

Repensando o ensino de literatura: uma abordagem multimodal a partir da obra *Dom Casmurro*

RESUMO

Na presente pesquisa, versamos sobre o porquê de ensinar literatura (PERRONE-MOISÉS, 2016) nas suas nuances mais relevantes, sua importância na construção de um leitor mais reflexivo e para quem ensinar (CANDIDO, 2011). Também tecemos uma reflexão a respeito desse ensino na Educação Básica, especificamente no Ensino fundamental: séries finais, com vistas a repensá-lo, principalmente, pelo fato de sermos afetados pelas tecnologias digitais que permeiam a sociedade do século XXI. Discutimos também sobre a necessidade de rever conceitos acerca do letramento, considerando que não podemos mais pensar em um termo singular, mas considerar a sua pluralidade e a necessidade de mais discussões acerca do fato de que os indivíduos são colocados diante de novas demandas de comunicação, que exigem multiletramentos (ROJO; BARBOSA, 2015). Propomos ainda uma abordagem teórico-metodológica amparados em uma perspectiva multimodal, visto que partimos de um trabalho que recorre a mais de uma modalidade para se construir um texto (modalidade verbal, modalidade gestual, por exemplo). Nossa proposta partiu da leitura de uma obra canônica, o clássico machadiano *Dom Casmurro*, para se promover a literatura no Ensino Fundamental - Séries Finais, especificamente em uma turma de 9º ano, de uma escola pública, no município de Cachoeirinha – PE, e produção de textos de diferentes gêneros (com a multimodalidade mais evidente), considerando a possibilidade de se estabelecer diálogos entre literatura e as ferramentas disponibilizadas nos meios digitais, haja vista o fato de que não podemos mais desconsiderar os efeitos trazidos pela tecnologia digital à contemporaneidade. A prática pedagógica evidenciou que a obra literária, trabalhada numa abordagem que considerou as diversas modalidades de se construir um texto, bem como de se ler, afetou positivamente a maioria dos discentes no que tange ao estímulo à leitura. Ademais, o texto literário foi considerado um texto que sensibiliza, desperta curiosidade, estimula à reflexão e confere prazer.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Multiletramentos. Multimodalidade.

Sheila Vieira Nanes dos Santos Galvão

sheila_nanes@hotmail.com

Universidade de Pernambuco (UPE),
Campus Garanhuns, Pernambuco, Brasil.

INTRODUÇÃO

Ensinar literatura é um dilema entre os professores brasileiros: ensinar as características dos períodos literários, que são exigidos nos exames de vestibulares ou trabalhar o texto literário nas suas nuances mais relevantes (o que consiste em uma atividade bastante complicada dada a natureza singular e também complexa dos textos literários)?

É um questionamento que não nos atrevemos a responder - embora deixemos indícios-, mas nos arriscamos a discutir a respeito, bem como delimitamos um caminho que consideramos mais propício para o ensino de literatura já partindo do Ensino Fundamental. Acreditamos que a literatura, com todas as suas faces e interfaces, deve ser ofertada desde os primórdios da educação e não apenas no Ensino Médio (EM) como, costumeiramente, observa-se.

Se, de fato, a literatura é para todos (PERRONE-MOISÉS, 2016), se ela é um direito (CÂNDIDO, 2011), é preciso considerar que deve ser repensada quando nos referimos ao trabalho em sala de aula da Educação Básica.

Por isso, propomo-nos a uma breve discussão que gira em torno, principalmente, do fato de que falar sobre literatura é sempre “ousado e polêmico” (MAGNANI, 2001, p. 5). Ousado por ser tão difícil defini-la quando consideramos todas as sutilezas que lhe são adjacentes. Polêmico porque sempre gera ideias controversas quando se pensa em questões pedagógicas, isto é, a ministração de literatura nas salas de aula da Educação Básica.

Para tal, nossa proposta está organizada em uma breve discussão a respeito dos porquês do ensino de literatura, bem como sobre quem deveria ser o público-alvo desse ensino; uma sucinta análise da revisão e ampliação do conceito de letramento tendo em vista os avanços da tecnologia digital e breve definição do caráter multimodal dos textos; apontamentos sobre o porquê de uma abordagem multimodal com vistas a repensar o ensino de literatura; e, por fim, uma prática pedagógica vivenciada com uma de turma de 9º ano do Ensino Fundamental, oriunda de uma escola pública da cidade de Cachoeirinha-PE.

1. LITERATURA POR QUE E PARA QUEM?

A literatura, muitas vezes, é associada e reduzida à ideia de escolas literárias, organizadas em nomes e datas (COUTINHO, 2011), que dariam conta de apresentá-la e representá-la fortemente através da ordenação cronológica que, supostamente, a organiza (limitando-a). Na tentativa de desconstruir essa visão limitadora da literatura, colocamos em pauta as duas perguntas que intitulam esta seção.

Para elucidar o primeiro questionamento, parafraseamos Perrone-Moisés (2006) ao afirmarmos que ensinamos literatura porque ensiná-la é ofertar o acesso à leitura; é extrair o máximo de significação, posto que essa significação não resulta de elementos puramente morfológicos ou sintáticos, mas de vários níveis semânticos, possibilitando diversas interpretações; porque a literatura produz autoconhecimento; porque ela confere a possibilidade de sair do lugar comum e porque o texto literário permite um nível alto de fruição.

Ademais, o porquê de ensinar literatura está também centrado no fato de oportunizar a descoberta e a ampliação a respeito da ideia de que “somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam” (TODOROV, 2009, p. 23), isto é, a nossa construção diária recebe ‘tijolos de informações’ ofertados por outrem. Todorov (2009) ainda assevera que a literatura impulsiona a imaginação e propõe novas formas de vislumbrar o universo que nos cerca, do qual fazemos parte e com o qual interagimos.

Em se tratando do segundo questionamento, consideramos que a literatura deve ser oferecida a todos (CÂNDIDO, 2011), quer sejam alunos da Educação Básica, quer sejam estudantes do Ensino Superior, quer sejam indivíduos que pouco ou nenhum contato tiveram com as letras, sistematicamente falando, visto que há práticas de uso da língua extrínsecas à escola.

Respondidas as duas questões supracitadas, acrescentamos um terceiro questionamento, dessa vez proposto por Todorov (2009): “Ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto?” (Ibid., 2009, p. 27). Para responder ao questionamento, consideramos que o cerne das discussões nas aulas de literatura não deve ser o século em que uma obra foi escrita, o período em que se insere ou as características estilísticas, mas a obra em si. É dela que se deve partir e é nela que se devem finalizar as discussões.

Sabendo o porquê e o para quem ensinar, é necessário que saibamos o que ensinar, visto que o ensino da cronologia não consegue suprir os tons e sobretons que configuram a linguagem literária.

Por esses e outros motivos que aqui não caberiam citar, entendemos que ensinar literatura aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental é colocar em prática as discussões acima elencadas.

2. LETRAMENTO (S) E MULTIMODALIDADE

Marcuschi (2008) discute sobre a impossibilidade de se comunicar sem um gênero, por isso quando pensamos em uso da língua, é preciso, primeiro, considerar que, ao falar ou escrever, estaremos fazendo uso de gêneros; segundo, que os gêneros sempre estão atrelados às práticas sociais e que esses gêneros possuem uma organização.

De acordo com Marques (2016, p. 111) o trabalho com gênero é importante porque “é o instrumento e o objeto de estudo para o desenvolvimento de atividades de leitura, de análise linguística, de apreensão das características discursivas e de recursos multissemióticos que ele pode apresentar”.

Para Rojo e Barbosa (2015), os gêneros integram práticas sociais situadas e quando consideramos as transformações pelas quais o mundo passou no tocante às tecnologias digitais (ROJO, 2015), é possível perceber, então, a importância de um trabalho ancorado na pedagogia dos multiletramentos.

Em vista disso, trazemos a constatação óbvia de que as tecnologias digitais afetaram a comunicação e que é necessário repensar conceitos outrora cristalizados: a noção de letramento deve ser revisitada e acrescida do morfemas, pluralizando-a e trazendo à tona a íntima relação que se firma cada vez mais, por exemplo, entre imagem e palavra (DIONÍSIO, 2011). Por isso, acreditamos que nos

opormos a um trabalho que considere as múltiplas formas de se construir sentido é negar uma demanda da sociedade atual.

Vale frisar o quanto é importante que os indivíduos aprendam a ler o máximo de informações presentes em um gênero oral ou escrito: formato da letra, presença/ausência de moldura, imagem que nega/confirma a informação verbal, a título de exemplificação. Quando falamos em informações, referimo-nos, principalmente, aos elementos não verbais que, por vezes, são desconsiderados na construção subjetiva da interpretação/compreensão do leitor/ouvinte. É importante citar que já apontamos mais de um modo de se construir textos, isto quer dizer que afirmamos o caráter multimodal dos textos, cuja definição reiteramos de Rojo e Barbosa (2015, p. 108):

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Percebemos, então que a multimodalidade consiste em uma interação entre diferentes semioses em que a cada elemento é dado um papel a ser desempenhado na construção de significância para o leitor/ouvinte/observador.

Sendo assim, já que nos referimos a uma prática social: a leitura de um texto literário, e essa está atrelada a um gênero (romance, poema, etc. - que, embora compostos pela linguagem verbal, possuem outros elementos que o tornam multimodal: a disposição dos parágrafos e o tipo de fonte utilizada são exemplos), estamos, então, firmados em uma pedagogia dos multiletramentos.

3. POR QUE UMA 'ABORDAGEM' MULTIMODAL?

Todo texto é multimodal - uns mais, outros menos -, e, por isso, é composto por mais de uma linguagem, exigindo a capacidade de lidar com cada uma delas para trazer sentido (ROJO; BARBOSA, 2015).

Em decorrência dessa constatação, acreditamos que o que chamaremos de 'abordagem multimodal', com foco em textos com alto grau de multimodalidade, certamente, ampliaria as práticas de compreensão e produção das múltiplas linguagens.

Ao que resolvemos nomear de 'abordagem multimodal' é, pois, uma prática pedagógica que visa ao trabalho com diversos textos: romance em prosa, música, vídeos, roteiro, teatro e formulário disponível na plataforma *Google Drive* (textos subsidiados nesta abordagem específica). Para reforçar esse caráter multimodal, os textos são aqueles que Dionísio (2011) intitulou de mais visualmente informativos: palavra + imagem estática; palavra + elementos cinésicos; palavra + áudio, por exemplo.

Acresce que, especificamente nesta pesquisa, consideramos que a abordagem multimodal corrobora com a noção de repensar o ensino de literatura, posto que foge da distribuição histórica nominal e secular – Arcadismo (século XVIII),

Romantismo (século XIX), Realismo (século XIX), etc. -; além de favorecer o diálogo entre as múltiplas linguagens.

4. LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: A OBRA *DOM CASMURRO*, DE MACHADO DE ASSIS

Não trataremos, pois, em primeira instância, de trabalhar o século ou período literário em que se insere a obra *Dom Casmurro*, produção literária escolhida como ponto de partida e ponto de chegada. Nossa escolha está pautada na complexidade oferecida por Machado de Assis.

Se considerarmos, por exemplo, a *bula de remédio* perceberemos que ela exige do leitor muito mais conhecimento e domínio do sistema de representação alfabética do que da capacidade de contextualizar e experienciar a obra. Um *manual prático de montagem* não possibilita um campo de reflexão tão amplo quanto uma obra machadiana, na qual o leitor pode “descobrir dimensões incógnitas do mundo” (TODOROV, 2009, p. 23). Tal qual a *bula de remédio*, o *manual prático de montagem* é objetivo e não esconde em si nenhuma incógnita.

4.1 Leitura da obra *Dom Casmurro*

A leitura de um texto literário “possibilita que apenas uma palavra de conto, romance, novela ou poema, colocada em discurso pelo leitor, condense para ele próprio e para o outro essa experiência ímpar, porque única, mas que se quer partilha” (MARTINS; VERSIANI, 2014, p. 18) porquanto o compartilhar solidifica o lido e o transforma em uma força que modifica o indivíduo leitor.

Para estimular à leitura numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental, composta por 36 alunos entre 14 e 16 anos, situada na zona urbana de uma cidade do interior de Pernambuco, possibilitamos o acesso ao romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis.

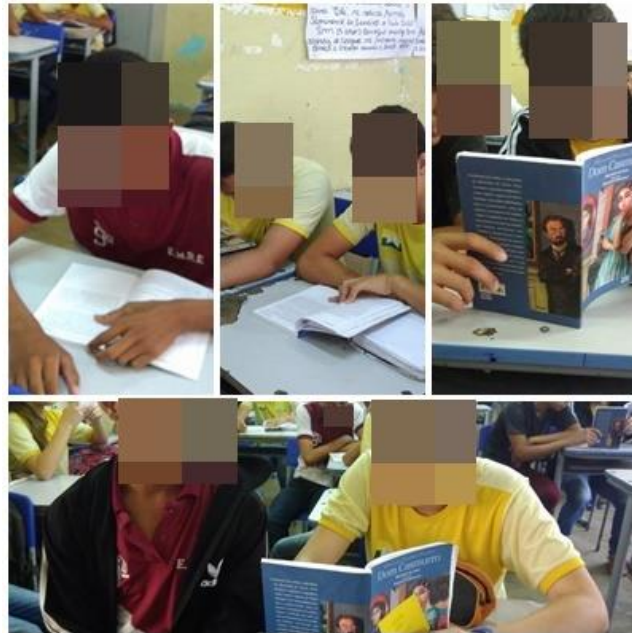
O momento de encontro entre leitor e obra se efetivou de três formas: i) leitura audível realizada pela professora; ii) leitura audível e alternada entre os discentes e iii) leitura extraclasse de capítulos previamente selecionados.

Entendemos a leitura como um ato dinâmico e concordamos com Guimarães e Batista (2012) quando asseveram que o processo da leitura é um diálogo entre autor e leitor, e, nessa interação, a construção de sentidos se torna um processo heterogêneo, isto é, uma troca contínua, ambos colaborando na produção de sentidos.

O que postulamos neste momento é que o discente seja capaz de buscar respostas na leitura e de atribuir, por ele mesmo, sentidos à leitura, bem como fugir do senso comum e que o ler não seja apenas uma simples tarefa vivenciada em sala de aula (BOLDARINE; ANNIBAL, 2012), mas que ela seja um processo transformador e que suscite provocações no leitor.

A seguir apresentamos alguns registros do momento de leitura silenciosa:

Figura 1: Momento de leitura silenciosa da obra *Dom Casmurro*



Fonte: autoria própria.

Por não contarmos com livros suficientes para todo o grupo, foi permitido utilizar o celular para que o discente lesse, pelo aplicativo do *Adobe Reader* - leitor de arquivos em *PDF* - o livro, cujo envio havia sido realizado pela rede social do *WhatsApp* (no início do ano letivo, um grupo foi criado com fins educativos). Assim, entendemos que a escola deve “explorar recursos midiáticos e tecnológicos que proporcionem novos espaços de aprendizagem para o aprendiz” (MARQUES, 2016, p. 116), a fim de criar vínculos entre o discente, usuário de *smartphones*, e a prática pedagógica. A seguir, podemos visualizar um discente que se utilizou do celular para ler a obra:

Figura 2: Leitura da obra *Dom Casmurro* pelo celular



Fonte: autoria própria.

O discente realiza uma leitura no ambiente digital e consideramos que essa ação reforça a abordagem multimodal, visto que o discente, embora esteja em contato com um texto escrito, tem acesso a diferentes comandos: pode realizar pesquisas durante o processo de leitura e pode avançar as páginas mais

rapidamente do que faria com um livro impresso, por exemplo. Para efetuar esse processo dinâmico, o leitor precisa perceber as diferentes semioses que compõem o espaço da leitura em ambiente virtual. Além disso, esse uso direcionado dos *smartphones* permite um trabalho que se ancora na pedagogia dos multiletramentos.

4.2 Efetivação da abordagem multimodal

I) Primeira proposta

Os discentes tiveram a responsabilidade de elaborar um áudio apontando a opinião sobre as promessas que os pais realizam sem o consentimento dos filhos, o foco da discussão partia do pressuposto do capítulo XI – *A promessa*, cujo enredo está no cerne da promessa feita por dona Glória, a qual já havia perdido um filho e, caso sua segunda gestação desse certo e fosse um menino, este já estaria, desde o ventre da mãe, prometido a ser padre.

Os áudios foram enviados através do aplicativo do *WhatsApp*. Apresentamos a seguir um *print* que aponta o envio de quatro áudios:

Figura 3: Intervalo 1 de leitura da obra *Dom Casmurro* - Envio de áudios



Fonte: autoria própria.

Os áudios têm duração diversa e neles os discentes expuseram as concordâncias ou discordâncias em relação ao ato de efetuar promessas sem o consentimento de outrem. No áudio que tem duração de 37 segundos, o discente aponta que dona Glória se equivoca ao prometer um filho a ser padre sem nem ao menos saber se ele teria ou não vocação, pontua também que tal atitude assemelha-se à loucura; nos áudios de 18, 41 e 32 segundos, os alunos também asseguram que a atitude da mãe de Bentinho não é adequada. Nos demais áudios que não aparecem no *print*, os discentes também apontam o equívoco na atitude de dona Glória, alguns fazem questão de ressaltar que para ver um filho bem, às vezes, as mães podem mesmo cometer certos absurdos.

II) Segunda proposta

Propormos um diálogo entre o capítulo XXXII – *Olhos de ressaca*, a música *Olhos nos olhos*, de Chico Buarque, e a pintura *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci,

obras de séculos diferentes, XIX, XX e XVI, respectivamente, numa perspectiva multimodal: o capítulo de Machado de Assis (texto), a letra da música de Chico Buarque (áudio) e a imagem do quadro pintado da Mona Lisa (imagético). Antes de iniciarmos a leitura do capítulo XXXII, ouvimos a canção *Olhos nos olhos*, de Chico Buarque, fizemos algumas discussões e exibimos a pintura *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci; acerca dela os discentes realizaram diversos apontamentos; após a audição da música e visualização da pintura, realizamos a leitura silenciosa do capítulo XXXII da obra *Dom Casmurro*.

A atividade consistiu em um diálogo entre as três obras supracitadas a partir de três pontos: i) aparecimento/descrição da personagem; ii) descrição dos olhos; e iii) semelhanças e diferenças entre as obras.

Para tal, os discentes elaboraram uma tabela na qual elencaram os três pontos propostos para a análise. Foram 16 produções realizadas, dentre elas listamos uma que está analisada no quadro a seguir (transcrevemos a escrita de modo igual a realizada pelo discente):

Quadro 1: Ponto 1: descrição das personagens

| Pontos analisados | Capítulo XXXII | Mona Lisa – Leonardo da Vinci | Olhos nos olhos – Chico Buarque |
|---|--|---|---|
| Aparecimento/descrição da personagem | Aluno 1: Capitu era uma menina um tanto odiada, como amada. Ela sempre buscou direitos iguais para todos. | Aluno 1: Ela está bem vestida, não demonstra angústia no seu olhar. | Aluno 1: Uma mulher que deixou seu namorado e seu namorado quer saber como ela está sem ele. |
| Descrição dos olhos | Aluno 1: Os olhos de Capitu é discreto como olhos de ressaca, pois seus olhos era de cigana oblíqua e dissimulada. | Aluno 1: Uma mulher com olhar de serenidade, e demonstra está feliz. | Aluno 1: Um olhar indefinido ninguém sabe o que se passou, que descobrir o seu olhar. |
| Semelhanças e diferenças | Aluno 1: Existe semelhança entre as obras <i>analisadas</i> , é que elas aborda sobre o olhar das tal personagens, ou seja, o olhar delas, querem descobrir o que seu olhar está expressando. | | |

Fonte: Produção do discente do 9º ano do *Ensino Fundamental*

III) Terceira e última proposta

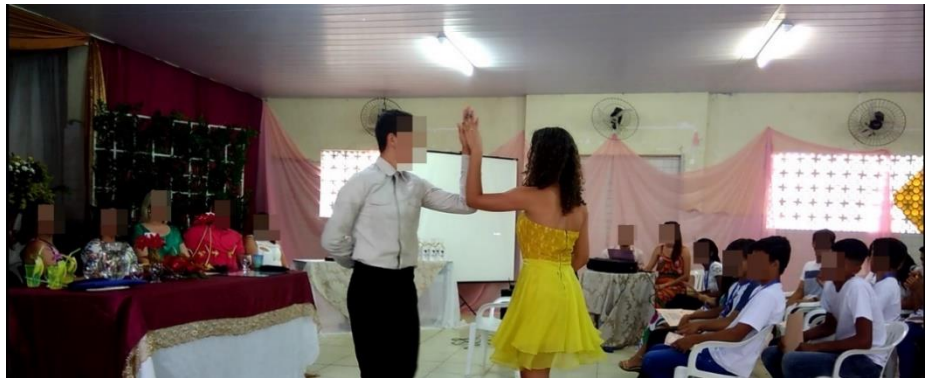
A atividade consistiu em adaptar a obra literária para o teatro. Contudo, havia uma premissa: a adaptação teria que ser curta visto que eles apresentariam em

um momento que não permitia delongas, por isso, escolhemos o esquete, que consiste em uma apresentação de curta duração.

Para elaboração do roteiro/*script* do esquete, os alunos receberam o texto “O que é um roteiro?” de Syd Field (2001) para que tomassem como base para elaboração da proposta. Após discussões, seis alunos foram selecionados para produção do texto, os demais discentes foram convidados a pesquisar o que consideravam de extrema importância conter na apresentação. Os alunos responsáveis pela produção do roteiro/*script* fizeram a escrita e trouxeram para ser avaliada pelo restante da turma. Após avaliação, um processo de reescrita foi necessário

A apresentação foi realizada diante de alguns componentes da Secretaria de Educação do município de Cachoeirinha-PE, inclusive a própria secretária de educação, componentes da escola e alunos do EF – séries finais. Teve uma duração de pouco mais de quatro minutos. A seguir apresentamos um momento de dança dos *alunos 7 e 8* (presente no *script*):

Figura 4: Apresentação de adaptação da obra Dom Casmurro



Fonte: autoria própria.

Com a finalidade de verificar se o corpo discente havia considerado positiva a leitura da obra Dom Casmurro, elaboramos um questionário com 10 perguntas. Consideramos importante destacar o segundo questionamento: *Você gostou da leitura da obra "Dom Casmurro", de Machado de Assis?*

Para responder, o aluno podia escolher entre três alternativas: *sim*, *talvez* ou *não*. O resultado foi o seguinte: 16 discentes responderam *sim*, dois *talvez* e um respondeu *não*. Consideramos o resultado bastante positivo, visto que a maioria dos integrantes da turma não possuíam o hábito de leituras mais densas.

O discente também tinha a oportunidade de justificar porque gostou da leitura do clássico machadiano. Apresentamos seguir uma justificativa para creditar proposta dessa abordagem multimodal com vistas a repensar o ensino de literatura:

Figura 5: Justificativa sobre gostar da leitura da obra Dom Casmurro

... porque é um livro que você pode interpretar do seu jeito e ele te deixa curiosa despertando a leitura aprofundada do leitor para descobrir o mistério que é deixado no final do livro

Fonte: autoria própria.

Percebemos que a aluna (inferimos pelo emprego do adjetivo 'curiosa' no feminino) considera que a obra desperta a curiosidade "*te deixa curiosa*", além de ser uma leitura mais profunda "*a leitura aprofundada do leitor*". Quanto ao ponto inicial de sua justificativa "*porque é um livro que você pode interpretar do seu jeito*", revela-nos que um trabalho de direcionamento da leitura sempre se faz necessário, haja vista o fato de que "o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno" (TODOROV, 2009, p. 31).

À GUIA DE CONCLUSÃO

Encontrar caminhos para um ensino de literatura na Educação Básica que não tenha foco na cronologia tem sido o desafio diário de milhares de professores. Suscitar provocações em relação à prática, por isso, é sempre necessário. Exatamente o que propomos no início de nossa abordagem: reflexões acerca da prática com textos literários.

Quanto ao que ensinar, vimos que o texto deve sempre ser o centro das análises. Em relação ao porquê de ensinar: porque nos provoca a ver e expressar o mundo. Por fim, a quem ensinar, é imperativo dizer que a todos deve ser ofertado o encontro com o texto literário.

Com tais provocações, acreditamos que as questões: *o que, por que e para quem ensinar literatura?* foram respondidas. Afinal, trouxemos uma proposta pedagógica efetuada numa turma da Educação Básica, e ela assegura que outros professores também podem e devem provocar mudanças no ensino de literatura, especificamente, nas séries finais do Ensino Fundamental.

Ademais, pudemos notar que é possível articular literatura à outras linguagens, efetivando-se assim uma pedagogia dos multiletramentos, a qual estimula o indivíduo a exercitar diferentes saberes à procura de solucionar o 'enigma' que é cada texto.

Rethinking the teaching of literature: a multimodal approach based on the work *Dom Casmurro*

ABSTRACT

This research verses on why to use literature (PERRONE-MOISÉS, 2016), in its most relevant nuances, its importance in building a more reflective reader and for those who teach (CANDIDO, 2011). A reflection was also created on respect for basic education, based on elementary education - Final Series, with a view to rethinking it, mainly because we are affected by the digital technologies that permeate the society of the 21st century. We also discussed the need to review concepts about literacy, considering that we can no longer think of a singular term, but consider its plurality and the need for more discussions about facts that are shown with the new communication demands, than multi-step requests (ROJO; BARBOSA, 2015). We also propose a theoretical-methodological approach compared in a multimodal perspective, viewed as part of a work that recovers more than one modality to create a text (verbal modality, gestural modality, for example). Our proposal to read a canonical work, classic Machado Machado Dom Casmurro, to promote literature in Elementary School - Final Series, authorized in a 9th grade class, in a public school, in the municipality of Cachoeirinha - PE, and to produce texts from different genres (with a more evident multimodality), considering the possibility of configuring dialogues between literature and as tools made available in digital media, given the fact that it can no longer disregard the effects brought by digital technology to contemporary times. Pedagogical practice shows that the literary work works in an approach that considers the different ways of building a text, as well as reading, positively affecting most students, however, which is difficult to read. In addition, the literary text was considered a text that sensitizes, arouses curiosity, stimulates reflection and gives pleasure.

KEYWORDS: Literature teaching, Multiliteracies. Multimodality.

REFERÊNCIAS

BOLDARINE, R. de F.; ANNIBAL, S. F. Leitura como prática sociocultural. In: GUIMARÃES, A. H. T.; BATISTA, R. O. (Org.). **Língua e Literatura: Machado de Assis na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 168 p. P. 25-37.

CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

COUTINHO, A. **Conceito de literatura brasileira**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. P. 131-143.

FIELD, S. **Manuel do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. 14ª ed. Tradução de Álvaro Ramos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GUIMARÃES, A. H. T.; BATISTA, R. O. Leitura e ensino: algumas reflexões. In: GUIMARÃES, A. H. T.; BATISTA, R. O. (Org.). **Língua e Literatura: Machado de Assis na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 168 p. P.15 -38.

MAGNANI, M. R. M. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, R. G. Campanha publicitária, tecnologias e (re)construção de identidades no espaço escolar. In: CANI, J. B. et al. (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. P. 109-135.

MARTINS, A.; VERSIANI, Z. Leituras literárias. In: PAIVA, A. et. al. (orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. 2 ed.; 1 reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014. P. 7-28.

PERRONE-MOISÉS, L. **Literatura para todos**. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/ls/article/view/19709>. Acesso em 19 out. 2017.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. [orgs.]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. P. 11-31.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 152 p.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. 96 p.

Recebido: 12 fev. 2020

Aprovado: 28 mai. 2020

DOI: 10.3895/rl.v22n39.11620

Como citar: GALVÃO, Sheila Vieira Nanes dos Santos. Repensando o ensino de literatura: uma abordagem multimodal a partir da obra Dom Casmurro. *R. Letras*, Curitiba, v. 22, n. 39 p. 137-149, jul./dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

