

A LITERATURA HÍBRIDA DE WITI IHIMAERA, O AMÁLGAMA TECNOLÓGICO NO LIVRO IMPRESSO E SUA REPERCUSSÃO NOS ESTUDOS DE LETRAMENTO CRÍTICO

WITI IHIMAERA'S HYBRID LITERATURE, THE TECHNOLOGICAL AMALGAM IN THE PRINTED BOOK AND ITS IMPACT ON CRITICAL LITERACY STUDIES

Rodrigo Antunes Ricci¹

rodrigoricci@hotmail.com.br

Divanize Carbonieri²

divacarbo@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo oferecer uma reflexão a respeito da utilização das tecnologias midiáticas na obra do escritor neozelandês Witi Ihimaera, especificadamente na obra *Bulibasha – King of the Gypsies* –, bem como assentar um paralelo que demonstre a repercussão dessas técnicas pela análise dos estudos de letramento crítico. Procuramos estabelecer uma abordagem entre elementos da teoria pós-colonial, do hibridismo e da tradução cultural com o campo de estudo desenvolvido pelo letramento crítico, demonstrando que a inserção tecnológica, advinda com a contemporaneidade, exerce influência direta na vida da personagem narradora da obra – Simeon Mahana. Inicialmente, analisamos a característica híbrida da literatura de Witi Ihimaera, com base nos estudos de Homi Bhabha e seus desdobramentos nos estudos da literatura pós-colonial. Em seguida, demonstramos, através de citações extraídas da obra em análise, a utilização da mídia cinematográfica nos excertos em que a personagem inclui em sua narração traços de elementos tecnológicos que fogem ao padrão tradicional da grafia, relacionando a obra com as quatro dimensões da web 2.0. Por fim, discutimos algumas práticas de letramento crítico na educação, no intento de inserir, através da disciplina de literatura, as obras que se situam fora do cânone tradicional de ensino.

Palavras-chave: Hibridismo. Witi Ihimaera. Teoria Pós-Colonial. Letramento Crítico.

Abstract: This article aims to offer a reflection on the use of media technologies in the work of New Zealand writer Witi Ihimaera, specifically in the work *Bulibasha – King of the Gypsies* –, and also to set a parallel that demonstrates the impact of these techniques by the analysis of the critical literacy studies. This paper establishes an approach between elements of the postcolonial theory, hybridity and cultural translation with the studies developed by critical literacy, demonstrating that the technological integration which arises from contemporaneity exerts direct influence on the life of the narrator of the book – Simeon Mahana. Initially, we analyze the hybrid feature of Witi Ihimaera's literature, based on the studies developed by Homi Bhabha and its consequences in the postcolonial literature. Next we demonstrate through quotes extracted from the work under review, the use of media in excerpts which the character in his narration includes traces of

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Membro do grupo de pesquisa LAALID – Literaturas Africanas e Afrodescendentes de Língua Inglesa na Diáspora, coordenado pela Professora Doutora Divanize Carbonieri.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

technological elements that are beyond the traditional chart pattern, linking the work with the four dimensions of the web 2.0. Finally, we discuss some practices of critical literacy education in literary education, in order to insert through the discipline of literature the works that are outside of the traditional canon of education.

Key words. Hybridism. Witi Ihimaera. Postcolonial Theory. Critical Literacy.

1 Introdução

O ensino de literatura de língua inglesa nas escolas brasileiras é algo que está completamente fora de cogitação nos planos de ensino aplicados tanto nas escolas públicas quanto nas particulares. Não são raros os casos em que o professor tenta utilizar uma obra estrangeira nas disciplinas de língua estrangeira, porém essa é uma prática cercada de desafios, preconceitos, rejeições e, principalmente, do enfrentamento do docente para com a direção do estabelecimento de ensino, especialmente em se tratando das escolas submetidas à hegemonia da megainstituição denominada Estado. Apesar de o inglês ter sido incluído nas grades curriculares dos estabelecimentos de ensino de nível fundamental a médio, o que usualmente se denota durante as aulas não envolve o ensino de literatura de língua inglesa, somente o ensino da gramática e uma deficiente interpretação de texto. O que se observa é que, se os alunos sequer conhecem as obras traduzidas para o português, muito menos irão estudar em sala de aula uma obra em seu idioma original, ainda que seja muito comum em nossa sociedade que alunos com condições de estudar em escolas particulares de idiomas possam ter um bom desempenho na língua estrangeira.

No atual contexto tecnológico, o inglês é a língua que veicula a maior parte dos produtos industriais, culturais e sociológicos, demonstrando que o poderio imperialista dos Estados Unidos, apesar de não mais exercido de forma direta – mediante a exploração territorial –, ainda permanece intenso nos ramos culturais e econômicos em todos os demais países globalizados. Apesar de ser o idioma de duas culturas dominadoras – Reino Unido e Estados Unidos –, a língua inglesa adquiriu *status* de língua internacional, deixando de ser propriedade exclusiva desses dois países para se tornar um meio de comunicação de integração global, e é nesse panorama que a difusão dessa miscigenação deve ser entendida tanto pelos alunos, professores e corpo diretivo das escolas. Sabe-se que a língua inglesa, nos cursos universitários, tem influência direta em diversas áreas de ensino e, da mesma forma, normalmente os alunos já possuem certo conhecimento mínimo dos campos de estudo e sua aplicabilidade linguística. O maior problema, usualmente, ocorre nas instituições de ensino fundamental e médio, nas quais tanto os professores como a diretoria da escola estão

engessados num parâmetro de ensino defasado e desatualizado, tipicamente conservador e não aberto às novas tendências de ensino e aprendizado.

É nesse ínterim que não se pode olvidar a influência exercida pelos estudos de letramento crítico e seu papel integrativo com as tecnologias e os estudos pós-coloniais. O objetivo deste artigo é demonstrar que o autor neozelandês Witi Ihimaera utiliza, no romance *Bulibasha – King of the Gypsies* (1994), um amálgama interativo entre a narrativa e as tecnologias contemporâneas, especialmente o cinema, aplicando, em diversos capítulos da obra, a transposição do narrador para situações em que a tecnologia é empregada como meio de ligação que integra tanto as práticas de letramento como a teoria pós-colonial e a literatura estrangeira. Nesse sentido, é possível afirmar que essa obra pode ser utilizada no ensino de línguas dentro de uma prática inovadora, divertida e de aplicabilidade individual ou coletiva para os alunos.

É possível observar, na prática dos estudos pedagógicos modernos, que a alfabetização inicialmente utilizada pelas instituições de ensino não é mais suficiente para suprir a necessidade e os anseios dos alunos. A escola tradicional e o ultrapassado método de ensino não mais satisfazem ou conseguem manter a atenção dos alunos, sendo, inclusive, retratados por Paula Sibilia (1967) como um instituto obsoleto e amargamente em crise. A atual proposta de letramento busca uma complementação para esses anseios, utilizando, de certa forma, a alfabetização inicial, para desenvolver nos alunos um senso crítico e social, posicionando-os em seu contexto e preparando-os para serem portadores de opinião própria e de argumentos valorosos para suas prioridades sociais. É nesse panorama que a pedagogia crítica amplia seu escopo para atingir o aprendizado de línguas estrangeiras, especialmente no campo dos estudos de literatura, não somente utilizando de cânones nacionais, mas de literaturas emergentes, tanto estrangeiras como as escritas na língua portuguesa.

Paulo Freire, em suas concepções desenvolvidas no ano de 1968 com a obra *Pedagogia do Oprimido*, foi o pioneiro para o desenvolvimento dos estudos da pedagogia crítica, que, até hoje, possui vertentes, tais como a obra *Pedagogia do Entediado*, desenvolvido pelos argentinos Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz (2004). Esses autores ressaltam a importância de uma educação que desafie o poder, incrementando no espírito dos alunos a capacidade de se libertarem da opressão imposta por um sistema educacional notavelmente falido, encorajando-os a desenvolver um raciocínio crítico e situacional sobre o seu espaço de vivência e também no âmbito global. Em nossa contemporaneidade, discute-se a necessidade do reforço no desenvolvimento da crítica na formação de alunos-cidadãos e, nessa situação, o aprendizado de línguas estrangeiras, quando realizado dentro de uma

proposta de assunção do valor educacional, destaca e favorece esses sujeitos processuais, tendo em vista a pluralidade, a diferença e o tratamento do conteúdo estrangeiro.

O envolvimento entre teoria e prática na escolha metodológica das atividades práticas não deve representar simples opções técnicas, mas escolhas comprometidas com o plano político-filosófico de educação e sociedade, depreendendo mudanças tanto na sociedade, no trabalho, na vida pessoal e na vivência pública. A nova epistemologia introduz duas formas de conhecimento: o distribuído – percepção de que hoje em dia o conhecimento está distribuído entre pessoas, programas e ferramentas, indo contra o que já era criticado por Freire como um depósito de conhecimento –, e o conhecimento disperso – que se trata de um conhecimento dinâmico, podendo ser modificado e reinterpretado nas interações e percepções dos leitores, usuários, etc. Não são mais os alunos que sugam do professor o conhecimento atravancado, mas os alunos estão em processo de evolução, utilizando técnicas modernas e inovadoras e, para tanto, os novos letramentos propõem levar em conta essas mudanças e evoluções para a realização de uma educação mais próxima das contingências e das sociedades pluriculturais e multifacetadas.

Enquanto as instituições de ensino continuarem a propagar a utilização da pedagogia tradicional, os efeitos nefastos advindos dessa prática serão a destruição da criatividade individual e do espírito questionador do alunato. O ensino não deve atrelar-se a transformar seus adeptos em meros receptores passivos de um conhecimento ultrapassado sem importância e aplicabilidade, mas formar uma concepção libertária, tornando-os conscientes e capazes de transformar as coisas ao seu redor. Alunos e professores não devem ser antagonistas em um processo de construção do conhecimento, mas colaborativamente construir o conhecimento de forma que ambos possam trocar experiências, ao mesmo tempo, de ensino e aprendizado.

2 Pós-colonialismo, hibridismo, tradução cultural e algumas reflexões sobre a obra de Witi Ihimaera

Os estudos de letramento crítico desenvolvidos por diversos pedagogos que foram, em grande medida, influenciados pelos estudos de Freire reconhecem, em sua maioria, que a educação tradicional está intimamente ligada com as relações de poder existentes em um sistema educacional retrógrado, especialmente por privar os alunos de oportunidades de questionamento. Essa nova tendência busca promover o empoderamento dos alunos,

especialmente por integrá-los ao processo educacional de ensino. Não se trata do simples ato de ler e escrever, mas de conduzir o aprendiz à reflexão crítica e situacional de sua pessoa no cotidiano, na cultura, na política etc.

A exposição dos estudantes às diversas modalidades literárias é a melhor opção para combater as concepções de superioridade advindas das literaturas dominantes. É nesse intuito de evitar preconceitos, com a devida exposição do alunato às produções canônicas e não canônicas, que surge a concepção do termo do letramento crítico. Divanize Carbonieri (2012) enfatiza que o letramento crítico capacita os estudantes na percepção de que “culturas diferentes apresentam estratégias poéticas e narrativas e modos de representação distintos, além de conceberem e definirem o fenômeno literário de formas diversificadas”, ressaltando que isso acontece “porque a literatura também é uma prática cultural e social” (CARBONIERI, 2012, p. 115).

Surge, assim, uma nova consciência cultural e criadora de textos renovados. Bakhtin (1993), em seus estudos, aduz que o período de uma coexistência surda e fechada das línguas nacionais se havia encerrado, da mesma forma como a coexistência ingênua e consolidada das falas no interior de uma língua nacional única. A ideia de valores universais e inalteráveis da literatura estava sendo combatida: a própria epopeia que se funde ao “passado absoluto” não mais se torna o gênero de referência, especialmente porque a realidade dos leitores não mais se adéqua a essa modalidade textual.

A relação entre o letramento crítico e os estudos do pós-colonialismo se dá naturalmente, pois ambos combatem a opressão e as formas de dominação. A partir das ideias de Edward Said (1999), depreende-se que, apesar de os estudos pós-coloniais focarem inicialmente a relação entre a colônia e o país dominador, atualmente a manutenção desse elo de dominação se dá, essencialmente, pelo controle de elementos culturais, sendo o pós-colonialismo um modo de estudar as diferenças culturais, étnicas, sociais, etc.

É nesse panorama que Homi Bhabha (1990) introduz os conceitos de hibridismo e de tradução cultural para explicitar os efeitos da dominação e transição das visões culturais, históricas e ideológicas contemporâneas. Enquanto as grandes narrativas não tinham local de origem e eram tidas como verdades absolutas e inquestionáveis, os estudiosos, ao resgatarem a dimensão do espaço, lugar, características individuais e sociais das pessoas, percebem que os textos produzidos se mesclam em contextos e sujeitos específicos. O narrador, que antes era desconhecido, adquire *status* político, isto é, não mais se situa de forma isolada como era o contexto das epopeias. O sujeito agora é socialmente notado, nitidamente dotado de

heterogeneidade em relação aos outros e, portanto, passa a ser visto como um ser híbrido em sua formação e origem.

Lynn Mário Trindade Menezes de Souza (2007) enfatiza que o hibridismo não é “mero efeito ou consequência do contato entre elementos puros num contexto de heterogeneidades estanques”, mas algo que desempenha o processo formador “conflitante constante, dinâmico e incessante de linguagens, identidades, culturas, ideologias e tecnologias em contato, entrecruzamentos, travessias e contaminações mútuas” (SOUZA, 2007, p. 11).

É nesse processo formador e integrativo que Homi Bhabha (2002) reconhece o espaço híbrido como um espaço de tensão entre dois mundos e que a realização de uma tradução cultural, isto é, a adaptação às múltiplas e complexas estruturas do poder existente deve ser feita como uma forma de sobrevivência diante da opressão e desigualdade dos que ocupam uma posição minoritária ou marginalizada nas sociedades.

No tocante ao cânone tradicionalista de ensino, Henry Giroux (1992) acrescenta, em seus estudos, que a consignação das obras a serem examinadas é determinada mais por fenômenos políticos do que por quaisquer outros. Giroux afirma que a pedagogia crítica, forte combatente desse modelo situacional tradicional, questiona a colocação desses textos em patamares superiores e defende que essas práticas sociais oprimem e marginalizam diversos indivíduos e grupos na sociedade. É nessa revisão trazida pela pedagogia crítica que se deve incluir a obra de Ihimaera: a produção de um autor neozelandês maori, grupo que é oprimido até a atualidade nos arquipélagos da Oceania e em diversos territórios.

Ao ressaltarmos a literatura neozelandesa dentro do discurso social e no contexto cultural dos dias atuais, podemos asseverar que Ihimaera é um participante ativo desse processo, pois observa seu meio social e projeta, em suas histórias, a mudança drástica que a sociedade maori estaria vivendo: desde a atração da população rural para os centros urbanos, da dependência econômica e tecnológica dos nativos para com os colonizadores até a convicção para o abandono das tradições, do nostálgico e do meio de vida antigo para seguir uma liderança do colonizador.

A discussão aqui proposta com o presente artigo visa demonstrar que a abordagem tecnológica presente na obra *Bulibasha – King of the Gypsies* pode ajudar a suscitar uma prática efetiva nos estudos de literatura nas instituições de ensino, especialmente através do desenvolvimento do letramento crítico e sua integração com os estudos das teorias pós-coloniais. Essa prática teria o objetivo de revestir os alunos de um papel crítico, no intuito de evitar os preconceitos moldados pelas leituras exclusivas das literaturas canônicas,

incentivando-os a desenvolver estratégias, visualizar o hibridismo literário e questionar a dominação, muitas vezes silenciosa, das ideologias imperialistas.

O resultado dessa transição de valores, da adaptação e da mudança de uma sociedade tradicional é o sentimento valorizado por Ihimaera, em suas obras, ao demonstrar que, apesar da incapacidade de muitos maoris em se sentirem à vontade em ambientes urbanos ou, ainda, de sofrerem oposições e incompreensões por causa de seus valores culturais, eles foram capazes de manter todos seus aspectos e valores de identidade e cultura. A obra é descrita pelo próprio autor como a tentativa de escrever uma narrativa por um maori ocidentalizado, utilizando-se de um realismo mágico, de cenários e situações que demonstram claramente as marcas do pós-colonialismo e da resistência cultural ante os avanços e delimitações impostas pelo colonizador.

Através das narrativas produzidas pelo narrador-protagonista, observamos, no decorrer dos capítulos, as inúmeras intertextualidades com mitologia grega, cultura pop americana, referências bíblicas e, inclusive a correlação entre a batalha de duas famílias ao estilo shakespeariano. Todos esses elementos foram claramente adquiridos pela culturalização imposta, porém nunca ficam de fora os elementos naturais de resistência do colonizado, isto é, desde a ambientação detalhada da região, os diálogos entre os membros da família no idioma maori e a manutenção das crenças nos mitos e nas criaturas fantásticas dessa cultura.

Esse embate entre os elementos culturais do colonizador britânico e dos nativos maoris (*Pakeha vs. Tengata Whenua*), presentes na obra de Ihimaera, constitui um elemento característico para o estudo crítico pós-colonial, especialmente por trazer os elementos de vivência da sociedade maori a partir de expoente (o autor e o próprio narrador) vivo da imposição cultural, revelando, especialmente, esse amálgama cultural de experiências socioculturais: desde a opressão religiosa imposta pelo colonizador e a manutenção secreta das tradições nativas, afirmando a idoneidade da própria identidade de seu povo.

A análise da obra, partindo de uma visão amparada pelo hibridismo, remete a um efeito que enfatiza a opressão e a desigualdade dos que ocupam uma posição minoritária ou marginalizada nas culturas e na sociedade, resultando no deslocamento dos sujeitos para um espaço intersticial – denominado por Bhabha (2001) – como o espaço ‘*in between*’. Partindo desse parâmetro de análise, a obra *Bulibasha: King of the Gypsies* de Ihimaera possui inúmeros elementos identificadores da tradução cultural. Apesar de a Nova Zelândia ter conquistado sua independência, observamos pela narrativa da personagem principal que muitos dos elementos da cultura eurocentrista ficaram impregnados nos habitantes da ilha oceânica. Essa agregação de elementos é denotada em diversos aspectos e atitudes da

personagem, tais como a utilização do cristianismo como religião diversa das tradições maoris, ou dos elementos da cultura pop americana em vez das produções e trabalhos regionais, denotando que, apesar da inexistência da possessão colonial, os países imperialistas ainda continuam desempenhando influência direta pelos elementos culturais e sociais nesse país.

Apesar de toda integração de elementos alienígenas, o autor ainda sustenta traços de resistência ao apresentar, no decorrer da obra, diálogos, sem tradução, no idioma original maori. Dessa maneira, Ihimaera mantém sua individualidade, e o texto não é mais algo “exterior”, mas um processo produtivo de significados, no qual a posição do sujeito ideológico e histórico pode ser estabelecida. O discurso dos colonizados e dos colonizadores se mescla, e a representação dos sujeitos será considerada híbrida e dotada de traços de outros discursos. Nesse momento, os conceitos de sujeito unitário e de estética neutra não serão aplicados, tendo em vista se tratar, como elenca Souza (2007), de um sujeito transcendental que não se pode conceber tanto em sua construção ideológica como na discursiva.

As diferenças culturais, de acordo com Bhabha (1990), não devem ser acomodadas dentro de um quadro universalista, mas como universos individuais de conceitos. A tradução cultural é utilizada, desse modo, para sugerir que todas as formas de cultura estão de algum modo relacionadas umas com as outras, isso porque a cultura é uma atividade simbólica ou dotada de significantes, e sua articulação é possível não porque exista uma familiaridade ou similaridade de conteúdos, mas porque todas as culturas são formadoras de símbolos, constituintes de sujeitos e de práticas de interpelação:

Nenhuma cultura é completa em si mesma, nenhuma cultura está claramente em sua plenitude, não somente porque existem outras culturas as quais contradizem essas autoridades, mas também porque sua própria atividade do símbolo formador, sua própria interpelação no processo de representação, linguagem, significação e sentido sempre estarão sublinhando uma originária, holística e orgânica identidade (BHABHA, 1990, p. 210. Tradução nossa).

É assim que o terceiro espaço habilita outras posições para emergir, deslocando as histórias que constituem essa sociedade, ajustando novas estruturas de autoridades e novas iniciativas políticas. Stuart Hall (1992) enfatiza que não devemos pensar nas culturas nacionais de forma unificada, mas como constituindo um dispositivo discursivo e representativo da diferença como unidade ou identidade, pois são atravessadas por profundas divisões e distinções internas, sendo únicas apenas através do exercício de formas alternativas do poder cultural e, nesse padrão de heterogeneidade, podemos constatar que a própria Europa

Ocidental não possui qualquer Estado que seja composto de apenas um único povo, cultura ou etnia: o que se percebe é que todas as nações modernas são culturalmente híbridas.

3 Luzes, páginas e... Ação!

Ihimaera, em suas obras, busca não somente retratar os elementos culturais de forma afastada da narrativa, mas consegue, por meio de relatos detalhados e não morosos, transportar o leitor para o local onde está ocorrendo a ação, de mãos dadas com as personagens durante uma tosa de ovelhas ou em uma corrida no *Pontiac* da família para conseguirem chegar à ponte vermelha suspensa antes dos *Poatas* (nome da família rival das personagens principais da história).

Com certeza, através da poeira flutuando à nossa esquerda tivemos um vislumbre de outra cavalgada que se aproximava da junção em formato de T em frente. Não muito longe estava a vermelha ponte suspensa. A Família Poata de Hukareka. Eles estavam vindo de volta de sua igreja em Gisborne, retornando para casa para Hukareka como nós estávamos indo para Waituhi. Chutando uma poeira como nuvens e voando por ela como uma aeronave inimiga. Nossa mãe disse, ‘Se segurem, queridos’. A corrida para a ponte começava... (IHIMAERA, 1994, p. 31. Tradução nossa).

O autor consegue, de forma criativa, adotando o gênero escrito como veículo, realizar uma integração entre duas formas comunicativas: o romance impresso e as ações cinematográficas. Para tanto, utiliza-se de inúmeras situações ocorridas durante o desenvolver da obra, focando em um momento específico para projetar, na imaginação da sua personagem, a associação com algum filme que tenha certa semelhança com a circunstância ocorrida.

Através de uma narração reflexiva, a personagem de Simeon consegue, por meio da manutenção do diálogo direto com o leitor, utilizar recursos que extrapolam os campos textuais do documento estático. É nesse momento que o autor busca uma conexão direta da personagem com os leitores. Ele estende para além da narrativa e desafia o intérprete a pensar em suas próprias ideias, e é nesse momento que encontramos a ligação do texto de Ihimaera com as explicações apresentadas pelo letramento crítico. Essa união causa, de certa forma, a inclusão do leitor no texto, já que o diálogo estabelecido entre os agentes (narrador x intérprete) requer certo investimento de emoção e também de habilidades para uni-los e identificá-los.

Uma vez que você atravessar a ponte, você viraria tanto para a esquerda para Hukareka ou para a direita para Waituhi. A maioria das pessoas virava para a

esquerda porque aquela era a principal rodovia que cruzava os Whareratas para Napier, Hastings, Waipukurau e, eventualmente, Wellington. Hukareka somente acontecia de estar no meio do caminho. **Mas se você virasse** à direita, Waituhi era seu único destino (IHIMAERA, 1994, p. 11. Tradução e grifos nossos).

(...) A ponte estava assomando-se rapidamente. Meu coração estava no estômago. **Será que esqueci de te contar que era somente uma via?** (IHIMAERA, 1994, p. 32. Tradução e grifos nossos).

Além do diálogo entre criatura e intérprete, a incorporação de outros gêneros na narrativa ajuda o leitor a melhor visualizar a cena, já que existe a possibilidade de associações com cenas já vivenciadas, em vez de só resumir a ação daquela situação em uma folha de papel, sem qualquer identificação gráfica ou imagem associativa. A proposta do autor ao utilizar esse tipo de recurso não se resume ao mero entretenimento, principalmente por empregar a língua maori durante as “cenas dos filmes”, demonstrando, de forma implícita, um lado alternativo das raízes maoris, especialmente em razão de seus valores culturais terem sido suprimidos ou quase apagados pelo processo educacional eurocêntrico.

‘Eles querem a vingança deles’, mamãe falou, balançando a cabeça em minha direção sabiamente. UM AVIÃO DE BATALHA DE DOIS LUGARES DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL. COMANDANTE DE VOO JOSHUA ESTÁ NA FRENTE QUANDO SEU COPILOTO TENENTE SIMEON NOTA ALGO VINDO DA DIREÇÃO DO SOL.

Simeon	E	Pa,	Hapani	rere	rangi	waka!
(Legendas:	Um	avião	japonês	às	duas	horas, senhor!)
Joshua	Kei	whea?	Kei	whea?	Ka,	tuturi ahau.

(Legendas: Onde? Sim! Agora eu o vejo!)

SUBITAMENTE O COMANDANTE DE VOO JOSHUA DÁ UM GRITO DE DOR. UMA CHUVA DE CASCALHOS AFIADOS NO PARA-BRISAS (IHIMAERA, 1994, p. 73. Tradução nossa).

Esse recurso utilizado por Ihimaera relaciona-se diretamente com os parâmetros de funcionamento das culturas digitais. A própria web 2.0, conforme entendido por Mathew Allen (2008), é composta de quatro dimensões que permitem a correção entre o conjunto de ideias, tecnologias, comportamentos e discursos. Nessa ligação com a proposta de Ihimaera, pode-se notar que a primeira dessas dimensões trata da interação entre os agentes, as combinações articuladas de aplicativos e conteúdos. Essa interação pode ser facilmente correlacionada perante a situação em que Simeon dialoga com o leitor, permitindo a interação e a familiaridade no diálogo, quase como se o leitor estivesse com um dispositivo móvel de interação instantânea.

A segunda dimensão está ligada ao momento em que os agentes criam conteúdos ao invés de serem meros consumidores da tecnologia. Nessa linha de interação, Ihimaera consegue envolvê-los durante a apresentação e devaneio do narrador quando cita os *scripts*

cinematográficos. Desse modo, o autor proporciona aos leitores que eles não sigam uma leitura estática e sem qualquer possibilidade de associação dos eventos da narrativa, mas relaciona o devaneio de Simeon com uma cena que facilite a compreensão e a visualização da situação, de forma categórica e associativa com os elementos do filme em análise.

Na terceira dimensão, tem-se uma política democrática de participação, bem mais presente que em outras mídias. De acordo com Marcelo El Khouri Buzato (2010), a web 2.0 proveria o cidadão de uma arquitetura de participação social muito mais flexível e menos regulamentada pelo Estado ou outros agentes centralizadores do poder. Correlacionando com o texto de Ihimaera, temos que a possibilidade de utilização da mídia cinematográfica expande o horizonte permanente do livro impresso. O leitor não se atrela somente ao que está explicitado na leitura, mas, principalmente, por relacionar um filme que realmente existe em nossa realidade, o autor demonstra um panorama de ligação como se fosse um acontecimento real: tanto a narrativa padronizada quanto o devaneio cinematográfico, possibilitam ao leitor que a standardização literária imposta pelos padrões canônicos seja extrapolada pela projeção das cenas do longa-metragem.

Por fim, a quarta dimensão se refere às formas pelas quais os sites e serviços inclusos na web 2.0 se relacionam como modelo de negócios, e o próprio conteúdo dispensado por Ihimaera na narrativa demonstra que, se o leitor não tem conhecimento do filme de que se faz a referência, pode muito bem buscá-lo. Além disso, de alguma forma, fica demonstrado, literalmente, que apesar de o livro possuir seu valor monetário, serve, de forma indireta, como veículo negociável de forma gratuita.

4 Letramento crítico e o embate aos cânones literários

Através da prática em sala de aula, observamos que as escolhas metodológicas para qualquer atividade prática não representam opções preocupadas com a efetividade do ensino, mas tratam de escolhas comprometidas com um plano político-filosófico, educacional e social. Trata-se de proposta que os novos estudos sobre letramento buscam levar em conta. São mudanças para alocar a educação mais próxima das contingências. De acordo com Walkyria Monte Mór (2012), trata-se de projetos educacionais que visam à dinamicidade da sociedade, constatando que a inadequação da proposta tradicional de alfabetização é algo presencial e, para tanto, se utiliza de projeto reformador que estuda as disciplinas nos jovens.

As teorias de letramento crítico propostas por Muspratt, Luke e Freebody (1997) apoiam uma renovação das atitudes do leitor, modificando a simples leitura robótica por uma visão que considere a língua e a linguagem como práticas sociais. Nesse panorama, a leitura é vista como elemento de distribuição do conhecimento e do poder. A desenvoltura da leitura resulta na moldagem de um tipo de agente que, ao ler, assume uma posição ideológica do mundo ao seu redor. Os autores acrescentam ainda que as teorias de letramento se assemelham aos trabalhos que relacionam as multimodalidades de leituras, preocupando-se com valores locais, e são construídas tanto de forma digital quanto visual. É nessa medida que Ihimaera, ao utilizar esse recurso multimodal, consegue criticar, indiretamente, a linguagem padrão.

Nesse panorama, temos que a modalidade de letramento utilizado de forma usual nas escolas é a tradicional. Porém, o que ocorre é que esse modelo se revela inadequado ou insuficiente para suprir as necessidades do alunato, tendo em vista a evolução social que ocorre de forma cada vez mais intensa em nosso contexto. Monte Mór (2012) afirma que as teorias de letramento reforçam as críticas às visões culturais em que prepondera a homogeneidade, a língua padrão, a visão multicultural e a visão nacionalista unificadora do valor global. Os textos a serem trabalhados devem fazer com que os alunos considerem e avaliem os valores ideológicos predominantes em seu meio social, fazendo-os refletir sobre os grupos de representações minoritárias e, no campo da literatura, contemplar a diversidade, a visão multicultural e a prática social da língua e da linguagem.

Um dos exemplos de criação de conhecimento é a interação dos jovens com os videogames. Tal função demonstra uma nova epistemologia fortalecida e estimulada pela linguagem digital. A grande premissa que envolve a propagação tecnológica no aprendizado, nessa epistemologia digital, conforme evidencia James Paul Gee (2004), seria uma difusão do conhecimento nos termos “distribuído” e “disperso”. Com relação ao primeiro termo, contesta-se, de forma explícita, que o conhecimento não está apenas depositado em pessoas ou livros, mas distribuído entre pessoas, programas, ferramentas digitais, etc., enquanto o segundo termo elabora uma dinamicidade para o conhecimento, podendo ser modificado pelas interações e construído juntamente com os sentidos na prática de ensino da linguagem.

Os antigos cânones literários e o ultrapassado método de ensino não mais se adequam às necessidades dos alunos, tendo em vista que eles estão em pleno processo de evolução. Os alunos refletem uma sociedade constantemente em transformação e, com isso, as técnicas também devem aprimorar-se, especialmente porque as vivências sociais, tanto a pública como a privada, se confundem mediante as influências tecnológicas e dos meios de comunicação

em massa. Os projetos de letramento vão além do método tradicional de ensinar e aprender, ler e escrever de acordo com os padrões tradicionais. São estudos que propõem levar em conta as mudanças em uma sociedade tecnologizada, realizando uma educação mais próxima dos contingentes populacionais e da dinamicidade social, tendo em vista que se trata de conglomerados não estáticos, impulsionados pela percepção da inadequação da proposta de alfabetização tradicional e dos cânones estanques.

Uma tentativa de inovação no ensino de literaturas que ajuda a romper com os estereótipos propostos pelos planos escolares e vividos pelos alunos seria uma releitura das narrativas tradicionais, porém não olvidando as obras denominadas pelo cânone como marginalizadas. A proposta de acesso a livros tradicionais não possibilita aos alunos que formem concepções alternativas aos padrões imperialistas estabelecidos, tendo em vista o monopólio das leituras pelos meios tradicionalistas. A literatura deve ser analisada de forma individual, com uma visão de mundo que pode ser questionada a todo o momento, uma visão na qual o leitor pode sentir-se livre para propor, em diversas perspectivas, a forma que melhor lhe assemelhe para efetivação do seu aprendizado.

Uma sugestão de atividade a ser realizada em sala de aula para incentivar a criatividade dos alunos, bem como a utilização de textos não canônicos, seria a proposta de empregar textos de autores africanos, caribenhos, bem como dos povos maoris ou neozelandeses, para que os aprendizes tomem conhecimento das diferenças essenciais das obras, comparando os textos tradicionalistas com os considerados como não conservadores. Também seria importante fazer com que os alunos interajam com o texto, recriando situações lidas nas obras de uma maneira alternativa, utilizando as personagens dos textos e correlacionando-as com filmes ou jogos de videogame, podendo lê-los de diferentes pontos de vista, explorando modos de alteração da leitura, relacionando-os com situações ficcionais de diferentes meios de comunicação e interação, sendo possível, inclusive, fazer uma comparação entre a vida das personagens e as suas próprias. Dessa forma, seriam conectados os diversos discursos em sala e apresentando uma nova realidade, de modo colaborativo, inclusive com a integração entre outros alunos e os professores.

Será nessa contextualização que a análise dos estudos buscará compreender o papel da língua na reprodução das desigualdades propiciadas pela monopolização canônica dos textos literários. Os agentes envolvidos nessas situações devem posicionar-se como sujeitos sociais, e suas percepções se moldam a partir de seus contextos sócio-históricos. Nessa situação, o letramento crítico serviria para influenciar o ato interpretativo, preparando-os para se posicionarem de forma efetiva nos contextos sociais. A leitura crítica é um processo de ler o

outro lendo a si próprio, conforme denota Souza (2011). Trata-se de um processo colaborativo, no qual as diferentes percepções dos envolvidos se mesclam na intenção de uma melhoria positiva para as práticas educacionais. As mudanças são propiciadas e favorecidas para todos os envolvidos nessa processualística:

O processo de ler criticamente envolve (...) aprender a escutar as próprias leituras de textos e palavras (...) perceber não apenas como o autor produziu determinados significados que tem origem em seu contexto e seu pertencimento sócio histórico, mas ao mesmo tempo, perceber, como leitores, a nossa percepção de significados e seus contextos sócio históricos e os significados que dele adquirimos (SOUZA, 2011, p. 132).

É nesse contexto que uma atividade colaborativa valoriza o conhecimento local do professor e associa os alunos em um contexto integrativo. Os textos canônicos são essenciais, mas a alternatividade do método de ensino dos professores é o fator que muitas políticas educacionais desconsideram, impondo por meio de um ensino engessado a não valorização da essencialidade dos locais em comum: tanto dos alunos quanto dos professores.

Partindo da situação de que os cânones literários são combatidos de forma direta pelo letramento crítico, tem-se que a providência de mais de uma leitura para as obras tradicionais, bem como a implementação do letramento crítico na formação de opinião são dois fatores significativos para uma reinterpretação dos textos, do manejo e do estudo crítico das obras literárias.

5 Considerações finais

A integração entre os textos (canônicos e não canônicos) não deve ser realizada como uma alternativa de simples contextualização de uma gama de texto para os alunos, mas juntamente com o desenvolvimento do letramento crítico, será a mola propulsora para abertura do horizonte crítico aos modelos pré-estabelecidos apresentados durante toda a educação desses estudantes. A ideia de incluir no currículo educacional os textos do autor neozelandês Witi Ihimaera envolve um processo que busca a integração do conhecimento crítico dos estudantes, combatendo a hierarquização do ensino estabelecido pelas obras canônicas e propiciando a eles a formação de dados suficientes e necessários para que desafiem quaisquer noções universais de que os textos do cânone tradicional são os únicos textos que possuem valor suficiente para o desenvolvimento de pesquisas, ou que estejam conectados à evolução literária.

A forma a ser praticada nos diversos níveis educacionais vai desde a utilização dos textos que já possuem sua tradução para a língua materna dos leitores, bem como daqueles que ainda se mantêm na língua estrangeira, sempre adequando sua estruturação ao nível de conhecimento dos alunos. Será ainda possível a integração, na modalidade de criação apresentada, em todos os níveis de ensino, possibilitando a inclusão de questões de opinião literária e outras atividades que reforcem a crítica social do alunato. Isso indica que a modalidade de tecnologia empregada por cada agrupamento será diferenciada, ainda que utilizado o método colaborativo para elaboração das novas criações narrativas.

Por fim, o grande foco deve ser o combate aos diversos preconceitos trazidos pelas literaturas canônicas. Nesse panorama, é que os letramentos críticos vão propor que a escrita e a leitura são atividades sociais e, essencialmente, deve-se refletir a respeito das culturas coloniais e dos valores difundidos pela educação humanística. As diversas modalidades étnicas, raciais, de classe e gênero serão individualizadas, analisadas e construídas em discursos críticos pelos estudantes, estabelecendo, de forma democrática, que os estudos e os panoramas das obras apresentados pelos professores, que deverão auxiliá-los, batalharão contra os estereótipos consagrados pelas estruturas antiquadas de um sistema preconceituoso e que não mais pode ser amparado como padrão das práticas de ensino em sala de aula.

Referências

ALLEN, Mathew. Web 2.0: An argument against convergence. **First Monday**, v. 13, n. 3, 2008. Disponível em

<http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2139/1946>>.

Acesso em: 5 abr. 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

BHABHA, Homi. **Nation and narration**. London, New York: Routledge, 1990.

_____. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

BUZATO, Marcelo El Khouri; SEVERO, Cristine Gorski. Apontamentos para uma análise do poder em práticas discursivas e não-discursivas na web 2.0. Disponível em: <<http://www.celsul.org.br/Encontros/09/artigos/Marcelo%20Buzato.pdf>>. Acesso em: 9 abr. 2014.

CARBONIERI, Divanize. O letramento crítico e as teorias pós-coloniais no ensino das literaturas de língua inglesa. **Polifonia**, Cuiabá, v. 19, n. 25, 2012. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/569>>. Acesso em: 1º maio 2014.

COREA, Cristina, LEWKOWICZ, Ignacio. **Pedagogia del aburrido. Escuelas destituídas, famílias perplejas**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GEE, J. P. **Situated language and learning**. A critique of traditional schooling. London, New York: Routledge, 2004.

GIROUX, Henri. **Border crossings**. Cultural workers and the politics of education. Londres. Nova York: Routledge, 1992.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.

IHIMAERA, Witi. **Bulibasha: King of the gypsies**. New Zealand: Penguin Books, 1998.

LUKE, A; FREEBODY, P. Shaping the social practices of Reading. In: MUSPRATT, S.; LUKE, A.; FREEBODY, P. (Ed.). **Constructing critical literacies: teaching and learning textual practice**. Monash: Allen & Unwin, 1997.

MONTE MÓR, W. O ensino de línguas estrangeiras e a perspectiva dos letramentos. In: Cristiano Barros; Elzimar Costa. (Org.). **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola**. 1. ed. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012, v. , p. 37-50.

SAID, Edward. **Cultura e imperialismo**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. CMC, Hibridismos e tradução cultural: reflexões. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, 46 (1): 9-17, Jan./Jun., 2007.

_____. Hibridismo e Tradução Cultural em Bhabha. In: Benjamin Abdala Junior. (Org.). **Margens da cultura: mestiçagens, hibridismo e outras misturas**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004, p. 113-133.

_____. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (Org.) **Formação de professores de línguas: expandindo perspectivas**. São Paulo: Paco Editorial, 2011.