

DESAFIOS DA LEITURA LITERÁRIA E ENSINO NA CONTEMPORANEIDADE: CULTURA DA CONVERGÊNCIA E POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO SOCIAL

Vera Helena Gomes Wielewicki¹

RESUMO: Este artigo analisa a série literária infanto-juvenil *Origami Yoda* (2010-2012), de Tom Angleberger (EUA) a partir da perspectiva da cultura da convergência (JENKINS, 2008), da materialidade de textos literários e implicações para a leitura e papéis do leitor (CHARTIER, 2002). Sugere-se que perspectivas multimodais dos produtos culturais contemporâneos podem abrir espaços para epistemologias que não privilegiam o texto escrito linear como forma de produção e circulação de conhecimento apenas. A análise temática e da materialidade dos livros da série sugere que um produto da cultura da convergência, por sua característica multimodal, pode contribuir para a inclusão social em ambiente escolar.

Palavras-chave: cultura da convergência; multiletramentos; inclusão social.

ABSTRACT: This paper analyzes the middle-school literary series *Origami Yoda* (2010-2012) by Tom Angleberger (USA), from the perspective of the convergence culture (JENKINS, 2008), of the materiality of literary texts and its implications for processes of reading and roles of the reader (CHARTIER, 2002). The multimodal perspectives of contemporary cultural products may open up spaces for epistemologies that do not privilege linear written texts as the only means of knowledge production and circulation. Through the analysis of the books' theme and materiality, this paper proposes a reading of their contribution to the inclusion of individuals in the school environment.

Key-words: convergence culture; multiliteracies; social inclusion.

¹ Doutora e pós-doutora em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Inglês e Literatura de Língua Inglesa e Norte-Americana da USP. É professora de Literaturas em Língua Inglesa do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado da Universidade Estadual de Maringá. Suas pesquisas focalizam teorias de letramentos e multimodalidades e o ensino de literaturas de língua inglesa no Brasil. É membro do GT Transculturalidade, Linguagem e Educação da ANPOLL.

Este trabalho propõe-se a discutir a circulação da literatura inserida no que Jenkins (2008) chama de cultura da convergência. Diferentemente de uma posição mais corriqueira nos meios escolares e acadêmicos, tal literatura, produzida contemporaneamente, não é classificada aqui como frívola ou alienante. Ao contrário, vislumbra-se através das caracterizações múltiplas dessa cultura, marcada pelas multimodalidades, uma expansão de possibilidades de inclusão social. Para exemplificar essa ideia, será analisada a série literária infanto-juvenil **Origami Yoda**, do escritor estadunidense Tom Angleberger. Os livros **The Strange Case of Origami Yoda** (2010), **Darth Paper Strikes Back** (2011) e **The Secret of the Fortune Wookiee** (2012), que constituem a série até o presente momento, serão abordados em sua materialidade e temática.

Em seu livro seminal **Cultura da Convergência** (2008), publicado nos Estados Unidos em 2006, Henry Jenkins fala da convergência dos meios de comunicação na contemporaneidade, aliando a essa perspectiva a cultura participativa e a inteligência coletiva. Por convergência, Jenkins refere-se ao “fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam” (2008, p. 27). Preocupado com a interação dos consumidores das diversas mídias e sua produção e circulação, Jenkins afirma que o consumo tornou-se um processo coletivo, e isso é entendido como inteligência coletiva. Derivado do teórico Pierre Lévy, o conceito compreende que “nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades” (p. 28). Dessa forma, Jenkins chama a atenção para a atuação dos consumidores culturais também como produtores de sentidos na medida em que participam de comunidades que interferem nos produtos culturais.

Roger Chartier (2002) já vinha chamando a atenção para as mudanças nos processos de leitura que vão se dando contemporaneamente em face das alterações dos próprios suportes de leitura. Chartier questiona se estamos assistindo à morte ou a uma transfiguração do leitor. O possível “óbito” do leitor seria uma consequência da civilização da tela, do triunfo das imagens e da comunicação eletrônica. Agora, é possível ler os textos em tela, quando pensamos nos livros eletrônicos, por exemplo. Para Chartier, estamos vivendo a terceira evolução do livro, depois do códex e da imprensa. E, é claro, isso está inserido em

mudanças epistemológicas. Diferentes maneiras de ler implicam em diferentes maneiras de pensar:

os livros eletrônicos organizam de uma nova maneira a relação entre a demonstração e as fontes, a organização da argumentação e os critérios da prova. Escrever ou ler essa nova espécie de livro supõe desligar-se dos hábitos adquiridos e transformar as técnicas de validação do discurso erudito sobre as quais os historiadores começaram recentemente a escrever a história e a avaliar os efeitos: como a citação, a nota de pé de página [...] ou [...] a “língua dos cálculos”. Cada uma dessas maneiras de provar a validade de uma análise é profundamente modificada visto que o autor pode desenvolver sua argumentação segundo uma lógica que não é mais necessariamente documentos (arquivos, imagens, palavras, música) que são os objetos ou os instrumentos da pesquisa. Nesse sentido, a revolução das modalidades de produção e de transmissão dos textos é também uma mutação epistemológica fundamental (CHARTIER, 2002, p. 107-108).

Chartier fala especificamente do livro eletrônico, mas podemos expandir suas considerações acerca da mutação epistemológica implicada na produção e recepção do livro eletrônico para toda essa forma de comunicação contemporânea repleta de apelo visual e de novas dimensões, bem exemplificadas pelos *hiperlinks*, que levam a produção de significado para outros caminhos que não a linearidade convencional da escrita. É evidente que a geração de nativos digitais que ocupa as escolas presentemente vai se interessar não apenas por temas diferentes daqueles que envolviam os alunos há vinte anos, mas vai desenvolver processos diferentes de leitura, em que a racionalidade linear, priorizada pela escola, não é mais necessariamente a única forma de acessar e produzir textos.

Voltando a Jenkins (2008), essa ideia fica mais clara quando olhamos o quinto capítulo de **Cultura da Convergência**, “Por que Heather pode escrever: Letramento midiático e as guerras de Harry Potter”. Jenkins afirma que as mídias corporativas reconhecem o valor e a ameaça da participação dos fãs. Assim, os roteiristas encaram as narrativas como uma criação de oportunidades para a participação do consumidor. Para Jenkins, a ação e tensão recíproca entre a força de cima para baixo da convergência corporativa e a força de baixo para cima da convergência alternativa traçam mudanças na paisagem midiática. Assim, têm-se corporações proibicionistas e corporações cooperativistas, com grande parte delas

oscilando entre um extremo e outro ao passo em que proíbem ou estimulam a produção de fãs a partir dos produtos das franquias.

No caso específico da série **Harry Potter**, à medida que os livros e filmes foram sendo produzidos, os fãs, enquanto esperavam o desdobramento seguinte da série, especulavam suas próprias possibilidades criativas, postando narrativas em sites de *fanfics*. Sem saber bem o que fazer com o volume de produções “originais” derivadas do universo de **Harry Potter**, a Warner Bros., detentora dos direitos de filmagem, seguia a prática de procurar *websites* cujos domínios usassem frases protegidas por direitos autorais ou marca registrada. A empresa chegou a processar adolescentes poloneses, mas acabou tendo que reconhecer publicamente que sua medida havia sido ingênua quando fãs do mundo todo, em especial dos Estados Unidos, mobilizaram-se em defesa dos amigos poloneses, acusando a Warner de tirar-lhes a liberdade de expressão. Ao mesmo tempo, escolas, em especial aquelas que seguem alguma orientação religiosa, procuravam impedir que seus alunos tivessem acesso aos livros por acreditarem que eles poderiam levá-los para caminhos inadequados do ponto de vista espiritual ou moral. Para Jenkins, tais atitudes são tentativas de cercear tanto o direito de ler quanto o direito de escrever das crianças e adolescentes, caracterizando as “Guerras de Potter”, ou seja, definindo uma luta sobre os direitos que temos de ler e escrever a respeito de mitos culturais essenciais, ou, em outras palavras, uma luta sobre letramentos.

Para Jenkins (2008), letramento não se refere apenas ao “que podemos fazer com material impresso, mas também com outras mídias. [...] [N]ão deveríamos supor que alguém seja letrado para as mídias porque sabe consumir, mas não se expressar” (p. 229). Este é o ponto nevrálgico de todo o processo de produção, circulação e recepção da literatura na cultura contemporânea, inserido em um contexto de ensino. O que as escolas ensinam, em termos de leitura e literatura? Muitas vezes, privilegiando aquilo que é considerado alta literatura, ou o cânone, a escola pretende ensinar como ler textos tidos como de alto valor literário, e acaba não conseguindo formar leitores críticos para os tipos de textos que realmente circulam entre os jovens, muito menos escritores críticos e criativos.

A escola, afirma Jenkins (2008), ainda está “presa num modelo de aprendizagem autônoma que contrasta nitidamente com a aprendizagem necessária aos estudantes à medida que eles entram nas novas culturas do

conhecimento” (243). Quais os saberes que circulam na escola que realmente vão contribuir para que os aprendizes possam ser produtores de significados, participantes plenos, na cultura da convergência? Jenkins sugere algumas habilidades das quais a escola poderia se ocupar para isso: capacidade de unir seu conhecimento ao de outros em uma empreitada coletiva; capacidade de compartilhar e comparar sistemas de valores por meio de avaliação de dramas éticos; capacidade de expressar suas interpretações e sentimentos em relação a formas de ficção populares por meio de sua própria cultura tradicional; capacidade de circular criações através da internet, para que possam ser compartilhadas com outros. O autor finaliza afirmando que “as crianças são participantes ativas nessa nova paisagem midiática, encontrando a própria voz por meio da participação em comunidades de fãs, declarando seus próprios direitos, mesmo diante de entidades poderosas e, às vezes, sem o conhecimento dos pais, se elas sentem que estão agindo corretamente” (p. 268). Crianças estão ensinando crianças, em uma participação ativa na produção e circulação de conhecimento, ao mesmo tempo em que escolas valorizam apenas o que pode ser calculado em exames padronizados, completa Jenkins. Essas crianças atuam naquilo que Jenkins, derivando de James Gee, chama de espaços de afinidades, criando oportunidades para o aprendizado porque são sustentados por empreendimentos comuns, criando pontes que unem diferenças de idades, classe, raça, sexo e nível educacional; porque as pessoas podem participar de diversas formas, de acordo com suas habilidades e interesses; porque dependem da instrução de seus pares de igual para igual e permitem a cada participante sentir-se um *expert*, ao mesmo tempo em que recorre à expertise de outros. Jenkins finaliza afirmando que “cada vez mais, experts em educação estão reconhecendo que encenar, recitar e apropriar-se de elementos de histórias preexistentes é uma parte orgânica e valiosa do processo através do qual as crianças desenvolvem o letramento cultural” (p. 237).

Pode-se argumentar que esse universo fantástico, em que todos teriam possibilidades de expressão crítica e criativa, seja um privilégio de poucos. A maioria dos jovens brasileiros, por exemplo, ainda carece de condições básicas para comprar livros, o que dirá lê-los e, a partir deles, produzir significados de maneira ampla, assistir aos filmes e outras produções neles baseados, comunicarem-se e publicarem suas criações em ambiente virtual. As multimodalidades, e entre elas a comunicação virtual, não pode ser considerada, por si, como a grande solução para

os problemas de desigualdades em termos de acesso e produção de nenhum tipo de conhecimento, nem o literário. Entretanto, não se pode negar que o acesso a diferentes mídias, além da escrita convencional, tem se tornado mais tangível, e oferecido possibilidades antes impensadas de produção e circulação de conhecimento e significado. Para o bem ou nem tanto.

Chartier (2002) chama a atenção para os potenciais benefícios e riscos de uma comunicação a distância livre e imediata, através das redes. Para ele, pode-se incorrer em uma perda de qualquer referência comum; uma separação das identidades e uma exacerbação dos particularismos. Por outro lado, ao mesmo tempo, pode-se impor uma hegemonia de um modelo cultural único e a destruição, sempre mutiladora, das diversidades. Mas, essa comunicação pode, também, “trazer uma nova modalidade de constituição e de comunicação dos conhecimentos, que não seria mais o registro de ciências já estabelecidas, mas, igualmente, [...] uma construção coletiva do conhecimento por meio da permuta dos saberes, das perícias e das sabedorias” (p. 116).

Indubitavelmente estamos vivendo um período em que, garantido o acesso aos meios digitais, a construção coletiva de saberes fica potencializada face aos deslocamentos possíveis em termos de tempo e espaço. O leitor-escritor não precisa mais ter o acesso físico, aqui e agora, a locais privilegiados de construção de conhecimento. As comunidades conseguem se organizar de maneira mais espontânea e, conseqüentemente, mais eficaz na construção daquilo que acredita válido. E a literatura, enquanto construção de narrativas, pode se prestar a essa construção e disseminação de saberes mais abrangente. Em resumo, essas podem ser as conseqüências positivas de um acesso mais amplo a meios de comunicação em rede.

Partindo-se dos potenciais positivos, questiona-se, como sugere Jenkins, qual o papel da escola nesse processo. Pode-se afirmar que práticas de letramento contribuiriam para uma inserção social do indivíduo de forma mais efetiva, criando possibilidades de empoderamento em uma cultura multimodal, em que as diferenças estão cada vez mais evidentes. Menezes de Souza (2011) fala das possibilidades de atuação do indivíduo em situações de conflito no mundo globalizado através do letramento crítico. Revisitando o conceito de conscientização de Freire, Menezes de Souza afirma que é preciso aprender a escutar/ouvir, levando o aprendiz a perceber que seu mundo e sua palavra se

originam na coletividade sócio-histórica na qual nasceu e a qual pertence, e que seria tarefa do letramento crítico desenvolver essa percepção e entendimento. É necessário lembrar, também, que “a produção de significação é um ato complexo sócio-histórico e coletivo no qual cada produtor de significação pertence simultaneamente a diversas e diferentes comunidades que constituem um conjunto social coletivo” (p. 136). Dessa forma, o letramento crítico entende que não existem normas e critérios universalmente válidos, mas existem fundamentos vistos como contingentes e comunitários e, portanto, temporais, locais e mutáveis. Assim, para lidar com situações de conflito e confrontos com a diferença é necessário que haja um entendimento de “verdades e valores dos outros, como os nossos, [como] produtos das suas comunidades e de suas histórias—diferentes, portanto, de nossas verdades e valores—mas *igualmente fundamentados*” (p. 138; *italicos no original*). Tal prática poderia minimizar os potenciais riscos da comunicação em rede, em especial no tocante à exacerbação de individualidades e hegemonia de práticas culturais totalizadoras e dominadoras. É nesses termos que a literatura poderia ser abordada nas escolas, de uma perspectiva da cultura da convergência, das multimodalidades e do letramento crítico: uma experiência de contato consigo mesmo e com o outro, através de oportunidades de vivências de diferentes verdades e valores, com possibilidades de expressão de significados fundamentados e, portanto, válidos.

Nesse contexto, a multimodalidade, traço marcante da cultura da convergência, e o conseqüente multiletramento, podem nos levar a repensar a paisagem social e semiótica das sociedades ocidentais “desenvolvidas”, ocasionando o deslocamento da linguagem escrita da centralidade que tem ocupado na comunicação pública, como afirma Kress (2000). Nossas culturas não valorizam as habilidades de seus indivíduos de forma igualitária, então alguns membros estarão em posições afetivas e cognitivas mais vantajosas do que outros. O deslocamento da centralidade da linguagem evidencia outras formas de se produzir pensamento que podem vir a reestruturar as sociedades (KRESS, 2000, p. 187). Dessa forma, Kalantzis e Cope (2000) afirmam que “escolas precisam trabalhar com uma nova ética e um novo pragmatismo: a ética e o pragmatismo do pluralismo, das divergências que se complementam e que, em sua diversidade, criam interrelações novas e produtivas. Esta tem se tornado a nova missão moral e cívica da educação” (p. 147, tradução da autora). Nesse contexto, concluem Kalantzis e Cope, o ponto de partida são as múltiplas formas de se ser humano.

Exemplificando como a intersecção entre cultura da convergência, literatura e ensino pode ser dar, a série **Origami Yoda** será analisada a seguir, com a discussão temática da inclusão social a partir de uma perspectiva do letramento crítico e multiletramentos.

Os três livros da série **Origami Yoda** são **The Strange Case of Origami Yoda** (2010), **Darth Paper Strikes Back** (2011) e **The Secret of the Fortune Wookiee** (2012). À primeira vista, os livros chamam a atenção por sua materialidade. Alguns elementos das capas não deixam dúvidas sobre qual o produto cultural que inspira sua feitura: em primeiro plano, têm-se os respectivos personagens da saga **Star Wars**, da Lucasfilms (vendida para a Disney em 2012), Yoda, Darth Vader, com seus sabres de luz, e Chewbacca, em origami. Ao fundo, pequenos desenhos de naves espaciais e planetas (Estrela da Morte, Milenium Falcon, X-Wing, TIE-Fighter e Imperial Shuttle, como os fãs da saga imediatamente identificariam). Já dentro do livro, a observação legal, juntamente com a ficha catalográfica, evidencia que trâmites oficiais de proteção à propriedade intelectual foram seguidos: “Copyright da imagem da capa e das ilustrações que caracterizam Yoda ou qualquer outro personagem de Star Wars © 2010 por Lucasfilm Ltd. O título, os nomes dos personagens e os topônimos são protegidos pelas leis aplicáveis a marcas registradas. Todos os direitos reservados. Usados com permissão.” Os desenhos de naves e personagens se repetem por todo o livro, bem como referências diretas aos personagens e eventos da série.

A materialidade dos livros é tecida com a própria história. No primeiro volume, Tommy, um aluno da sexta série, nos conta que precisa descobrir se o Origami Yoda que seu colega de escola, Doug (Dwight no original em inglês), carrega o tempo todo no dedo e dá conselhos aos alunos, é real. É fundamental saber se ele tem mesmo a Força e se seus conselhos são confiáveis, já que o próprio Tommy havia recebido um conselho e precisa saber se deve ou não colocá-lo em prática. Para isso, Tommy resolve fazer um estudo científico e pede a todos que já receberam conselhos do Yoda de papel para relatarem seus casos. Os relatos, que constituem os diversos capítulos do livro, são “assinados” pelas diferentes crianças, e escritos em estilos diferentes e impressos em fontes diferentes. Para que o estudo seja verdadeiramente científico, Tommy pede que Herbert, o amigo que nunca acreditou no Yoda, escreva seus comentários buscando “explicações lógicas” para cada caso. Os comentários de Herbert são “manuscritos” no dossiê. A seguir, o próprio Tommy escreve seus comentários,

também “à mão”, e Kevin, outro amigo, por fim, faz desenhos por todo o relatório. Assim é que o livro, impresso em “papel amassado”, cheio de nave e caricaturas, tipos diferentes, é também um emaranhado divertido de histórias de dificuldades de relacionamento de meninos e meninas de cerca de onze anos de idade, no ambiente escolar. O enredo é “embrulhado” em um pacote que é uma mistura bastante apelativa. Primeiramente, têm-se as referências à franquia **Star Wars**, produto da cultura da convergência com seus filmes, desenhos animados, livros, jogos eletrônicos ou de mesa, bonequinhos (ou *action figures*), entre outros brinquedos e uma infinidade de produtos criados oficialmente pela Lucasfilms ou pelos fãs, como discutido mais adiante. Depois, o próprio gênero acadêmico de escrita científica é parodiado, com as referências aos elementos necessários para que a verdade científica possa ser estabelecida, como relatos nas próprias “vozes” de quem viveu as experiências, relatos de casos, e o registro de opiniões divergentes, como se fossem tese e antítese buscando uma síntese norteadora de uma ação o mais correta possível.

Na sequência, **Darth Paper Strikes Back**, Dwight (aqui será mantido o nome do personagem em inglês, já que apenas o primeiro livro foi traduzido para o português) enfrenta problemas na escola, da rede pública estadunidense, por seu comportamento inadequado. Agora, o conselho irá decidir por sua transferência para uma unidade *CREFT – Correctional and Remedial Educational Facility*; nas palavras de Tommy, “a escola para onde eles mandam as crianças realmente más, o que Dwight não é” (ANGLEBERGER, 2011, p. 7; com excessão de **The Strange Case of Origami Yoda**, as citações dos demais volumes foram traduzidas livremente pela autora do artigo). A estrutura de dossiê é repetida, agora com a intenção de convencer os membros do conselho da escola de que Dwight não deve ser transferido. Aos relatos individuais e desenhos são acrescentados papéis oficiais da escola, boletins e bilhetes, reproduzidos no livro como uma colagem com fita adesiva.

É possível também, através das páginas do livro, aprender como fazer diferentes modelos de Yoda em origami. Pode-se, também, acessar o site WWW.origamiyoda.com e “conversar” com o autor, postar comentários, bem como aprender como fazer outros personagens em origami.

Os livros podem ser abordados pelos leitores através de vários planos: como fã da série **Star Wars** identificando as inúmeras referências a seu universo,

sobretudo a reprodução acurada de falas de personagens, em especial do sábio Yoda, recontextualizadas nas situações de comunicação das crianças. Para o leitor que não conhece a saga, é também possível entreter-se com os diálogos aparentemente sem sentido de um menino que dá conselhos extremamente pertinentes a seus amigos através de falas citadas de filmes, mas que é um absoluto fracasso em termos de expressão de sentimentos quando não está falando através de seu personagem de papel. A criança leitora poderá identificar situações semelhantes já vividas por ela ou lembrar-se de casos de colegas de escola. Um leitor mais maduro, entretanto, identificará distúrbios de relacionamento social como base para a construção da personagem do menino que carrega o Yoda e seus inúmeros problemas para a inclusão no sistema escolar regular.

Na página das informações catalográficas, em inglês, há informações não traduzidas para o volume publicado em português no Brasil: “1. *Yoda (Fictitious character: Lucas)—Fiction*. 2. *Finger puppets—Fiction*. 3. *Origami—Fiction*. 4. ***Eccentrics and eccentricities—Fiction***. 5. *Interpersonal relations—Fiction*. 6. *Middle schools—Fiction*. 7. *Schools—Fiction*.” (ênfases adicionadas). Pode-se inferir, portanto, que os volumes tratarão do personagem Yoda, de ficção, bonecos de papel, de origami, de excentricidades e de escolas de ensino regular, o equivalente ao ensino fundamental no Brasil. A resposta à indagação de que tipo de e excentricidade o livro trataria, pode ser encontrada na leitura mais madura das histórias, e é confirmada quando acessamos a página eletrônica do autor.

A página traz muitas possibilidades e informações, como o acesso a dados biográficos do autor, no link *BIO*. Ali, Tom Angleberger explica que não tem a intenção de obrigar ninguém a ler sobre sua vida, mas está atendendo pedidos. Na forma de uma lista no estilo de formulário, o autor responde com a evasiva *secret* à maior parte das informações pessoais, e termina sua lista com o item *SuperPower: Aspergers!*. A partir daqui, é impossível não conectar o tema da excentricidade sugerido na ficha catalográfica com o comportamento “socialmente inadequado” do personagem dos livros e a síndrome de Asperger, um leve distúrbio social incluído em uma vasta gama de possibilidades do autismo.

A dificuldade de socialização é apontada como a base da tríade de sintomas do funcionamento autístico, caracterizados por disfunções sociais, disfunção da linguagem e disfunções comportamentais (SILVA; GAIATO; REVELES,

2012). A principal área prejudicada é a da habilidade social, revelando dificuldade de interpretar sinais sociais e as intenções dos outros, impedindo que pessoas autistas compreendam algumas situações nos ambientes onde vivem (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 20). A síndrome de Asperger, mais freqüente em meninos, é considerada de grau de comprometimento leve. Esses indivíduos apresentam um conjunto de sintomas de prejuízos na socialização, assim caracterizado:

Mantém-se solitários em suas atividades, têm dificuldades em compartilhar idéias e interesses, dificuldade em entender o que o outro está sentindo ou pensando. Os interesses são restritos, ou seja, focam em alguns temas. Apresentam rotinas e rituais, inclusive no discurso, e formas peculiares de conversar. Às vezes parecem muito certinhos, usam palavras incomuns para a idade. Mesmo com a fala preservada, a comunicação pode ser “estranha” por não entenderem frases de duplo sentido ou entrelinhas da conversa. Muitas vezes, perguntam coisas que já sabem a resposta [...]. Usam as perguntas não como um diálogo para descobrir aquilo que não sabem; acham que a pergunta existe para ser respondida corretamente. As pessoas com essa síndrome não apresentam atraso no desenvolvimento da linguagem e nem retardo mental, mas podem apresentar dificuldades no aprendizado (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 66).

A descrição de indivíduos com Asperger poderia ser aplicada, em quase sua totalidade, ao personagem Dwight (Dough). Descrito como esquisito pelos colegas, Dwight não consegue articular frases com sentido quando se trata de expressar seus sentimentos, essa capacidade apenas melhora quando se comunica através da fala do personagem Yoda. Segundo seus amigos, até as inversões de estrutura da linguagem, características do sábio Yoda, são mal feitas por Dwight, o que atesta sua dificuldade em utilizar a fala convencional para se expressar. Parece que o menino é bom apenas em duas coisas, além dos conselhos de Yoda: origamis e matemática.

Entretanto, os autistas possuem o que pode ser chamado de “amor do bem”, contrastando com uma crença de que autistas não têm sentimentos. Segundo Silva, Gaiato e Reveles, “as pessoas com autismo nunca vão fingir amor, nunca dirão palavras amorosas sem que elas signifiquem exatamente o que estão sentindo, [...] não enganarão os desavisados com paixões falsas. Também não serão melosas e românticas demais, mas mostrarão um amor vivido na prática”

(2012, p. 135). Os portadores de Asperger podem ser treinados a lidar com suas deficiências e a aproveitar seus talentos. Para os autores, é importante pensar não apenas no que está errado, mas identificar áreas em que os indivíduos apresentam habilidades para direcionar o tratamento adequado.

Nas narrativas dos livros do Yoda de origami, é exatamente isso que falta à escola de Dought. Preocupada com os possíveis baixos índices de desempenho de seus alunos em testes oficiais, a diretora decide recomendar a transferência do menino de comportamento inadequado. A própria mãe de Dought, desolada, não consegue perceber o drama do filho e proíbe que ele se comunique com os colegas através de meios eletrônicos, proíbe televisão e computador e, por fim, obriga-o a desfazer-se de qualquer traço de papel de origami, em especial de Yodas. O encontro de Tommy com a diretora, pouco antes da entrega do dossiê elaborado pelas crianças para o conselho da escola, atesta a postura de educação como apontada por Jenkins: preocupação com um pensamento linear apenas e com resultados mensuráveis, passíveis de serem revertidos em pontuações e consequentes fundos:

“Eu já ouvi sobre sua petição, ou o que quer que seja que você vai apresentar ao conselho da escola hoje à noite. Eu não posso falar com você sobre os problemas disciplinares de outro aluno, mas tem algumas coisas que você precisa entender.”

Ela tinha muito a dizer. Muito era sobre os testes de Níveis de Aprendizagem que temos que fazer e como eles são importantes para os alunos e para a escola. Ela disse que alguns alunos são uma constante distração dos Níveis de Aprendizado. Eles não estavam ferindo a si mesmos, eles estavam também ferindo outros alunos e a escola toda, já que **os fundos da escola eram baseados em notas nos testes**. “Quando eu vi você na diretoria por gritar com outro aluno no outro dia, e no próximo você estava andando por aí com um boneco do Yoda, sendo desrespeitoso comigo, isso apenas prova o meu ponto de vista,” ela disse. “Você é um bom menino, mas outro menino confundiu e distraiu você. Eu preciso que você deixe o Yoda de lado. Deixe sua petição de lado. **E concentre-se na razão verdadeira de você estar aqui: Aprender. Tirar nota máxima nos testes de Níveis.**”

Bem, eu estava confuso e distraído, mas não tinha jeito de eu entrar na dela. Tinha um cheiro de Imperador Palpatine naquilo. Você sabe—toda aquela história de “Estou trazendo paz para a galáxia” que ele fala. (ANGLEBERGER, 2011, p. 130-131; ênfases adicionadas).

Tom Angleberger faz, através de seus personagens, uma crítica a um sistema educacional que se preocupa apenas com resultados mensuráveis, tratando a educação como mercadoria intercambiável por pontuação de interesses monetários. A verdadeira inclusão, buscando formas de proporcionar aos alunos meios de atuação social, acaba adquirindo uma imagem de fachada. A posição do menino no contexto educacional é, finalmente, percebida pela mãe, através da atuação das crianças que encontram, no dossiê preparado, uma forma de expor a verdadeira identidade do menino, abrindo possibilidades para sua inclusão:

“Por toda a noite ficamos aqui ouvindo sobre um menino que vem tentando repetidamente fazer amigos, e Deus sabe como isso não é fácil para ele. Mas ele continua tentando—buscando da melhor forma que pode. Até esta noite eu não sabia o quanto ele estava tentando—e estou tão orgulhosa dele—”.

Sua voz começou a tremer. Ela mal podia falar. E estava enxugando os olhos, quase estapeando as lágrimas para fora.

“Realmente, Sra. Tharp, acho que esse assunto poderia ser melhor discutido na sala de conferência.”

“O que ainda há para discutir? Ele disse a uma garota que ela iria tirar zero em algum trabalho se ela não estudasse. Então ele não se fez entender. Bem, ele tem alguns problemas em colocar coisas em palavras. Mas, misericórdia, Senhor, **vocês deveriam ajudá-lo a resolver esses problemas, e vocês só querem puni-lo por eles.**” (ANGLEBERGER, 2011, p. 147; ênfases adicionadas)

No terceiro livro da série, **The Secret of the Fortune Wookie** (2012), ficamos sabendo que Dwight é transferido por sua mãe para uma escola alternativa, em que crianças “especiais” são tratadas de forma “especial”. O Origami Yoda é colocado em uma moldura pendurada na parede do quarto e deve permanecer lá; da mesma forma, Dwight é enquadrado em padrões de normalidade, como fica evidente na conversa entre Sara, uma das amigas, e a mãe de Dwight:

Eu: Oh, eu gostaria de ver se ele está gostando da sua escola nova.

Mrs. Tharp: Eu acho que ele gosta muito. Eu acho que ele está realmente se adaptando!

(Dwight? Se adaptando? O quê????)

Eu: Que bom!

Mrs Tharp: Parece que eles realmente entendem como ele é especial. Acho que ele finalmente encontrou o lugar certo. (ANGLEBERGER, 2012, p. 32)

Mais adiante, ao final do livro, Tommy consegue conversar com Dwight, apesar da proibição de o amigo receber visitas, e consegue retirar o Origami Yoda da moldura, iniciando um processo de auto-conhecimento para Dwight:

Eu coloquei o Origami Yoda no meu próprio dedo:
'Seres luminosos nós somos, não essa matéria rústica.'
'O que ele quer dizer? Perguntou Dwight, e ele realmente parecia interessado.
'Não tenho certeza,' eu disse. [...]
'Eu acho que o Origami Yoda está dizendo que você deve ser luminoso . . . massa, cara, não um chato.
[...]
'O que você não deve ser é um mascotinho da turma para aqueles caras da Escola Tippett, e é o que Caroline diz que você é. Eles estão ocupados demais chamando você de 'especial' para perceber que você é massa. Você não está cansado disso?" (ANGLEBERGER, 2012, p.168-169)
[...]
Eu dei o Origami Yoda a ele. Dwight o colocou em seu dedo. Eles se entreolharam por um minuto. E aí Dwight balançou a cabeça.
"Chato ser normal é," disse Origami Yoda. (ANGLEBERGER, 2012, p. 185)

Neste terceiro livro, Angleberger critica um tipo de educação em que a aceitação da diferença é simulada e acaba excluindo mais ainda os indivíduos que não estão adequados ao padrão de normalidade, ou as crianças "especiais". Com excessos de cuidados e atenção, a criança prefere apagar as características que a diferenciam das demais para não destoar do grupo. Assim, Dwight se torna chato, e deixa de ser "massa".

Ao mesmo tempo, o lado negro da Força parece estar se sobrepondo na escola McQuarrie, onde Dwight estudava anteriormente. Ao final do ano letivo, as famílias recebem A Carta, informando-as sobre as novas diretrizes da escola para o ano letivo seguinte:

No dia 11 de janeiro vamos lançar nosso novo currículo, "FUNTIME™! Time fo Focus on the FUN-damentals!" [Hora de focalizar os FUNdamentais!; um jogo com as palavras *fun*, diversão, e o início da palavra fundamental] é um programa

educacional muito bem sucedido desenvolvido por *Edu-Fun Products*, líder no campo de melhoramento de índices de testes.

Como o título sugere, a escola McQuarrie focalizará o melhoramento das notas dos alunos em testes em áreas fundamentais para a testagem, tais como matemática e habilidades de leitura. Cursos eletivos, tais como artes, coral, bandas, ciências domésticas e etc, serão substituídas por Preparação para Testes e Revisões da FUNTIME™. (ANGLEBERGER, 2012, p. 189)

Fica claro, para os alunos e os leitores, quais são as prioridades da escola. Pressionada pela política de provisão de fundos mediante resultados mensuráveis através de testes padronizados, a escola insere-se em um modelo de produção intelectual que não prevê a diversidade, não valoriza a criatividade nem a criticidade. Angleberger compara essa política às manobras do senador Palpatine, o verdadeiro Imperador do Mal disfarçado que, em **Star Wars**, toma o poder através de manobras manipuladoras camufladas em boas intenções diplomáticas, instaurando um período de opressão digno dos grandes tiranos e déspotas da humanidade.

No quarto capítulo de seu livro, dedicado a **Star Wars**, Jenkins (2008) discute o encontro da criatividade alternativa e da indústria midiática. A indústria midiática reconhece a importância da participação dos fãs, mas procura controlar sua produção. Para o autor, “profissionais de marketing transformaram nosso filhos em outdoors ambulantes e falantes, que usam logotipos na camiseta, pregam emblemas na mochila, colam adesivos no armário, penduram pôsteres na parede, mas não podem, sob pena da lei, postar nada disso em suas páginas na internet” (p. 188). A Lucasfilm encontra várias formas de controlar essa produção, instaurando, inclusive, concursos com regras bem delimitadas e prêmios para produções baseadas em seus produtos. Tom Angleberger conseguiu expressar-se, com os livros da série **Origami Yoda**, dentro das formas das leis que protegem a cultura da convergência. Oficialmente autorizado a usar os personagens de **Star Wars**, conseguiu publicar seus livros da maneira como, possivelmente, os idealizou. Sua história não seria a mesma em outro contexto. Toda a materialidade que envolve **Star Wars** contribui para a criação de Angleberger, um indivíduo que, como a observação em sua página eletrônica sugere, encontrou nas possibilidades não-lineares da cultura multimodal contemporânea um caminho para expressar seus talentos e superar suas deficiências dentro da síndrome de Asperger,

transformando uma deficiência, do ponto de vista da cultura e da epistemologia dominantes nas instituições escolares, em superpoder. Dentro da fábula, o menino Dwight também utiliza os mesmos elementos e insere-se na comunidade de crianças de forma satisfatória. A resistência vem daqueles que, ironicamente, estariam ali justamente para ajudá-lo a vencer os obstáculos, ou seja, a escola.

A obra de Tom Angleberger está inserida na cultura da convergência porque vale-se de um produto cultural contemporâneo, **Star Wars**, normalmente associado à cultura do consumismo e da alienação. Apropria-se dele, sem quebrar suas regras ou provocar escândalos, mas utiliza-o como veículo de denúncia e expressão crítica e artística, trazendo visibilidade a um processo de exclusão disfarçado em boas intenções e índices confiáveis. Possivelmente, embora esse aspecto não seja objeto de análise aqui, o próprio autor tenha encontrado no processo de confecção de seus livros o seu caminho de expressão, vencendo barreiras impostas pela sociedade durante uma vida. A quebra do padrão epistemológico linear pode levar a outras vias de relacionamento e de expressão que não a escrita convencional, abrindo chances para possibilidades de inclusão diversificadas. Ao mesmo tempo, os padrões de escrita tradicionalmente valorados pela escola e pela sociedade dominante foram preservados no sentido em que um livro, escrito, foi produzido. Este exemplo evidencia que não se pretende, aqui, postular a substituição da escrita linear grafocêntrica por outros meios de expressão na sociedade, mas oportunizar, através de diversos meios e epistemologias, o acesso à produção e circulação de conhecimento, ou seja, a uma cidadania participativa.

A relação entre literatura e escola, dessa forma, pode ser revista nessa perspectiva, com reflexões do letramento crítico, e atenção às possibilidades de desenvolvimento de uma inteligência coletiva entre os jovens leitores, promovendo a inclusão social em casos onde a inadequação social parece ser o principal problema. O direito de ler e escrever efetivamente deve ser preservado e estimulado pelas instituições de ensino. Estabelecer essas pontes de contato é um dos grandes desafios da educação, no que concernem as linguagens, na contemporaneidade.

Referências

ANGLEBERGER, Tom. **Darth Paper Strikes Back**. New York: Amulet Books, 2011.

____ **Desafios da leitura literária e ensino na contemporaneidade: cultura da convergência e possibilidades de inclusão social**

_____. **O Estranho Caso do Yoda de Origami**. Trad. Raquel Zampil. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

_____. **The Secret of the Fortune Wookiee**. New York: Amulet Books, 2012.

_____. **The Strange Case of Origami Yoda**. New York: Amulet Books, 2010.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Trad. Fulvia M.L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Trad. Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2008.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. Changing the role of schools. In.: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.) **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2000. p. 121-148.

KRESS, Günther. Multimodality. In.: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.) **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2000. p. 182-202.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflitos e produção de Significação. In.: MACIEL, Ruberval F.; ARAUJO, Vanessa A. (Org.) **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128-140.

SILVA, Ana Beatriz B.; GAIATO, Mayra B.; REVELES, Leandro T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

