

**Narrativas e mídias
na escola**



UNIVERSIDADE REGIONALINTEGRADA
DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES

Reitor

Luiz Mario Silveira Spinelli

Pró-Reitora de Ensino

Rosane Vontobel Rodrigues

Pró-Reitor de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação

Giovani Palma Bastos

Pró-Reitor de Administração:

Nestor Henrique de Cesaro

Campus de Frederico Westphalen

Diretora Geral

Silvia Regina Canan

Diretora Acadêmica

Elisabete Cerutti

Diretor Administrativo

Clóvis Quadros Hempel

Campus de Erechim

Diretor Geral

Paulo José Sponchiado

Diretora Acadêmica

Elisabete Maria Zanin

Diretor Administrativo

Paulo Roberto Gollo

Campus de Santo Ângelo

Diretor Geral

Gilberto Pacheco

Diretor Acadêmico

Marcelo Paulo Stracke

Diretora Administrativa

Berenice Beatriz Rossner Wbatuba

Campus de Santiago

Diretor Geral

Francisco de Assis Górski

Diretora Acadêmica

Michele Noel Beltrão

Diretor Administrativo

Jorge Padilha Santos

Campus de São Luiz Gonzaga

Diretora Geral

Sonia Regina Bressan Vieira

Campus de Cerro Largo

Diretor Geral

Edson Bolzan



CONSELHO EDITORIAL DA URI

Presidente

Denise Almeida Silva (URI)

Conselho Editorial

Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Adriana Rotoli (URI/FW)

Alessandro Augusto de Azevedo (UFRN)

Alexandre Marino da Costa (UFSC)

Antonio Carlos Moreira (UNOESC/URI)

Breno Antonio Sponchiado (URI/FW)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPel)

Cláudia Ribeiro Bellochio (UFSM)

Claudir Miguel Zuchi (URI/FW)

Daniel Pulcherio Fensterseifer (URI/FW)

Dieter Rugard Siedenberg (UNIJUI)

Edite Maria Sudbrack (URI/FW)

Elisete Tomazetti (UFSM)

Elton Luiz Nardi (UNOESC)

Gelson Pelegrini (URI/FW)

João Ricardo Hauck Valle Machado (AGES)

José Alberto Correa (Universidade do Porto, Portugal)

Júlio Cesar Godoy Bertolin (UPF)

Lenir Basso Zanon (UNIJUI)

Leonor Scliar-Cabral *Professor Emeritus* (UFSC)

Liliana Locatelli (URI/FW)

Lizandro Carlos Calegari (UFSM)

Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)

Luis Pedro Hillesheim (URI/FW)

Luiz Fernando Framil Fernandes (FEEVALE)

Maria Cristina Gubiani Aita (URI)

Maria Simone Vione Schwengber (UNIJUI)

Marília dos Santos Lima (PUC/RS)

Mauro José Gaglietti (URI/Santo Ângelo)

Miguel Ângelo Silva da Costa (UNOCHAPECO)

Nestor Henrique De César (URI/FW)

Noemi Boer (URI/Santo Ângelo)

Patrícia Rodrigues Fortes (CESNORS/FW)

Paulo Vanderlei Vargas Groff (UERGS/FW)

Rosângela Angelin (URI/Santo Ângelo)

Sibila Luft (URI/Santo Ângelo)

Tania Maria Esperon Porto (UFPEL)

Vagner Felipe Kühn (URI/FW)

Vicente de Paula Almeida Junior (UFFS)

Walter Frantz (UNIJUI)

Ximena Antonia Diaz Merino (UNIOESTE)

Ana Paula Teixeira Porto
Denise Almeida Silva
Luana Teixeira Porto
(Organizadores)

Narrativas e mídias na escola

Série Novos Olhares, v. 7



Frederico Westphalen
~ 2014 ~



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

Revisão Linguística: Denise Almeida Silva
Revisão metodológica: Tani Gobbi dos Reis
Editoração: Denise Almeida Silva, Luana Teixeira Porto
Capa/Arte: André Forte
Projeto gráfico: André Forte
Impressão: Grafica Boscardim
O projeto gráfico da obra foi revisado e aprovado pelos autores.

Permitida a reprodução, desde que citada a fonte.

Catlogação na Fonte elaborada pela
Biblioteca Central URI/FW

N218 Narrativas e mídias na escola / Organizadores: Ana Paula Teixeira Porto, Denise Almeida Silva, Luana Teixeira Porto. – Frederico Westphalen : URI – Frederico Westph, 2014. 227 p. – (Série Novos Olhares; v. 7)

ISBN 978-85-7796-129-0

1. Estudos literários. 2. Crítica literária. I. Porto, Ana Paula Teixeira. II. Silva, Denise Almeida. III. Porto, Luana Teixeira. IV. Título. V. Série.

CDU 82.09



URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Campus de Frederico Westphalen:
Prédio 8, Sala 108
Rua Assis Brasil, 709 – CEP 98400-000
Tel.: 55 3744 9223 – Fax: 55 3744-9265
E-mail: editorauri@yahoo.com.br e editora@uri.edu.br

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

SUMÁRIO

**NARRATIVA E FORMAÇÃO DO LEITOR NA ERA
DIGITAL _____ 7**

Ana Paula Teixeira Porto

Denise Almeida Silva

Luana Teixeira Porto

**GÊNEROS TEXTUAIS EMERGENTES NA MÍDIA
DIGITAL: APONTAMENTOS TEÓRICOS _____ 21**

Lizandro Carlos Calegari

**CONSTRUINDO NOVAS NARRATIVAS
SIGNIFICATIVAS NA VIDA E NA EDUCAÇÃO_ 47**

José Moran

**ENSINO DE LITERATURA, FORMAÇÃO DO
LEITOR E JOGOS *ON LINE* _____ 63**

Ana Paula Teixeira Porto

**AVALIATIVIDADE EM REPORTAGENS DE
REVISTA _____ 89**

Cristiane Fuzer

**LEITURA DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS: O
HÁBITO NÃO FAZ O MONGE** _____ 121
Flávia Brocchetto Ramos

**CRÔNICAS NA ESCOLA: ESTRATÉGIAS DE
LEITURA** _____ 149
Lúcia Regina L. Rosa

**PROFESSOR, AGENTE DE RESGATE:
REFLEXÕES SOBRE A CIRCULAÇÃO E ENSINO
DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA** _____ 171
Denise Almeida Silva

**NARRATIVAS LITERÁRIAS SOBRE VIOLÊNCIA:
UMA LEITURA NECESSÁRIA NA ESCOLA** ____ 201
Luana Teixeira Porto

APRESENTAÇÃO DOS AUTORES _____ 229

NARRATIVA E FORMAÇÃO DO LEITOR NA ERA DIGITAL

Ana Paula Teixeira Porto
Denise Almeida Silva
Luana Teixeira Porto

“A origem do homem é marcada pelas histórias contadas, que estabelecem a fronteira com os outros primatas. *Homo sapiens* é um primata que conta histórias.”
(BAJARD, 2005, p. 13)

Tão antiga quanto o homem é a arte de contar histórias, simplesmente definida, enquanto modo de organização textual, de arte narrativa. Esta surgiu como uma prática oral antes mesmo de as sociedades tornarem a escrita um elemento caracterizador: um grupo de pessoas reunia-se ao redor do fogo para ouvir narrações de (fictícios) acontecimentos, as quais eram transmitidas de geração a geração. Ao propor reconhecimento de tais fatos a partir de um viés mitológico, fantástico ou verossímil, narrativas permitem construir elos entre imaginação e realidade, dialogar com a cultura social, suscitar a curiosidade e o encantamento do leitor, fazer pensar, rir, relaxar, sonhar ou ainda representar histórias, viver a história de um personagem, resistir à barbárie, etc. Por tais particularidades, em todas as sociedades, contar histórias constitui uma prática singular que não apenas serve para

entreter, mas também para oportunizar a reflexão e a formação humana, o que garante às narrativas uma posição de destaque no processo formativo de qualquer cidadão.

Para Walter Benjamin (1994), a arte de contar histórias em sociedades arcaicas assumia a função de reprodução e assimilação de experiências coletivas e expressava o saber de um povo. Além disso, através do discurso do narrador, as histórias contadas revelavam uma dimensão utilitária porque propiciavam um “ensinamento moral” ou orientavam aqueles que as ouviam. Na sociedade capitalista, alerta o crítico, evidencia-se o fim dessa arte de contar, já que as experiências não são passíveis de transmissão:

o narrador não está de fato presente entre nós, em sua atividade viva. Ele é algo de distante, e que se distancia ainda mais. (...). Uma experiência quase cotidiana nos impõe a exigência dessa distância e desse ângulo de observação. É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. (BENJAMIN, 1994, p. 197-198)

A previsão do fim dessa arte de contar histórias, na visão benjaminiana, associa-se a contextos conflituosos, como o da Segunda Guerra Mundial, que tornam as experiências mais pobres de significado e mais difíceis de serem comunicadas. Nas palavras do filósofo, “as experiências estão deixando de ser comunicáveis” (1994, p. 200) não só porque a “sabedoria está em extinção”, o que, em tese, diminuiria a possibilidade de o narrador aconselhar seus ouvintes, mas também porque a “evolução

secular das forças produtivas” (1994, p. 201) contribui para a eliminação gradativa do “discurso vivo” das narrativas arcaicas. Em uma sociedade capitalista moderna, as condições de produção de narrativas estão alteradas na medida em que aumentou o distanciamento entre grupos humanos, o saber adquirido passou a ceder espaço para a informação, o romancista segregou-se e transformaram-se as condições de vida, e todos esses fatores interferem na capacidade do homem em assimilar essas mudanças. Logo, altera-se também a forma de contar histórias.

Contudo, mesmo que as narrações tenham mudado seus contornos discursivos e seu propósito de “intercambiar experiências” e saberes, não vemos a extinção da arte de narrar. Ao contrário, narrativas continuam sendo produzidas e, no campo da literatura, continuam a dizer sobre experiências coletivas, grupos sociais, fatos históricos, e, se não gozam de uma elaboração estética capaz de dimensionar a grandeza e o sentido pleno dos fatos que relatam, ao menos se constituem como representações de um tempo e de um modo de viver em sociedade. Como produto de um tempo, as narrativas literárias continuam dialogando com seus destinatários, registrando vivências e têm ganhado também outros suportes, pois atualmente existe a possibilidade de serem registradas em plataformas digitais, estabelecendo novos mecanismos de interação entre texto e leitor. Nesse cenário, resta-nos perguntar: Qual o lugar das narrativas literárias na experiência de leitura da sociedade atual? De que forma elas têm sido lidas na escola e interferido na formação do sujeito-leitor? Que contornos formais e estéticos têm recebido? Qual o seu valor enquanto registro de experiências coletivas num contexto sócio-cultural em que a literatura disputa espaço com outros gêneros textuais, de natureza não artística?

Ainda há espaço para a contação de histórias na sala de aula e para a abordagem crítica das narrativas literárias?

Mesmo que as narrativas disputem a atenção com outras modalidades textuais emergentes, sua importância é inquestionável, pois, mesmo com as transformações observadas no século XXI quando o encantamento com o mundo parece improvável e quando parece não haver mais espaço para conhecer histórias na correria diária marcada pela lógica do tempo, a contação de histórias é vista

como um instrumental capaz de servir de ponte para ligar as diferentes dimensões e conspirar para a recuperação dos significados que tornam as pessoas mais humanas, íntegras, solidárias, tolerantes, dotadas de compaixão e capazes de “estar com”. [...] Vejo o contar história como um ato social e coletivo, que se materializa por meio de uma escuta afetiva e efetiva. (BUSATTO, 2007, p.13).

Se não podemos – nem devemos – viver sem contar, ouvir e ler histórias, outras questões se impõem: Quais narrativas devem ser objeto de nossa atenção? Como as narrativas podem estar inclusas em nossas práticas sociais de forma a qualificar nossa formação enquanto sujeito humano? Que papéis são atribuídos às instituições na abordagem de narrativas enquanto instrumento formativo de nossa identidade? Dada a relevância da narrativa para a formação humana, é preciso considerar como ela deve ser abordada em uma das principais instituições formativas: a escola, pois é neste ambiente que se fortalece um trabalho de formação de sujeitos. Cabe especialmente à instituição educacional formar sujeitos que têm gosto de ler e que sabem compreender as histórias lidas, bem como emitir uma apreciação sobre a matéria narrada. Nesse sentido, estamos pensando em um processo lento, que começa

na família já nos primeiros dias de vida de uma criança e amplia-se na escola: a formação de leitores.

Reconhecemos que o processo de formação de leitores demanda uma série de esforços e iniciativas, entre os quais: a) governamentais, responsáveis pela proposição e implementação de políticas balizadoras do ensino, o que inclui formação de professores, instituição de parâmetros curriculares e definição de competências essenciais voltadas à leitura discente e construção de acervos de obras literárias e não literárias para acesso de alunos e professores; b) metodológicos, voltados à qualificação de práticas mediadoras de ensino que oportunizem desenvolver de modo profícuo habilidades de ler textos criticamente e estabelecer diálogos entre textos, e que considerem a realidade dos estudantes e os objetivos educacionais quando da seleção de textos e recursos a serem explorados nas atividades de leitura.

Com o objetivo de formar leitores – entre os quais o de narrativas –, é indispensável desenvolver algumas habilidades, como a de propor significados para os textos a partir da compreensão de forma como tais textos são construídos e a de identificar pontos semelhantes e distintos aos de outros textos, seja do ponto de vista formal, temático ou crítico. Ainda nessa perspectiva, formar leitores significa preparar estudantes para reconhecer em que medida um texto literário incita ou questiona a manutenção social de práticas de exclusão, de violência, de discriminação, etc. para, a partir dessa constatação, apontar o valor de uma obra em determinado contexto e sua importância no rol de um conjunto de obras de autores diversos. Nesse processo de leitura literária, desenvolve-se simultaneamente a habilidade de leitura do mundo, tendo-se na literatura um instrumento de reflexão capaz de formar o homem.

Para que essas metas possam ser alcançadas, não basta simplesmente ter acesso a textos literários – atualmente disponíveis em suportes variados e mais acessíveis ao público através inclusive de políticas governamentais como o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) ou o Vale-Cultura –, ou ainda simplesmente conhecer o enredo de uma narrativa ou identificar, a partir um trecho descontextualizado, o livro referido no excerto, ou apontar em qual obra está presente determinado personagem. Formar leitores vai muito além dessas habilidades: no contexto escolar, exige do professor e do aluno uma atenção ao que se lê, ao como se lê, ao por que se ler e aos efeitos de sentidos que a leitura produz, uma vez que “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 11).

Nesse processo de formação de leitores, parece-nos que uma questão-chave, tão importante quanto o que se propõe como leitura ao aluno, ou seja, os textos que cabem aos alunos lerem, é o que se faz com os textos na sala de aula, isto é, as práticas de leitura. Dessa forma, considerando o perfil de alunos que ingressam nas escolas, bem como o nível de leitura dos estudantes brasileiros e a importância de se formar leitores de literatura, torna-se crucial pensar em metodologias de ensino e aprendizagem condizentes com o que se espera em termos de leitura discente. Também é importante refletir sobre práticas de leitura que subsidiem a formação de leitores na escola, mas também em práticas de ensino relacionadas à formação de professores habilitados a formar bons leitores.

Nesse contexto, alguns pressupostos parecem indicar caminhos promissores, como o reconhecimento e a clareza, por parte dos professores, de que: a) a formação de leitores não é uma ação exclusiva de professores de

língua ou literatura, mas uma atribuição de todos os docentes, que devem ampliar as práticas e possibilidades de leitura que os discentes trazem de seus respectivos contextos, valorizando o conhecimento que o aluno traz de sua bagagem cultural, social e linguística; b) o gosto e a habilidade de leitura do professor, assim como a formação desse profissional, são indicadores fundamentais para que práticas de leitura sejam desenvolvidas adequadamente no decorrer da formação discente: professores que não ampliam suas leituras ao longo de sua prática profissional e que não se sentem motivados para ler tendem a formar alunos que desprezam a leitura como um hábito necessário para seu desenvolvimento intelectual, profissional, cultural e social; c) a formação de leitores está atrelada à habilidade de leitura de qualquer texto, independentemente de sua natureza, linguagem ou gênero, com vistas à identificação de diálogos e convergências entre estrutura e linguagem(ns) que materializam sua constituição; d) a seleção de temas, linguagens e organização dos textos é tão necessária quanto o delineamento prévio dos objetivos que se pretende alcançar em cada prática de leitura; e) a inovação metodológica das práticas de leitura deve ser constante, uma vez que deve estar em consonância com as práticas sociais e reais que os alunos consolidam e com os objetivos a serem alcançados.

Esta última perspectiva torna-se ainda mais relevante quando pensamos no contexto em que estamos imersos. O século XXI, singularizado pela liquidez das relações, pela instabilidade e pela presença da internet em significativa parcela social assim como pelo consumo de tecnologias diversas, como celulares, aplicativos, *notebooks*, *iphones*, passa a alterar o modo de vida das pessoas. Além disso, em termos educacionais voltados à formação de leitores, passa a exigir novas e eficientes práticas de leitura

para que crianças, jovens e adultos tornem-se leitores ativos e críticos. Reconhecemos que iniciativas governamentais e metodológicas são necessárias para impulsionar esse objetivo, o que inclui a formação de professores leitores, o uso de tecnologias e mídias em geral no processo de formação de leitores e uma atenção minuciosa aos materiais didáticos e aos acervos de leitura a serem explorados no processo de formação de leitores.

Considerando todas essas questões, diferentes autores propuseram-se a abordar narrativas literárias, os novos suportes que se impõem em nossa sociedade contemporânea e midiática, e o modo como tais suportes afetam o leitor, e, conseqüentemente, a formação de novos e competentes leitores.

Pensando a forma como os gêneros textuais tornam-se crescentemente mais híbridos, polifônicos, de forma que rompem as barreiras entre os limites genéricos, reunindo, num só meio, várias formas de expressão, tais como texto, som, imagem, Lizandro Carlos Calegari, no texto de abertura deste volume, “Gêneros textuais emergentes na mídia digital: apontamentos teóricos” registra como a incorporação simultânea de múltiplas semioses interfere na natureza dos recursos linguísticos utilizados. Mesmo ante as múltiplas, cambiantes e por vezes efêmeras formas que os gêneros emergentes da mídia digital assumem, o autor arrola os gêneros mais utilizados, tecendo comentários acerca de alguns deles a fim de expor sua flexibilidade e potencialidade para o ensino.

Já José Moran, percebendo a forma como nossa herança cultural está contada como narrativa e o papel desta na estruturação de nossa identidade pessoal e comunal, reflete sobre a construção de novas narrativas significativas na vida e na educação, e o novo papel que se nos depara

como “prosumidores”: produtores e consumidores de mídias. Enfoca, mais especificamente, a fluidez e múltipla dinamicidade desse novo espaço, que elimina distâncias geográficas quanto ao acesso de espaços físico-digitais de pesquisa, troca, convivência e compartilhamento, o que possibilita o entrelaçamentos contínuos de pessoas e histórias, locais e digitais. Ressalta, ainda, como o currículo e a aprendizagem, nesse contexto, também se alteram, já que são, ambos, narrativas que também se constroem no percurso, em contraposição às narrativas prontas, definidas previamente nos sistemas convencionais de ensino.

Continuando as reflexões sobre o ensino em nossa era digital, Ana Paula Porto pensa, a seguir, a contribuição de jogos *on line* para o ensino da literatura e para a formação do leitor. Enfatizando a necessária vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, recomendada tanto por orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como consensualmente admitida, a pesquisadora defende a valorização e emprego, no processo formativo dos alunos, de uma aproximação com as práticas que se pautam no uso de recursos tecnológicos. Nesse contexto, os jogos figuram como jogos possibilidade que conduz, através do ludismo, ao desenvolvimento de habilidades diversas. Porto toma como referência a etapa de formação do Ensino Médio, e apresenta considerações sobre os recursos digitais, em especial os jogos elaborados com o objetivo de fomentar a leitura do romance *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo, os quais estão disponíveis no site <http://www.livroegame.com.br/ocortico/>, recurso que comenta detalhadamente, ajuntando, ainda, reflexões sobre as condições sob as quais o uso de materiais didáticos *on line* e de jogos interativos da internet efetivamente surtirão efeito positivo no processo de formação de leitores.

É, ainda, a partir da abordagem do trabalho com a leitura e a produção textual numa perspectiva funcional que Cristiane Fuzer propõe uma análise da linguagem usada no gênero jornalístico, este que, em princípio, objetiva reunir e divulgar, num veículo de circulação de massa, informações sobre determinados temas de interesse social. Fuzer utiliza pressupostos da Linguística Sistemico-Funcional (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) que possibilitam realizar uma leitura detalhada de exemplares de reportagem sob o enfoque da avaliatividade; apresenta uma preciosa resenha tanto de estudos prévios sobre o gênero reportagem como da representação e avaliatividade e os aspectos sistêmico-funcionais da linguagem. A seguir, analisa três textos, registrando sinais de avaliatividade nos mesmos, como marcas de engajamento, marcas de atitude e marcas de gradação, de forma a demonstrar como, ao lado do propósito informativo, a natureza da linguagem usada nas reportagens analisadas evidencia, também, propósitos persuasivos, no sentido de influenciar o pensamento e o comportamento dos leitores.

No texto a seguir, Flávia Brocchetto Ramos retoma, a partir de outra perspectiva, a preocupação de Moran com as histórias que nos constituem enquanto sujeitos. A autora se atém à influência dos suportes narrativos e, em especial, da narrativa gráfico-visual proporcionada pelos quadrinhos. Além de apresentar uma caracterização do gênero, Ramos registra maneiras pelas quais os quadrinhos desafiam o leitor, havendo, pois, a necessidade da presença de um mediador mais qualificado – como o professor – que possa contribuir para enriquecer a interação de leitores iniciantes com essa modalidade discursiva, especialmente em um contexto em que tanto os PCNs salientam a

importância de o docente trabalhar as várias linguagens existentes no universo cultural como programas, como o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), que tem como meta fomentar os acervos de bibliotecas escolares brasileiras com obras literárias, incluem, em seus acervos, os quadrinhos.

Como Fuzer e Ramos, Lúcia Regina L. Rosa tece considerações acerca da formação do leitor a partir de um gênero textual específico. Enfoca a crônica, não sem antes demorar-se em reflexões acerca de problemas que, atualmente, se apresentam como desafiantes para o ensino da literatura: certo apagamento das especificidades do ensino da literatura em documentos oficiais, a diminuição da importância do espaço dado à literatura nos currículos escolares, concepções restritivas de história da literatura e periodização literária, desatenção quanto à tecitura do texto e às tramas dali oriundas, a par da insistência em conceitos que não conduzem o educando a interagir com o texto literário de forma profunda e com múltiplas visões. A partir da noção de que o conhecimento dos pactos estabelecidos entre autor e leitor através da escolha de um gênero textual é conducente à melhor compreensão do mesmo, Rosa apresenta breve descrição do gênero crônica, encerrando o seu texto com estratégias de leitura e três propostas pedagógicas para a exploração desse gênero textual.

O texto de Lúcia Rosa introduz certo “sequestro” sofrido pela literatura nos currículos e documentos oficiais; Denise Almeida Silva comenta com mais especificidade um tal apagamento, tomando como exemplar o caso da circulação e ensino da literatura afro-brasileira, fato que examina a partir da análise dos livros selecionados para os anos finais do Ensino Fundamental pelo programa PNBE em 2011. Propondo-se a pensar, para além desse

silenciamento, suas causas e possíveis soluções, Silva examina, ainda, os fundamentos da construção social do discurso e da formação do pensamento racista no Brasil, além de sugerir possíveis alternativas para que educadores passem a conhecer e valorizar tal produção literária, de forma que esses textos, bem como produções de outras minorias, não somente cheguem aos alunos, mas possam ser-lhes apresentados de forma que convidem a sua fruição.

Encerrando o volume, o texto de Luana Teixeira Porto reflete sobre a representação da violência em contos brasileiros contemporâneos e, a partir da análise de narrativas, aponta argumentos em defesa da presença de textos com tal abordagem na sala de aula. Porto aponta a potencialidade do discurso ficcional para estimular discussão crítica sobre a violência, permitindo ao espectador ou leitor avaliar as estratégias de abordagem da violência e as leituras que propõem das relações entre violência, criminalidade e sociedade no Brasil. Exemplificando o método, o texto traz uma análise da construção narrativa dos contos “Boi”, de Marçal Aquino e “De gados e homens”, de Ana Paula Maia.

A todos, boa leitura.

Referências

BAJARD. Prefácio. In: PATRINI, Maria de Lourdes. *A renovação do conto: emergência de uma prática oral*. São Paulo, Cortez, 2005.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-198.

BUSATTO, Cléo. *A arte de contar histórias no século XXI*:

tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

GÊNEROS TEXTUAIS EMERGENTES NA MÍDIA DIGITAL: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Lizandro Carlos Calegari

A comunicação humana não se dá de maneira isolada. Ela implica uma série de condições para que o discurso se efetive de maneira correta e eficaz. Assim, para que o propósito comunicativo se cumpra de forma satisfatória, além dos fatores de textualidade envolvidos (coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade), os gêneros textuais desempenham papéis fundamentais. No dia a dia dos falantes, é comum o contato destes com diferentes gêneros. Ao ler um e-mail, ao folhear um jornal, ao se deparar com uma propaganda nas ruas, ao assistir a uma palestra, ao conversar com um amigo numa sala de bate-papo, ao ouvir o sermão de um padre aos domingos na igreja, está-se indiscutivelmente lidando ou interagindo com gêneros textuais.

Muito se tem discutido sobre os gêneros textuais, procurando ressaltar suas características e sua importância nas relações sociais. Isso porque os gêneros emergem de diferentes circunstâncias e vão adquirindo propriedades específicas. A lista de compras que uma doméstica faz no âmbito de seu lar apresenta traços diferentes da receita que um médico prescreve a um paciente em seu consultório. As