

ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: PRÁTICAS DIDÁTICAS DA UNIVERSIDADE PARA A SALA DE AULA

Eni Paiva Celidonio (UFSM)
Jordana Cassel Steindorff (UFSM)
Paola Tassinari Groos (UFSM)

RESUMO: Resultado das discussões realizadas em uma disciplina do curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Universidade Federal de Santa Maria, este artigo descreve as atividades desenvolvidas nessa disciplina, discutindo como atrelar clássicos a produções contemporâneas, através da utilização de multiletramentos. Os referenciais teóricos utilizados foram: Orientações Curriculares Nacionais (OCNs), para o ensino de diferentes produções culturais; Braga e Silvestre (2002), para leitura; Rojo (2011), Kress (1998), Gomes (2011), Coscarelli (2012), para multimodalidade; e Unsworth (2001), para multiletramento. As atividades descritas nos planos de aula atrelam, respectivamente: o conto *A cartomante*, de Machado de Assis, com *O Cartomante*, do canal Porta dos Fundos; o poema *Amor e medo*, de Casimiro de Abreu, com a saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; o conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto, com a música *Fronteira (D.U.C.A.)*, da banda O Rappa.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Multiletramento.

RESUMEN: Resultado de las discusiones mantenidas en una disciplina del curso Letras – Portugués y Literaturas de Lengua Portuguesa, de la Universidad Federal de Santa María, en este artículo se describen las actividades desarrolladas en esta disciplina, discutiendo la forma clásica arnés producciones contemporánea, mediante el uso de multiletramento. Las referencias teóricas fueron: Directrices Curriculares Nacionales (OCN), para la enseñanza de diferentes producciones culturales; Braga y Silvestre (2002), para la lectura; Rojo (2011), Kress (1998), Gomes (2011), Coscarelli (2012) para la multimodalidad; y Unsworth (2001) para multiletramento. Las actividades descritas en los planes de lecciones atrelam respectivamente: el cuento *A cartomante*, de Machado de Assis, con *O Cartomante*, del canal Porta dos Fundos; el poema *Amor e medo*, de Casimiro de Abreu, con la saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; el cuento *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto, con la música *Fronteira (D.U.C.A.)*, de la banda O Rappa.

Palabras-clave: Educación. Literatura. Multiletramento.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo é resultado das discussões realizadas na disciplina de Núcleo de Estudos de Literatura, vinculada ao departamento de Letras Vernáculas, do curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa, do Centro de Artes e Letras, da Universidade Federal de Santa Maria. Essa disciplina foi ministrada pela autora 3 deste trabalho enquanto que as autoras 1 e 2 estavam na graduação. Tais discussões foram norteadas por questões que envolvem o ensino de literatura na Educação Básica. Questionávamo-nos, por exemplo, sobre como motivar as crianças e adolescentes para a leitura de obras literárias, ou então, como

construir aulas interativas e interessantes que fugissem do já fadado e massacrante estudo/decoreba dos resumos dessas obras.

Para que os futuros docentes refletissem sobre essas questões, a professora da referida disciplina solicitou trabalhos em grupos, em que os acadêmicos precisavam elaborar atividades que tornassem o estudo de obras literárias de fácil compreensão e interessantes para os alunos do Ensino Médio. Dessa forma, as autoras 1 e 2 planejaram os roteiros de aula pensando em uma turma de segundo ano do Ensino Médio regular, com alunos dentro da faixa etária dos 15 aos 17 anos.

O objetivo deste artigo é, primeiramente, discutir essas questões de como atrelar clássicos a produções contemporâneas e, também, apresentar as três atividades que foram produzidas para tal disciplina. Para tanto, além das considerações iniciais e finais, o artigo está constituído pelos seguintes itens: referencial teórico, em que foram utilizadas as seguintes referências: Orientações Curriculares Nacionais (OCNs), para o ensino de diferentes produções culturais; Braga e Silvestre (2002), para leitura; Rojo (2011), Kress (1998), Gomes (2011), Coscarelli (2012), para multimodalidade; e Unsworth (2001), para multiletramento.; e descrição das atividades.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Refletir sobre o ensino, atualmente, implica repensar métodos, teorias, abordagens, assim como estruturas do ensino tradicional. Os avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas também atingiram a Educação. Diante dessas mudanças, cabe ao professor adequar suas propostas de ensino, a fim de que seus planos de aula cativem a turma, captando a atenção dos discentes e causando envolvimento nas diferentes etapas da aprendizagem. Para isso, é fundamental que os docentes conheçam e interajam com os gostos culturais dos jovens. Por exemplo, como foi discutido na disciplina referida inicialmente, é muito interessante que o professor de Literatura mantenha-se informado sobre sagas, *best sellers*, músicas, vídeos, enfim, tudo que possa ser trabalhado em conjunto com as obras consagradas pelo sistema educacional.

As Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) respaldam isso ao afirmar que

(...) “a produção, a recepção e a circulação da Literatura por quaisquer que sejam os públicos-leitores, crianças, jovens ou adultos, não mais podem ser estudadas como fenômenos isolados das outras produções culturais, pois, caso contrário, corre-se o risco de apresentar uma visão distorcida das condições que possibilitam a apropriação desses bens”. (BRASIL, 2006, p. 61).

Nesse sentido, a leitura é extremamente importante para que os alunos ampliem seus níveis de conhecimento, aumentem seus vocabulários, conheçam outras culturas, etc. Adotamos, para construir as atividades que aqui iremos descrever, as três etapas de leitura para construir um leitor competente, propostas por Braga e Silvestre (2002). São elas: pré-leitura, leitura-descoberta e pós-leitura. A pré-leitura é o momento da ativação do conhecimento prévio do aluno-leitor; a leitura-descoberta é a “fase de reconhecimento do código, da projeção dos conhecimentos do leitor sobre o texto, da verificação de hipóteses, da construção de sentidos” (BRAGA E SILVESTRE, 2002, p. 31-32); e a pós-leitura é o momento em que o leitor utilizará criticamente o sentido construído, refletirá sobre as informações recebidas e construirá o conhecimento. Os autores citados acima ainda afirmam que as atividades de leitura em sala de aula devem ter o compromisso de formar leitores críticos e capazes de refletir sobre discursos e também produzir outros.

A escrita, por sua vez, passa por um processo de ressignificação. Nesse contexto, a produção textual ultrapassa criações verbais, uma vez que escrever satisfatoriamente é valer-se de estratégias multimodais na composição de textos. Rojo (2011) assevera que a multimodalidade não é a mera junção de linguagens, mas a interação entre linguagens distintas em um mesmo texto. Logo, pode ser entendida como a copresença de diferentes modos de linguagem, integrados e interagindo na construção dos significados compartilhados socialmente. Nessa linha de pensamento, Kress (1998) afirma que as novas tecnologias de produção do texto facilitam a associação de diferentes linguagens, em que imagens podem combinar com sons ou com escritas distintas. Já Gomes (2011, p.13) acrescenta que “tudo isso num visual diferente, que ultrapassa os limites do que chamamos de redação e entra no campo do design, da programação visual”. O que merece destaque nessa perspectiva de uso de linguagem é que os modos engrenam em conjunto, sendo que cada um auxilia de acordo com a sua capacidade de gerar significados.

Ainda tratando de multimodalidade, Coscarelli (2012, p. 149) completa com as seguintes palavras:

Com esses novos textos escritos, é preciso repensar o sentido da palavra ‘texto’, não como um novo conceito, mas como uma ampliação desse conceito para outras instâncias comunicativas, trazendo para ela uma concepção um pouco diferente daquela que tínhamos em mente e nas teorias da Linguística. É preciso entrar na semiótica e aceitar a música, o movimento e a imagem como parte dele.

Assim, essa ideia apoia-se no argumento de que a comunicação humana é fundamentalmente multimodal, pois os modos semióticos não funcionam individualmente, e sim em uma interação, concretizando os significados que constroem seu potencial. Unsworth (2001) afirma que, no âmbito escolar, o letramento deve ser repensado como uma questão de multiletramento, em que o aluno deve compreender que existem três linguagens: verbal, visual e digital, e que elas são, concomitantemente, independentes e interativas, na construção dos significados. Com base nisso, as atividades descritas a seguir atrelam, respectivamente: o conto *A cartomante*, de Machado de Assis, com *O Cartomante*, do canal Porta dos Fundos; o poema *Amor e medo*, de Casimiro de Abreu, com a saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; o conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto, com a música *Fronteira (D.U.C.A.)*, da banda O Rappa.

3 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE A DISCIPLINA PARA APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

3.1 *A Cartomante*, Machado de Assis

3.1.1 Justificativa

Através da leitura de *A cartomante*, de Machado de Assis, os alunos reconhecerão a obra, o autor, as características do Realismo e do conto, podendo refletir sobre fatores relevantes do comportamento humano e da vida em sociedade.

3.1.2 Objetivos:

- compreender a relação entre a Revolução Industrial e o surgimento da estética realista;
- explicar como a sociedade passou a ocupar o lugar do indivíduo no centro da obra literária;
- justificar a substituição da idealização romântica por uma postura racional e objetiva;
- analisar a função do diálogo entre narrador e o leitor para a ficção machadiana;
- compreender de que modo a criação de personagens que espelham a sociedade em que vivem, inaugurada nos romances realistas, torna-se uma tradição literária que será retomada e transformada por autores de diferentes períodos.

3.1.3 Pré-leitura

1. Você gostaria de saber o seu futuro? Por quê?
2. Existe algum meio de descobrir o que acontecerá no seu futuro? Qual?
3. Você já consultou com algum vidente, cartomante ou alguma outra forma de prever seu futuro? As previsões realmente aconteceram?

Exibir aos alunos o vídeo *O Cartomante*, do canal Porta dos Fundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hvkHyZqT20E>.

Realizar a leitura, posteriormente, de um trecho do conto *A Cartomante*, de Machado de Assis:

“— Ria, ria. Os homens são assim; não acreditam em nada. Pois saiba que fui, e que ela adivinhou o motivo da consulta, antes mesmo que eu lhe dissesse o que era. Apenas começou a botar as cartas, disse-me: "A senhora gosta de uma pessoa..." Confessei que sim, e então ela continuou a botar as cartas, combinou-as, e no fim declarou-me que eu tinha medo de que você me esquecesse, mas que não era verdade...”

“A cartomante fê-lo sentar diante da mesa, e sentou-se do lado oposto, com as costas para a janela, de maneira que a pouca luz de fora batia em cheio no rosto de Camilo. Abriu uma gaveta e tirou um baralho de cartas compridas e enxovalhadas. Enquanto as baralhava, rapidamente, olhava para ele, não de rosto, mas por baixo dos olhos. Era uma mulher de quarenta anos, italiana, morena e magra, com grandes olhos sonsos e agudos. Voltou três cartas sobre a mesa, e disse-lhe:

— Vejamos primeiro o que é que o traz aqui. O senhor tem um grande susto...

Camilo, maravilhado, fez um gesto afirmativo.

— E quer saber, continuou ela, se lhe acontecerá alguma coisa ou não...

— A mim e a ela, explicou vivamente ele.

A cartomante não sorriu; disse-lhe só que esperasse. Rápido pegou outra vez as cartas e baralhou-as, com os longos dedos finos, de unhas descuidadas; baralhou-as bem, transpôs os maços, uma, duas, três vezes; depois começou a estendê-las. Camilo tinha os olhos nela, curioso e ansioso.

— As cartas dizem-me...

Camilo inclinou-se para beber uma a uma as palavras. **Então ela declarou-lhe que não tivesse medo de nada. Nada aconteceria nem a um nem a outro; ele, o terceiro, ignorava tudo.** Não obstante, era indispensável mais cautela; ferviam invejas e despeitos. Falou-lhe do amor que os ligava, da beleza de Rita... Camilo estava deslumbrado. A cartomante acabou, recolheu as cartas e fechou-as na gaveta.

— A senhora restituiu-me a paz ao espírito, disse ele estendendo a mão por cima da mesa e apertando a da cartomante.

Esta levantou-se, rindo.

— Vá, disse ela; vá, ragazzo innamorato...”

(Fragmento retirado de: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000181.pdf>)

3.1.4 Cotejo

Realismo

Riqueza e miséria, crescimento desordenado dos centros urbanos, mudança radical nos meios de transporte e comunicação, grandes avanços científicos. A Revolução Industrial transformou a face da Europa e trouxe consigo a urgência de uma nova estética, capaz de refletir o processo. O Realismo responde a essa necessidade.

<p>Sociedade no centro da obra literária: em lugar de tratar dos dramas individuais o olhar realista focalizará a sociedade e os comportamentos coletivos.</p>	<p>Postura racional e objetiva: o interesse pela realidade concreta, material, afasta o romance realista da perspectiva idealizada que caracterizou o Romantismo.</p>	<p>Condições de divulgação: os folhetins são o principal veículo de divulgação das novas obras.</p>	<p>O leitor no centro da cena literária: A ficção de Machado é caracterizada pelo diálogo constante com o leitor. Essa mudança sinaliza uma importante característica da prosa realista: o objetivo é manter a atenção do leitor, e não convencê-lo a se comportar de determinada maneira.</p>
---	--	--	---

Fonte: (ABAURRE, 2013, adaptado).

3.1.5 Pós-leitura

1. Em *A Cartomante*, de Machado de Assis, há o “diálogo” entre o narrador e o leitor, como no seguinte trecho: “Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela”. Identifique outro exemplo desse “diálogo” e explique o sentido disso na ficção machadiana.
2. Considerando o desfecho do conto, imagine e narre o que pode ter acontecido com Vilela depois disso.

3.2. *Amor e Medo*, de Casimiro de Abreu

3.2.1 Justificativa

Para motivarmos os alunos à leitura do poema, iniciaremos a aula com a leitura de trechos da saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, seguidos de contextualização da obra com a época em que foi publicada. Em seguida, partimos para a leitura do poema de Casimiro de Abreu, com a respectiva explicação da segunda geração do Romantismo brasileiro. A

associação de obras canônicas com textos que estejam circulando na atualidade dos alunos facilita a aprendizagem, visto que as obras não são vistas isoladamente.

3.2.2 Objetivos:

- estabelecer relações de semelhança e diferença entre *best sellers* e textos canônicos;
- caracterizar a poesia da segunda geração romântica;
- identificar de que modo os princípios ultrarromânticos se manifestam na poesia de Casimiro de Abreu.

3.2.3 Pré-leitura

Realizar a leitura dos seguintes trechos do *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer:

Espiei de novo e me arrependi. Ele estava me olhando novamente, seus olhos negros cheios de repulsa. Enquanto me afastava dele, me espremendo na cadeira, a frase "se olhar matasse" cruzou minha mente. (MEYER, 2008, p.12).

- Isabella - ele pronunciou meu nome inteiro cuidadosamente, e então começou a brincar com o meu cabelo com a mão que estava livre. Como sempre, um choque correu no meu corpo quando ele me tocou. - Bella, eu não conseguiria viver comigo mesmo se eu te machucasse. Você não sabe como isso me torturou. - Ele olhou pra baixo, envergonhado de novo. - O pensamento de você, rígida, branca, fria... nunca mais ver você ficar corada de novo, nunca mais ver esse flash de intuição que passa nos seus olhos quando você desvenda uma das minhas pretensões... isso seria insuportável. - Ele levantou seus olhos gloriosos, agonizantes para os meus. - Você é a coisa mais importante pra mim agora. A coisa mais importante que eu já tive. (MEYER, 2008, p.122).

1ª Etapa:

- Discutir com os alunos sobre os trechos, questioná-los sobre: a percepção do sentimento que Isabella imagina que Edward tem por ela; o sentimento de Edward em relação à Isabella.
- Perguntar se os alunos imaginam como os poetas expressavam seus sentimentos em outras épocas.

2ª Etapa:

- Realizar a leitura do poema *Amor e medo*, de Casimiro de Abreu:

Quando eu te vejo e me desvio cauto
Da luz de fogo que te cerca, ó bela,
Contigo dizes, suspirando amores:
— "Meu Deus! que gelo, que frieza aquela!"

Como te enganas! meu amor, é chama
Que se alimenta no voraz segredo,
E se te fujo é que te adoro louco...
És bela — eu moço; tens amor, eu — medo...

Tenho medo de mim, de ti, de tudo,
Da luz, da sombra, do silêncio ou vozes.
Das folhas secas, do chorar das fontes,
Das horas longas a correr velozes.

O véu da noite me atormenta em dores
A luz da aurora me entenece os seios,
E ao vento fresco do cair das tardes,
Eu me estremece de cruéis receios.

É que esse vento que na várzea — ao longe,
Do colmo o fumo caprichoso ondeia,
Soprando um dia tornaria incêndio
A chama viva que teu riso ateia!

Ai! se abrasado crepitasse o cedro,
Cedendo ao raio que a tormenta envia:
Diz: — que seria da plantinha humilde,
Que à sombra dela tão feliz crescia?

A labareda que se enrosca ao tronco
Torrara a planta qual queimara o galho
E a pobre nunca reviver pudera.
Chovesse embora paternal orvalho!

Ai! se te visse no calor da sesta,
A mão tremente no calor das tuas,
Amarrotado o teu vestido branco,
Soltos cabelos nas espáduas nuas! ...

Ai! se eu te visse, Madalena pura,
Sobre o veludo reclinada a meio,
Olhos cerrados na volúpia doce,
Os braços frouxos — palpitante o seio!...

Ai! se eu te visse em languidez sublime,
Na face as rosas virginais do pejo,
Trêmula a fala, a protestar baixinho...
Vermelha a boca, soluçando um beijo!...

Diz: — que seria da pureza de anjo,
Das vestes alvas, do candor das asas?
Tu te queimaras, a pisar descalça,
Criança louca — sobre um chão de brasas!

No fogo vivo eu me abrasara inteiro!
Ébrio e sedento na fugaz vertigem,
Vil, machucara com meu dedo impuro
As pobres flores da grinalda virgem!

Vampiro infame, eu sorveria em beijos
Toda a inocência que teu lábio encerra,
E tu serias no lascivo abraço,
Anjo enlodado nos paus da terra.

Depois... desperta no febril delírio,
— Olhos pisados — como um vão lamento,
Tu perguntaras: que é da minha coroa?..
Eu te diria: desfolhou-a o vento!...

Oh! não me chames coração de gelo!
Bem vês: traí-me no fatal segredo.
Se de ti fujo é que te adoro e muito!
És bela — eu moço; tens amor, eu — medo!...

(Fonte: <http://www.blocosonline.com.br/literatura/poesia/pndp/pndp010728.htm>)

- Perguntar se os alunos percebem semelhanças e diferenças entre os dois textos;
- Discutir essas semelhanças e diferenças com a turma.

3.2.4 Cotejo

Explicar a segunda geração do Romantismo brasileiro, conhecido como ultrarromantismo, época em que Casimiro de Abreu está associado.

O ultrarromantismo - 2ª geração romântica

Algumas décadas depois da introdução do romantismo no Brasil, a poesia ganhou novos rumos com o aparecimento dos ultrarromânticos. Esses poetas, desvinculados do compromisso com a nacionalidade assumido pela primeira geração, desinteressavam-se da vida político-social e voltavam-se para si mesmos, numa atitude profundamente pessimista. Como forma de protesto contra o mundo burguês, viviam entediados e à espera da morte.

A postura exagerada, associada ao arrebatamento sentimental, característica dos autores da segunda geração romântica, fez com que fossem conhecidos como ULTRARROMÂNTICOS.

A idealização absoluta e o interesse por duas ideias essencialmente românticas - amor e morte - definem o projeto literário da segunda geração.

O medo de amar

Em relação ao amor, as obras dos ultrarromânticos apresentam uma visão dualista, que envolve atração e medo, desejo e culpa.

Casimiro de Abreu (1839 - 1860)

Natural de São Jorge, no Rio de Janeiro, Casimiro escreveu a maior parte dos poemas de sua obra, *Primaveras*, em Portugal. Em seus poemas o amor associa-se sempre à vida e à sensualidade. É uma sensualidade que se conserva ligada ao medo de amar, sempre disfarçada, fruto de insinuações e do jogo de mostrar e esconder.

Com o tratamento brando que deu aos temas, Casimiro de Abreu não ampliou nem modificou os horizontes do Romantismo brasileiro - a inovação por ele proporcionada ficou circunscrita à abordagem mais natural da sensualidade. Entretanto sua poesia contribuiu para a consolidação e para a popularização definitiva do Romantismo no Brasil.

Fonte: (ABAURRE, 2013, adaptado).

3.2.5 Pós-leitura

Solicitar que os alunos façam os seguintes exercícios:

1. Depois do estudo e das discussões sobre o poema “Amor e medo”, de Casimiro de Abreu, percebemos que o texto, resumidamente, trata da paixão de um homem por

uma mulher. Identifique, no poema, quais palavras pertencem ao campo semântico da paixão.

2. Depois do estudo do Romantismo, da segunda geração, com o poema “Amor e medo”, de Casimiro de Abreu, imagine como esse eu lírico expressaria, nos dias atuais, os seus sentimentos para a pessoa amada e escreva um bilhete que demonstre isso a ela.
3. De acordo com a concepção amorosa dos poetas da segunda geração romântica, explique a afirmação do eu lírico na 7ª estrofe: “E se te fujo é que te adoro louco...”.

3.3 A música como instrumento na aula de literatura

3.3.1 Justificativa

A fim de incentivar os alunos à leitura do conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto, iniciaremos a aula com a escuta da música *Fronteira (D.U.C.A)*, da banda O Rappa. Assim, a associação de diferentes modalidades, conto e música, em relação ao contrabando, enriquecerá a discussão do tema em sala de aula, já que apresentam diferentes percepções sobre o assunto.

3.3.2 Objetivos:

- trabalhar com a música *Fronteira (D.U.C.A)*, da banda O Rappa, para introduzir a temática do contrabando;
- realizar o estudo do conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto;
- discutir sobre a temática do contrabando tanto na época retratada no conto como na atualidade, realizando a comparação entre o conto e a música.

3.3.3 Pré-leitura

- Perguntar aos alunos se eles sabem o que é contrabandar e se conhecem alguém que viva disso.

3.3.4 Cotejo

- Solicitar que ouçam, na aula, a música *Fronteira (D.U.C.A)*, da banda O Rappa:
Fronteira (D.U.C.A), da banda O Rappa

Me pediram pra atravessar,
Pra atravessar a fronteira
Mas atravessar era passar
Com um caminhão, uma tonelada de besteira

E o que você pudesse imaginar
E o que você pudesse imaginar
Eles pagavam o quanto fosse
Só pra você atravessar, atravessar.
(...)
Só que você não se toca na hora
E é tentado pela a grana a arriscar
Miséria e oportunidade, sua liberdade
Abriu mão de tudo o que Deus te deu pra aproveitar
Pois não existe nada melhor nesse mundo do que estar livre
É a frase de um amigo meu que pegou onze anos
Por causa de um deslize.

(Fonte: <http://letras.mus.br/o-rappa/fronteira-duca/>)

- Realizar comentários sobre a música;
- Questionar a turma se sabem sobre o contrabando realizado no Rio Grande do Sul antigamente;
- Pedir que leiam o conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto:

Nesta terra do Rio Grande sempre se contrabandeou, desde antes da tomada das Missões.

Naqueles tempos o que se fazia era sem malícia, e mais por divertir e acoquinar as guardas do inimigo: uma partida de guascas montava a cavalo, entrava na Banda Oriental e arrebanhava uma ponta grande de eguariços, abanava o poncho e vinha à meia rede; apartava-se a portada e largava-se o resto; os de lá faziam conosco a mesma coisa; depois era com gados, que se tocava a trote e galope, abandonando os assoleados.

Isto se fazia por despique dos espanhóis e eles se pagavam desquitando-se do mesmo jeito.

Só se cuidava de negacear as guardas do Cerro Largo, em Santa Tecla, do Haedo. O mais era várzea!

(Fragmento retirado de: <http://almanaque.folha.uol.com.br/contolopesneto.htm>)

3.3.4 Pós-leitura

1. Relacione a música *Fronteira (D.U.C.A.)*, da banda O Rappa, com o conto *Contrabandista*, de João Simões Lopes Neto, elencando aspectos que os aproximem e que os distanciem.
2. Caracterize fisicamente e psicologicamente o personagem Jango Jorge e diga a sua função no conto.
3. Como se apresenta o desfecho do conto?

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura articula diversas modalidades de linguagem além da escrita, como recursos visuais, diálogos, e a música. Assim, por meio das alterações sociais e tecnológicas atuais, expandem-se e diversificam-se não apenas os modos de ofertar e compartilhar informações e saberes, como também de interpretá-los e produzi-los. Dessa forma, a criação de linguagens híbridas impõe desafios para os leitores e para os professores que trabalham com a língua escrita.

Logo, com esse artigo, objetivou-se, além de discutir sobre multiletramentos na Educação Básica, demonstrar a importância de explorar diferentes produções culturais em sala de aula, especialmente, nesse caso, na disciplina de Literatura. Além disso, foram apresentadas três atividades produzidas com este enfoque, visando contribuir com práticas futuras de ensino.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. São Paulo: Contexto, 2013.

BANCO DE DADOS FOLHA. LOPES NETO, João Simões. **Contrabandista**. Disponível em: <<http://almanaque.folha.uol.com.br/contolopesneto.htm>>. Acesso em: 18 jun. 2015.

BLOCOS ONLINE. **Amor e medo**, de Casimiro de Abreu. Disponível em: <<http://www.blocosonline.com.br/literatura/poesia/pndp/pndp010728.htm>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRAGA, M. R.; SILVESTRE, M. F. B. **Construindo o leitor competente: atividade de leitura interativa para a sala de aula**. São Paulo: Peirópolis, 2002.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

O CARTOMANTE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hvkHyZqT20E>>. Acesso em: 21 mai. 2015.

BIBLIO MANIA BRASIL. Disponível em: <<http://bibliomaniabrasil.blogspot.com.br/2014/03/livros-para-baixar.html>>. Acesso em: 04 mai. 2015.

CEREJA, W. R.; MAGALÃES, T. C. **Português: linguagens, 2**. São Paulo: Saraiva, 2013.

COSCARELLI, C. **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

DOMÍNIO PÚBLICO. **A cartomante**, de Machado de Assis. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000181.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

GOMES, L. F. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

KRESS, G. **Visual and verbal modes of representation in electronically mediated communication**: the potentials of new forms of text. In: SNYDER, I. Taking literacy into the electronic era. Sydney: Allen & Unwin, 1998.

LETRAS MÚSICAS. **O Rappa**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/o-rappa/fronteira-duca/>>. Acesso em: 18 jun. 2015.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

UNSWORTH, L. **Teaching multiliteracies across the curriculum**. Maidenhead, UK: Open University Press. 2001.