúdos, os materiais didáticos e as formas de avaliação, com foco na formação de um leitor ubíquo. Contudo, mesmo não sendo o objetivo deste estudo, ao se ensinar os textos multimodais na análise, considerando em especial a formação do leitor ubíquo, não se pode deixar de ressaltar que o uso pode auxiliar o leitor a ter uma visão mais ampla da realidade, numa perspectiva de multiletramentos, na medida em que aspectos da diversidade cultural são ressaltados.

O presente estudo seguiu os pressupostos teóricos advindos das contribuições teóricas de Kress (2010), Lemke (2010), Rojo e Moura (2012) em relação às práticas de multiletramentos, multimodalidade e hipermodalidade. Santaella (2013), acerca do processo de formação de leitores, em especial, o leitor imersivo e ubíquo.

A investigação é de caráter qualitativo, isto é, foram coletadas informações para descrição, análise das impressões, ponto de vista e opiniões dos pesquisadores com a finalidade de buscar estruturar e aprofundar o tema, com o intuito de coletar informações detalhadas e concretas para a possível ajuda em decisões quanto ao design de cursos e disciplinas na modalidade EaD.

Dessa forma, acredita-se que a análise da referida disciplina, no que diz respeito à multimodalidade e práticas de letramento, permite melhor compreender a forma como estes conceitos e práticas acontecem ou não, e como eles contribuem ou não para a formação de leitores. Assume-se a possibilidade de que os resultados da pesquisa possam contribuir para novos estudos e práticas pedagógicas, na medida em que apontam os pontos fortes e as limitações na organização das disciplinas que se reveste de caráter investigativo, bem como desenrolam perspectivas futuras que possam vir a ser utilizadas a fim de melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos.

A MULTIMODALIDADE E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR

Há mais de quatro décadas discute-se a concepção de letramento, sua importância para que um indivíduo seja formado em processos conceituais e consiga entender os signos linguísticos de maneira a fazer uso em situações sociais do ler e do escrever, portanto, torna-se primordial ir além da aquisição da leitura e escrita. Magda Soares, a menos de duas décadas, recomendava: “é preciso letrar-se” (SOARES, 2000 s/p). Quanto à expressão de Soares, não há menor dúvida, pois é de primazia o indivíduo ter propriedade do conhecimento para poder ser independente durante sua vida.

Para a autora, “[...] numa concepção de letramento como sendo não as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou os eventos relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade [...]” (SOARES, 2002 s/p), toma-se como eixo principal que letramento incide na apropriação da escrita, para além da aquisição do código alfabético, sendo esta uma especificidade das práticas vivenciadas pelo indivíduo em diferentes contextos culturais. Dentro desta perspectiva, nas mudanças sociais e culturais surgem os textos multimodais ou textos multissemióticos, juntamente com a evolução surpreendentemente rápida das TDICs e das tecnologias educacionais. Pelo avanço cada vez mais rápido dos meios tecnológicos, em especial da *web* semântica e, com o surgimento dos pressupostos da *web* 4.0 (*web* semiótica), torna-se urgente a formação de leitores capazes de entender as diversas formas de letramento, tendo

sapiência em como utilizar os diferentes tipos de leitura e de textos multissemióticos a eles apresentados através de diversas tecnologias.

Os textos multimodais são caracterizados pela multiplicidade e diversidade de linguagens utilizadas, sendo eles impressos ou multimidiáticos e, assim, auxiliam nas práticas de multiletramentos, trazendo com eles novas formas de leituras:

Para os efeitos de sentido (temas) e para a análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multissemiose tem de ser levada em conta. Assim como a hipermídia nos textos digitais (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 111).

Com esta nova percepção de leituras dinâmicas sendo levadas para a sala de aula, as TDICs tornam-se relevantes ao ato de ensinar, pois tomam outras perspectivas, considerando-se ainda mais o ensino a distância, o qual faz uso de tecnologias para atender a um novo discente, com características diferentes, tornando-o muito mais conectado às mudanças. Os textos que circulam em ambientes virtuais de aprendizagem são disponibilizados pelo uso de *hyperlinks* e se situam numa perspectiva conectiva, por meio de *playlists*, *podcasts*, *e-books*, entre outros e, exigem um outro movimento nos processos de ensino e de aprendizagem, o que faz emergir novas práticas de leitura e a formação de leitor diferenciado, que navega muito mais rápido por diferentes textos e torna-se capacitado para a realização de vários tipos de leituras, quase que simultaneamente.

Com o avanço rápido dos recursos tecnológicos, a internet trouxe diferentes possibilidades de se trabalhar com a informação e com fluxos de dados, possibilitando a apropriação de todas as fontes de conhecimentos possíveis e necessárias para quem utilizá-las. Santaella (2010) ressalta que independentemente das transformações ocorridas, não se cogita excluir as metodologias já existentes, adotadas e utilizadas na aprendizagem, sendo relevante que ocorra uma junção entre elas, ou seja, o tempo atual não as exclui, mas realiza a inclusão e integração entre ambas, pois concomitantemente os textos multimodais clamam para a convergência de mídias.

Neste cenário de transformações cada vez mais rápidas e acentuadas, há novas formas de relações no processo de ensino e de aprendizagem, como por exemplo, a 'aprendizagem ubíqua', que se destaca pelas novas formas de aprendizagem mediadas pelos dispositivos móveis (SANTAELLA, 2013), buscando em um processo didático, fazer uso, dentre outras coisas, das vantagens que as redes (*Internet*) apresentam em termos de flexibilidade, velocidade, adaptabilidade e, certamente, de acesso aberto à informação. Conforme a autora, com essa aprendizagem dinâmica surge uma nova relação do leitor com as práticas da leitura, ou seja, a formação de um leitor ubíquo.

Para Santaella (2013), ao longo do desenvolvimento intelectual do ser humano pode-se definir alguns tipos de leitores, sendo que se pode delinear seguramente três tipos diferentes: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo. No atual contexto juntamente com o rápido crescimento e uso das novas tecnologias a autora cogita e explica o surgimento de um novo tipo de leitor, que está atento a todos os tipos de textos multimodais, e que utiliza das tecnologias isocronamente em um piscar de olhos. Esse novo tipo de leitor é denominado de leitor ubíquo. Nas palavras da autora, "o que caracteriza o leitor ubíquo é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado"

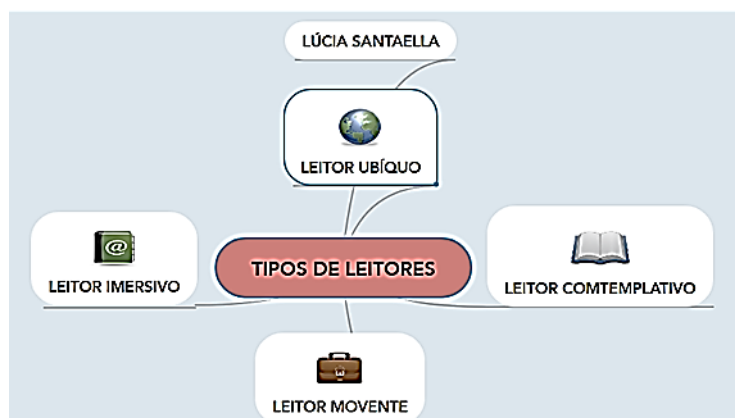
(SANTAELLA, 2013).

Ao destacar o leitor ubíquo, a autora argumenta que o leitor contemplativo e o leitor movente são os tipos de leitores que predominaram até o final do século passado, porém, as inovações digitais fizeram surgir o leitor imersivo e, atualmente, as TDICs trazem também o leitor ubíquo, ou seja, as pessoas precisam se integrar a novos espaços e, paulatinamente, navegar nesses espaços, tendo um relacionamento com as novas tecnologias e com os textos multimodais e, simultaneamente, acessar a diferentes tipos textuais.

Santaella (2013) destaca também que, há outras formas de relação do leitor com o material escrito e que uma prática não substitui a outra, elas se relacionam, na medida em que o ato de ler se pluraliza. O leitor é de vital importância para o desenvolvimento dos meios e recursos de aprendizagem. Dessa forma, deve-se integrar e não substituir os três tipos de leitores anteriores ao ubíquo: o contemplativo, o movente, e o imersivo. Essa integração tem o objetivo de identificar o perfil do atual usuário que navega nas informações do ciberespaço.

Conforme se pode analisar na figura 1 os tipos de leitores no mapa mental, neste momento coloca-se o leitor ubíquo em evidência, pois está entrelaçado nos pressupostos e características apresentadas a outros leitores.

Figura 1 - Mapa dos tipos de leitores



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

Sabe-se que os hipertextos se convertem em hiperfídias, as quais norteiam as diferentes produções textuais, imagens, músicas e/ou vídeos e atuam como facilitadores ao acesso virtual como espaço de divulgação, de comunicação, de leitura e escrita. Assim, considera-se que o leitor ubíquo está adquirindo habilidades distintas, seja na ordem das percepções ou das concepções cognitivas.

A DISCIPLINA DE LITERATURA BRASILEIRA III EM ESTUDO

Na esteira da compreensão da formação do leitor ubíquo frente às novas práticas de leitura, bem como do uso de textos multimodais em processos que envolvem multiletramentos é que esta pesquisa se propôs a analisar a disciplina de Literatura Brasileira III do curso de Letras EaD da Unicentro, para entender se a disciplina apresenta textos multimo-

dais que possam contribuir para a formação do leitor e se a forma como os textos multimodais e todas as suas variantes apresentadas na disciplina podem auxiliar na construção do leitor ubíquo.

A escolha da disciplina Literatura Brasileira III, atrelado ao que já foi exposto, foi pensada pelo fato de a docente trabalhar com atividades que se inserem na dimensão cultural, além da utilização de hipermídia e de metodologias ativas. Toda a disciplina foi pensada na perspectiva da metodologia da aula invertida, que se caracteriza pelo seguinte: [...] “o papel do professor na sala de aula é o de amparar os alunos, não o de transmitir informações (BERGMANN, SAMS, 2016, p. 14), pois esta estrutura de ensino “obriga” o estudante ir à procura do conteúdo e material necessário para seu aprendizado. Outro fator importante da inversão é que os discentes têm à disposição materiais que podem estudar no momento que mais lhe convêm, além, é claro, comentam os autores, “cria condições para que os alunos pausem e rebobinem o professor” (BERGMANN, SAMS, 2016, p. 21), fazendo menção às videoaulas. Ainda conforme os autores:

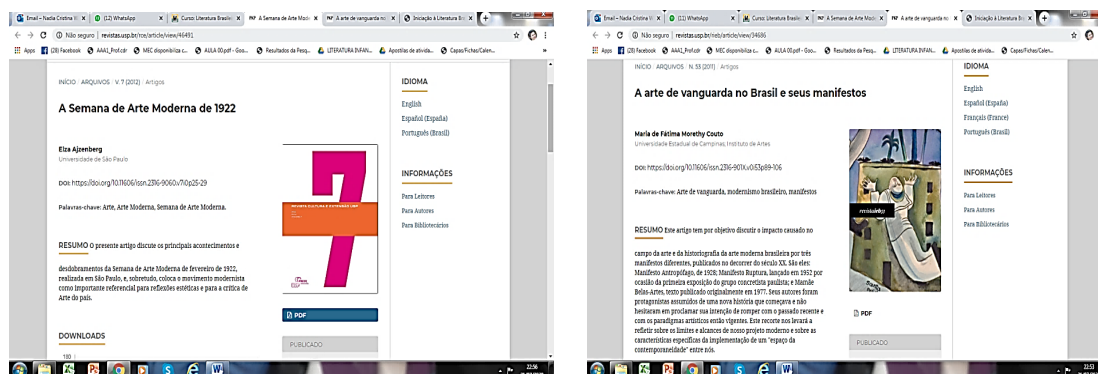
Os alunos de hoje crescem com acesso à Internet, YouTube, Facebook, MySpace e muitos outros recursos digitais. Em geral, podem ser vistos fazendo os exercícios de matemática enquanto enviam mensagens de texto, postam e curtem no Facebook e ouvem música, tudo ao mesmo tempo. (BERGMANN, SAMS, 2016, p. 18).

Optou-se por detalhar a estrutura da disciplina no AVA/*Moodle*, plataforma de estudo utilizada no Curso de Letras, para que se obtenha um melhor entendimento do assunto tratado. Na página inicial estão as abas de autoestudos, atividades de pesquisa, atividades colaborativas, comunidade de prática, *web*conferência, atividade complementar, *chat*, aba ajuda e avaliação institucional. Tal configuração se apresenta desta forma para facilitar o acesso à plataforma e ao conteúdo nela disposto.

Na aba inicial a docente descreve como será trabalhada a sua disciplina. Nesse processo de conhecimento, há um vídeo de apresentação no qual a professora relata como será o desenvolvimento dos trabalhos, além de sua apresentação pessoal, complementa-se a apresentação com o *link* do currículo lattes do professor, bem como a disponibilização de um novo *link* que dá acesso ao Plano de Ensino da disciplina.

A disciplina está dividida em 5 autoestudos, sendo que os autoestudos 1, 2, e 3 possuem atividades avaliativas. O autoestudo 1 possui introdução sobre o conteúdo da disciplina, na sequência, um vídeo e após as indicações de estudo. Neste momento, a docente detalha os conteúdos e onde serão encontrados, possibilitado pelo o acesso ao *e-book*, onde a mesma sugere a leitura do primeiro capítulo, bem como recomenda a leitura de um livro de Antônio Candido sobre a Literatura Brasileira, disponibilizado em PDF e *links* de acesso a dois artigos sobre o conteúdo em estudo, disponíveis no *site* da revista da Universidade de São Paulo (USP), conforme mostra a figura 2. Percebe-se que, na apresentação inicial dos conteúdos da disciplina, a docente se preocupa em demonstrar ao aluno vários textos disponibilizados em diferentes formatos que faz com que o mesmo navegue de um *site* ao outro, trilhando um caminho de aprendizagem e construindo novas práticas de leitura.

Figura 2 - Leituras sugeridas autoestudo 1

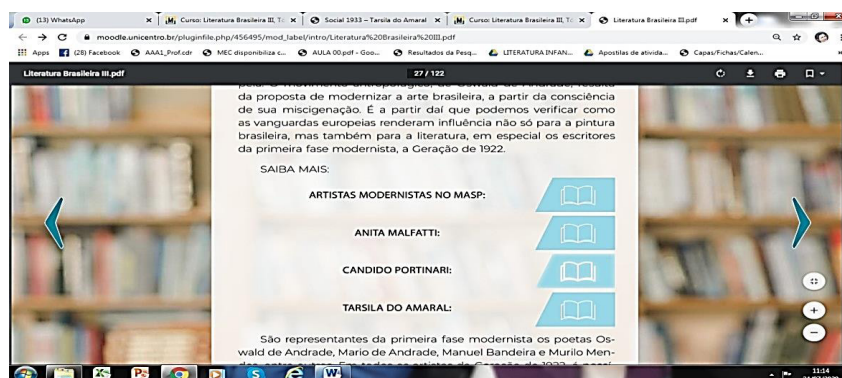


Fonte: Adaptado de AVA/Moodle da disciplina

O *e-book* da disciplina possui 122 páginas e está dividido em 5 capítulos. No primeiro capítulo, citado pela docente para o autoestudo 1, que inicia com um resumo explicativo sobre o conteúdo que será trabalhado nos próximos 3 autoestudos e destaca imagens de obras de artes e *links* que complementam as informações apresentadas sobre a foto. Assim, como o autoestudo trata sobre a entrada do modernismo no Brasil, o *e-book* apresenta ao leitor muitas gravuras de obras de arte sobre o tema que está sendo discutido.

Junto a essas gravuras estão disponibilizados *links*, como citado anteriormente, os quais direcionam o leitor a *sites* diferentes: museus, notícias, *blogs*, *sites* de história. Na antepenúltima página desse capítulo há um item intitulado “Saiba Mais”, no qual a autora disponibiliza quatro abas de acesso para o leitor pesquisar sobre os artistas nele citado, em consonância com o conteúdo trabalhado anteriormente. Clicando na flecha indicativa o estudante é direcionado, (figura 3), por exemplo, ao *site* do Masp (Museu da Arte de São Paulo Assis Chateaubriand), permitindo ao aluno ampliar suas pesquisas.

Figura 3 - “Saiba mais” no autoestudo 1



Fonte: Adaptado do e-book da disciplina.

A disponibilidade de materiais oferecidos no autoestudo 1 remete a práticas de leituras que favorecem a formação do leitor ubíquo, aquele leitor que procura o assunto em diversas formas e em modos diferentes adequando a sua realidade e expectativa, confirmando a afirmação da autora citado anteriormente: “o que lhe caracteriza é uma

prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado” (SANTAELLA, 2013, p. 22).

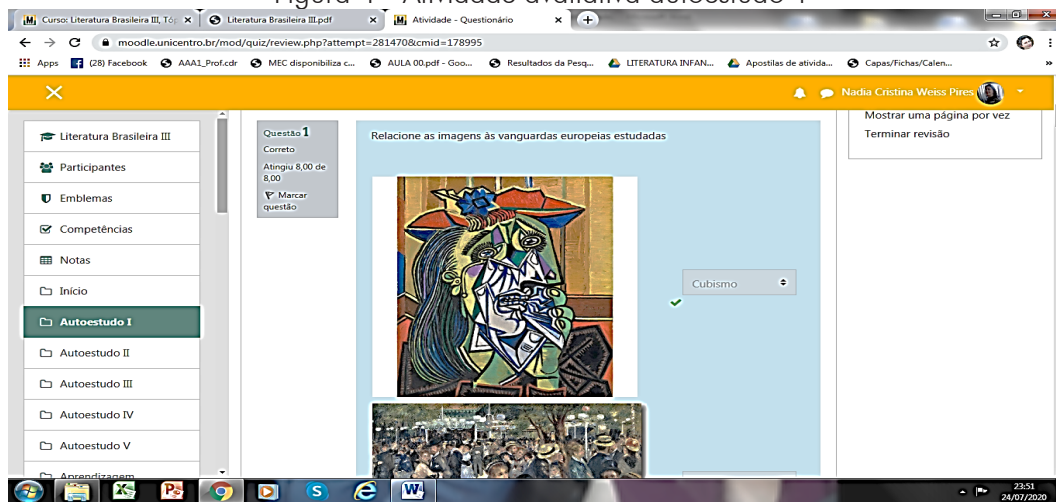
No final do primeiro capítulo encontra-se uma nota de rodapé na qual é possível acessar o *site*, por meio do *hiperlink* disponibilizado na citação para maiores informações. Para finalizar o autoestudo 1, ainda há uma atividade avaliativa na qual o aluno relaciona as imagens às vanguardas europeias estudadas.

Com os avanços das TDICs, percebe-se, reportando-se à educação, uma exigência cada vez maior em relação ao docente para que o mesmo faça usos de tecnologias educacionais, como forma de buscar mais processos interacionais e criativos no fazer educacional em processos híbridos.

Santaella (2007) destaca que a cultura híbrida ou ubíqua se apresenta sob aspectos, formas e modos de ser diferentes com ajustes perfeitos entre os elementos visuais, sonoros e escritos na sua produção ou na exibição envolvendo tudo e a todos em perfeita harmonia, “[...] as unidades de informação podem aparecer sob a forma de textos, de imagens de quaisquer espécies, fotos, desenhos, gráficos, vídeos e de sons, [...]”. (SANTAELLA, 2007, p. 88).

Na análise percebeu-se, por exemplo (figura 4), que a docente colocou no autoestudo 1 do e-book vários tipos de textos, visuais, sonoros e escritos, favorecendo aos diferentes perfis de leitores e possibilitando a estruturação de diferentes práticas de leitura.

Figura 4 - Atividade avaliativa autoestudo 1

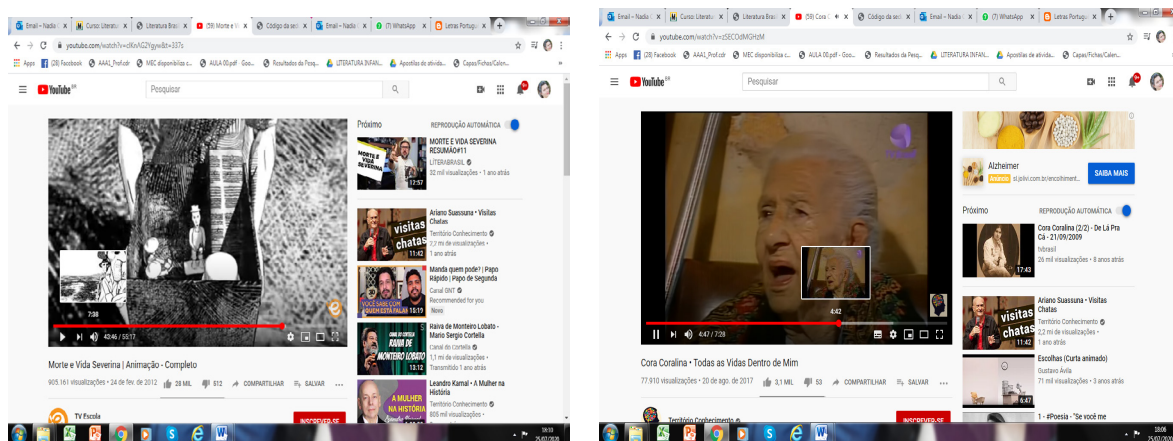


Fonte: Adaptado de AVA/Moodle da disciplina

O autoestudo 2 se inicia com um enunciado explicativo sobre o conteúdo a ser trabalhado, um vídeo do professor e as indicações de estudo. Nessas indicações destaca-se novamente, o texto de Antonio Candido. No *e-book* é referenciado o segundo capítulo, inicialmente se faz uma descrição do assunto e, posteriormente, há poemas de diversos autores. Outro diferencial apresentado neste capítulo (figura 5), está viabilizado por meio

de um botão indicativo, o acesso há vários *links* do *YouTube* para vídeos de: declamação de poesias, animação, reportagens, etc.

Figura 5 - Vídeo sobre Cora Coralina e Animação de Morte e Vida Severina autoestudo 2



Fonte: Adaptado de AVA/Moodle da disciplina

Percebe-se que a forma como a docente organiza a disciplina, traz uma rede de relações entre um texto ao outro, um *hiperlink* e outro e que possibilitam multiletramentos e uma trilha de aprendizagem. Todo o material disponibilizado para leitura e estudo traz relação como a atividade avaliativa para essa unidade: produção poética, como mostra a figura 6. Após a leitura dos poemas do Modernismo, o aluno deve criar um poema que se baseie no tema e no formato de um dos poetas modernistas da segunda geração, gravar um vídeo no qual lê o poema e explicar qual elemento do modernismo aparece no poema, para finalizar, será necessário postar o *link* do vídeo juntamente com as devidas justificativas no AVA/Moodle.

Figura 6 - Atividade Avaliativa autoestudo 2

Status de envio	
Status de envio	Enviado para avaliação
Status da avaliação	Avaliado
Última modificação	segunda, 3 ago 2020, 20:07
Envios de arquivo	literatura Brasileira III autoestudo II.pdf
Comentários sobre o envio	Comentários (0)

Caminhadas (Nádia)
 Caminhar...
 Caminhar hoje pode ser só ou com alguém.
 Se for com alguém... que te faça bem!
 Caminhar amanhã não sozinho
 Caminhar com pais, irmãs, marido, filhos...ou
 Caminhar com ninguém
 Caminhar sempre em frente
 Não se esqueça!

Das caminhadas da vida,
 As que fiz, já passou!
 As que faço com elas aprendo:
 Lembre-se:
 Das caminhadas que farei amanhã,
 Não sei,
 talvez com as pessoas que cuido e amo,
 Talvez tenha que continuar a caminhar só. Mas... Caminhare!!

LINK DO VÍDEO
<https://www.youtube.com/watch?v=-TogIkdEOz&feature=youtu.be>

Fonte: Adaptado de AVA/ Moodle da disciplina

Este percurso é mais bem elucidado com o apoio dos pressupostos defendidos por Santaella (2003, s./p.), de que “a tecnologia computacional está fazendo a mediação das nossas relações sociais, de nossa autoidentidade e do nosso sentido mais amplo de vida social”.

O autoestudo 3, como nos anteriores, se inicia com o enunciado explicativo, posteriormente um vídeo do conteúdo, para em seguida vir a indicação de estudos, na qual o professor destaca o capítulo 3 do *e-book*. O *e-book*, além de *links* que já foram evidenciados, traz fotos de autores, nas quais ao se clicar em cima da referência se destaca a biografia do autor e suas obras. Há ainda a indicação da leitura dos livros de Antônio Candido: *Literatura e cultura de 1900 a 1945*, *A nova narrativa* e *Os Brasís* de Darcy Ribeiro, todos disponíveis em *links* diferenciados; *blogs*, revistas, *Moodle* de outras universidades. Neste autoestudo a professora cita as obras literárias e, em seguida, faz a recomendação para outros materiais complementares, como por exemplo, uma reportagem: *O pobre na literatura: o romance de 30*, de Adelto Gonçalves, disponível na Revista Bula através de um *link* de acesso.

A atividade avaliativa do autoestudo solicita que o estudante faça um ensaio, a partir da análise de uma das obras apresentadas na disciplina, em consonância com a segunda fase do modernismo brasileiro e com a proposta de Darcy Ribeiro sobre a complexidade da formação do povo brasileiro. Para realizar tal proposta, o estudante deveria seguir um roteiro, no qual se remete aos textos multimodais apresentados anteriormente, principalmente no estudo do *e-book*.

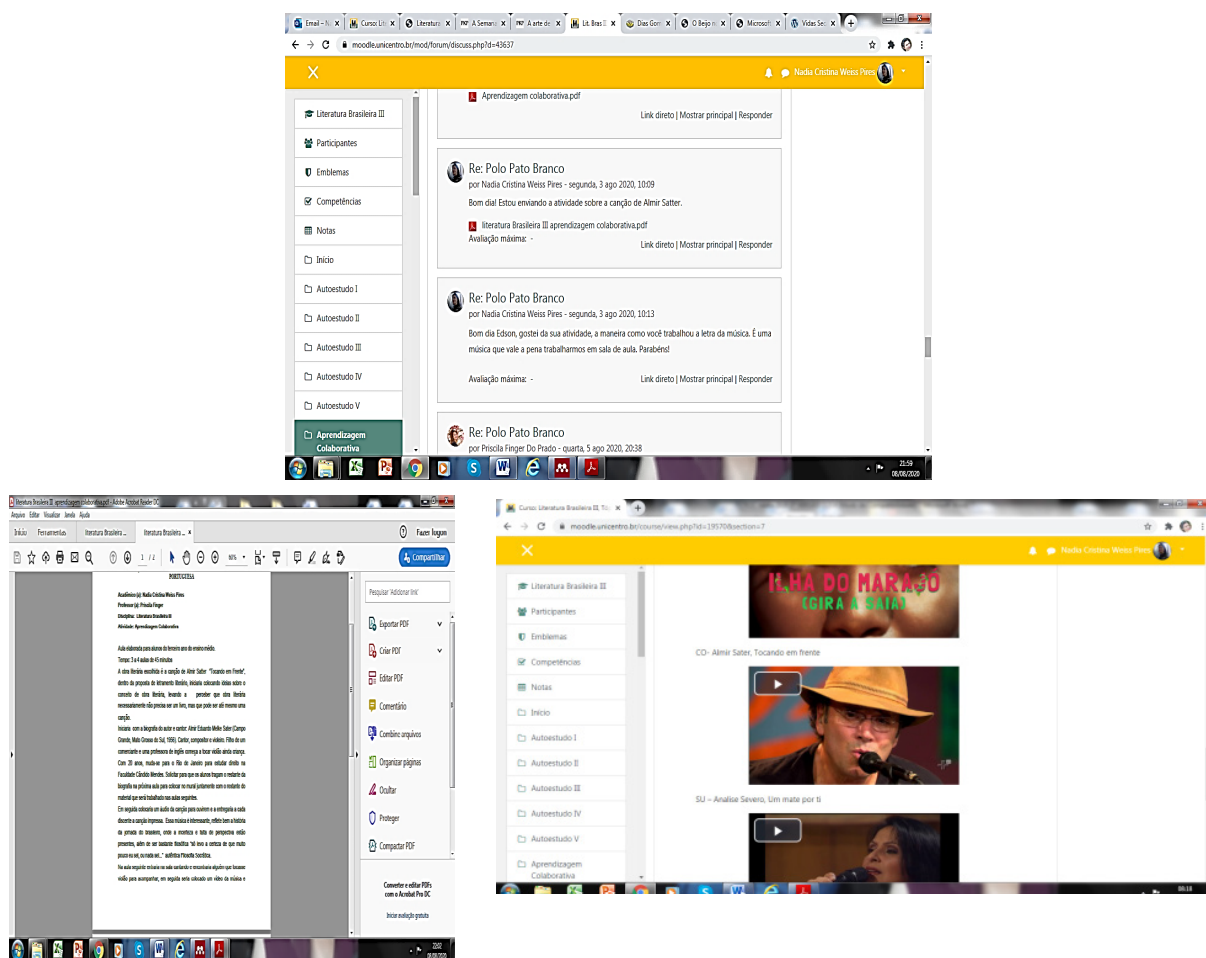
O autoestudo 4 segue com a mesma formação que os anteriores: enunciado explicativo, vídeo da professora, indicação de estudo, o último capítulo do *e-book* no qual a docente explana sobre o teatro brasileiro e um artigo disponível na internet também referente ao assunto, dentro da aba do autoestudo faz recomendações de leituras de obras literárias digitais de peças teatrais na mesma estrutura analisada nos autoestudos anteriores.

Conforme segue a análise da disciplina, seus autoestudos, atividades avaliativas percebe-se que a docente ao elaborar suas atividades gira em torno das tecnologias atuais instigando o aluno a procurar leituras dentro desse ambiente rápido e instigante. Santaella (2013, p. 97) comenta que “[...] um dos aspectos mais primordiais das mídias digitais encontra-se na abolição da distância e na paradoxal simultaneidade da presença e ausência, presença ausente, ou ausência presente que essas mídias ensinam”, tornando assim o leitor cada vez mais rápido e “próximo” dos assuntos que dizem respeito.

O autoestudo 5 apresenta o enunciado explicativo e no final deste a professora disponibiliza uma seleta de poemas disponíveis *on-line*. A indicação de estudo é um artigo disponível no *link* Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais, de Regina Dalcastagné e dois vídeos de poesia contemporânea.

Na aprendizagem colaborativa, a docente propõe a construção de uma proposta de atividade em sala de aula (figura 7) na qual o discente desenvolverá a leitura de uma canção ou crônica apresentada na disciplina diante de uma diversidade cultural, onde o mesmo deverá escolher entre poetas de diversas regiões do Brasil. Na atividade abaixo o artista escolhido foi Almir Sater da região centro-oeste, com a canção *Tocando em frente*. Por fim, o aluno deverá postá-la para que ocorra a interação com os colegas.

Figura 7 - Aprendizagem Colaborativa



Fonte: Adaptado de AVA/Moodle da disciplina

Toda a configuração do processo educativo da disciplina sugere sempre que o leitor precisa estar conectado ao que está acontecendo. Percebe-se que a disciplina abrange aos mais variados tipos de leitores e a maneira como todo o processo pedagógico foi organizado remete diretamente ao leitor ubíquo, pois o aluno deverá pesquisar planejar e construir as atividades dentro das tecnologias oferecidas na atualidade. Sobre essas conexões, Santaella (2011, p. 127) destaca:

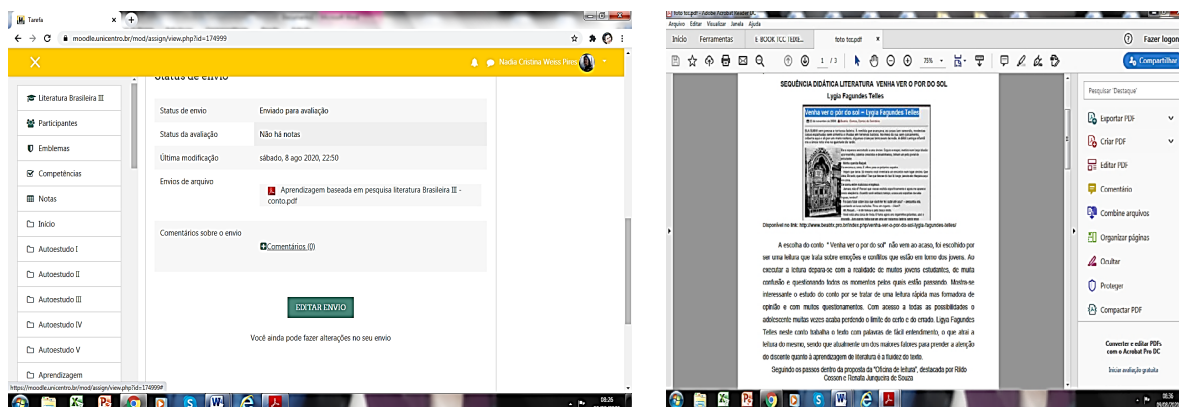
O hipertexto, por sua vez, constitui-se de vínculos não lineares entre fragmentos textuais associativos, interligados por conexões conceituais (campos), indicativas (chaves) ou por metáforas visuais (ícones) que remetem, ao clicar de um botão, de um campo de leitura a outro, em qualquer ponto da informação ou para diversas mensagens, em cascatas simultâneas e interconectadas.

A autora liga os hipertextos diretamente com o leitor ubíquo, e, portanto, pertinente uma observação em relação à disciplina em estudo, a professora tomou cuidado em construir as leituras, estudos e atividades dentro de uma dinâmica hipertextual.

Na aprendizagem baseada em pesquisa a docente solicita que seja selecionado um conto ou uma peça teatral dos textos apresentados na unidade de aprendizagem colabo-

rativa e propõe uma sequência didática, tal como a sequência pensada por Rildo Cosson e Renata Junqueira de Souza, em artigo sobre letramento literário, pensando na realidade de sua escola e de seus alunos. A proposta deveria ter de 3 a 5 páginas e apresentar a obra destacada, bem como as referências bibliográficas que colaboraram para a proposta, como mostra a figura 8.

Figura 8 - Atividade Avaliativa aprendizagem baseada em pesquisa



Fonte: Adaptado de AVA/Moodle da disciplina

Para finalizar, faz-se uma ressalva que, até o encerramento da pesquisa, a disciplina de Literatura Brasileira III encontrava-se aberta, ocorrendo a participação dos discentes nos chats, momento no qual a professora elucidava as dúvidas existentes. Durante esse período ocorreu uma *web*conferência e a ocasião também se mostrou bastante instrutiva. As atividades e a avaliação presencial ainda não haviam ocorrido.

CONCLUSÃO

Frente ao evidente crescimento do uso das tecnologias dentro da educação, principalmente quando se refere à EaD, não há como duvidar da necessidade que ela exige novas formas de *design* das disciplinas em favor de uma mediação pedagógica, o que enseja novos leitores que emergem na contemporaneidade. Falar sobre multimodalidade e tecnologias e não abranger essas características do leitor seria desconsiderar essa formação que é essencial na sociedade atual. O leitor está comprovadamente em destaque na realidade atual e, ao analisar a disciplina de Literatura Brasileira III, nota-se essa preocupação quanto ao leitor emergente.

A disciplina Literatura Brasileira III foi pensada como se fosse um rizoma, no qual um texto estabelece estreita relação com o outro, com uma variante extensa de multimodalidade, que são utilizadas pelo docente ao entrelaçar um caminho pedagógico para o acadêmico, que o colocasse em contato com textos escritos, pictóricos, sons, entre outras possibilidades, sendo que esse processo se constituiu como importante na formação de leitores, ao mesclar aspectos relacionados ao uso das tecnologias, às formas de estudo e a variedade e qualidade dos conteúdos apresentados.

Os textos multimodais e a construção da disciplina levam às características de perfil deste novo leitor, rápido, intenso, sempre necessitando de algo diferente para saciar sua curiosidade. Percebe-se, ainda, na tessitura da construção do itinerário apresentado pela

docente, que o discente deverá pesquisar, procurar, estudar, conhecer e trabalhar com esse hibridismo textual para conseguir alcançar os resultados desejados.

Todas as tecnologias dispostas na disciplina para que o conteúdo pudesse ser desenvolvido foram extremamente importantes, pois com elas houve uma interação peculiar entre as multimodalidades propostas, exigindo do discente uma resposta a contento. Ao analisar a disciplina por meio do material disposto, tem-se a compreensão de que se torna impossível não garantir em uma nova metodologia de ensino que se estreite os processos de formação de leitor, pois são visíveis as possibilidades de novos e múltiplos letramentos para que ocorram novas práticas de leitura e, assim, outros perfis de leitores se apresentem. Torna-se viável afirmar que a estrutura oferecida na disciplina despertou interesse pela pesquisa e estudo pelos discentes leitores, acadêmicos do Curso de Letras Português.

REFERÊNCIAS

- ASSOLINI, E. F.; TFOUNI, L. V. **Os (des)caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura**. Paidéia, v. 9, n. 17, p. 25-34, 1999.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida uma aprendizagem ativa de aprendizagem**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London/New York: Routledge, 2010.
- LEMKE, J. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias**. Trab Linguíst Apl., v. 49, n. 2, p. 455-79, 2010.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade multiletramento e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramento na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.
- SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.
- SANTAELLA, L. Entrevista concedida à Revista IHU on-line. **Revista IHU on-line**, p. 125–129, 2011.
- SANTAELLA, L. **As linguagens como antídotos ao midiacentrismo**. Matrizes, v. 1, n. 1, p. 75–97, 2007.
- SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, p. 15-28, 2013.
- SANTAELLA, L. **O leitor ubíquo e as consequências para a educação**. Coleção Agrinho. p. 18, 2013. Disponível em: https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_01_O-leitor-ubiquo.pdf. Acesso em 03 jun 2020.
- SOARES, M. **Letramento em Verbete: o que é letramento**. In: Letramento: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999. p. 16–24.
- SOARES, M. **Letrar é mais que alfabetizar**. 2000. Disponível em: <https://letrasages.webnode.com.br/news/letrar-e-mais-que-alfabetizar/> (Jornal do Brasil - 26/11/2000). Acesso em 03 jun 2020.
- SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ Soc Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-60, 2002.