



**GOVERNO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM
LETRAS**



ELENIR FÁTIMA FANIN

**LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL NA ESCOLA: DO CONTO AO
HIPERCONTO**

Sinop
2016

ELENIR FÁTIMA FANIN

**LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL NA ESCOLA: DO CONTO AO
HIPERCONTO**

Trabalho de Conclusão Final apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Antonio Aparecido Mantovani

Sinop
2016

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

F212l Fanin, Elenir Fátima.

Letramento literário e digital na escola: do conto ao hiperconto / Elenir Fátima Fanin. – Sinop, 2016.

97 p.

Orientador: Dr. Antonio Aparecido Mantovani.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* Universitário de Sinop, Faculdade de Educação e Linguística, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras.

1. Literatura. 2. Letramento Literário e Digital. 3. Contos. 4. Hiperconto. 5. Mestrado Profissional em Letras. I. Mantovani, Antonio Aparecido, Dr. II. Título. III. Título: do conto ao hiperconto.

CDU 811:82-34

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar - CRB1 2037.

ELENIR FÁTIMA FANIN

**LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL NA ESCOLA: DO CONTO AO
HIPERCONTO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado Mato de Grosso, *campus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Aparecido Mantovani
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/Sinop
(Presidente)

TITULARES

Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira
Universidade de Brasília - UNB

Profa. Dra. Albina Pereira de Pinho Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/Sinop

SUPLENTES

Prof. Dr. Fábio Dobashi Furuzato
Universidade UEMS/Campo Grande

Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho
Universidade - UNEMAT/Sinop

Aprovada em: 22 de novembro de 2016.

Local da defesa: Casa Brasil – *Campus* Universitário de Sinop - Universidade do Estado de Mato Grosso

Dedico este trabalho ao meu
esposo Domingos Jari
Vargas, com amor,
admiração e gratidão pelo
seu companheirismo,
carinho, compreensão e
apoio ao longo de todo o
período desse mestrado.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir iniciar e finalizar este trabalho com êxito.

À minha família, pelo apoio incondicional. Sem eles, a pesquisa não seria possível.

Ao meu orientador, professor Doutor Antonio Aparecido Mantovani, com sua imensa calma, pela valiosa orientação, pelas observações seguras, pela espera das produções, sem pressão, pelo incentivo e por toda a dedicação dispensada.

Às professoras doutoras Vera Lúcia da Rocha Maquêa e Rosana Rodrigues da Silva pelas contribuições valiosas para o aprimoramento do trabalho no exame de qualificação.

Em especial à professora Doutora Rosana Rodrigues da Silva por apresentar-me a Even-Zohar, com suas ricas contribuições acerca da Teoria do Polissistemas.

Aos colegas da turma 2 do ProfLetras, UNEMAT de Sinop –MT que sempre me apoiaram, com palavras, sorrisos e atitudes. Especialmente à Ritinha, parceira de todas as horas, à Marli e sua querida mãe, que sempre acolheu a todos com jantares em sua casa e lanches saborosos durante os intervalos das aulas.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos através do Programa de Pós graduação - Profletras.

Aos mestres do Programa Profletras, pelo muito que me ensinaram em suas aulas.

Aos pais dos alunos que demonstraram-se parceiros na realização do trabalho com seus filhos.

Aos participantes da pesquisa, alunos do 9º ano A, pela participação e cooperação na coleta dos dados e coautoria neste trabalho, especialmente àqueles que, mesmo com a greve, não deixaram de dar continuidade às atividades.

Ao responsável pelo laboratório de informática da escola, que mesmo durante a greve nunca se negou em ajudar, quando solicitado.

À coordenação do Núcleo Tecnológico Municipal pela disponibilidade do laboratório de informática com internet.

À gestão da escola e aos professores que contribuíram para a realização dos trabalhos.

A Literatura possui uma "[...] função maior de
tornar o mundo compreensível
transformando sua materialidade em
palavras de cores, odores, sabores e formas
intensamente humanas". (COSSON, 2014)

LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL NA ESCOLA: DO CONTO AO HIPERCONTO

RESUMO

A pesquisa intitulada *Letramento Literário e Digital na Escola: do Conto ao Hiperconto* teve como objetivo promover o letramento literário e digital, por meio de práticas de leitura de contos e produção de hipercontos, juntamente com os alunos da turma do 9º ano “A” do 3º ciclo, da Escola Estadual 12 de Abril, durante os meses de março a agosto de 2016. Os aportes teóricos principais usados para a fundamentação e análise dos resultados do trabalho foram Soares (2004), Kleiman (2005) e Rojo (2012) que tratam do letramento, letramentos e multiletramentos; Candido (1998) e Cosson (2012) como pilares dos conceitos sobre literatura; Zohar (1990) sobre o polissistema literário; Cosson e Paulino (2009), Cosson (2014) sobre letramento literário; Prado (1988), Almeida (2005) e Ramal (2002), sobre as tecnologias de informação e comunicação digitais e letramento digital; Santaella (2013) e Palfrey (2011) sobre nativos digitais e leitor ubíquo e Spalding (2010) sobre literatura digital. As atividades foram desenvolvidas com base em procedimentos metodológicos de uma sequência expandida, de Rildo Cosson (2014), utilizando a metodologia da pesquisa – ação, de cunho interventivo. O estudo foi realizado por meio da leitura e análise de contos do cânone, análise e produção de hipercontos, produção de uma página na internet e publicação no site Wix. com. A realização do estudo através da sequência expandida possibilitou o envolvimento e desenvolvimento gradativo da autonomia dos alunos na realização das atividades de leitura, análise e produção dos textos. Esse processo de letramento literário e digital caracterizou-se pela leitura e produção de textos literários por meio de diversas linguagens que possibilitaram o exercício de novas práticas e habilidades de leitura e de escrita pela tela, via internet. Além disso, o letramento literário possibilitou o reconhecimento do outro, assim como uma leitura de mundo proporcionada pelas experiências da literatura, que, articulados com o conhecimento das diversas tecnologias digitais da web, possibilitaram autoria e coautoria de hipercontos que são construídos em um universo de interação entre sujeitos de forma universalizada. Do ponto de vista do letramento literário e digital, os alunos envolveram-se continuamente na escola e fora dela, utilizando tempo que antes não usavam para estudos, envolvendo-se ativamente e prazerosamente nas pesquisas em sites sobre atores famosos de filmes para a construção dos personagens, seleção de imagens, vídeos e músicas para a produção e publicação dos hipercontos. Além disso, o estudo possibilitou uma sobreposição de um sistema literário com características da cibercultura, sobre um sistema literário do cânone, alicerçado em textos impressos e digitalizados que vem promovendo cada vez menos o gosto, interesse e produção de sentidos literários e digitais dos alunos que são nativos digitais e leitores ubíquos.

Palavras-chave: Letramentos. Letramento Literário e Digital. Conto. Hiperconto.

LITERARY AND DIGITAL LITERACY AT SCHOOL: FROM THE TALE TO THE HIPERTALE

The research titled *Literary and Digital literacy at School: From the Tale to the Hiperyale* had as objective to promote the literacy literary and digital, through practices of reading of tales and production of hipertales, together with the students in the class of 9th grade "A" 3rd cycle, the State School 12 de Abril, during the months of March to August 2016. The main theoretical framework used for the reasoning and analysis of results of the work were Soares (2004), Kleiman (2005) and Rojo (2012) that address the literacy, literacies and multiliteracies; Candido (1998) and Cosson (2012) as pillars of the concepts of literature; Zohar (1990) on the literary polysystem; Cosson and Paulino (2009) on literary literacy; Prado (1988), Almeida (2005) and Branch (2002), on digital information and communication technologies and digital literacy; Santaella (2013) and Palfrey (2011) about digital natives and ubiquitous player and Spalding (2010) on digital literature. The activities were developed based on methodological procedures of an expanded sequence of Rildo Cosson (2014), using the methodology of research - action, of interventionist nature. The study was conducted through reading and analysis of the canon stories, analysis and production of hipertale, production of a website and publication in Wix site. The study proposed through the expanded sequence enabled the involvement and gradual development of pupils' autonomy in carrying out the activities of reading, analysis and production of texts. This process of literary and digital literacy characterized by reading and production of literary texts through different languages that allowed the exercise of new practices and skills of reading and writing for the screen via the Internet. Moreover, the literary literacy made possible the recognition of the other, as well as a reading of the world provided by the experiences of literature, which, articulated with the knowledge of the various digital web technologies enabled authoring and co-authoring hipertales that are built into a universe of interaction between subjects universalized form. From the point of view of literary and digital literacy, students were involved continuously in and out of school, using time that they did not use before for studies involving themselves actively and enjoyably in research on websites about famous actors films for the construction of characters, selection of images, videos and music for the production and publication of hipertales. In addition, the study allowed an overlap of a literary system with cyberculture characteristics of a literary canon system, based on printed and scanned texts is promoting less and less taste, interest and production.

Keywords: Literacies. Literary Literacy and Digital. Tale. Hipertale

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 LETRAMENTO, LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS.....	15
2 A LITERATURA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	20
2.1 Os lugares da literatura e a teoria dos polissistemas.....	22
3 LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL.....	24
3.1 Letramento literário e digital em sala de aula.....	27
3.1.1 Da leitura de contos à produção de hipercontos.....	32
4 METODOLOGIA.....	38
4.1 Do local de aplicação da proposta de ensino-aprendizagem.....	39
4.2 Do público-alvo.....	41
4.3 Da proposta da sequência expandida.....	41
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS.....	95

INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo está repleto de tecnologias de informação e comunicação digitais que possibilitam, cada vez mais, a globalização de acessos com facilidade a conhecimentos por meio de linguagens características desse tempo. Dentre eles, os textos verbais e não verbais, com palavras, imagens, links, vídeos e sons disponíveis nos diversos dispositivos midiáticos que, não são somente uma configuração técnica, mas possibilitam novas formas de aprender e ensinar em que a colaboração e interação tornam-se elementos fundamentais nas relações com os objetos de conhecimento, nas mudanças no tempo e espaço e na autonomia de acesso ao conhecimento.

Entretanto, na escola há uma grande resistência à incorporação dessas mudanças e, mesmo quando elas acontecem, a maioria dos professores enfrenta muitas dificuldades na adaptação a essa realidade vivenciada pelos alunos considerados nativos digitais. Assim, apesar da diversidade, abundância e disponibilidade de recursos midiáticos que possibilitam o processo de aprendizagem significativa do aluno, a escola e professores continuam, ainda, desenvolvendo ações focadas, predominantemente, na leitura e produção de textos verbais, a maioria deles impressos ou digitalizados, deixando de lado as diversas possibilidades de desenvolver processos de letramento que utilizem textos com vários recursos digitais como links, som, imagens, vídeos, que trazem consigo novas maneiras de acesso e produção de conhecimento.

A literatura, no contexto da sociedade contemporânea expandiu-se através de diferentes formatos, com a canção popular, o filme, as histórias em quadrinhos. Com a expansão da internet surge a literatura eletrônica cujas obras são produzidas com o uso de diversos recursos digitais que envolvem palavras, imagens e sons. Há também as séries televisivas, as telenovelas, os jogos eletrônicos e as propagandas. Todas elas representam diferentes maneiras e graus da literatura que possibilitam que o literário aconteça em um contexto atual repleto de infinitas possibilidades de acesso às informações, formação cultural e científica, propagada pelos diversos meios de comunicação e informação digital que potencializam a leitura e produção literária por meio da globalização.

Porém, a literatura, atualmente, ocupa pouco espaço no cotidiano dos 11
alunos. Quando se trata de leitura literária, as que predominam são leituras de best-

seller do momento, seguido pelas leituras da literatura do cânone, indicadas pelos professores (principais mediadores) na escola, com fins pedagógicos.

Por outro lado, é preocupante a diversidade de espaços midiáticos que massificam as informações, a produção e divulgação desenfreada de produtos que transformam a natureza do homem e pelo homem, alienando-o e levando-o a assimilar o que recebe nas mídias sem refletir em nome de um consumismo desmedido. Tal realidade precisa ser estrategicamente enfrentada com ações educativas que valorizem a reflexão crítica acerca do conhecimento e uso das tecnologias digitais focadas na difusão de conhecimentos que garantam autonomia, criatividade, criticidade e humanização dos educandos.

Esta realidade, tão complexa e repleta de confrontos de ideias e metodologias de ensino, pode dificultar ou inviabilizar a efetividade de uma significativa aprendizagem de todos os envolvidos nesse processo. Entretanto, são elas mesmas que podem impulsionar as mudanças e as reflexões para dirimir esses descompassos entre escola, alunos e sociedade.

Como destacado anteriormente, os letramentos se estruturam em vários desdobramentos. Um deles, em destaque neste trabalho, trata do letramento literário, preconizado por Cosson (2014), particularmente do ensino (trabalho) da literatura em sala de aula. O autor propõe um trabalho que possibilita ao aluno a condição de letrado, visto que esse se apropria da leitura e escrita da literatura na sala de aula. Assim, para COSSON (2014, p.120)

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética.

Para Cosson e Paulino (2009, p. 67), o letramento literário é definido “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Esse movimento se efetiva na constante transformação de ideias que se renovam a todo instante, a partir de leituras de obras significativas que o sujeito apropria-se, incorpora e transforma os textos literários lidos.

Além disso, a crescente presença das tecnologias digitais de informação e comunicação amplamente usadas e comuns, no dia a dia dos adolescentes e da

sociedade em geral, demanda a necessidade de processos de apropriação de letramento digital na escola. Com isso, torna-se necessário que a escola e professores estabeleçam uma postura crítica acerca do uso desses artefatos tecnológicos, não somente com conhecimento técnico de como usar os recursos digitais, mas sobretudo, desenvolver processos cognitivos por meio dos diversos suportes digitais, redes e hipertextos que, segundo Ramal (2002, p.14), “[...] são, a partir de agora, as tecnologias intelectuais que a humanidade passará a utilizar para aprender, gerar informação, ler, interpretar a realidade e transformá-la”. Isso altera significativamente as relações dos jovens com a leitura e escrita, o que mobiliza a escola a pensar e definir estratégias de como melhor utilizá-las no ensino e aprendizagem dos alunos.

No entanto, a escola e os professores travam uma batalha constante acerca de como lidar com o grande acesso dos alunos a muitas informações por meio das tecnologias e mídias digitais e a necessidade de que se faça um bom trabalho de formação de leitores e escritores críticos e reflexivos. Daí a pergunta da pesquisa que se estabeleceu: Como alcançar o letramento literário e digital com os alunos por meio da leitura de contos e produção de hipercontos?

O trabalho *Letramento literário e digital na escola: do conto ao hiperconto* teve como objetivo promover o letramento literário e digital com os alunos, por meio da leitura e interpretação de contos e produção de hipercontos, a fim de garantir a formação de alunos leitores críticos e reflexivos na atuação em seu cotidiano e na produção de textos e hipertextos. Para a efetividade das ações de intervenção, utilizou-se contos do cânone e hipercontos já produzidos e divulgados em plataformas digitais.

O estudo, de cunho interventivo, fundamentou-se na pesquisa qualitativa que foi desenvolvida com uma turma do 9º ano do 3º ciclo, da Escola Estadual 12 de Abril, durante os meses de março a agosto de 2016. As atividades planejadas e desenvolvidas com os alunos fundamentaram-se nos pressupostos teóricos de Rildo Cosson (2014) com a proposta da sequência expandida, um encadeamento de atividades viável, que valoriza o estudo aprofundado de textos, prima pela qualidade das ideias e possibilita a apropriação das capacidades de interpretação e a

sensibilidade de ler e dialogar com os textos e se apropriar da cultura veiculada nesses, para além do prazer.

A organização composicional do texto divide-se em quatro capítulos. No primeiro, são apresentadas as reflexões teóricas acerca dos conceitos de letramento, letramentos e multiletramentos, com base nos aportes teóricos de Soares (2004), Kleiman (2005) e Rojo (2012).

O segundo capítulo trata sobre a literatura na sociedade contemporânea tomando como referência os autores Candido (1998) e Cosson (2012) e o seu lugar na cibercultura, segundo a teoria dos polissistemas literários de Even-Zohar, com destaque na identificação da sobreposição de um sistema literário com características da cibercultura, sobre um sistema literário do cânone.

O terceiro capítulo traz uma breve reflexão teórica sobre os temas letramento literário reportando-se aos teóricos Cosson e Paulino (2009) e para o letramento digital, os autores Prado (1988), Almeida (2005) e Ramal (2002); Spalding (2010) sobre literatura digital e Santaella (2013) e Palfrey (2011) sobre nativos digitais e leitor ubíquo.

O quarto capítulo reporta-se à metodologia, o local de aplicação da proposta de ensino-aprendizagem, os colaboradores da pesquisa e a consecução da proposta da sequência expandida. E no quinto e, último capítulo, são apresentadas as produções com os alunos e as respectivas análises dos resultados.

Nas considerações finais são retomados os resultados e considerações, tecidas em cada parte deste trabalho, com ênfase na importância do letramento literário e digital para/com alunos nativos digitais e leitores ubíquos que vivem imersos nas interações com artefatos sócio técnicos próprios da cultura digital.

1 LETRAMENTO, LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS

A história do significado de letramento relaciona-se com o desenvolvimento e uso dos sistemas de escrita na sociedade, refletindo as mudanças históricas, sociais, culturais e tecnológicas de cada época, e tem relação direta com as demandas por práticas de leitura e escrita tanto de materiais impressos quanto na cultura das tecnologias, com os mais variados meios eletrônicos da sociedade contemporânea. Para Kleiman, (2005, p. 21).

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes ilimitadas de papel, o surgimento da internet.

Sobre o surgimento do termo letramento, Magda Soares ao descrever sobre a necessidade de nomear as práticas de leitura e escrita, relacionadas ao contexto social de vivência do cidadão, destaca a relação inicial do termo ao significado de alfabetismo

(...) o surgimento do termo literacy (cujo significado é o mesmo que alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra. (SOARES, 2014, p. 29).

A década de 80 marcou a realização de vários estudos feitos por muitos pesquisadores que trabalhavam com o uso da língua em diversos segmentos e buscavam compreender os aspectos sociais e históricos de uso da escrita vista de forma mais ampla na sociedade do que nas práticas de escrita na escola.

No Brasil, a maioria dos estudos sobre a temática iniciou-se, também na década de 80, cujas bases teóricas aproximaram e ampliaram concepções sobre alfabetização e letramento para além da atividade de aprender a ler e escrever, e reforçam que essas experiências ultrapassam o processo de codificação e decodificação do sistema de escrita alfabética e se constituem como prática social, visto que pode acontecer dentro e fora da escola.

A realização desses estudos aconteceram em um período de sucessivas mudanças de natureza conceitual e metodológica sobre alfabetização que buscavam solucionar problemas tanto nos processos quanto nos baixos resultados da

alfabetização das crianças no contexto escolar. Isso tudo gerou muitas críticas, mas também possibilitou debates e estudos no sentido de organizar e adaptar as propostas teóricas e as práticas que vinham sendo aplicadas com os educandos.

Ao afirmar que os processos de alfabetização e letramento acontecem simultaneamente, articulando a aquisição de leitura e escrita ao contexto das práticas sociais, Soares (2003, p.30) destaca que

[...] no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita a *alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita o *letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Com essa concepção fica evidente que o processo de letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever na perspectiva de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, está para além da alfabetização funcional. Todo aluno adentra ao mundo da escrita através da complexa tecnologia que a aprendizagem do ato de ler e escrever. E, por conseguinte, ao envolver-se nesse processo de práticas de leitura e escrita, o ato de letrar se concretiza em eventos no momento em que o educando se apropria de hábitos como frequentar livrarias, adquirir um jornal ou livro para buscar informações pertinentes ao seu interesse, ou quando lê um letreiro ao passar pela rua e faz uso dessa informação, de forma a compreender e inserir-se no contexto da significação do enunciado.

Assim, o letramento é um estado, uma condição assumida por aquele que aprende ler e escrever e, além disso, apropria-se dessas habilidades para exercer práticas sociais no meio em que está inserido. Esse processo de letramento se prolonga por toda vida escolar e social do indivíduo e volta-se para todos os aspectos sociais e históricos da aquisição da escrita. Segundo Soares (2000, p.17), podemos definir letramento como

[...] o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Nessa perspectiva, é importante que a escola se atente para o fato de que todos, professores e alunos, estão inseridos em muitas práticas sociais de leitura e escrita, em diferentes contextos vividos por cada um. Alunos, de todas as idades, fazem uso da escrita e da leitura no seu cotidiano, seja pela televisão, nos sites de relacionamento ou comunidades virtuais que costumam participar, seja na leitura de revistas em geral. Por isso, a prática de leitura e escrita na escola deve estar sempre relacionada à reflexão a respeito do contexto social do aluno, fazendo com que este se posicione, com autonomia, diante dos desafios da realidade e construa uma visão crítica sobre si e o mundo. Compreendido assim, o letramento é um direito humano que deve ser respeitado e garantido para todos. Para Magda Soares, (2004, p.120)

O letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido; dados sobre letramento representam, assim, o grau em que esse direito está distribuído entre a população e foi efetivamente alcançado por ela.

As situações e ações vividas e legitimadas, nos diversos contextos pelos letrados, dentro e fora da escola, compõe-se de diferentes tipos de letramento, constituindo-se em uma construção de sentidos nas diversas áreas de atividades e conhecimentos, motivo pelo qual um indivíduo pode ser capaz de fazer uma lista de supermercado, escrever uma receita ou um bilhete, mas não ser capaz de escrever uma argumentação coerente, ao defender um tema ou fazer uma crítica sobre determinado assunto.

No entanto, os letramentos vivenciados na escola, hoje, não são mais suficientes para que os alunos participem ativamente da diversidade de práticas sociais em que a leitura e escrita demandam. A mudança na constituição dos sujeitos e na ampliação dos canais e meios de comunicação geraram outras condições ou estados de aprender a ler e escrever no mundo contemporâneo, constituindo-se o que Rojo (2012) conceitua como multiletramentos, caracterizados pela multiculturalidade e multissemiótica. A primeira é constituída por uma diversidade de produções culturais advinda de diferentes grupos sociais com diferentes sentidos políticos e pessoais e veiculada por diversos gêneros emergentes, através de diversos suportes de massa ou dominantes; a segunda refere-se às diversas possibilidades de leitura e produção de textos com diversas

linguagens e semioses, verbal oral e escrita, musical, imagética, corporal e do movimento.

Tanto o caráter multissemiótico quanto o multicultural são vivenciados na escola. Por isso torna-se importante que as atividades pedagógicas desenvolvidas valorizem a diversidade cultural, materializada por diversos recursos multissemióticos, que instruem e educam, constituindo-se nas contradições da realidade de cada indivíduo ou grupo, de forma afetiva e intelectual.

Assim, vive-se hoje em uma sociedade altamente favorável ao exercício de novas modalidades de práticas sociais de leitura e escrita propiciadas pelas tecnologias de informação e comunicação digitais, do computador, da rede e internet aos dispositivos móveis, em constante modernização. E cabe à escola, lugar privilegiado e institucionalizado, organizar e identificar estas novas práticas de leitura e de escrita possibilitando que se instaure um *estado ou condição* de letramento da era digital, diferente dos letramentos da cultura do papel.

Os multiletramentos contribuem não só para uma leitura mais eficiente dos textos multimodais, mas também para uma visão mais consciente e ampla do mundo, uma vez que colocam os alunos em contato com uma variedade de situações comunicativas, com os mais diversos textos, que revelam o mundo à sua volta e exigem uma postura mais participativa e crítica da realidade. Com isso, possibilitar ao aluno o acesso aos artefatos tecnológicos, levando-os a interagir com eles para a produção de conhecimento, é muito importante para instituir práticas de leitura e escrita sob a lógica dos multiletramentos.

Assim, torna-se fundamental a apropriação das competências comunicativas necessárias para que os alunos desenvolvam atividades com as palavras e demais linguagens, caracterizadas pela pluralidade de sentidos, e produzam conhecimentos das/com as tecnologias digitais, a partir de um processo de interação verbal demandado pela literatura, caracterizado pelo trabalho com as palavras, imagem, áudios, vídeos, hipertextos e demais linguagens que ampliam as condições e o universo de construção de sentidos literários e digitais sem perder de vista sua singularidade.

No entanto, para que isso se torne uma ação produtiva, é necessário que a escola e o professor tenham objetivos bem definidos e um planejamento voltado

para o estudo da literatura articulado às tecnologias, de forma que haja possibilidades de efetivar a aprendizagem colaborativa dos/entre os alunos que vivem em uma sociedade contemporânea, caracterizada pela presença e uso das tecnologias digitais de informação e comunicação em um contexto de céleres mudanças nas práticas comunicativas contemporâneas.

2 A LITERATURA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Situar a literatura na sociedade contemporânea, com as suas infinitas possibilidades de acesso às informações, formação cultural e científica, propagada pelos diversos meios de comunicação e informação digital que potencializam um amplo processo de globalização e, ao mesmo tempo, vinculá-la às diversas mídias disponíveis, tem sido um grande desafio.

Desde os tempos antigos, a literatura faz parte das comunidades humanas, com a difusão dos mitos e outros relatos que possibilitaram a sua expansão através dos diversos gêneros orais e depois também escritos. Atualmente, as diversas tecnologias e mídias também fazem parte dessa expansão.

Antonio Candido (2004, p.174) conceitua literatura

“[...] da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.”

Conforme o autor elucida, a literatura se constitui através da manifestação de todos, indistintamente, no decorrer dos tempos. Ou seja, produz-se literatura, independente do meio ou da posição social.

No mundo contemporâneo, a literatura precisa assumir uma função estética em busca da formação do leitor, permitindo o gozo e o prazer de ler e o enriquecimento das suas experiências de vida com mais conhecimento. O texto literário, nesse contexto, só é literatura se a função estética se sobressair à função pedagógica, pois somente o prazer derivado do texto literário, além de proporcionar ao leitor a capacidade de sonhar e imaginar, emancipa-o. Por isso, como diz Antonio Candido (1972) temos uma “necessidade universal de ficção e fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação e das necessidades elementares”.

Isso fica evidente quando a linguagem artística, especialmente a literária, dá voz ao grupo, ao universal. Isto é, na medida em que os textos de ficção são lidos, ocorre uma ligação com o drama de todos os homens, pois a imaginação possibilita a criação de um enredo com seus personagens sem padronização, sem limites, como o

somos na realidade. Assim, instaura-se um curioso processo de identificação entre leitor e personagem, que não acontece diante da singularidade do fato real.

São nessas particularidades da linguagem literária, que se apresentam carregadas de conotações e metáforas, que reside a sua dificuldade e a sua grandeza. Para o leitor inexperiente ou experiente, reconhecer o não dito ou o sugerido, via metáfora, é tarefa que o mobiliza, envolve e propicia o prazer da descoberta dos sentidos, motivando-o para ler nas entrelinhas de um texto, desvendar suas intenções, aguçar a perspicácia e as emoções. Descobrir o que está encoberto é tarefa que pode ser muito instigante e prazerosa. A participação ativa do sujeito como leitor faz dele um ser crítico, reflexivo, capaz de elaborar suas próprias interpretações, podendo auxiliá-lo na construção dos símbolos e na convalidação dos sistemas de crenças e valores.

No entanto, a literatura, atualmente, ocupa pouco espaço no cotidiano das pessoas. Cosson (2014) cita os resultados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2012, que apontam que as pessoas estão lendo bem menos, alegando falta de tempo (desinteresse) e quando leem, fazem-no para se atualizarem e não por prazer, evidenciando que a leitura não é forma comum de lazer, e que a televisão é a campeã de preferência, seguida pela escuta de rádio. E, das poucas pessoas que leem por prazer, não o fazem com regularidade.

E, além de lerem pouco, leem menos ainda literatura. Quando o fazem, trata-se de best-seller do momento, seguida pelas leituras indicadas pelos professores (principais mediadores) na escola, com fins pedagógicos.

Acredita-se que a percepção de deslocamento ou desaparecimento da literatura pode estar associada ao fato desta ser, geralmente, relacionada somente à escrita e ao livro. A literatura expandiu-se através de diferentes formatos e veículos, com a canção popular, o filme, as histórias em quadrinhos e o mais recente, a literatura eletrônica, com obras que se valem de recursos digitais na composição dos textos, com a mistura de escrita, imagens e som, ainda desconhecidas e desprezadas por muitos. Há, também, as séries televisivas, as telenovelas, os jogos eletrônicos, as propagandas, que são organizados através de diferentes gêneros da literatura, possibilitando a travessia desta pelas várias manifestações que transitam em seu espaço discursivo, o literário.

Além disso, encontra-se a literatura clássica, preservada em seu texto original, sendo veiculada pela internet nas bibliotecas virtuais, nos e-books, na imensidão de portais dedicados a autores e obras, com análises e diversas traduções em listas de discussões e comunidades e até e-mails com as mensagens em slides. Há, ainda, embora de forma bem radical, a veiculação de obras literárias, usada pelos jovens, que se dá pelos jogos de personificação, em que as obras são usadas de forma instrumental para compor um personagem, um cenário e uma ação, ou a incorporação literal por jovens de um estilo de vida (gótico, mangás, medieval) servindo de fonte de ordenamento e sentido para viver.

2.1 Os lugares da literatura e a teoria dos polissistemas

Muitas discussões têm sido travadas acerca da circulação e manutenção da literatura na escola e na sociedade, sobre a infinidade de configurações e formas de apropriação, dadas às mudanças que ocorrem com e no decorrer dos tempos e espaços onde a produção literária acontece. Para Cosson (2014), essa circulação e permanência da literatura, com suas diversas configurações e formas está relacionada à maneira como essa é conceituada. O primeiro conceito está relacionado à ideia de literatura como um conjunto de obras exemplar para determinada comunidade. Nesse caso é possível admitir o sumiço ou estreitamento da literatura. O segundo traz a ideia de que a literatura é concebida como uso da palavra para criar mundos ou sentimentos de mundo e pode estar em todo lugar, mantendo-se viva e dinâmica, possibilitando transformações em novas manifestações como o cinema, a canção popular, as histórias em quadrinhos e outras produções.

Essas transformações e dinamicidade da literatura são constituídas por um conjunto de elementos organizados em contextos históricos e sociais construídos ao longo dos séculos, na forma de sistemas abertos, flexíveis, cambiantes e heterogêneos que possibilitam a articulação, correspondências entre si e com outros sistemas literários, formando um polissistema literário. Zohar (1990), define o polissistema como “[...] um sistema múltiplo, um sistema de vários sistemas com interseções e sobreposições mútuas, que usa diferentes opções concorrentes, mas

que funciona como um todo estruturado, cujos membros são interdependentes”. Trazendo essa noção na perspectiva de uso de ambientes virtuais que possibilitam a disseminação e acessos da literatura, o ambiente do ciberespaço, ao mesmo que universaliza o acesso às leituras e produção de literatura, apresenta-se aberto para essas interferências e inter-relações entre sistemas literários, nos quais os textos, hipertextos, culturas possibilitam a veiculação dos textos literários num contexto que possibilita maior mobilidade, ocorrendo uma aproximação entre leitores, autores e obras.

O pesquisador concebe que um polissistema é formado por outros sistemas que interagem entre si de modo permanente, cujo processo de interdependência ocorre em um movimento constante entre o central e periférico. O primeiro caracterizado pelo cânone literário, legitimado pelo seu caráter dominante e hegemônico e o segundo pelo conjunto de produções literárias não legitimadas e menos dominantes. Porém, ambos estão em constantes conflitos, uma vez que esse processo é dinâmico e as tensões entre esses, podem deslocar o periférico para o centro e o dominante à periferia.

As tecnologias digitais de informação e comunicação contemporâneas tornaram-se atividades permanentes no cotidiano das pessoas e, ao passo que se ampliam e aumentam os números de usuários, possibilitam tanto no sentido do ciberespaço quanto no literário o acesso a diversos gêneros literários sem fronteiras e diminuem a tensão entre os sistemas literários do centro e da periferia, uma vez que os ambientes virtuais estabelecem uma dinâmica nas relações de poder, antes dominada por uma elite de centro. Nos últimos anos, com as práticas digitais, essas relações de poder diminuíram, principalmente pelo fato da transição das literaturas impressas para o ciberespaço, abrindo e ampliando novas formas de acesso e produção de leitura e produção literária. Esse movimento contemporâneo constituiu uma literatura digital, que, segundo Spalding (2010), os textos nascem e se desenvolvem no meio digital, ao serem criados e lidos em telas digitais, precisam ter sons, hiperlinks, imagens que promovam a interatividade e rompam com a linearidade dos textos canônicos.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL

Um dos principais questionamentos a fazer é como acontece o encontro do letramento literário com o letramento digital no mundo com características contemporâneas. Nesse contexto ocorre um processo de comunicação e informação globalizada, em tempo real, em que o ato de comunicar acontece por processos simultâneos no qual as pessoas interagem por meio de uma grande e complexa rede. Essa realidade trouxe enormes mudanças nos conceitos de tempo, espaço e contexto, articulados pelas mídias e hipermídias geradoras de mudanças significativas na maneira de conceber e viver no/o mundo. Essas características que marcam novos modos de pensar e de conviver tem relação direta com a forte presença das tecnologias de informação e comunicação nas práticas sociais. Estas mudam e são mudadas pelas pessoas no trabalho, na tecnologia, no acesso e produção de conhecimento, na produção de leitura e escrita e, conseqüentemente, no caráter híbrido dos gêneros literários e nas mais diversas formas de letramentos.

Graça Paulino e Rildo Cosson (2009, p. 67), ao definir letramento literário “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” destacam que esse movimento se efetiva na constante transformação de ideias que se renovam a todo instante, a partir de leituras de obras significativas que o sujeito apropria-se, incorpora e se transforma através dos textos lidos. Cada leitura se constitui em experiência única do leitor, conforme o interesse que o levou a essa apropriação e, ao apropriar-se do universo literário, participa da construção, manutenção e transformação da literatura de sua comunidade.

Além disso, o letramento literário é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do sujeito, sendo, portanto, na escola ou fora dela, constituindo-se como uma das práticas sociais dos leitores. Ainda, segundo Paulino e Cosson (2009), o letramento literário é compreendido como um tipo especial de letramento e pode ser dividido em dois procedimentos. O primeiro trata do processo de interação verbal demandado pela literatura. Tal interação constitui-se, basicamente, pelo trabalho com as palavras e, por conseguinte, com o universo da linguagem, envolvendo a leitura e a escrita, em um mesmo processo de construção de sentidos da literatura e garantindo a sua singularidade. Nesse caso, o letramento literário é um tipo de

letramento singular, pois tem uma relação diferenciada com a escrita. Em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível, transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas.” (Cosson, 2014, p. 17). Além disso, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Assim, para que o letramento literário efetive-se na escola, torna-se necessário o desenvolvimento de um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar.

O segundo procedimento é o reconhecimento do outro e o movimento de (des) construção do mundo operado pelas experiências advindas da literatura. Isto é, na medida em que o sujeito se relaciona e acessa o outro, identifica-se, modifica-se, transforma-se e, por conseguinte pode transformar a sua comunidade. Cosson e Paulino (2009, p.69-70) destacam que

[...] somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quanto pelo que vivemos. O mesmo acontece com a nossa compreensão do que vivemos e da comunidade onde vivemos. A experiência da literatura amplia e fortalece esse processo ao oferecer múltiplas possibilidades de ser o outro sendo nós mesmos, proporcionando mecanismos de ordenamento e reordenamento do mundo de uma maneira tão e, às vezes mais intensa do que o vivido.

O letramento literário em tempo de ciberespaço, torna viável para que essas múltiplas possibilidades de alteridade aconteçam em uma rede de conexões e interconexões, de relações simultâneas entre texto, hipertexto e contexto, entre interlocutores interagindo em tempos e espaços flexíveis, em ambientes interativos que alteram os processos de produção de texto, possibilitando que o leitor, no encontro com o autor, transforme-se em leitor/autor de hipertextos literários, mediados pelas várias mídias da Web. Deste modo, o hipertexto literário é construído, a partir das opções do seu usuário e por ser um hipertexto tem a dimensão que o leitor lhe der, configurando-se, em um espaço constituído por palavras, imagens, vídeos e links, ampliando as possibilidades de atribuição de sentidos, num lugar polissêmico que transforma-se em produtos diferenciados, a partir dos interesses de cada autor/leitor.

Por outro lado, o letramento digital no contexto da chamada sociedade da informação e comunicação, compreende o desenvolvimento de habilidades das pessoas ou grupos de pessoas que viabilizam ação e comunicação eficientes quando usam os diversos ambientes e ou recursos tecnológicos nas práticas sociais, características da sociedade contemporânea. Isto é, faz-se necessário que o letramento digital seja compreendido como uma fluência tecnológica para além do uso do código ou tecnologia por si mesma. Almeida (2005, p.174) defende que

A fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simplesmente aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados à informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos.

Com essa compreensão, o conceito de letramento digital não se confunde com os conhecimentos de um determinado código ou tecnologia ou na mera utilização dos recursos tecnológicos, mas como uma prática social da comunicação eficiente que possibilita, ao mesmo tempo, o acesso e o conhecimento das diversas tecnologias, sem perder de vista a necessidade de apropriação da capacidade de leitura de mundo, a capacidade de interação, de interpretação por meio das mídias e hipermídias digitais, nas quais ocorrem necessariamente uma passagem do mundo exclusivamente baseado na linearidade dos textos, na hegemonia de literaturas convencionadas como modelos para o hipertexto – com características não lineares, sempre incompleto e aberto para a produção de significados gerados a partir das mais variadas interações criadas, recriadas e ampliadas por uma rede na qual o ato de ler passa a ser uma intervenção do leitor, antes passivo, assumindo um lugar social de leitor ativo, produtor de sentidos, isto é, protagonista porque ocupa o lugar de leitor/autor.

Ao conceber pontos de convergências entre letramento literário e digital, é possível compreender que o processo de interação verbal demandado pela literatura, caracterizado pelo trabalho com as palavras, imagem, áudios, vídeos, links e demais linguagens, ampliam as condições e o universo de construção de sentidos literários, sem perder de vista sua singularidade que diferencia de outros gêneros. Nesse sentido, o letramento literário possibilita o reconhecimento do outro, assim

como uma leitura de mundo proporcionada pelas experiências da literatura, que, articulados com o conhecimento das diversas tecnologias digitais da web, possibilitam autoria e coautoria de textos e hipertextos que são construídos em um universo de interação entre sujeitos de forma universalizada.

3 1 LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL NA ESCOLA

Um grande desafio da escola, na sociedade contemporânea, tem relação direta com o mundo digital, caracterizado por mudanças da noção de tempo e espaço, variedade e simultaneidade de acessos, envios e recebimentos de dados, velocidade das informações e comunicações, proporcionadas por uma diversidade de tecnologias digitais, e o perfil do aluno nativo digital que, por um lado, acessa os mais diversos ambientes e textos multissemióticos que requerem dele competências de leituras múltiplas e, por outro, a escola que não tem conseguido acompanhar esse processo de mudanças de paradigmas.

Santos e Domingues (2015), referendam Prensky (2001) ao destacar que a escola está recebendo jovens com comportamentos diferentes dos pais e professores, pois nasceram imersos nas tecnologias digitais. No dizer dos autores, esses “[...] jovens obtêm tudo de forma muito rápida, as informações são retiradas da Web, antes mesmo de recorrer a livros ou mídias impressas. Por isso, Prensky os descreve como Nativos Digitais, visto que nasceram adaptados a esta “linguagem digital.” (2015, p.15 e 16).

Nesse atual contexto, na qual as crianças e os jovens, cada vez mais, estão plugados pelos fones de ouvido, com a troca incessante de mensagens nas redes sociais, jogos, videogames e outros sites na web, as relações entre os nativos digitais e destes com o conhecimento, estão cada vez mais caracterizadas pela simultaneidade, integrada aos seus próprios estilos cognitivos. Já se habituaram a assistir vários canais de televisão ao mesmo tempo, usando o controle remoto para fazer a programação variar. Para isso, desenvolveram uma capacidade de re-contextualização rápida: basta que fiquem alguns segundos num canal para saber de que trata o programa, em que parte está ou se lhes interessa. Para esse nativo da cibercultura, o ambiente de estudo necessariamente integra um computador

conectado à internet com mensagens chegando a todo momento, sites de música tocando e celular em funcionamento, entre outras coisas.

Esses jovens não dedicam tempo nem concentração para a leitura de textos impressos, pois, leem e se relacionam com uma gama maior de pessoas, de todos os lugares, com afinco e desenvoltura, através e com todos os produtos e manifestações culturais contemporâneos, por meio das diversas tecnologias que têm acesso. Isto é, estão mudando a maneira de buscar e processar as informações em todos os aspectos de suas vidas. Para esses nativos digitais, pesquisar, na maioria das vezes, significa fazer uma busca no Google, recorrendo à comunidade do Wikipédia e outros sites ou ainda a amigos online.

Essa realidade tem preocupado muitos pais e professores que acreditam que as informações obtidas em vários websites, podem ser superficiais e limitadas devido ao acesso duvidoso a sites que possuem pouca credibilidade.

Porém, Palfrey (2011, p. 270) destaca que as hipóteses são equivocadas, ou seja:

Essas suposições estão erradas porque subestimam a profundidade do conhecimento que os Nativos Digitais estão obtendo na web. Também deixam escapar um aspecto fundamental de como os Nativos Digitais experienciam as notícias: interagindo com as informações de forma construtiva. [...] acessam muito mais informações sobre um tópico em que estão interessados do que os jovens das gerações anteriores jamais poderiam fazer.

O autor nos atenta para o fato de que os jovens contemporâneos não aprendem mais como as gerações de décadas atrás, e muito menos como seus avós. Apresentam sofisticação peculiar na forma de coletar, processar e compartilhar as informações, pois navegam por vários sites da Web 3.0¹, que apresentam processos de retorno ao internauta, garantindo mais segurança à navegação, possibilitando, também, um mergulho profundo e um feedback rápido e de muitas formas.

¹ A **Web 3.0** é a terceira geração da Internet. Esta nova geração prevê que os conteúdos online estarão organizados de forma semântica, muito mais personalizados para cada internauta, sites e aplicações inteligentes e publicidade baseada nas pesquisas e nos comportamentos. Esta nova Web também pode ser chamada de "A Web Inteligente".

O termo Web 3.0, atribuído ao jornalista John Markoff do New York Times, é uma evolução do termo Web 2.0 que foi criado por Tim O'Reilly durante a conferência O'Reilly Media Web em 2004.

<http://www.significados.com.br/web-3-0/>

Ao coadunar com essas ideias, Santaella (2013) apresenta, também, esse nativo digital, ao defini-lo como leitor ubíquo. Para a autora, “O que caracteriza o leitor ubíquo é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado”.

A autora reforça que desde a implantação das redes de alcance mundial, a *World Wide Web*, nos anos 1990, a internet expandiu-se vertiginosamente, através das relações estabelecidas pelas pessoas, por meio da expansão e popularização das redes a passos largos. E a Web 3.0 que veicula uma internet inteligente através do uso das diversas plataformas de redes, como Facebook, WhatsApp e outras, otimizadas pelos diversos aparelhos móveis, a cada dia mais contemporâneos, possibilitou uma mobilidade virtual para além da física, aos estudantes, constituindo-os leitores de um mundo em movimento dinâmico, com infinitas linguagens, cada vez mais instáveis e sempre disponíveis.

Ao trazer essa realidade para a educação é premente entender que a escola contemporânea pode constituir-se como um espaço de aprender a aprender; de criação de ambientes que favoreçam o conhecimento interdisciplinar, multidimensional; em um ambiente de cooperação, colaboração, criatividade, criticidade; aberto à pluralidade cultural, bem como, comprometida com o aperfeiçoamento constante e com o ambiente físico e social em que está inserida. Não é mais possível deixarmos de trilhar um caminho que tenha a forte presença das tecnologias digitais. Elas estão em tudo e em todos os espaços sociais, permeando a vida cotidiana das pessoas e são concebidas como uma alternativa na busca de soluções para os problemas enfrentados.

Nas palavras de Prado (1998, p.14)

Numa sociedade em que inovações são processadas muito rapidamente, é necessário formar pessoas autônomas, críticas e atentas às transformações da sociedade e capazes de estar sempre aprendendo e revendo suas ideias e ações.

Essas características de escola contemporânea demandam uma organização de espaços, tempo e oportunidades para o conhecimento visto como prática social, incluindo a prática da literatura na escola e fora dela. Nesse sentido, a literatura apresenta-se como um poderoso instrumento de instrução e educação, que se

constitui nas contradições da realidade de cada indivíduo ou grupo, de forma afetiva e intelectual. Concebida assim, é necessário que a literatura seja inserida no currículo das escolas com a possibilidade e intencionalidade de humanizar os educandos através de práticas de leitura e escrita que lhes possibilitem a emancipação das ideias, seja para a fruição e imaginação, seja para a formação de personalidade ou para o conhecimento do ser e do mundo.

Cosson (2012) destaca que no ensino fundamental, a literatura se constitui de sentidos amplos, em que a variedade de textos, curtos, contemporâneos e possíveis de fruição maior, são trabalhados considerando algumas relações com a ficção ou poesia. No entanto, o limite não está nisso, mas sim, na temática e linguagem, que precisam ser de interesse dos alunos, professores e escola. Nesse sentido, o autor pondera que

[...] os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar, entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos linguistas. (COSSON, 2014, p.21).

Essa realidade tem gerado grandes preocupações a todos os envolvidos na educação, principalmente aos professores, que atuam diretamente na formação leitora dos educandos. Sobre o ensino da literatura, Zilberman (2003) destaca que esse apagamento da valorização da literatura na escola se deve ao fato de que, na maioria das vezes, o trabalho efetiva-se apenas com fragmentos de textos e que as novas teorias de leitura valorizam mais o ensino de gêneros informativos, presentes no cotidiano dos alunos. A estruturação do livro didático comprova o que as teorias colocam, a demasiada diversidade de textos de uso social variado, indicando que isso possibilita a formação de um leitor competente. E para a literatura resta esparsos fragmentos de textos literários, que por seu caráter artístico não apresenta regularidade necessária para servir de modelo à produção de textos.

Por isso, é notória a importância do papel da literatura para os jovens, desde o início de suas vidas. Sobre essa ideia, Petit (apud COSSON, 2014, p.11) assevera

A literatura, a cultura e a arte não são um suplemento para a alma, uma futilidade ou um monumento pomposo, mas algo que nos apropriamos, que furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo do caminho, para que possam servir-se dela quando

quiserem, a fim de discernir o que não viam antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar suas experiências.

Sob esta ótica, a literatura parte da leitura dos textos, centra-se na fruição, inclui ações que ensinem com as estratégias textuais e com os recursos de linguagem próprios dos gêneros literários, para formar, não só leitores hábeis, mas principalmente leitores encantados pela leitura. Cosson (2014, p.120) defende que

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética.

Para isso, é necessária uma organização curricular que valorize e garanta no ensino de linguagens experiências com práticas literárias contínuas e planejadas, em que cabe ao professor o papel de aproveitar essa realidade vivida pelos alunos com vista a inseri-los em eventos de letramento literário e digital, de maneira que haja a apropriação da literatura, de forma continuada, através das práticas sociais vivenciadas pelos leitores, em que os atos criativos possibilitem a produção de sentidos e a interação dos alunos com o meio em que vivem. E isso, integrado ao uso das diversas mídias/tecnologias na constituição da rede, criada pelos hipertextos, e materializada pelo hipercontos, em um processo de leitura e escrita dos educandos, que vai para além da fruição e imaginação, e amplia as expectativas de leitura e escrita críticas, reflexivas, autônomas e emancipatórias, bem como a concretização da interação, confiança e colaboração entre professor/ alunos e alunos/alunos e demais profissionais da comunidade escolar, que potencializa um processo de humanização e formação de personalidade e o conhecimento do ser e do mundo, entre todos os envolvidos no exercício da cidadania.

Diante dessa realidade, o trabalho com a literatura na escola pode ser desenvolvido de forma a articular duas concepções importantes. A primeira trata da necessidade de promover o letramento literário voltado para o desenvolvimento de competências leitoras dos alunos de forma que esses se envolvam como sujeitos ativos da/na comunidade, conheçam seus instrumentos culturais e produzam sentido para si e para o meio em que vivem, pois segundo Cosson, (2014, 2006, p. 17)

[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos.

A segunda relaciona-se ao letramento digital que, segundo Ramal (2002) nesse tipo de letramento os processos de leitura e de escrita não se relacionam somente às novas formas de acesso à informação, posto que há, também, novos processos cognitivos, que demandam novas maneiras de ler e de escrever, por meio das telas de dispositivos fixos e móveis. Ou seja, é necessário que os alunos tornem-se capazes de compreender e utilizar a informação por meio de diferentes formatos e de fontes de modo que demandam conhecimentos técnicos de tecnologias de comunicação e informação, mas também, de conhecimentos que ajudem na pesquisa e na análise crítica do material *online*.

Assim, o processo de apropriação das competências necessárias para a concretização do letramento literário e digital dos alunos, caracterizados como leitores ubíquos, pode ser ampliado com a orientação do professor. Nessa interação em que ambos aprendem e modificam-se, mediados por um processo dinâmico e recursivo, os dois tipos de letramento acontecem simultaneamente. Os alunos desenvolvem atividades com as palavras e demais linguagens, caracterizadas pela plurissignificação de sentidos, com possibilidades infinitas de relações com o outro, que geram oportunidades de identificar, modificar e transformar a si próprio e à sua comunidade, ao mesmo tempo que operam, apropriam-se de conhecimentos das/com as tecnologias digitais, durante as pesquisas, com a seleção criteriosa e reflexiva dos documentos encontrados nos mais diversos repositórios *online*, agora e cada vez mais, considerados inteligentes.

3.1.1 Da leitura de contos à produção de hipercontos

A partir da ideia de que não há texto sem gênero nem gênero sem texto, o trabalho com gênero textual torna-se uma prática pedagógica relevante para a dinâmica de apropriação do letramento literário e digital, a partir de leitura e produção de textos literários, bem como a necessária interface com as tecnologias digitais e, por estarem intrinsecamente ligados ao movimento histórico e cultural da

sociedade, são altamente dinâmicos e surgem das atividades socioculturais e das inovações tecnológicas.

Segundo Marcuschi (2010), nos dois últimos séculos as tecnologias, especialmente as ligadas à área da comunicação, impulsionaram o surgimento de novos gêneros. Esse fenômeno não se deve somente às tecnologias em si mesmas, mas pela intensidade do uso e interferências dessas nas atividades comunicativas diárias que são veiculadas por suportes tecnológicos de comunicação, abrigando novos gêneros com características discursivas específicas. Mas esses gêneros não são totalmente novos, uma vez que esses têm como base gêneros já existentes, como é o caso dos gêneros conto e hiperconto.

As histórias narradas sempre acompanharam a vida ser humano em sociedade. Por meio delas foi possível a preservação da cultura, que durante muito tempo foi a única fonte de aquisição e transmissão dos conhecimentos. O conto, em especial, surgiu na antiguidade, propagado pela tradição oral dos povos que os contavam em noite de luar, passando pelas narrativas dos bardos gregos e romanos, lendas orientais, parábolas bíblicas, novelas medievais, fábulas de Esopo e La Fontaine e depois pelas manifestações da escrita, com produções sem muita preocupação com a ordem estética.

Gotlib (2006) destaca que existem diversas correntes teóricas que tratam do conceito do conto, algumas defendem a forma e preconizam definições, regras e padrões na escrita; outras pregam a total liberdade para a forma do texto. Essa busca pela exatidão na definição do conto, tão complexo e contraditório em sua construção, pode levar ao enfraquecimento do conteúdo, visto que desvaloriza e, diminui o seu tempo de vida.

A autora apresenta a linha teórica de Edgar Allan Poe, propagada em meados do século XIX e defendida também por seus discípulos, como Julio Cortázar, que viram o conto como um gênero novo, proveniente do contexto social e histórico do século XIX, em que houve a necessidade de produzir e publicar literatura em larga escala em um curto espaço de tempo. Essas mudanças demandadas pelo capitalismo acelerado, influenciaram nos estilos de vida tornando-os mais acelerados e individualizados. Por conseguinte, o conto acompanhou essas mudanças, sendo condicionado a exercer o papel social de ser uma arte solitária na

comunicação, indicando o isolamento vivido pelos indivíduos em uma sociedade capitalista, tão competitiva.

Por isso, a pesquisadora referenda ainda Poe, ao afirmar que essa realidade posta, determina que o conto deve ser escrito para ser lido numa assentada só, sem interrupção de leitura, uma vez que isso pode possibilitar a perda da unidade de efeito. Isto é, a extensão do conto e a reação/efeito que ele provoca no leitor são elementos que garantem a produção de um bom texto. A autora destaca, ainda, que a elaboração de um conto prescinde um intenso domínio do contista sobre os materiais da narrativa, feito e organizado minuciosamente por etapas, em função da intenção, para garantir um efeito único, com moderado uso dos recursos narrativos. Uma elaboração textual arquitetada com poucos meios e muitos efeitos, intenciona o interesse e envolvimento do leitor pela leitura do texto.

Segundo Moisés (1970), a brevidade, a concisão e a intensidade são características do conto, sendo a unidade de ação, tempo, espaço e tom da narrativa, elementos que precisam ser organizados de forma harmoniosa pelo contista. O encadeamento bem feito através da unidade de ação garante que haja um só conflito, com o tempo e espaços delimitados de forma que provoque no leitor uma só impressão acerca do tema tratado no conto. Condicionado a esses elementos estão também da restrição a quantidade de personagens e a linguagem objetiva, sem necessidade de floreios desnecessários, pois cada palavra converge para o acontecimento, de maneira que o leitor se envolva na leitura, para além da realidade vivida por ele, voltando depois renovado e enriquecido pela viagem literária feita.

Assim posto, nada deve ser dito no conto que não seja para contribuir com a criação da intensidade, que seduza e também possibilite a produção de sentidos pelo leitor. O ocultamento ou entrelinhas mais uma das características, inerente ao texto literário, que aparece no conto e exerce a função de mobilizar e instigar o leitor ao desafio de reler e fazer inferências novas permitidas pelo texto, a cada leitura. A qualidade desse processo depende das escolhas linguísticas, da precisão na tessitura do texto feitas pelo contista e da leitura de mundo do leitor.

Por outro lado, o surgimento e característica do hiperconto tem relação direta com o hipertexto, ambos frutos da evolução e desenvolvimento das tecnologias de

comunicação e informação, características da chamada sociedade do conhecimento e disseminada pelo ciberespaço, com uma diversidade de mídias digitais (programas diversos, vídeos, imagens, etc.) e especialmente as da internet, ferramentas muito instigantes que se ampliam constantemente para adequarem-se ao mundo globalizado, integrando as linguagens verbais e não verbais de forma muito criativa com textos, imagens, ícones, sons, que vinculados aos links se constituem em uma verdadeira teia de informações que “se atualiza ou se concretiza, quando clicado, isto é, quando percorrido pela seleção de links” (GOMES, 2011, p.15).

Essa integração de linguagem verbal e não verbal, de inúmeras conexões por infinitos links foi cunhada por Theodor Holm Nelson em 1964, com o termo hipertexto, para referir-se a uma escritura eletrônica não-sequencial e não-linear, que se bifurca e permite ao leitor o acesso a um número ilimitado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas. Marcuschi (2000, p. 90-91) amplia o conceito de hipertexto, caracterizando-o como um processo de escritura/ leitura eletrônica multilinearizado, multiassequencial e indeterminado realizado em um novo espaço de escrita

Segundo Silva (apud COSCARELLI, 2012), temos os hipertextos sob duas perspectivas: a que possibilita instituir uma rede de relações por meio de diversas conexões entre os conjuntos de texto, com estrutura não linear e não hierarquizada e a que o considera como condição enunciativa e cognitiva na produção de conhecimentos, pois funciona de forma similar a nossa cognição. “Uma palavra pode nos remeter a uma série de pensamentos, assim como ocorre ao clicar com o *mouse* sobre um *link*” (FACHINETTO, 2005).

O hiperconto surge no formato de um gênero literário e digital, uma vez que o ponto de partida de sua criação utiliza elementos narrativos do conto e, ao mesmo tempo, integra elementos estruturais e cognitivos do hipertexto. Embora ainda de forma tímida, surge dessa realidade globalizada e altamente tecnologizada que exige práticas letradas que vão além dos textos impressos.

Segundo Spalding (apud DIAS, 2012), um dos pioneiros na criação e discussão sobre o hiperconto no Brasil, o hiperconto configura-se como um gênero, trata-se da versão digital do conto do cânone impresso, sendo preservada a “narratividade, intensidade, tensão, ocultamento, autoria”, sem desprezar o “caráter

literário” do texto. Em sua elaboração, são utilizados recursos multimodais digitais para produzir efeitos de sentidos, como imagens em movimento, áudios, hiperlinks, visando à interatividade e à quebra da linearidade.

Assim, no hiperconto predomina a tipologia narrativa, integrada a diversas mídias, hiperlinks e constitui-se na interatividade com o leitor que escolhe os caminhos e os rumos preestabelecidos pelo autor do texto e precisa optar por um deles para dar continuidade à leitura. Isto é, os elementos narrativos do hiperconto, embora advém do conto, são organizados entre si e garantem a unidade do texto, de maneira não linear. A estrutura que dá vida ao hiperconto, composta por situação inicial, conflito, resolução, clímax e desfecho é familiar ao conto, porém os elementos que constituem a narrativa digital compõem-se, além de palavras, imagens, vídeos, músicas e ícones, também de diversos finais viabilizados pelos links. Isso garante ao autor uma relação democrática com o leitor, pois permite opções para a continuidade da leitura, levando-o a espaços e tempos, multissequenciais, multilinearizados e indeterminados, que ao leitor compete os caminhos a seguir, os compartilhamentos que desejar, bem como colaborar com opiniões e desfechos diferentes, ampliando, assim, as possibilidades de sentidos criadas pela diversidade de linguagens e, portanto, a fluência e desenvoltura nas práticas de leitura e escrita nesse processo acontecem de forma diferente do material impresso.

Por outro lado, cabe aqui uma reflexão sobre conto e hiperconto à luz da teoria dos polissistemas de Zohar (1990), ou seja, o polissistema cultural compõem-se de diversos sistemas e polissistemas literários. Deste modo, é possível dizer que o polissistema do conto canônico originado de um polissistema cultural de tantos séculos atrás, mantém-se, ainda, no centro do polissistema literário, em tempos de ciberespaço, principalmente na escola. Portanto, ao promover o letramento literário e digital com alunos que fazem parte da atual geração da multimídia, e são leitores ubíquos, torna-se necessário a promoção de práticas de leitura e escrita, que transitem, de contos canônicos, textos literários impressos, ainda consagrados na escola e na sociedade, para o hiperconto, com características do mundo digital, uma vez que se faz necessário apropriar-se das competências comunicativas inerentes aos multiletramentos, visto que esses contemplam habilidades para interagir tanto

com a multiplicidade de culturas e linguagens quanto com a diversidade de tecnologias interativas que potencializam as práticas comunicativas dos educandos.

4 METODOLOGIA

O projeto de cunho interventivo fundamentou-se na pesquisa qualitativa por possibilitar uma investigação apurada de todas as situações vivenciadas pelos envolvidos nas ações, para assim compreender e analisar o objeto de estudo em questão, através da interação do pesquisador com os sujeitos alunos e com a realidade vivida pelos mesmos, de forma direta. Utilizamos a modalidade da pesquisa-ação, visto que essa possibilita a criação de processos colaborativos de conhecimento entre pesquisadora e pesquisados em situações reais, de forma coletiva, colaborativa e interativa com o objetivo de promover o letramento literário e digital com/dos alunos por meio da leitura e compreensão de contos e produção de hipercontos.

A realização da pesquisa teve como base os pressupostos teórico-metodológicos preconizados por Rildo Cosson (2014) que destaca o trabalho com a sequência expandida como possibilidade de articulação entre experiência, saber e educação literários, de forma mais evidente e concreta, para o aperfeiçoamento das capacidades de leitura, interpretação e escrita, dialogando com os textos e apropriando-se da cultura veiculada nesses para produzir sentidos, tanto orais quanto escritos.

Durante o desenvolvimento das atividades, a sequência expandida pode ser alterada e ampliada para que se adeque às necessidades e especificidades apresentadas pelos alunos. Isso é defendido por Cosson (2014, p.48) quando alerta que existem inúmeras “possibilidades de combinação que se multiplicam de acordo com os interesses, textos e contexto da comunidade de leitores”

Assim, Cosson organiza a sequência expandida em várias etapas de estudo, sujeitas à adaptações conforme os objetivos, a etapa de escolarização e o nível de aprendizagem da turma em que for aplicada.

I – Motivação- Consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do texto a ser lido. Pode ser por meio de diversas dinâmicas relacionadas à temática e à estrutura do texto que será trabalhado, desde que estabeleça laços estreitos com esse.

II - Introdução- consiste na apresentação física da obra, livro à que o texto pertence, tratando de aspectos que estão relacionados ao texto e ao autor.

III - Primeira leitura- é o momento em que o aluno conhece o enredo da história. Para isso, é conveniente que a leitura seja feita prioritariamente extraclasse.

IV - Primeira interpretação- O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que esse teve sobre sua sensibilidade de leitor.

V - Contextualização- Compreende o aprofundamento da leitura por meio dos diversos contextos presentes na obra.

1. Teórica: procura tornar explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra. Busca-se verificar como em certas obras determinados conceitos são fundamentais.

2. Histórica: mais próxima do tradicional, visualiza a obra pela época que ela encena ou período de sua publicação.

3. Estilística: está centrada nos estilos de época ou períodos literários.

4. Poética: refere-se à estruturação ou composição da obra. Pode-se, no caso da poesia, analisar figuras e questões relativas à rima, estrofes, versificação ou a categorias como personagem, narrador, tempo, espaço e outras no caso de narrativas literárias.

5. Crítica: trata da recepção do texto literário, que pode ser tanto da crítica em suas diversas vertentes ou da história da edição da obra.

6. Presentificadora: busca-se correspondência da obra com o presente da leitura.

7. Temática: busca-se o tema ou os temas tratados na obra, sem fugir da repercussão dele dentro da obra.

VI - Segunda interpretação- Tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, etc.

VII - Expansão- busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou

posteriores. O trabalho da expansão é essencialmente comparativo. Trata-se de colocar as duas obras em contraste e confronto a partir de seus pontos de ligação.

Considerando que a produção literária e a socialização da mesma, através da publicação do produto final fazem parte do processo de letramentos por serem ações muito significativas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois possibilitam a mudança de posição, de leitores a escritores, vale destacar mais duas etapas, quais sejam: produção literária e a socialização/publicação.

A **produção literária** consiste na elaboração de textos de gêneros literários pelos alunos, a partir dos estudos feitos durante o desenvolvimento das atividades sequenciadas, e de temáticas de seus cotidianos, prezando pela estética e estrutura textual, que viabilizam experiências de práticas de leitura e escrita para os alunos, que os torna construtores ativos e críticos de conhecimento com competência suficiente para fazer uma análise crítica da obra literária, a partir das suas leituras de mundo produzidas por ele no convívio em comunidade.

A **socialização/publicação** compreendem a exposição e divulgação da produção literária entre os próprios colegas, os demais alunos e pais da comunidade escolar por meio de diversas formas: leitura em voz alta, exposição em mural de leitura, utilização de notebook, projetor multimídia em sala de aula e, em outros espaços e ainda na internet, via redes sociais e outros repositórios viáveis.

4.1 Do local de aplicação da proposta de ensino-aprendizagem

A Escola Estadual 12 de abril, universo da pesquisa, está situada na Avenida Cloves Felício Vektorato, nº5.809, possui prédio próprio, com salas de aula equipadas com projetor multimídia, internet e ar condicionado, laboratório de informática com vinte computadores com conexão à internet, biblioteca com material de leitura e espaço para pesquisa e estudo, quadra poliesportiva coberta, cozinha e refeitório coberto e área de lazer, salas da secretaria, da coordenação, da direção e de professores climatizadas, com computador e internet a disposição dos profissionais. Atualmente, atende nos três turnos, seiscentos e setenta alunos, do 3º Ciclo, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, a maioria proveniente da área urbana da cidade. A matriz curricular do Ensino Fundamental tem sua organização em Ciclos

de Formação Humana, princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

4.2 Do público da pesquisa de intervenção

A turma do 9º ano, escolhida para o desenvolvimento da sequência expandida, estuda no período matutino, é composta de vinte e quatro alunos, na faixa de treze a dezesseis anos, entre estes, dezoito meninos e seis meninas, que moram no perímetro urbano do município. A maioria possui celular com acesso à internet e domina o uso das diversas ferramentas disponíveis no dispositivo móvel.

A opção pelo 9º ano do Ensino Fundamental, deu-se, principalmente pelas características da faixa etária, alunos considerados nativos digitais, geração em constante contato com as tecnologias digitais, em diversas situações de seu cotidiano. Outro fator considerável se refere ao estudo dos gêneros conto e hiperconto, constituídos de narrativa breve, serem propícios a esses leitores, visto que possibilita mais facilidade de entendimento e, conseqüentemente, maior engajamento com e no mundo da leitura e escrita para além da fruição e imaginação, de forma ampliada, crítica, reflexiva, autônoma e emancipatória, sempre na perspectiva do letramento literário e digital.

4.3 Da proposta da sequência expandida

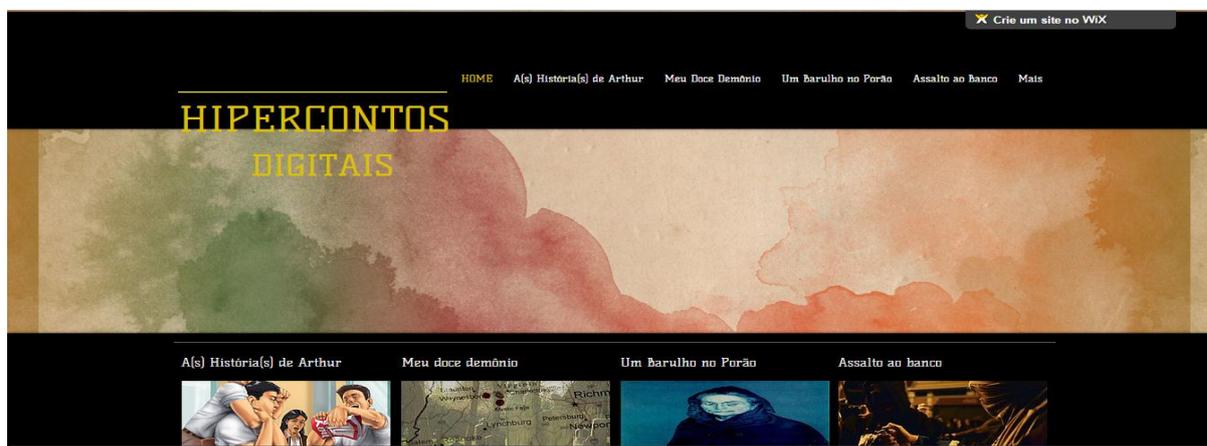
A realização da proposta de intervenção em tela compreendeu o período de sete de março a trinta de agosto de dois mil e dezesseis, no período matutino, com duas aulas de cinquenta minutos em cada período, duas vezes por semana, totalizando trinta e oito aulas, organizadas em quatro módulos, com várias etapas, conforme a proposição e organização do módulo. O produto final gerado foi a criação de um site em que publicamos, professora pesquisadora e os alunos, os hipercontos.

1º módulo- *Socializando a proposta* foi organizado e desenvolvido em uma etapa, de duas aulas, com o objetivo de motivar os alunos para o desenvolvimento da proposta de sequência expandida. Em sala de aula, iniciamos o módulo,

utilizando notebook e projetor multimídia e apresentamos aos alunos a proposta de intervenção denominada: *Letramento literário e digital na escola: do conto ao hiperconto*, para que eles tivessem uma visão geral das atividades a ser desenvolvidas e pudessem contribuir com sugestões de mudanças que se fizessem necessárias no decorrer do desenvolvimento das atividades. Falamos sobre o objetivo geral, a dinâmica das atividades de leitura, pesquisa, interpretação, produção e publicação de textos em site produzido pelos alunos.

2º módulo- *Conhecendo os hipercontos* foi organizado em três etapas, desenvolvidas em seis aulas.

1ª etapa: com os objetivos de levar os alunos a conhecer e explorar os hipercontos, utilizamos o laboratório de informática, orientando-os para o acesso ao site <http://marcosletramento.wix.com/hipercontos> a fim de lerem um dos textos, conhecerem o enredo, a temática, a estrutura e características dos mesmos: imagens, linguagem, links, interatividade, suporte, analisando também a estrutura textual de forma a compreender os modos de esquematização da narrativa, a situação inicial, o conflito, as resoluções/clímaxes e os desfechos, conforme ilustra a figura 01.



Fonte: <<http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos>>.

Figura 01- Site acessado pelos alunos na 1ª etapa

2ª etapa- Dando continuidade às atividades voltamos ao laboratório de informática com os objetivos de orientar os alunos quanto ao uso adequado da internet e exercitar a interação e compartilhamento com os colegas sobre os estudos

dos hipercontos. Para isso, inicialmente, conversamos com os alunos sobre o uso adequado da internet, para que ao se relacionarem com os colegas utilizando o e-mail, houvesse respeito e ética. Utilizamos notebook e projetor multimídia, com acesso à internet, para acessar o site <https://www.google.com.br/> e explicar os procedimentos básicos de acesso e uso da ferramenta e-mail. Posteriormente, os alunos acessaram o site sugerido e criaram uma conta de e-mail pelo diretório do google – gmail. Para a atividade de casa, os alunos foram orientados a enviar um e-mail para um colega de sua escolha, escrevendo sobre algum dos aspectos discutidos que mais lhes chamou a atenção no hiperconto que escolheram. Essa atividade poucos alunos fizeram.

3ª etapa- Diante do ocorrido, reorganizamos a atividade de socialização dos hipercontos estudados estabelecendo um diálogo, em sala de aula, com os alunos sobre as características presentes nos textos lidos: enredo, temática, imagens, linguagem, links, interatividade, suporte, estrutura composicional e estilo, trazendo elementos do gênero conto e levando-os à compreensão das semelhanças e também das especificidades do hiperconto.

3º módulo- *Explorando Contos* foi organizado em seis etapas, desenvolvidas em quinze aulas.

1ª etapa- Iniciamos o módulo com os objetivos de motivar os alunos para o estudo do conto *A Moça Tecelã* de Marina Colasanti. Para isso, iniciamos usando o notebook e projetor multimídia para expor várias imagens de mulheres em diversas situações de submissão, desvalorização, exploração e violência psicológica.



Fonte: <<https://npgenero.files.wordpress.com/2012/09/gview2.png>>.

Figura 02 – mulher em situação de submissão ao homem



Fonte: <https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTM7U_3nqeRXvKTs8JloHDkebSp0cOiFuq_OFhTauDcpi0db6fU>.

Figura 03 – mulher em situação de submissão ao homem



Fonte: <http://cacador.net/fotos/noticias9/0834mulher_submissa.png>.

Figura 04 – mulher escrava do trabalho doméstico



Fonte: <<http://3.bp.blogspot.com/Z1PtHAYkiW0/UBfxGIVp99I/AAAAAAAABGU/8F5p6ChfORU/s1600/falando-sobre-a-mulher-submissa.jpg>>.

Figura 05 – mulher em situação de submissão ao homem

Em seguida encaminhamos a discussão oral, em sala de aula, com a seguinte questão: O que/ quem as imagens representam?

2ª etapa- com os objetivos de levantar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do título, ampliar os conhecimentos sobre a vida, obras e época de produção da escritora Marina Colasanti, apresentamos o conto *A Moça Tecelã* de Marina Colasanti, com a escrita do título e autora no quadro. Perguntamos aos alunos sobre os possíveis sentidos do adjetivo tecelã, sobre o ato de tecer, o que imaginavam que trataria a história. Para isso, os alunos foram organizados em duplas e escreveram suas ideias.

Em seguida, utilizamos o notebook e projetor multimídia e apresentamos a autora com o vídeo *Mais de cem histórias maravilhosas*, pelo endereço <<https://www.youtube.com/watch?v=VV2Uzq2F7Jk>>, que a autora destaca sua coletânea de contos com características de contos de fadas e outro vídeo chamado de *Marina Colasanti no ABZ do Ziraldo* que trata do percurso de sua profissão, produção literária e prêmios, pelo endereço <<https://www.youtube.com/watch?v=yR21qF9yVuw>>. Foram feitas breves discussões.

Como atividade para realizar em casa, entregamos o conto para a primeira leitura.

3ª etapa- Começamos com os objetivos de possibilitar, aos alunos, a segunda leitura, de forma mais aprofundada e crítica do conto e levá-los a entender como esse se estrutura através das partes: situação inicial, conflito, resolução/clímax e desfecho, e se materializa pelos elementos que dão vida à narrativa: enredo, tempo, espaço, narrador e personagens.

No entanto, constatamos que poucos leram o texto, por isso encaminhamos a leitura silenciosa e individual em sala de aula. Fizemos a leitura oral do texto, respeitando as entonações necessárias para que os alunos se envolvessem no ritmo da leitura e apreensão da obra. Estabelecemos uma discussão breve sobre o texto, relacionando-o ao título. Após, orientamos os alunos para uma breve produção textual sobre as primeiras impressões acerca do conto.

Em seguida, organizamos os alunos em grupos, por afinidade, para que relessem o texto, observassem, identificassem e apontassem as partes que estruturam o conto e os elementos característicos da narrativa. Para este último item, fizemos algumas perguntas.

1. Como o narrador se posiciona no ato de narrar, participa ou só observa e relata?

2. As ações se dão em que tipo de espaço, qual a importância desse para a história?

3. O tempo obedece a uma cronologia ou se organiza pelas emoções dos personagens?

4. Quem determina o tempo e espaço na narrativa?

5. Os personagens não têm nome. O que isso significa? Quem eles representam?

6. As descrições construídas com qualidade e riqueza de figuras de linguagem são importantes para a construção do espaço?

4ª etapa- Reiniciamos os estudos do conto, em conversa informal sobre as questões levantadas na etapa anterior. Os alunos expuseram breves respostas. Em seguida, demos continuidade, com os objetivos de possibilitar a reflexão crítica dos alunos, através da relação da obra com a realidade e os possíveis temas tratados no conto. Para isso organizamos um debate entre todos e em casa os alunos

produziram um breve texto com opiniões sobre as reflexões produzidas nesse processo.

5ª etapa- Com o objetivo de levar os alunos a compreender o conceito de intertextualidade e refletirem sobre os intertextos que aparecem no conto e as possibilidades de intertexto que podem ser feitas entre os textos, apresentamos as letras das músicas, *Desconstruindo Amélia* de Pitty e Martin Mendonça, cantada por Pitty, de 2009 e *Ai que saudades da Amélia* escrita por Azael Soares e Mário Lago, lançada em 1942. Distribuímos a letra impressa das duas músicas. Os alunos fizeram a leitura em silêncio e depois oralmente, de forma ritmada. Em seguida, utilizamos o notebook e projetor multimídia para apresentar os vídeos das canções, pelos endereços: <<https://www.youtube.com/watch?v=l4iHVKI0ghY>> e <<https://www.youtube.com/watch?v=7gnl0Hf1GKo>>, discutindo e perguntando aos alunos o que sabem sobre os autores das letras, o período que escreveram, a temática de que tratam, a linguagem e estilo utilizados. Como se apresenta a intertextualidade entre as duas canções e quais as possíveis relações de sentido podemos inferir acerca do conto estudado, considerando a temática tratada no texto de Marina Colasanti sobre o papel da mulher na sociedade no decorrer dos tempos. Após esse momento, os alunos produziram um breve comentário crítico sobre a relação entre os três textos.

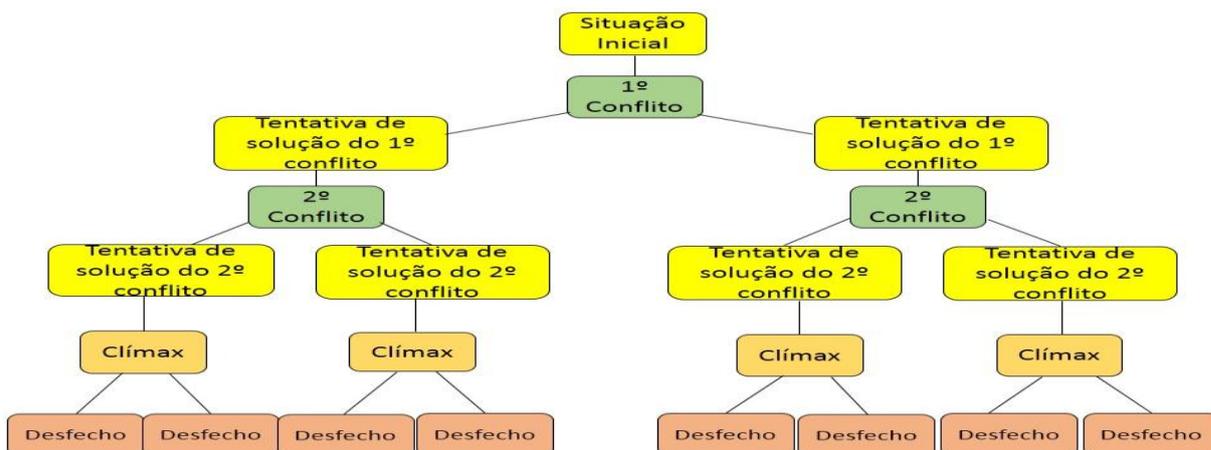
6ª etapa- Com o objetivo de ampliar e aprofundar o processo de letramento literário dos alunos, através de práticas de leitura e escrita, propomos o estudo do conto *Venha ver o pôr do sol* de Lygia Fagundes Telles. Para isso, utilizamos o notebook e projetor multimídia para apresentar a escritora, através de partes do vídeo *Roda Viva com Lygia Fagundes Telles*, pelo site <<https://www.youtube.com/watch?v=tgaX90Fo3YU>>, destacamos as partes em que Lígia fala sobre sua vida e obras. Organizados em duplas, de livre escolha, os alunos refletiram sobre o título do conto, escrevendo brevemente sobre os sentidos possíveis da oração: *Venha ver o pôr do sol*. A pedido dos alunos, fizemos a segunda leitura, oralmente, com ênfase na entonação de voz, levando-os a se envolverem e acompanharem a narrativa. Ao final da leitura, abrimos espaço para que falassem sobre as primeiras impressões a respeito do texto.

Em seguida, dispomos do conto, via notebook e projetor multimídia e começamos a relê-lo, problematizando-o com questionamentos sobre a estrutura e os elementos da narrativa, sobre os intertextos presentes, sobre a temática e as possíveis relações com a realidade. Como atividade extraclasse, os alunos produziram outro final para a história.

4º módulo- *Lendo, interpretando e produzindo um hiperconto* foi organizado em duas etapas, desenvolvidas em quinze aulas.

1ª etapa- com os objetivos de ler, contextualizar e interpretar outros hipercontos, organizamos os alunos em duplas, no laboratório de informática, para acessarem a internet e fazerem um trabalho mais aprofundado com os hipercontos, via site: <<http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos>>, fazendo a leitura, interpretação e apontamentos sobre os elementos composicionais, a interatividade, os recursos multimodais e a temática de que trata o texto escolhido e o esquema de construção do texto. Para finalizar esta etapa, houve a socialização dos estudos feitos.

2ª etapa- com os objetivos de motivar os alunos a produzir e publicar um hiperconto, conhecer e criar um site para publicação dos textos produzidos por eles, os grupos de alunos foram organizados por afinidade. Utilizamos notebook e projetor multimídia, apresentamos e discutimos com a turma, um modelo de estrutura, apontada por Marcos Celírio dos Santos (2014) em seu artigo “Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos” publicado no site, <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/286.pdf>>. A figura a seguir elucida o modelo proposto pelo autor.



Fonte: Santos (2014)

Figura 06 – modelo de estrutura de hiperconto

Em seguida, os alunos planejaram e produziram um hiperconto, levando em consideração temas de interesse, estilo, estrutura e elementos da narrativa. Para garantir a postagem e publicação dos hipercontos de cada grupo, criamos uma conta no site Wix.com, estudamos a plataforma e orientamos os alunos para o uso. Para isso, usamos o vídeo *Como Criar / Fazer Site no Wix do zero - Início ao Fim – Completo*, por Renan Horan, pelo endereço <<https://www.youtube.com/watch?v=vqjxZ6le3bU>> a cada grupo de alunos. Também orientamos oralmente, exercitando os passos da postagem, juntamente com os alunos. A figura a seguir ilustra a página inicial do site.



Fonte: <<http://pt.wix.com/>>.

Figura 07 – tela inicial do Wix.

Após as produções postadas e publicadas houve a socialização em sala de aula, pelos alunos para os colegas, bem como para as demais turmas da comunidade escolar e pais, utilizando notebook, projetor multimídia e internet, bem como, via facebook e WhatsApp².

Neste momento da pesquisa, início de junho de 2016, os funcionários da educação definiram pela paralização das aulas. Apesar do fato ter sido motivo de grande preocupação, considerando que as ações tinham data prevista de conclusão, fomos favorecidos porque as atividades, nesta etapa, começaram a ser feitas em grupos. Assim, organizamos a realização das atividades, reunindo os grupos em horários diversos, conforme a disponibilidade de tempo e vontade dos alunos, em outro ambiente - o Núcleo Tecnológico Educacional - que dispôs de um laboratório de informática e internet wireless para desenvolvermos o trabalho.

Foi durante este período que criamos um grupo pelo aplicativo whatsApp, e adicionamos todos os alunos que utilizavam o recurso. Ao constatarem que isso havia acontecido, rapidamente incluíram-me no grupo que eles já tinham. E em poucos minutos todos saíram do grupo que tínhamos criado. Isso não nos desmotivou, pelo contrário, o fato de ter sido aceita por eles foi muito mais importante para avançarmos no fortalecimento de laços de afetividade, empatia e colaboração entre nós. Assim, passamos a frequentar o mesmo espaço online, interagindo da melhor forma para que se sentissem a vontade para conversar, perguntar e tirar dúvidas. Pelo espaço, marcamos encontros, motivamos para a produção, cobramos a chegada deles ao Núcleo, socializamos textos e tiramos dúvidas sobre as produções textuais, sobre o uso dos recursos do site wix.com.

² WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Os usuários podem enviar imagens, vídeos, mensagens de áudio de mídia e na nova atualização, podem ligar para qualquer contato de sua agenda que possua WhatsApp. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 10 ago.2016.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

1º módulo – *Socializando a proposta* - Duas aulas

A socialização da proposta da sequência expandida foi bem recebida pelos alunos. Todos ouviram atentamente a exposição das telas e, em seguida, manifestaram-se sobre a possibilidade de publicação, com entusiasmo. A discussão foi bem acirrada sobre o conceito de site e como seria o processo de sua produção, com os links e demais recursos. Deixamos que falassem bastante, principalmente, os que demonstraram saber sobre isso. Após, destacamos que havia provedores grátis que poderíamos postar e publicar com facilidade as produções feitas por eles.

Outro ponto de grande discussão foi sobre o termo hiperconto, pois ao lerem o título da proposta, *Letramento Literário e Digital na Escola: do Conto ao Hiperconto*, questionaram sobre o conceito, pois nunca tinham ouvido falar sobre o termo. Perguntamos, inicialmente, o que entendiam sobre hiper e conto. As contribuições foram muito significativas, os alunos colocaram que conto: “é uma história curta, com poucos assuntos” “poucos personagens”, “tempo e espaço reduzido”, “histórias de amor, de terror, de aventura e outras” “histórias que não são verdadeiras” e o hiper “tem a ver com muitas coisas, muito grande”, um conto com muitas histórias”. Considerando essas definições colocamos que o hiperconto é um gênero novo que ainda está em construção, por isso, há poucos estudos teóricos que o definem com clareza e muito menos publicações desse gênero textual. Em continuidade, expusemos o conceito de hiperconto, de forma simples, não tão aprofundada, porém compreensível para os alunos, utilizando o conceito definido por Marcelo Spalding (2009), acessando o site: <<http://www.hiperconto.com.br/?pg=2591>>. Reafirmamos a necessidade de compreender o conceito, ao destacar que o gênero nasce e se configura na rede veiculada pela internet, apresenta-se de forma dinâmica com o uso de textos, imagens, vídeos, ícones e links que possibilitam a ampliação dos sentidos, de forma mais prazerosa e complexa.

Por considerar que seria muito importante que soubessem o contexto de produção do hiperconto, voltamos à página principal do site anteriormente citado que trata sobre a literatura digital, <<http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25018#3>>.

perguntando aos alunos o que entendiam sobre os termos *digital* e *digitalizado*. Alguns se pronunciaram falando do digitalizado como todos os materiais que são escaneados por uma impressora, já o digital não souberam definir com clareza. Utilizando o site lemos e refletimos sobre dois conceitos lá publicados: Qual a diferença da literatura digital para a literatura tradicional? Por que literatura digitalizada não é literatura digital? Foi muito importante para que eles entendessem que textos digitalizados são todos os documentos impressos que são reproduzidos e publicados na internet, mantendo as características do texto impresso e que os digitais são os que são produzidos com recursos da internet. Com isso, relacionamos as características básicas do hiperconto como uma literatura digital que requer um olhar voltado para os recursos das diversas mídias digitais advindas da internet, que demanda uma estética diferente dos impressos, ainda que tenham origem nos textos impressos, neste caso o conto.

Em seguida, falamos sobre os procedimentos da pesquisa, destacando que eles seriam participantes ativos do processo e poderiam sugerir mudanças. Destacamos o uso das diversas tecnologias disponíveis na escola em variados espaços, na sala de aula, no laboratório de informática assim como as pessoais: computador, notebook, celular, com acesso à internet e, além disso, a produção do site e publicação dos textos. Reforçamos que esse trabalho demandaria dedicação nas produções, mas que também poderiam possibilitar grande satisfação e aprendizagem a eles.

Explicamos, também, que, para o desenvolvimento das práticas, usaríamos as aulas de língua portuguesa, durante os dois primeiros bimestres do ano. E se fosse necessário, também estaríamos disponíveis em horários extraclasse para a conclusão das atividades. Por fim, perguntamos se todos estavam de acordo em participar do trabalho. A maioria concordou com a proposta. Alguns ainda manifestaram-se que não gostavam de ler e escrever, porém destacaram a necessidade da leitura para a vida. No final, saiu um empolgante “*tamo junto, profe*”.

2º módulo – *Conhecendo o hiperconto* - Seis aulas

Neste módulo fizemos a exploração do site <<http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos>>, com o foco na leitura e

conhecimento das principais características dos hipercontos e a criação de e-mail. As atividades foram desenvolvidas com muita tranquilidade e entusiasmo pelos alunos que conseguiram navegar com facilidade pelos links disponíveis, acessar os recursos do e-mail facilmente. Vários alunos já possuíam uma ou mais contas do gmail, por necessidades pessoais (jogos e facebook), por isso contribuíram ajudando os demais. No entanto, a socialização das ideias sobre as características do gênero hiperconto, feitas por eles no caderno para depois serem compartilhadas, via e-mail, somente dois alunos fizeram a atividade da forma como fora encaminhada. Resistiram às várias tentativas de incentivo feitas por nós para que usassem os recursos do correio eletrônico. A maioria dos alunos alegou não usar, não sentir-se “atraído” para o uso do e-mail, por considerá-lo “um recurso ultrapassado” e propuseram o uso do aplicativo whatsApp, um meio de comunicação usado pela maioria deles, por se constituir em uma comunicação mais rápida e prática, demonstrando que no mundo contemporâneo as crianças e os jovens, considerados nativos digitais, usam de forma intensa uma variedade de mídias digitais com aplicativos que possibilitam a comunicação e informação de forma rápida e simultânea por meio das quais acontecem as relações entre os nativos digitais e o acesso e produção de conhecimento com base em seus estilos cognitivos. Em relação ao uso do aplicativo do whatsApp, pelo fato de estarmos conhecendo melhor a turma e também porque alguns alunos não tinham um celular atualizado, e nem internet, definimos com eles que usaríamos o recurso em atividades individuais.

A partir da constatação de poucos resultados com o uso do e-mail, optamos por organizar uma exposição oral livre sobre as características do hiperconto. Nela os alunos colocaram que os textos foram fáceis de compreender, pareciam ser escritos por escritores sem destaque literário, com uma linguagem simples, e alguns com imagens e músicas desconectadas dos assuntos propostos na narrativa. Fascinaram-se pela dinâmica e interação dada pelos links, que apareciam imagens, vídeos e frases de efeito que os levaram à continuidade da leitura, pelos aplicativos dispostos na página que possibilitavam o compartilhamento e curtida, via facebook. As temáticas tratadas nos hipercontos versavam sobre o bullying, a violência contra os idosos, o amor, relações conturbadas entre pais e filhos, gerando muita polêmica

entre os alunos pelo fato de algumas das situações serem visíveis e tão próximas da vida deles, como é o caso do bullying, que acontece entre colegas, em sala de aula, ou ainda sobre casos de idosos que são maltratados por filhos e netos. Com isso foi possível falarmos da necessidade de reflexão sobre como tratamos nossos colegas, amigos e familiares, e como nos relacionamos com os mais velhos, pais, avós, professores e demais pessoas da comunidade em que vivemos.

Após a discussões, apresentamos e discutimos com os alunos o conceito de hiperconto, definido por Marcelo Spalding, levando-os à reflexão e comparação com o conto, gênero que eles conhecem e do qual originou-se o hiperconto. Destacamos o escritor Marcelo Spalding, um dos pioneiros na criação e discussão sobre o hiperconto no Brasil, que em meados de 2010 caracteriza o hiperconto como um gênero, uma versão digital do conto canônico impresso, sendo preservada a “narratividade, intensidade, tensão, ocultamento, autoria”, e sem desprezar o “caráter literário” do texto. Em sua elaboração, podem ser utilizados recursos multimodais digitais para produzir efeitos de sentidos, como imagens em movimento, áudios, hiperlinks, visando à interatividade e à quebra da linearidade.

3º módulo – *Explorando Contos*- Quinze aulas

Neste módulo fizemos o estudo do conto *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti. Iniciamos com breve motivação por meio de imagens de mulheres, em diversas situações cotidianas, que sofrem violência física ou psicológica, pelo homem. As reflexões feitas pelos alunos sobre as representações dadas pelas imagens foram bastante polêmicas e todos queriam falar ao mesmo tempo. Indignados, colocaram que as referidas imagens representavam a mulher submissa, que idolatra o homem, que faz tudo e não é valorizada, que sofre calada muitas ofensas verbais e físicas. Destacaram que ainda há mulheres, inclusive as mães deles, que sofrem a situação de enfrentar dupla jornada: trabalham fora e em casa, um fato que passa despercebido por eles e pelos pais. Essa constatação gerou perplexidade para alguns e pareceu ser normal para outros. Destacamos a necessidade de que eles, jovens (meninos e meninas) deste tempo precisam mudar de postura com suas mães, colegas e demais mulheres.

Na sequência, apresentamos o conto e fizemos uma discussão sobre o título do conto. As reflexões giraram em torno de falas: “moça que costura”, “uma moça explorada por uma empresa de roupas”, “tecer significa produzir tecido”, “costurar”. Nenhuma evidência além da real significação das palavras foi destacada pelos alunos. Falamos, também sobre a autora Marina Colasanti e suas principais obras. As reflexões dos alunos enfatizaram a grande quantidade de produção da escritora, dos prêmios recebidos, de fatos como o uso da máquina de escrever para o registro dos textos, do estranho fato de ela escrever contos de fadas, uma narrativa que não achavam mais interessante. Sobre isso, destacamos que nas próximas aulas, ao analisarmos detalhadamente o conto *A Moça Tecelã*, eles iriam entender como e o porquê a autora trata os contos como tal, uma vez que ela faz parte de um grupo que produz literatura moderna e contemporânea. No final da aula, orientamos para que todos fizessem uma leitura do conto em casa.

No retorno, reiniciamos as atividades constatando que poucos alunos leram o texto em casa, como fora combinado. Assim foi necessário orientá-los para a leitura silenciosa e individual e, depois de fazermos a leitura oral do texto, encaminhamos uma discussão relacionando as colocações feitas por eles sobre o título com as ideias contidas no conto, destacando como um bom título é muito importante para que haja um sentido enigmático, só descoberto pela leitura do texto. Assim, a magia contida no título, pelo ato de tecer, vivido pela personagem principal, reforça o quanto é importante a boa construção de um título para as histórias. Este pode e deve ser carregado de sentidos, subjetivo, uma surpresa instigante para a leitura e descobertas dos sentidos viabilizados pelo texto.

Para que melhor assimilassem os estudos sobre o conto, orientamos que escrevessem um pequeno texto com as primeiras impressões sobre a leitura feita. O aluno D. S. destacou o texto como: *“Interessante*, a aluna A. L. C. como: *“Que ela queria tudo aquilo, mais desistiu de tudo sem pensar porque não era aquilo que ela queria, e deu para perceber que ela não queria aquela vida que ela estava fazendo.”* Já a aluna E. L. aprofunda a reflexão colocando que: *“O conto é de uma interpretação complicada, pois quando a moça tece a lã, seus desenhos, traços, se tornam realidade. Mas, e aí? Se tornam realidade em apenas seu mundo? Magia*

talvez. Há várias linhas de pensamento sobre ele. A que permanece, uma conclusão, eu não sei.”

Com base nos textos dos alunos, constatamos que há diferentes níveis de compreensão e exposição de ideias do texto, demonstrando que iniciamos um processo de letramento literário no qual podemos evidenciar vários níveis de letramento que estão relacionados com a história de leitura de cada um. Isso nos reforçam Soares (2000), Kleiman (2005) e Rojo (2014) que destacam que somos seres constituídos de uma diversidade de produções culturais advindas dos grupos sociais, dos quais fazemos parte, com uma diversidade de sentidos, tanto pessoais, quanto políticos.

Em continuidade ao aprofundamento do estudo do conto, em duplas, os alunos esquematizaram as partes principais que compõem a estrutura do conto para que percebessem como essas se constituem e se interligam de forma que haja coesão e coerência necessárias para a unidade de sentidos e a veracidade do texto literário. Cada dupla desenvolveu a atividade conforme o seu nível de leitura e compreensão. No entanto, constatamos que a metade da turma apresentou dificuldades, pois resistiram ao exercício de ler e reler, de pensar, refletir e elencar as ideias que constituíam cada parte do enredo, ou ainda pela dificuldade de alguns em escrever. Assim, para ajudá-los na compreensão, usamos notebook e projetor multimídia, relendo coletivamente o conto, fazendo paradas, destacando, em cores diferentes, cada parte que compunha o texto, montando juntos, no quadro, um esquema da estrutura do conto:

Parte inicial: A moça tecelã acorda todas as manhãs muito feliz, logo começa a tecer seu dia, com cores que correspondem ao seu estado de espírito. Tece tudo o que deseja, de forma mágica.

O conflito: a possibilidade de tecer lhe deu o poder de tecer um marido. Este lhe tomou a liberdade de viver, aprisionando-a, tornando-a escrava de suas vontades, cada vez mais absurdas.

Resolução: decisão em desfazer-se da submissão que vivia.

Clímax: o momento em que ela começa a “desmanchar” seu marido.

Desfecho: volta à vida simples que levava antes.

Após este exercício cooperativo de assimilação das ideias básicas da narrativa bem como as delimitações e ligações entre as partes que constituem o conto, os alunos demonstraram compreensão sobre a organização da estrutura do texto.

Ao retomarmos a aula, organizamos os alunos em duplas para responderem a várias questões sobre os elementos, como personagens, tempo e espaço, narrador e temáticas presentes na narrativa. Esta atividade foi muito difícil de orientar e acompanhar. Os alunos reclamaram pelo fato de ler várias vezes o texto, de não entender os enunciados pedidos, levando-nos a muitas orientações individuais e em grupo.

A socialização feita pelas duplas de alunos foi bem agitada, com apontamentos simples e muito diretos, porém significativos. Estes são os principais apontamentos: “o narrador está em terceira pessoa”, “não participa da história, mas sabe muito da personagem”, toda a história dá-se em “espaço fechado, casinha da moça tecelã, depois o castelo”, “os espaços e tempo são construídos e determinados pela moça tecelã, através do narrador, com a riqueza de detalhes para garantir que a gente se envolva na história”, “mostram como as vontades da moça tecelã se realizam, obedecem as emoções da personagem”: *“Linha clara para começar o dia”. “[...] Depois lãs mais vivas”, “[...] ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.”* (Colasanti, 2000). Os dois personagens da história não têm nome, “representam a mulher e o homem na sociedade”, “o homem que se acha o todo poderoso”, “o dominador na relação do casal”, “a mulher, submissa, passiva”, “cede a todas as ambições do homem”.

Após essa etapa, apresentamos alguns questionamentos: Quais questões discutidas no texto tinham relações com o contexto atual? Existem mulheres que vivem ou viveram a situação apontada no texto, hoje? Qual o tema de que trata o conto? Qual o papel da mulher e do homem na sociedade atual? Qual a importância do ser e do ter, do livre arbítrio e as relações afetivas entre os casais, amigos e familiares? O texto dialoga com as histórias de contos de fadas da idade média, estabelecendo lógica, coerência e coesão, de forma que garanta a produção de

sentidos pelo leitor? A discussão foi bastante agitada e controversa em relação às opiniões pessoais sobre o tema: o papel da mulher na sociedade, o ter e o ser.

A maioria das falas dos alunos evidenciou ideias, que ora defendiam, ora criticavam as mulheres: “a mulher foi e ainda é muito violentada pelo homem”, “as mulheres querem liberdade, mas não sabem se portar” “minha mãe faz tudo pro meu pai e pra mim”, meu irmão não faz os serviços da casa, só eu faço”, “tem homem que acha que a mulher é sua propriedade”, o que tem é homem batendo e matando mulher por besteira”. Outros posicionaram - se sobre a luta histórica que ainda é travada até hoje para que o homem e a mulher atuem “em pé de igualdade”, “cada um com seu potencial” que hoje, mesmo que tenham ainda “mulheres que são criadas e tratadas de forma submissa pelos pais e depois pelos maridos e filhos, têm muitas mudanças acontecendo, inclusive com a Lei Maria da Penha”.

Contribuindo com as discussões, destacamos o fato de vivermos em um mundo capitalista que prima pelo acesso e valorização de bens materiais com muita ênfase, muitas vezes, sem escrúpulos. Isso deve ser combatido e controlado com a valorização das relações afetivas entre as pessoas, para que ninguém extrapole os limites entre os direitos e deveres de cada um. Por último, nos reportamos ao início da discussão sobre o texto em que a autora usa elementos de narrativas medievais: o tear mágico que tudo que a moça tece vira realidade. Explicamos que a autora cria a história tão articulada, misturando realidade com a magia dos contos de fadas, usando elementos como castelo, roupas e demais objetos, tão cobiçados e envolventes para a maioria dos leitores, mas que trata, nas entrelinhas, de assuntos tão polêmicos e atuais para que o leitor reflita e aprenda sobre a sociedade em que vive e sobre si, como diz Cosson (2014).

Outro aspecto a destacar tem a ver com a necessidade inerente do ser humano de ficção e fantasia, conforme Antonio Cândido (1972) temos uma “necessidade universal de ficção e fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação e das necessidades elementares”.

Após essa etapa, orientamos para que os alunos escrevessem, em casa, breves comentários sobre a discussão feita em sala de aula. Destacamos abaixo três textos produzidos por eles.

O conto A moça tecelã conta a história de uma moça solitária e triste que sonhou ter um companheiro, porém viu-se escravizada pela ambição de seu marido. Então viu que aquele luxo e riqueza não era felicidade pois tecia dia e noite e viu que a felicidade estava na simplicidade de sua vida anterior. **(ALUNO J.V.)**

Este texto fala de como as mulheres são controladas pelos homens, mas também fala que elas não precisam ser dependentes deles. Fala que as mulheres desde pequenas são preparadas para uma vida doméstica. **(ALUNO M.S.)**

É um texto bem interessante e bem criativo, não consegui achar nenhum ponto negativo no texto, em minha opinião o texto não é ruim e nem muito bom, ele é apenas bom. A sua grande sacada é a sua crítica de como a mulher é tratada na nossa sociedade. **(ALUNO T. L.)**

A última etapa de estudo do conto foi realizada uma atividade intertextual que envolveu o estudo das músicas *Desconstruindo Amélia* e *Ai que saudades da Amélia* relacionadas ao conto *A moça tecelã*. Esta foi bastante produtiva e, apesar dos alunos terem reclamado e demonstrado algumas dificuldades no ato de refletir e escrever, conseguiram produzir um breve comentário crítico. Para isso, foi necessário reorganizar a atividade, dispondo de mais tempo para o desenvolvimento, com orientação e discussão sobre as ideias e relações entre os textos, de forma simples, clara e compreensível para os alunos. Abaixo dois dos textos críticos feitos pelos alunos:

Sociedade machista ou feminista?

Há três textos postos em discussão “A Moça Tecelã” de Marina Colasanti, fala sobre a vida de uma mulher que tecia sua vida num tapete eis que um dia resolve ter um marido. Ele a torna submissa sobre suas vontades, toda vida ela viu que vivera melhor sem ele, voltando sua rotina.

Marina Colasanti, costuma criar contos conotativos, em que certamente há um sentido figurado, porém fazendo todo sentido quando interpretado por seus leitores.

Já no texto “Ai que saudade da Amélia” de Aaulfo Alves, cantado por volta de 1941 retrata o homem que acredita que mulher de verdade é aquela que não possui vaidade e está sempre ao seu lado. O que Aaulfo não imagina é que tudo mudaria, e as Amélias da vida real se tornariam independentes e cada uma com seu valor. Assim Pitty relata cantando “Desconstruindo Amélia”, mostrando o feminismo entrando em ação, tornando os direitos iguais entre homens e mulheres, e supondo que a mulher consegue cumprir com todos seus deveres, e ainda ter tempo de cuidar de si mesma.

São textos interessantes, há uma clara ligação entre eles.

Todos retratam a forma que foi imposta os direitos das mulheres por uma sociedade “machista”, que querendo ou não, os tornam inferiores a eles.

Recomendo a leitura dos três textos, pois eles de alguma maneira podem influenciar no ponto de vista de cada um sobre o assunto neles posto em discussão.

(ALUNA E. L.)

O conto “A moça tecelã” por Mariana Colasanti, fala de uma mulher que sua vida era tecer, mas um dia, cansou de ficar sozinha e resolveu tecer um marido, mas com o tempo cansou disso, pois havia se tornado uma escrava, fazendo apenas as vontades dele, então ela resolveu desfazer o que tinha feito e voltou a vida de antes.

A música “Ai que saudade da Amélia” por Aaulfo Alves e Mário Lago, fala de um homem que sentia falta de uma mulher que as vezes passava fome ao seu lado, não tinha menor vaidade, que sabia como fazer ele feliz, já a outra, só fazia exigências, que só pensava em luxo, riqueza, em si mesma. E sentia saudade da Amélia pois era mulher de verdade.

A música “desconstruindo Amélia” por Pitty e Martin Mendonça, fala de uma mulher que fazia tudo, foi criada para cuidar e servir, de repente resolve mudar e se cuidar, e depois do lar, trabalho e filhos, vai pra nighth.

Os três textos são parecidos, pois falam de mulheres que fazem tudo, que são treinadas para cuidar e servir. Eu acho que muitas pessoas ainda hoje passam por coisas que aconteciam no passado. As três mulheres correm atrás de seus

objetivos. A moça tecelã prefere ficar sozinha depois de perceber que tinha virado uma escrava de seu marido, ai que saudade da Amélia, achava bonito passar fome as vezes, pois estava ao lado do amado e não era vaidosa, não era como a outra. E desconstruindo Amélia, diz que a mulher pensava na família, mas decidiu pensar mais nela, então mudou. As três pensam um pouco mais em si mesmas.

(ALUNA A. J.)

Constatamos que o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita tomando como base o estudo aprofundado do conto “A moça tecelã” revelou a maneira como os alunos refletem o texto literário, trazendo-o para o seu contexto. As situações retratadas no texto literário podem ajudar a encarar e a superar situações vividas ou que ainda viverão, de forma a vencer os problemas. Os participantes destas práticas, adolescentes entre quatorze e dezesseis anos, apreenderam princípios e valores presentes no texto que dizem respeito à felicidade própria, a valorização do ser em detrimento do ter, à igualdade de direitos entre o homem e a mulher. Assim, o texto literário efetiva-se como veiculador de valores que contribuem para a formação de seres conscientes de seu papel perante o mundo e perante a si mesmos. Segundo Cosson (2014, p.120)

Ser leitor de literatura na escola [...]. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética.

Outro ponto de destaque refere-se ao fato da estratégia que a escritora Marina Colasanti usou para contar a história. O uso do elemento fantástico, retratado pelo tear mágico da personagem principal, possibilitava a ela tecer tudo o que necessitava e desejava. Nesse ato mágico percebe-se que a presença dos elementos incomuns, anormais causa estranheza ao leitor, chamam a atenção por levarem à reflexão sobre os limites da realidade, e ao questionamento sobre a condição humana frente à realidade. Um enredo que envolve o leitor e, principalmente leva-o a um amadurecimento intelectual.

Considerando a necessidade de ampliar e aprofundar o processo de letramento literário dos alunos, através de práticas de leitura e escrita, o estudo de outro conto tornou-se um grande desafio de nossa parte, uma vez que ainda não estávamos satisfeitos com a recepção e estudo do texto literário pelos alunos.

Assim, o planejamento foi cuidadosamente pensado e articulado, principalmente, na aplicação dos passos da contextualização do conto *Venha ver o pôr do sol* de Lygia Fagundes Telles.

Em continuidade, perguntamos aos alunos se já tinham ouvido falar da autora Lygia Fagundes Telles ou se tinham lido algum texto dela. Apáticos e indiferentes, somente dois alunos disseram lembrar da leitura de contos dela. Mesmo assim, expusemos os vídeos sobre a escritora e suas obras, de forma muito descontraída e simples. Destacamos que o conto *Venha ver o pôr do sol* é considerado um dos mais famosos contos da autora, o qual faz parte do livro *Antes do Baile verde*, publicado em 1970. Iniciamos a discussão com um questionamento sobre os possíveis sentidos do título. A maioria falou que a história tratava-se de “um encontro romântico, num fim de tarde esplendoroso”, nenhum dos alunos intuiu outros sentidos que não fossem positivos em referência ao título. Em seguida, entregamos o texto impresso e os mesmos fizeram a primeira leitura em silêncio. A pedido dos alunos, fizemos a segunda leitura, oralmente, com ênfase na entonação de voz e, ao final, instigamos para que falassem sobre as primeiras impressões a respeito do texto. Os alunos manifestaram-se com indignação sobre o desfecho da história, apontando o personagem Ricardo como um homem cruel, frio e calculista ao planejar a morte da personagem Raquel. Aproveitamos, novamente para enfatizar a riqueza e criatividade de sentidos dados pela combinação entre o título e a história narrada, possibilidade que leva os leitores a conhecerem e apreenderem os sentidos somente ao final do conto.

Propusemos, então, o estudo aprofundado do conto, mas os alunos posicionaram-se dizendo que já sabiam tudo acerca do texto, que as discussões haviam se esgotado, mostrando-se indiferentes ao encaminhamento de estudo acerca do texto. Diante da reação dos alunos, utilizamos de uma estratégia tradicional, apontando no quadro os itens: narrador, tempo, espaço, personagens, temática. Isso só piorou a situação. Todos disseram não aguentar mais estudar isso em outros anos, e que já sabiam tudo. Apagamos tudo, e propusemos um desafio aos mesmos, dizendo que iríamos encaminhar as discussões sobre o texto, de forma que eles aprenderiam muitas coisas boas sobre o conto, caso contrário, poderiam pedir para encerrar a discussão. Esta situação, apesar de ter sido tensa,

nos animou e comprovou a importância de nossa atuação na mediação do processo, de forma a persistir no desenvolvimento do planejamento feito que levou em consideração o exercício de práticas de leituras e escritas significativas para o desenvolvimento do letramento literário, tal como defende Cosson(2014).

Assim, dispomos do conto, via notebook e projetor multimídia, e começamos a relê-lo, aprofundando as reflexões com questionamentos. Inicialmente, mostramos como a construção do título de forma criativa estabelece ricas relações entre os fatos da narrativa em que a autora cria um jogo de sentidos, através de uma metáfora carregada de ironia e eufemismo, só entendida ao término da leitura. Também destacamos o poder da palavra *venha*, um verbo no imperativo, que embora indique uma ordem, é de forma branda e dissimulada, por conta das palavras *ver o pôr do sol*, ação com sentido muito bom. Com isso, percebemos os olhares mais atentos e curiosos dos alunos em relação a descoberta do poder das palavras, principalmente dos sentidos que elas assumem, dependendo das relações entre autor do texto, contexto e leitor.

Conforme fazíamos a releitura, fomos colorindo com cores diferentes, a situação inicial, o conflito, o clímax e o desfecho para mostrar como a escritora foi sábia e criativa, desde a definição do título aos elementos que compõem a trama tão bem articulada e envolvente até o final com desfecho surpreendente e inesperado. Isso contribuiu para que os alunos entendessem melhor como se dá a estruturação de um conto e a dinâmica entre as partes que compõem o todo do texto de forma coesa e coerente.

Nesse momento da aula, os alunos já começaram a participar das discussões com mais entusiasmo. Levantamos questionamentos sobre a descrição do espaço e das personagens, relendo trechos e mostrando como a autora dá voz a um narrador, que sabe muito dos personagens, encadeando as palavras e ideias com originalidade. Os alunos perceberam a grande quantidade de ironia dispersa nas conversas dos personagens, principalmente de Ricardo, a combinação perfeita entre as palavras que possibilitou a riqueza na descrição detalhada do espaço (acesso e interior do cemitério), das características e sensações vividas pelos personagens. Relemos trechos do conto como: “*Moro agora numa pensão horrenda, a dona é uma Medusa que vive [...]*” (1970, p.2) e perguntamos o que significa esta referência à

Medusa? Quem é ela? Faz parte de que tempo? Que história? Os alunos empolgaram-se, demonstrando interesse em falar sobre cada questionamento feito. Tivemos que organizar as falas para que conseguíssemos continuar a discussão. Assim, uma aluna, entusiasmada fez o relato detalhado sobre a história da personagem Medusa que faz parte da mitologia da Grécia antiga, demonstrando conhecimento aprofundado sobre o tema. Com isso, os alunos conseguiram compreender a comparação feita pelo personagem Ricardo em relação à dona da pensão.

Continuando com as indagações, lemos trechos que se referiam a descrição do espaço do cemitério, do perfil dos personagens Ricardo e de Raquel, destacando aos alunos a riqueza de figuras de linguagem usadas para reforçar esses elementos. Assim temos o espaço descrito: “*O mato rasteiro dominava tudo. E não satisfeito de ter-se alastrado furioso pelos canteiros, [...] infiltrara-se ávido pelos rachões dos mármores, invadira as alamedas de pedregulhos enegrecidos como se quisesse com sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte.*” (1970, p.2) Temos o personagem Ricardo: “[...] *inúmeras rugazinhas foram-se formando em redor dos seus olhos ligeiramente apertados.*” (1970, p.1) “[...] *A fisionomia, tão aberta e lisa, repentinamente ficou envelhecida. Mas logo o sorriso reapareceu e as rugazinhas sumiram.*” (1970, p.2) Esta descrição e outros trechos deixam evidente a inconstância de humor do personagem Ricardo. Raquel, mulher de vontades grandes e ambiciosa de prazeres que só o dinheiro alcançava: “*Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente?*” (1970, p.2).

Com isso, os alunos perceberam a importância do detalhamento nas descrições do espaço, das personagens e do tempo que garantem um colorido ao texto, a vivacidade e veracidade no desenrolar da narrativa, a apreensão complexa e aprofundada do perfil e da realidade vivida pelas personagens e, conseqüentemente o sentimento de pertencimento, de envolvimento na e com a história do outro, de forma a extrair ensinamentos para si.

“*É que você tinha lido A Dama das Camélias[...]*” (1970, p.2). Ao citarmos este trecho os alunos não souberam relacionar com outras leituras, porém, pelo contexto intuíram que seria um livro com histórias de amor. Mostramos imagens da capa do

livro, falando que a obra foi publicada por Alexandre Dumas Filho, pela primeira vez em 1848. Um dos maiores romances franceses do século XIX, baseado em uma história real, que trata do amor de Armand Duval por uma cortesã. Falamos aos alunos sobre o diálogo entre os personagens Ricardo e Raquel, destacando o trecho onde Ricardo satiriza o romantismo imprevisível demonstrado por ela, relacionando-o com o romance *A Dama das Camélias*.

A leitura e questionamento do trecho “[...]toda a beleza dela residia apenas nos olhos, assim meio oblíquos, [...]” (1970, p.1), com perguntas sobre o que entenderam dessa afirmação? O que seria “oblíquos”, se conheciam outra personagem assim caracterizada em romances? Uma aluna logo lembrou-se da personagem Capitu, do romance *Dom Casmurro* de machado de Assis é descrita como uma moça de olhos profundos e enigmáticos, dissimulada.

Relemos o trecho “[...] examinando a fechadura nova em folha”. (1970, p. 3). Com olhares espantados, rapidamente os alunos perceberam e tiveram a comprovação de que Ricardo tinha premeditado a morte de Raquel. Neste momento os alunos demonstraram-se revoltados pela atitude sórdida e calculista do personagem.

Perguntamos ainda, aos alunos, se já ouviram falar de casos semelhantes vividos por casais, em que um deles fora rejeitado pelo outro. A discussão ficou acelerada, todos queriam falar ao mesmo tempo, inclusive, alunos que nunca tinham se posicionado, em discussões orais, falaram sobre casos que leram na internet, de casos que passaram-se em nossa cidade, geralmente de homens que mataram a mulher por ciúme ou rejeição, utilizando-se das mais diversas formas de maldade.

Em seguida, levantamos a questão da temática abordada no conto. O debate instaurou-se, por uns, de forma eufórica, e outros pela interrogação, a dúvida. Os que falaram, destacaram que a história envolve amor, vingança e tragédia. A discussão foi empolgante e prazerosa acerca de questões que apareceram nas linhas e entrelinhas do conto, constituindo-se como o ponto mais alto de produção de sentidos pelos alunos, um envolvimento tão profundo, capaz de “[...] tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. (Cosson, p.17, 2014). Abaixo duas produções feitas em casa por alunos, dando um final diferente para a história:

Ricardo volta depois de três dias, destranca e entra, ela está em uma parte escura e quando Ricardo entra, ela parte pra cima dele com uma pedra, ele segura seu braço e aplica uma injeção em seu pescoço. Depois ela acorda em uma sala toda branca, amarrada, com visão para outra sala onde seu namorado está amarrado e dormindo. Raquel grita e tenta sair, mas ela não consegue, meia hora depois ele acorda, ela pode vê-lo, mas ele não pode vê-la. Duas horas depois Ricardo aparece no quarto do namorado de Raquel, ele anda lentamente puxando uma mesa cheia de ferramentas, passa fita na boca do namorado de Raquel e pega um martelo com a mão esquerda, com a direita pega um alicate, ele levanta os dois e pergunta a Raquel: - Qual você prefere?

Ela chorando diz: - eu não posso fazer isso.

- Escolha! Ou eu escolherei!

- O alicate.

Ele larga o martelo e com o alicate arranca a unha dele, que se debate de dor e ela grita, desesperada. A sessão de tortura dura por horas, quando finalmente ele morre. Já não se ouvia a voz de Raquel fazia um tempo, então ele decide ir ver o que está acontecendo com Raquel, ela não está mais na sala. A porta se fecha repentinamente.

(ALUNO T. L.)

Após tê-la deixado trancada na catacumba, ela chorou e gritou por um bom tempo até escurecer. Tremendo de medo, encolheu-se num canto empoeirado e levemente iluminado pela clara noite de lua cheia. Adormeceu.

O profundo sono foi interrompido por um barulho de porta batendo, concreto quebrando e forçados suspiros. Zumbis, mortos-vivos, pedaços de esqueletos, corpos esquecidos e decompostos pelo tempo começaram a surgir da descascada catacumba.

Raquel entrou em desespero. Estava com medo do que poderiam fazer com ela, se a devorariam, se a matariam.

Abriam a trinca da porta com um simples puxão. O cemitério estava acordado. Ao contrário do que ela havia imaginado e temido, eles começaram a andar em sincronia, chamando-a de líder.

Um som de música entrou no ar como num clip que Raquel já havia visto antes. Um “triller” de Michael Jackson é o que dançavam. Apavorada, porém encantada, ela foi se aproximando do grupo de zumbis que a envolviam de forma que Raquel nem percebia tal aproximação.

Ricardo, acordou no meio da noite com um pressentimento estranho, e decidiu ir até o cemitério para analisar a situação de Raquel.

Chegando lá, não deu nem tempo de passar a primeira fila de túmulos, quando viu que estava cercado pelos novos aliados de Raquel. Sem conseguir realizar um ato, sem reação alguma, o devoraram, disputando pedaços de carne quente banhada com seu sangue frio, de que Raquel já havia provado, a recair de desgosto.

(ALUNA E.L.)

Os dois textos acima produzidos pelos alunos, com outro final para o conto *Venha ver o pôr do Sol*, demonstram que o envolvimento dos mesmos com o enredo foi bastante satisfatório, uma vez que incorporaram a história de leitura da autora e, ao apropriarem-se, transformaram-na em uma produção que reflete as suas características de autor. Conforme Mantovani (2015), *O leitor apropria-se do texto, incorpora e transforma o que leu. A apropriação vai além de um conjunto de textos, compõe-se de um repertório cultural e literário que propicia uma forma única de construção de sentidos.*

4º módulo – Lendo, interpretando e produzindo um hiperconto – Quinze aulas

Destacamos, inicialmente, que o período de realização deste módulo foi feito no período de paralização dos profissionais da educação estadual e, com isso, a maioria das atividades presenciais passou a ser desenvolvida no Núcleo Tecnológico Municipal, com orientação e acompanhamento dos grupos e individualmente, em horários do dia, conforme vontade e disponibilidade dos alunos e também via whatsapp.

Em continuidade ao estudos desenvolvidos nos módulos anteriores, os grupos de alunos voltaram a explorar amplamente os hipercontos no site <<http://marcosletramento.wix.com/hipercontos>>. Para isso, cada grupo escolheu um

texto para aprofundar conhecimentos sobre as características do hiperconto. Inicialmente detiveram-se no tema tratado nos textos, mas o que mais observaram e se ativeram foi a dinâmica da construção dos mesmos. Identificaram como acontecem os encadeamentos entre a situação inicial, o conflito, os clímaxes e os desfechos; os caminhos percorridos para chegar ao final da leitura do texto e as estratégias utilizadas pelo autor para a garantia da produção de vários finais e compreenderam como se dá o processo de interatividade na construção do hiperconto através dos links usados no referido texto. Ao mesmo tempo, os alunos observaram os recursos multimodais presentes tão significativos para a leitura e compreensão do texto. Esta atividade foi muito empolgante para os alunos, pois já estavam mais preparados, com o olhar mais apurado em relação às características do gênero e, com isso, detiveram-se na compreensão e esquematização dos hipercontos, na disposição do cenário gráfico (imagens, músicas, vídeos e links aplicativos e plataformas interativas) dispostos entre a história escrita, nos termos ou frases de uma página a outra, que garantiram a continuidade coerente e coesa do texto.

Concluimos a atividade com um debate que gerou muitas discussões e envolvimento ativo dos alunos acerca dos itens levantados acima, resultando no aprofundamento dos conhecimentos acerca dos hipercontos. Muitos alunos foram ao quadro para esquematizar a estrutura, os elementos, o tema tratado relacionando-o com a realidade, com as imagens e músicas que faziam parte do texto. Abaixo dois hipercontos esquematizados pelos alunos.

A(s) História(s) de Arthur

Situação Inicial – a história trata de um menino chamado Arthur que foi discriminado pelos colegas por ser gordo. Uma das colegas, chamada Clara o defendeu e eles tornaram-se amigos. Arthur gostou muito dela e convidou-a para ir ao shopping.

Primeiro Conflito – será que Clara vai aceitar?

Sim - A aceitação de Clara para ir ao shopping com Arthur, leva Arthur à uma armadilha, o seu sequestro por bandidos.

Dois finais:

A família de Arthur procurou a polícia - a polícia prende os sequestradores e os dois ficam juntos.

A família de Arthur negociou o resgate - a família de Arthur negocia o resgate, enganando os sequestradores, sendo descoberto depois, que Clara foi a responsável pelo sequestro.

Segundo conflito – será que Clara vai aceitar?

Não - A não aceitação de Clara para ir ao shopping com Arthur resultou do fato dela também discriminá-lo, ter vergonha dele por ser gordo. Mas Clara passou mal e foi para o hospital.

Dois finais:

Uma doença simples - uma doença simples, mas que levou-a à morte e o desespero de Arthur, que por isso, matou-se.

Um grave problema de saúde - Clara tem uma grave doença, mas salva-se e passa a respeitar Arthur, ficando amigos e namorados.

Escrito por Larissa Fagundes, Izabella Lopes, Érika Gomes e Luana Nunes

Temática- A história trata de um problema muito comum e ao mesmo tempo tão prejudicial para as pessoas, vivenciado na família, na escola e demais locais onde as pessoas andam: o preconceito e discriminação com as pessoas gordas. Hoje isso é proibido por lei, é bullying, que leva a pessoa que pratica isso na cadeia. Isso diminuiu bastante, mas ainda há muitos casos que são escondidos ou que as pessoas não denunciam.

(ALUNOS A. J. e A. L.)

Os amigos e o inimigo

Situação Inicial - Cristiano e seus amigos, eram inseparáveis, felizes e causavam inveja a Fred, que por ódio e por não suportar ver aquela amizade desejava matá-los. Em um show Fred teve a chance de concretizar seu desejo, aproximando-se dos amigos ameaçou-os de morte.

Conflito - Será se Fred manterá suas ameaças?

Resolução 1 - *Fred manteve suas ameaças - Fred manteve suas ameaças e concretizou o crime, matou Cristiano e seus amigos que estavam reunidos, indo para casa após o show. E Fred torna-se foragido em outro país.*

Resolução 2 - *Fred se arrependeu - Fred mudou de ideia, resolveu se desculpar, disse a eles que havia se arrependido, que apenas sentia inveja por nunca ter tido uma amizade como a que eles tinham. Fred tornou-se amigo de todos e uma pessoa melhor.*

Escrito por Hygor Vinícius e Joyce Suellen

Temática- *O Texto trata da importância da amizade, que as pessoas precisam manter relação umas com as outras de forma sadia, respeitando as diferenças e potencialidades de cada um.*

(ALUNOS D. S. e A. J.)

Os resultados dessa atividade demonstraram que houve letramento literário e digital de modo concomitante, isto é, os conhecimentos sobre a estrutura textual, os elementos que compõem a narrativa, a temática, associados ao conhecimento de tecnologias digitais como links, imagens, vídeos, sons, aplicativos e plataformas interativas como facebook, entre outros foram conhecidos e explorados simultaneamente, refletindo que os conhecimentos literários e digitais aconteceram de modo contextualizados e inter-relacionados, demonstrando que houve processos de produção conhecimento para além dos conhecimentos da literatura canônica e do uso das tecnologias.

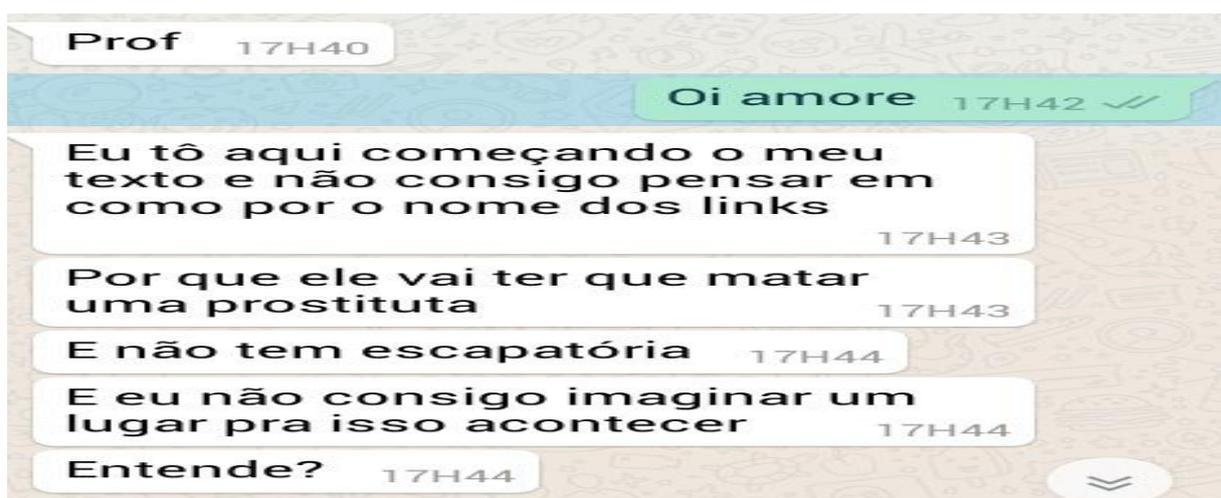
Após essa fase, os alunos iniciaram a produção do hiperconto. Para contribuir com o processo de elaboração, apresentamos e discutimos com os grupos, um modelo de estrutura, apontada por Marcos Celírio dos Santos (2014), que destaca as partes que podem ser consideradas na elaboração de um hiperconto. Assim, os alunos discutiram e apontaram possíveis temas, estilos e esquema de como gostariam de organizar a sequência do texto. Percebemos, durante o acompanhamento aos grupos, que a maioria optou por escrever histórias de aventura e terror, envolvendo personagens e temáticas conhecidas dos seriados

televisivos. Uma forte tendência ao acesso constante com estes estilos de texto veiculados pelos canais fechados de televisão e internet.

Nesta etapa, além das atividades presenciais realizadas em grupos, começamos a usar sistematicamente o whatsapp, aplicativo que nos favoreceu muito no encaminhamento e orientação das atividades, tanto individuais como em grupo. Nesse momento houve a necessidade de maior disponibilidade de tempo e trabalho para que conseguíssemos que os grupos de alunos se motivassem para vir ao local, escrever e revisar os textos e pesquisar na internet as imagens, músicas e vídeos durante o período de greve.

Durante a produção e organização do hiperconto, a maioria dos alunos teve muita dificuldade em pôr em prática o esquema do texto, considerando que deveriam criar uma situação inicial com vários conflitos, e vários climaxes e desfechos. Constatamos que, apesar de serem nativos digitais, quando tiveram que escrever um texto com uma estrutura mais complexa, que apresentava características diferentes dos contos canônicos escolarizados, resistiram ao processo, muitos escreveram a narrativa tradicional e depois, com nossa ajuda, criaram as frases de conexão entre as partes, bem como os vários finais. Isso remete-nos ao desafio que os alunos enfrentaram na passagem de sistema literário do cânone para outro sistema literário fundamentado na cibercultura.

Citamos, abaixo, trechos de conversas entre alunos/professora:



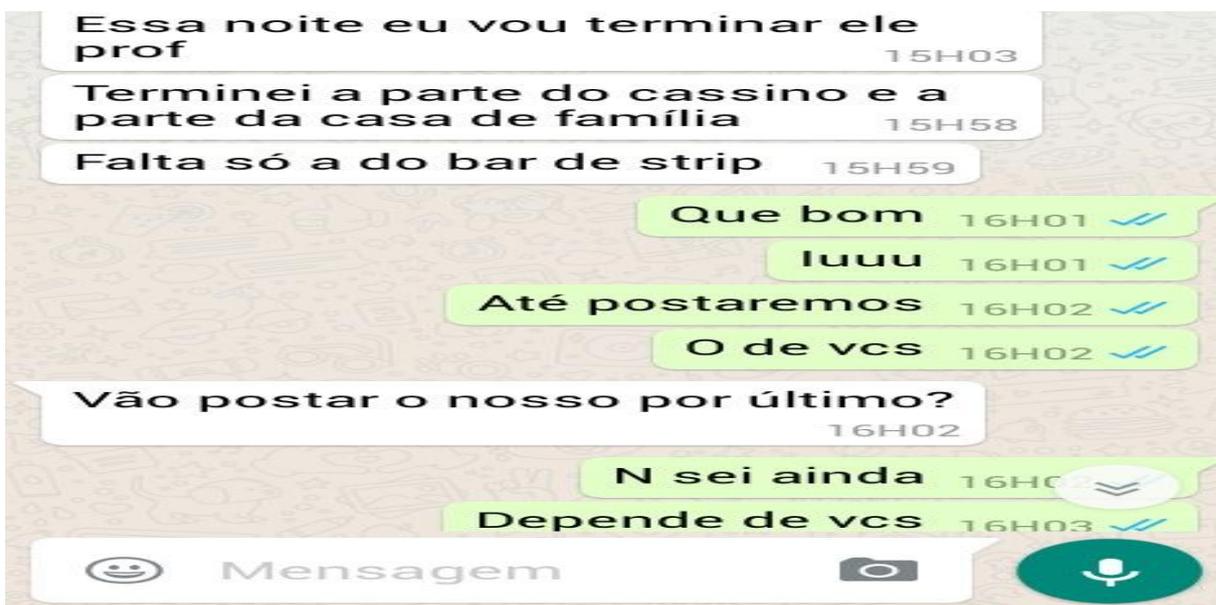
Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 08 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsapp.



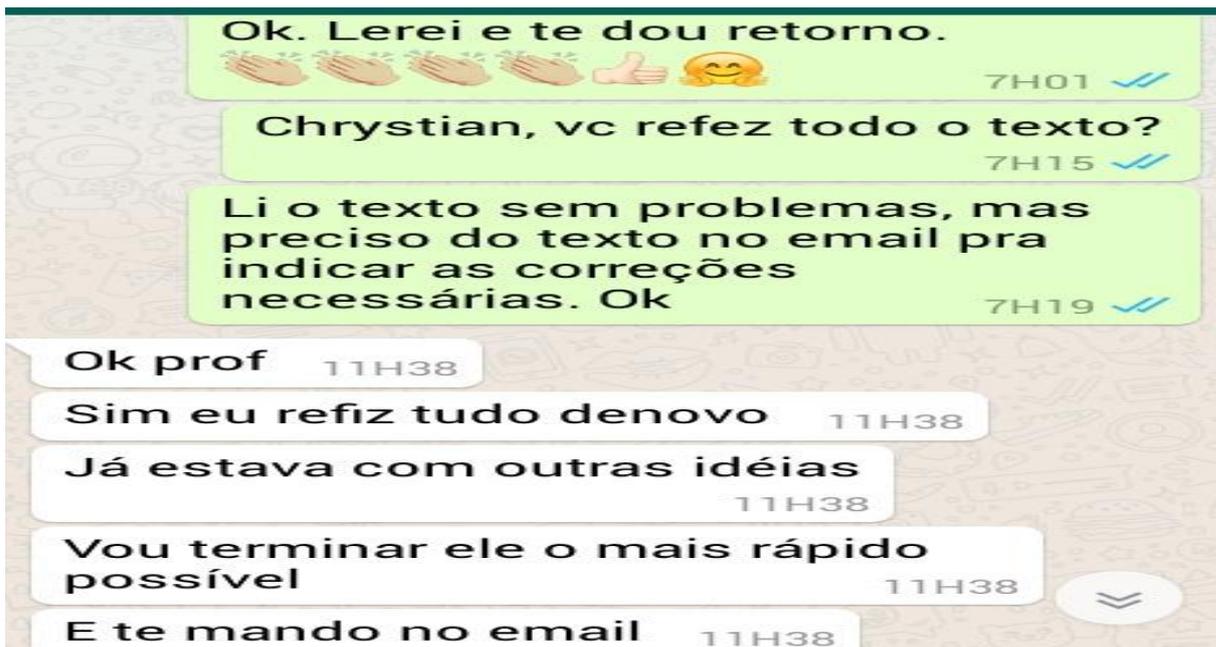
Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 09 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp



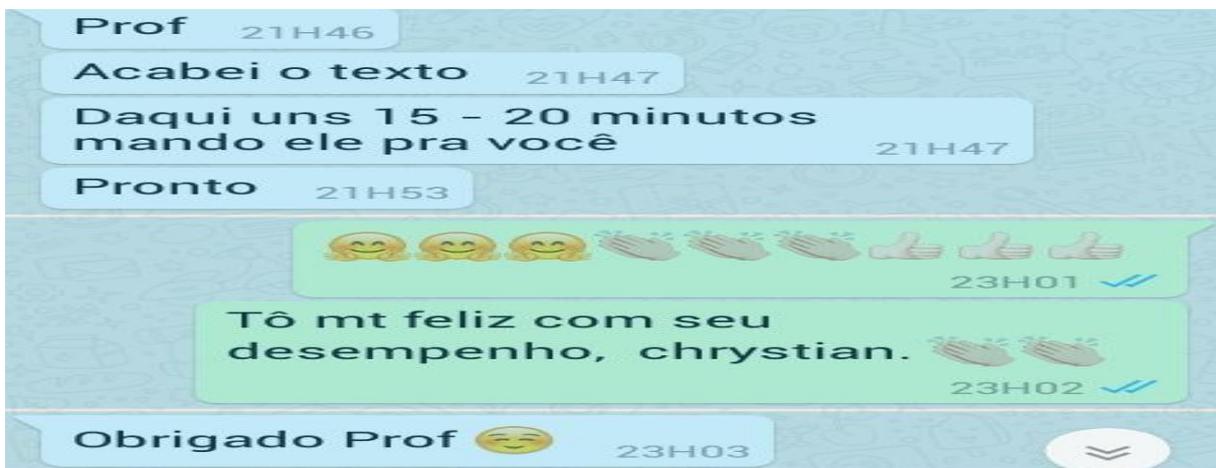
Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 10 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp



Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 11 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp

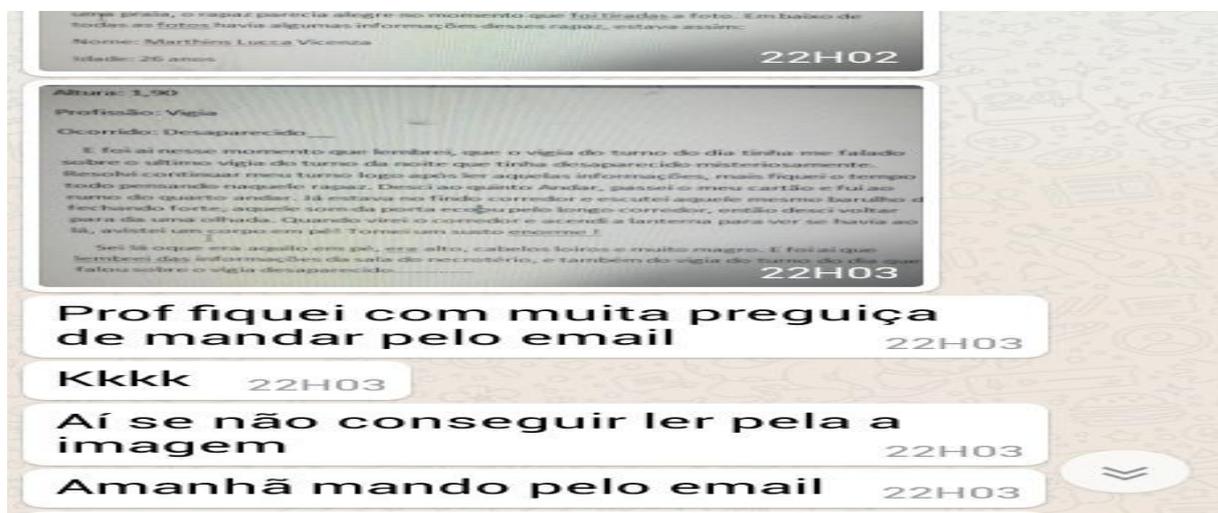


Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 12 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp

No trecho abaixo aparece uma situação em que os alunos apresentam diferentes formas de interagir com tecnologias que demandam menor simultaneidade e maior tempo para uso e resposta no processo produção dos hipercontos, nesse caso o uso do e-mail. Esses fatos apontam para o reconhecimento de características do leitor ubíquo, segundo Santaella (2013) este

leitor possui “[...] uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado”.



Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 13 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp

Na medida que cada grupo de alunos concluía as atividades de produção e organização dos textos, seleção de imagens, sons e vídeos, orientamos para a postagem e publicação dos hipercontos. Destacamos inicialmente que o site Wix.com é uma plataforma para construção de sites gratuita e fácil de usar, com a possibilidade da criação de sites incríveis e profissionais pelos usuários, podendo ser atualizados e editados com a maior facilidade, sem muitos conhecimentos técnicos e bem amigáveis para os provedores de busca.

É interessante destacar aqui que antes de iniciarmos o processo de criação da página com os alunos, criamos uma conta pelo provedor e exploramos os principais recursos disponíveis gratuitamente, para depois orientá-los. Em seguida, socializamos os vídeos orientativos para uso da plataforma, definimos com eles um nome à página, conversamos sobre o processo de criação e gerenciamento da página, a organização do design, do layout, da barra de menus, da inserção de botões, links, caixas, contatos, upload de imagens, vídeos, músicas, textos e demais aplicativos, como os itens “curtir” e “compartilhar” do facebook, uma das empresas disponível no site.

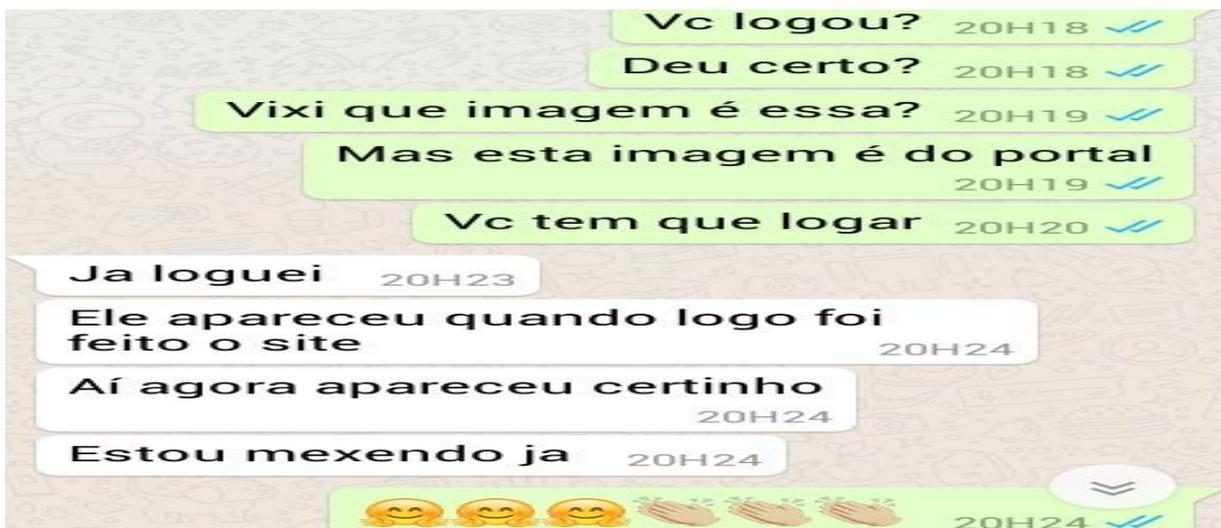
As atividades que envolveram o conhecimento e uso do site para a postagem e publicação dos textos foram muito bem recebidas pelos alunos. Motivados, dedicaram muito tempo na escolha dos fundos de páginas, da distribuição dos elementos componentes da página, da formatação do texto, dos botões dos links de acesso às páginas, das partes específicas do hiperconto e na postagem dos textos, vídeos e músicas. Tão logo assistiam ao vídeo ou recebiam as orientações básicas de uso dos recursos, por nós, rapidamente se apropriaram e descobriam mais elementos que ainda não sabíamos usar, demonstrando características de leitores ubíquos que lidam naturalidade com a diversidade de tecnologias digitais, por meio de um processo interativo em que aprendemos e ensinamos e nos modificamos mediados por um processo dinâmico e recursivo em que o desenvolvimento de competências necessárias para a concretização do letramento literário e digital aconteceram simultaneamente.

Seguem, abaixo, trechos que demonstram as situações analisadas:



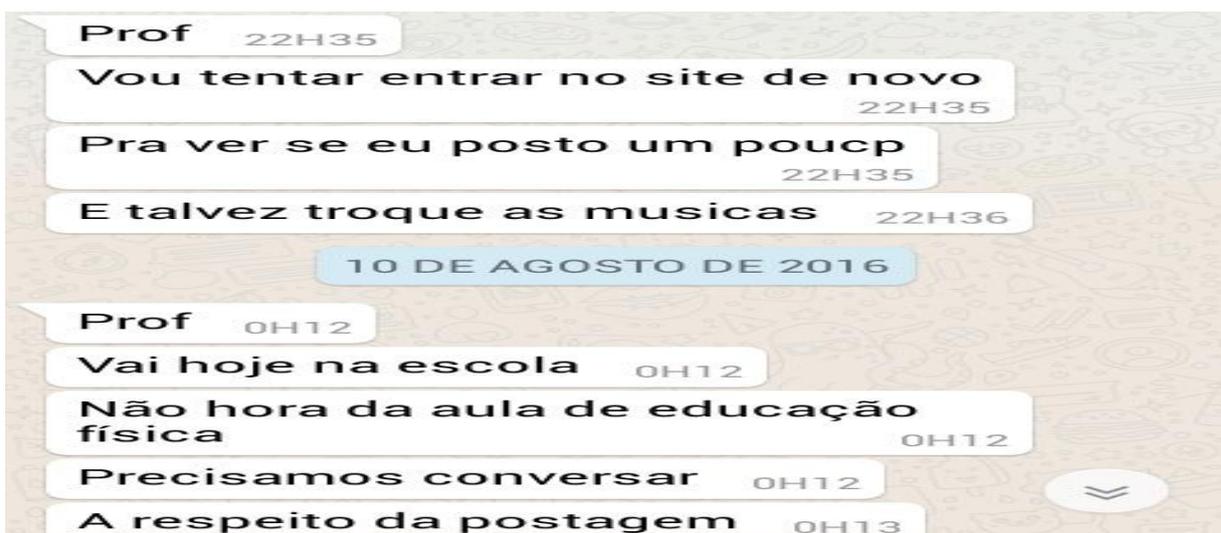
Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 14 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp



Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 15 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp



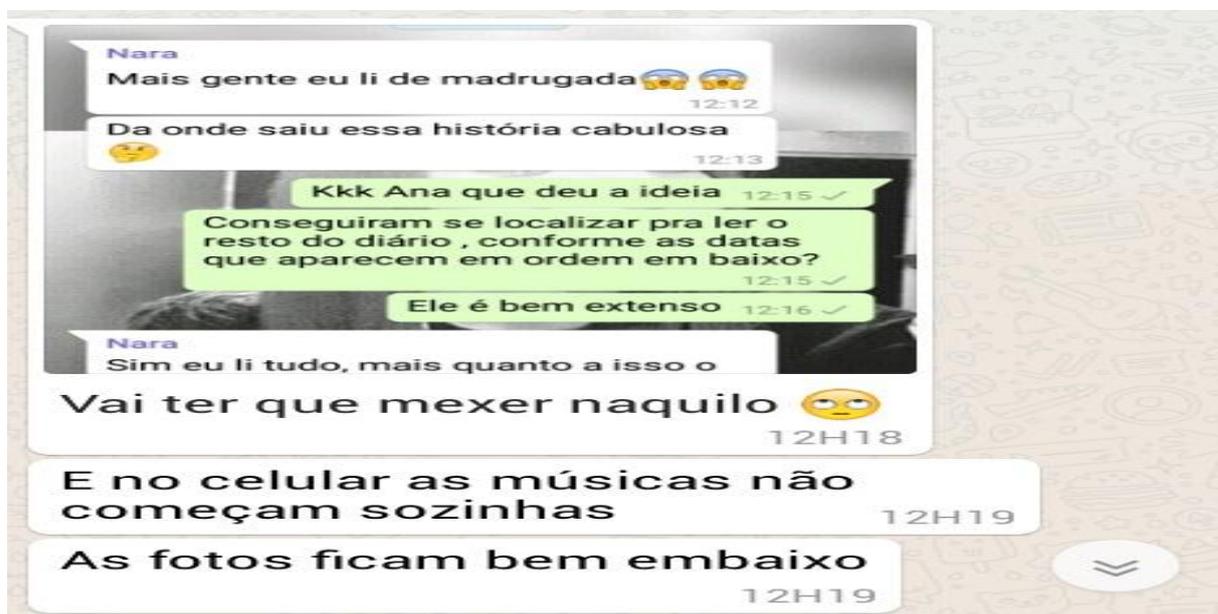
Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 16 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp

Paralelamente à criação das páginas e postagem dos hipercontos, organizamos, juntamente com os alunos, a página inicial e as secundárias com a identificação do trabalho, a apresentação da turma e pesquisadora e a galeria de fotos. Depois de tudo postado e revisado por nós e também pelos alunos, o site foi publicado, com o endereço: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano>>.

Todos leram as publicações dos colegas, curtindo e compartilhando no facebook. Após esta fase de euforia e felicidade com as publicações, os alunos passaram a divulgar nas salas de aula para os alunos de 8º, 9º e Ensino Médio da escola. Também compartilhamos o endereço com os pais para que conhecessem, apreciassem e divulgassem aos demais familiares e conhecidos na internet. Paralelo a isso, divulgamos o endereço para análise ao responsável pelo site da literatura digital, o escritor Marcelo Spalding. Este prontamente publicou-o na página com o endereço: <http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25016>.

O trecho abaixo traz um processo interativo entre autor e leitor, viabilizado pela rede, via whatsApp, no qual o leitor interfere fazendo uma avaliação e dando pistas para mudanças na dinâmica de organização das páginas e respectivos links. Conforme conversas com a aluna autora, após a sugestão da leitora, a mesma concordou e fez as mudanças tendo como resultado mais rapidez na navegação entre as páginas do hiperconto e adequações para leitura do site nos dispositivos móveis.



Fonte: Imagem da professora pesquisadora.

Figura 17 – trecho de conversa com aluno pelo aplicativo whatsApp

A produção e publicação do/no site das páginas nominadas de **Página inicial**, **Quem somos**, **Hipercontos** e a **Galeria de fotos** pelos alunos evidenciou os

processos de letramento literário e digital desencadeados durante o trabalho de intervenção pedagógica. Em relação às temáticas tratadas, bem como o uso de vídeos e imagens para a composição dos hipercontos, foi possível perceber que há uma diversidade de abordagens que referenciam as histórias de leituras dos alunos autores que foram construídas a partir de um cenário altamente globalizado, demonstrando uma relação intensa com sistemas literários e culturais que vão para além do local. Por mais que instigássemos os grupos, com ampliação das condições de leituras, através de textos, as produções dos hipercontos, de modo geral, estabeleceram fortes relações com os sistemas literários e culturais internacionais, especialmente, literatura de terror. Essa realidade constatada tem a ver com as leituras feitas pelos alunos de literaturas do momento e as circuladas por meio de filmes e seriados que não são trabalhadas nem reconhecidas na escola onde realizamos o estudo. Isto é, a nosso ver, essas características presentes nos textos demonstram que os alunos gostam de uma literatura que sequer é conhecida na/pela escola.

É importante destacar que a orientação para a produção dos hipercontos possibilitou que os alunos percorressem um caminho metodológico que partiu dos contos canônicos nacionais, destes para hipercontos produzidos e publicados na internet, cujos autores e textos estão à margem da literatura já consagrada e disseminada na sociedade e pedagogizadas na escola. Esse processo demonstrou que houve uma interdependência entre sistemas literários e culturais baseados nas culturas locais e internacionais com clara influência da cibercultura na definição de temáticas, na opção por estilos e na seleção e uso de conteúdos midiáticos.

Outro aspecto muito importante a destacar tem a ver com o caráter abrangente da publicação dos hipercontos através de página na internet, resultando em uma ampliação incomparável com as práticas de produção de textos literários que, além de reproduzirem as literaturas do cânone, a maioria dessas produções não ultrapassa os muros das escolas. Além disso, a riqueza e amplitude da interação entre leitor/autor/hiperconto possibilitaram avaliação crítica dos textos pelos leitores de forma rápida, horizontal e aberta para o mundo, bem diferente das avaliações costumeiras na escola onde esse processo circula, predominantemente, em uma interação estreita entre professor e aluno.

Além disso, a publicação dos hipercontos em uma página de internet constituiu-se em um evento de letramento literário e digital que gerou um deslocamento de textos literários, até então à margem e pouco visíveis, tanto no ensino de literatura na escola, quanto na valorização da crítica literária, da periferia para o centro do polissistema literário. Os hipercontos produzidos e publicados pelos alunos tomaram por base textos do cânone, já consagrados pela escola e sociedade e hipercontos que eram, até então, desconhecidos na escola, ocorrendo, portanto, uma sobreposição e interseções de sistemas literários e culturais, caracterizando-se como um polissistema que, segundo Zohar (1990), é

[...] um sistema múltiplo, um sistema de vários sistemas com interseções e sobreposições mútuas, que usa diferentes opções concorrentes, mas que funciona como um todo estruturado, cujos membros são interdependentes.

Com o objetivo de facilitar a análise dos textos produzidos e publicados, apresentamos abaixo a página inicial e três hipercontos dos que foram publicados no site:



Fonte:<<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano>>.

Figura 18 – página inicial do site produzido

Desafio do compasso

Um menino chamado Paulo, se achava o “bicho da goiaba”, todo convencido, dizia que não tinha medo de nada. Os amigos quiseram tirar esta história a limpo e o desafiaram a ir a uma casa abandonada. Eles compraram uma lanterna, deram ao menino. Este aceitou o desafio, pegou a lanterna e foi à casa abandonada.

Paulo entrou e saiu tranquilamente da casa, sem problema. Mas os amigos dele não se convenceram e então decidiram tomar uma atitude drástica. Planejaram fazer a brincadeira do compasso. Paulo disse que não precisava provar mais nada, mas os amigos dele o provocaram, dizendo que ele era medroso. Então, ele aceitou o desafio. Eles compraram um compasso e umas velas para o ritual. Na escola, o menino foi ao banheiro, deixando seus amigos preparando-se para o ritual, e chamando pelos espíritos.

O que aconteceu na sala?

O que Paulo viu?

A tragédia

Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/desafio-do-compasso>>.

Figura 19 – página 1 do hiperconto *O desafio do Compasso*

Quando Paulo voltou do banheiro, sentiu um longo silêncio pelo corredor, andou calmamente até à porta, ao abrí-la, deparou-se com uma cena horripilante. Um espírito cortando seus amigos com uma motosserra. Um a um, sem dó nem piedade, decepando suas cabeças e seus corpos ao meio, sem dar tempo dos meninos reagirem. Rapidamente, colocou seus corpos numa caixa de metal preta, com rostos de demônios, parecida com um caixão.

O que aconteceu com Paulo?

Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/o-que-aconteceu-na-sala>>.

Figura 20 – página 2 do hiperconto *O desafio do Compasso*

Desesperado e sem pensar, Paulo saiu correndo da casa em direção a sua moto. Em poucos segundos estava na estrada, dirigindo em alta velocidade. Chegou à cidade, e foi contar para seus outros amigos, que, com certeza, não acreditaram nele. Disseram que ele estava louco. Louco ele não estava. Na manhã seguinte, matou-se. Não suportou a situação.

Por Lucas Ruan Caselani e Gabriel L.dos Santos

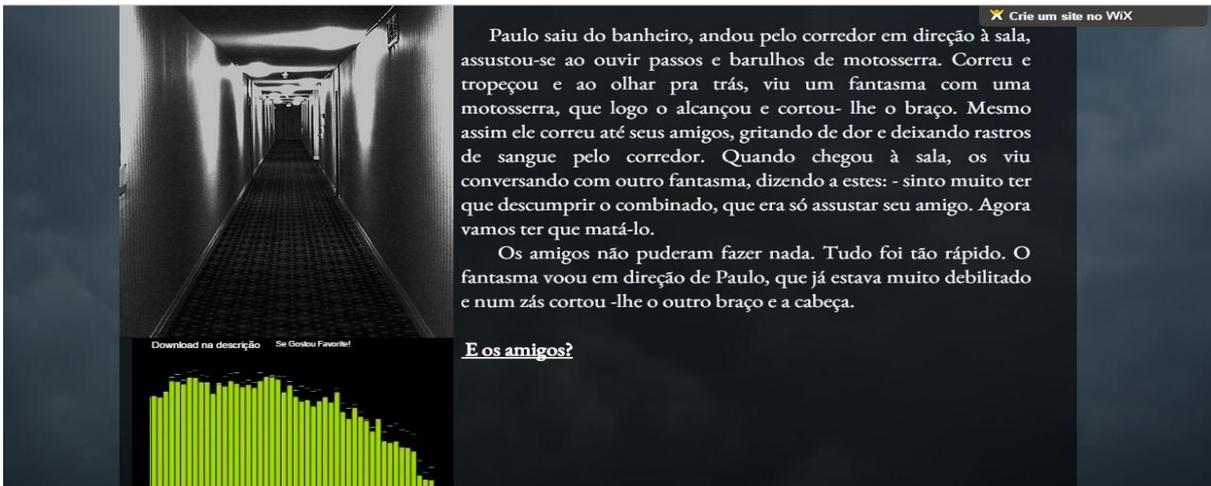
Compartilhar

Voltar aos hipercontos

Voltar à situação inicial

Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/o-que-aconteceu-com-paulo>>.

Figura 21 – página 3 do hiperconto *O desafio do Compasso*



Paulo saiu do banheiro, andou pelo corredor em direção à sala, assustou-se ao ouvir passos e barulhos de motosserra. Correu e tropeçou e ao olhar pra trás, viu um fantasma com uma motosserra, que logo o alcançou e cortou-lhe o braço. Mesmo assim ele correu até seus amigos, gritando de dor e deixando rastros de sangue pelo corredor. Quando chegou à sala, os viu conversando com outro fantasma, dizendo a estes: - sinto muito ter que descumprir o combinado, que era só assustar seu amigo. Agora vamos ter que matá-lo.

Os amigos não puderam fazer nada. Tudo foi tão rápido. O fantasma voou em direção de Paulo, que já estava muito debilitado e num zás cortou-lhe o outro braço e a cabeça.

E os amigos?

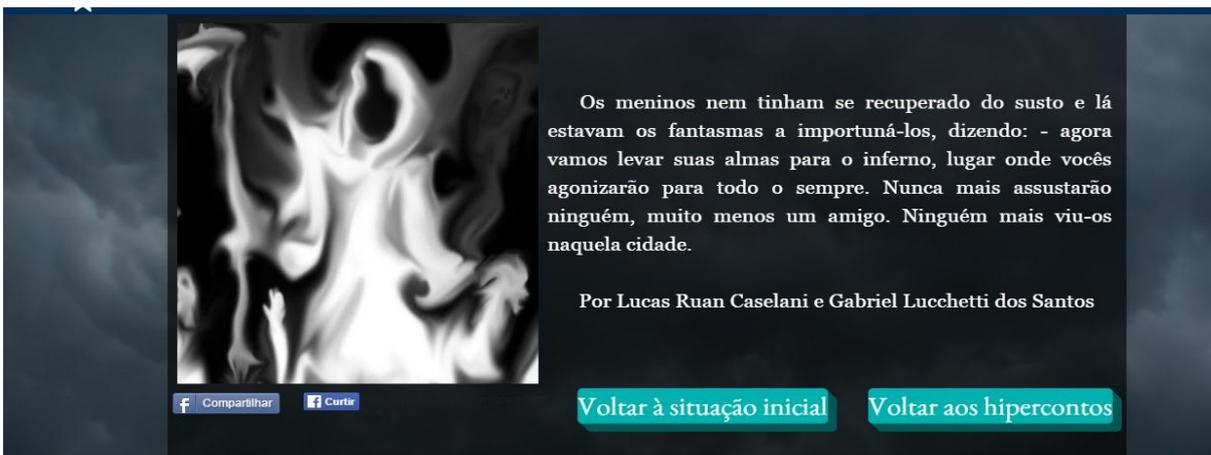
Download na descrição Se gostou Favorit!

Gráfico de barras com barras verdes.

✖ Crie um site no WIX

Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/a-tragedia>>.

Figura 22 – página 4 do hiperconto *O desafio do Compasso*



Os meninos nem tinham se recuperado do susto e lá estavam os fantasmas a importuná-los, dizendo: - agora vamos levar suas almas para o inferno, lugar onde vocês agonizarão para todo o sempre. Nunca mais assustarão ninguém, muito menos um amigo. Ninguém mais viu-os naquela cidade.

Por Lucas Ruan Caselani e Gabriel Lucchetti dos Santos

Compartilhar Curtir

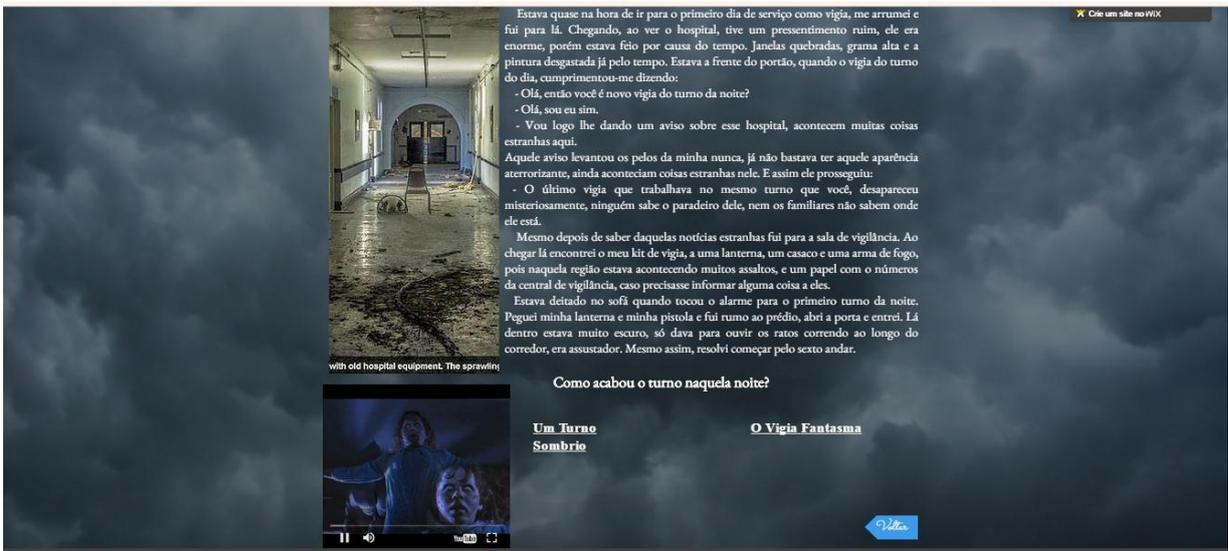
Voltar à situação inicial Voltar aos hipercontos

Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/e-os-amigos>>.

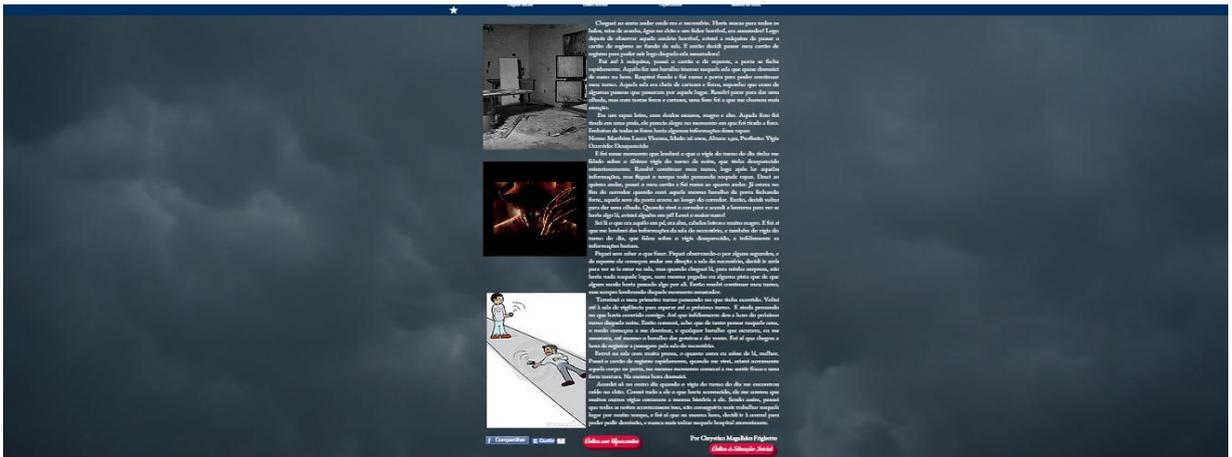
Figura 23 – página 5 do hiperconto *O desafio do Compasso*



Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/o-turno-da-noite>>. **Figura 24 – página 1 do hiperconto *O turno da noite***



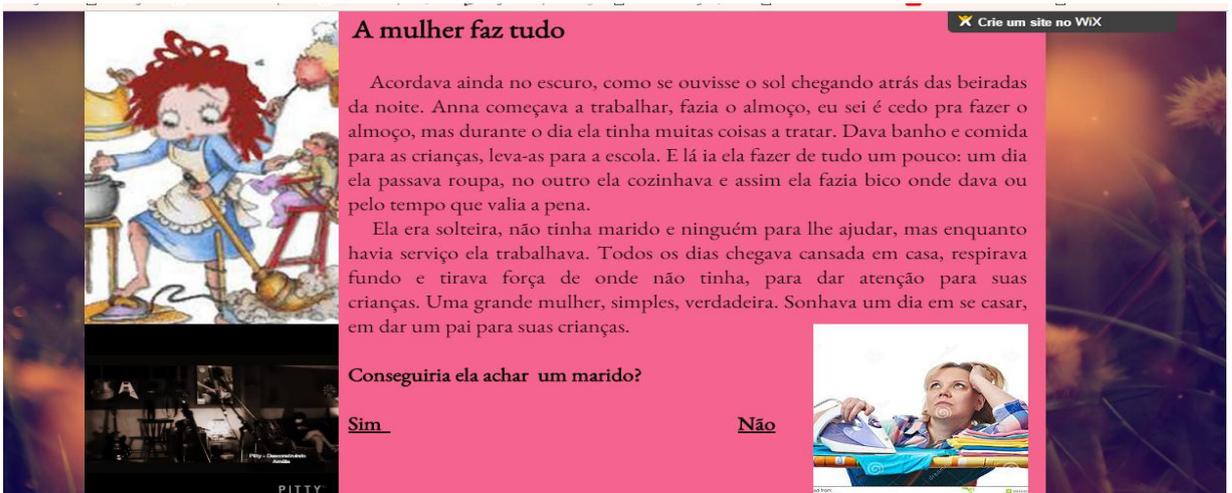
Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/o-turno-da-noite-2>>. **Figura 25 – página 2 do hiperconto *O turno da noite***



Fonte: <http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/um-turno-sombrio>.
 Figura 26 – página 3 do hiperconto *O turno da noite*



Fonte: <http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/o-vigia-fantasma>.
 Figura 27 – página 4 do hiperconto *O turno da noite*

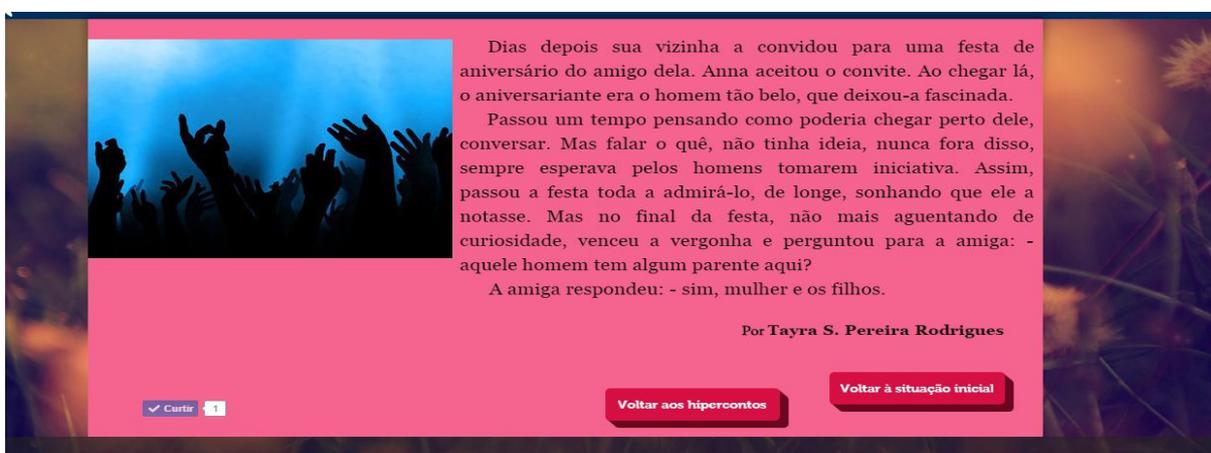


Fonte: <http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/a-senhora-faz-tudo>.
 Figura 28 – página 1 do hiperconto *A mulher faz tudo*



Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/sim>>.

Figura 29 – página 2 do hiperconto *A mulher faz tudo*



Fonte: <<http://elenirfanin.wixsite.com/hipercontos-9ano/nao>>.

Figura 30 – página 3 do hiperconto *A mulher faz tudo*

A construção da página inicial, da página de identificação dos envolvidos no trabalho e a galeria de fotos foram planejadas e organizadas pela professora pesquisadora, com a coautoria dos alunos, em relação ao tipo e cor do fundo, as imagens e disposição das mesmas na tela, bem como a escolha das fotos postadas.

Os hipercontos *Desafio do compasso*, *O turno da Noite* e *A mulher faz tudo* representam os resultados finais construídos durante e através de todos os módulos e etapas deste estudo e, portanto, o que ora apresentamos tem a ver com um processo de letramento literário e digital.

Durante esse percurso, constatamos certa rejeição, nos primeiros contatos dos alunos com contos do cânone. Porém, quando organizamos e modificamos estratégias e temáticas apropriadas às características dos leitores adolescentes, os

mesmo envolveram-se, produzindo sentidos tanto orais, quanto escritos, em relação aos textos estudados, resultando em uma ótima recepção dos estudos. Na produção dos hipercontos, os alunos tiveram dificuldades em organizar os vários conflitos, com vários finais, Esse fato deve-se ao hábito do trabalho escolar que, predominantemente, trabalha a leitura e análise de contos com estruturas lineares, organizadas em esquemas fixos de textos já consagrados por uma elite de autores presentes nos livros didáticos e nas estratégias pedagógicas adotadas pelas escolas.

Mesmo assim, constatamos que houve apropriação de literatura, a partir de cada texto lido e analisado, chegando ao produto final, os hipercontos. Nesse processo, salientamos como destaque, a produção de sentidos literários e digitais que, articulados, tornaram possível o conhecimento de novas maneiras de leitura e produção textual advindas da apropriação da literatura e de novos processos cognitivos digitais, gerando transformações a cada experiência de contato com contos e hipercontos lidos, constituindo-se em uma experiência única para cada leitor. Ao remeter a análise ao letramento literário, Graça Paulino e Rildo Cosson (2009, p. 67), o definem “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” e destacam que esse movimento se efetiva na constante transformação de ideias que se renovam a todo instante, a partir de leituras de obras significativas que o sujeito apropria-se, incorpora e se transforma por meio dos textos lidos.

Do ponto de vista do letramento digital, os alunos envolveram-se continuamente na escola e fora dela, utilizando tempo que não usavam para estudos na pesquisa de sites sobre autores, personagens, imagens, vídeos, músicas, links, seriados e filmes que estabelecessem uma coerência com os hipercontos escritos acentuando um processo de produção de sentidos literários a partir de uma releitura de textos que já compunham a história de leitura dos alunos, demonstrando uma readequação das pesquisas tradicionalmente feitas pelos adolescentes via internet, de forma mais crítica, voltadas para a produção do hiperconto. Com isso, houve o rompimento da ideia de que os nativos digitais estão letrados digitalmente, uma vez que o letramento digital não deve ser compreendido apenas como conhecimento dos recursos tecnológicos ou a habilidades de lidar com novas formas de comunicação e

informação, mas também com os processos de apropriação cognitivos de leitura, escrita e usos de recursos semióticos que trazem consigo novas maneiras de ler e escrever, através das telas e demais meios digitais. Segundo Ramal (2002) é necessário que os alunos tornem-se capazes de compreender e utilizar a informação por meio de diferentes formatos e de fontes de modo que demandam conhecimentos técnicos de tecnologias de comunicação e informação, mas também, de conhecimentos que ajudem na pesquisa e na análise crítica do material online.

Ao fazermos uma análise com mais detalhes sobre os processos de letramento literário e digital na composição dos hipercontos *Desafio do compasso* escrito pelos alunos L. C. e G. S., *O turno da Noite* escrito pelos alunos C.M.F. e J.V.G. e *A mulher faz tudo* escrito pela aluna T. P. R. e demais textos publicados, é possível constatar que em cada texto produzido, a organização dos elementos da narrativa, o esquema estrutural organizado pela não linearidade, a temática e as mídias digitais selecionadas foram frutos de muitas horas de dedicação, tentativas e orientações presenciais e a distância, via whatsapp. Destacamos que tanto as mídias usadas quanto a organização literária do gênero hiperconto foram produzidas de forma articulada, garantindo uma unidade de sentidos literários e digitais nos hipercontos. Percebemos, também, para que chegassem a esse nível de produção, os alunos autores utilizaram-se de tempos que tradicionalmente não usam para estudos, passando horas na seleção de vídeos, músicas, imagens, fundos de tela, botões de acesso e volta às páginas e demais recursos disponíveis no site.

Além disso, ao analisar o hiperconto *Desafio do compasso*, observamos um enredo baseado nas histórias de leitura dos alunos que escreveram, evidenciando a intensa prática e apreço dos mesmos por filmes e seriados de terror. A temática que destaca a importância que amigos devem ter nas relações afetivas apresentou coesão e coerência na organização dos elementos da narrativa, na combinação dos sentidos trazidos pelas diversas mídias com o texto escrito. Mesmo que tenhamos reforçado a importância da inclusão dos elementos estruturais do hiperconto, somente neste texto encontramos dois conflitos que culminaram em dois finais.

Já o hiperconto *O turno da noite* também apresenta um enredo com predominância do estilo terror, resultado das releituras feitas por eles ao assistirem filmes e seriados de terror. As imagens, músicas e vídeos evidenciaram, também,

um forte apelo ao gosto por este gênero. Este hiperconto destaca-se dos outros por ser o único que apresenta uma interação direta com o público leitor, através do chamamento do aluno autor para o leitor na busca de desvendar o mistério, no final da história.

O texto *A mulher faz tudo* destaca um enredo próximo das leituras e reflexões feitas em sala, principalmente do conto *A moça tecelã*, que enfatiza o papel da mulher na sociedade contemporânea. Inicialmente, a aluna não conseguiu produzir textos, acerca dos estudos e reflexões feitos em sala, pelo fato de sentir-se intimidada pelos colegas por conta de dificuldade em escrever. No entanto, durante a realização das atividades, demonstrou grande envolvimento e superação das dificuldades, tanto na produção do enredo como na aprendizagem e uso dos recursos das tecnologias digitais, desde o uso do editor à seleção dos vídeos e imagens na postagem do hiperconto até a participação na produção de um final para o hiperconto produzido por uma colega.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse estudo comprovou que a promoção do letramento literário e digital precisa ser função primordial da escola, de modo que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas esteja sempre voltado para o ensino e aprendizagem da literatura e das tecnologias digitais de comunicação e informação concretizados através de eventos de letramento que precisam acontecer de maneira articulada, em ambientes colaborativos, interativos e mais humanizados. Deste modo, não se trata de discutirmos, apenas o processo de escolarização ou não desses estudos, mas da necessidade de repensarmos como a/na escola pode e deve desenvolver processos de letramento literário e digital que possibilitem aprendizagens críticas e emancipatórias. É importante destacarmos que, ao darmos voz e vez ao leitor e produtor de textos literários e digitais, geramos situações de aprendizagem que valorizaram as várias concepções ou maneiras de ver o mundo, promovendo a emissão de opiniões diversas e o diálogo entre e com os sujeitos envolvidos.

O conjunto de atividades realizadas nas práticas de leitura e escrita tomando como base o estudo aprofundado dos contos *A moça tecelã* e *Venha ver o pôr do sol* externou como os alunos refletem o texto literário ligado ao seu contexto. Os alunos adolescentes que viveram essa experiência, apreenderam princípios e valores dos/nos textos cujos sentidos estão ligados a realidades construídas pelos autores e podem ajudá-los a encarar e a superar situações vividas ou que ainda viverão. Desse modo, o texto literário veicula valores que contribuem para a formação de seres conscientes de seu papel perante o mundo e perante a si mesmos.

Como bem elucida os dados produzidos na pesquisa, enfrentamos grandes desafios para quebrar a resistência dos alunos em produzir os hipercontos com as características específicas desse gênero literário, principalmente no rompimento da composição da estrutura textual, antes linear e agora não linear, bem como na organização da unidade de sentido do hiperconto para leitores virtuais que se encontram além da escola e dos professores. Além disso, o trabalho desenvolvido exigiu interatividade e colaboração na produção coletiva dos textos, uma vez que determinados estudantes encontraram dificuldades para romper com o costume da

produção individual de seus textos, resistindo que outros se apropriassem dos sentidos e cooperassem com ideias do “seu” hiperconto e, por outro lado, esses alunos também encontraram dificuldades para contribuir com ideias nos textos de outros colegas de sala. Contornamos essas situações através de muito diálogo e desenvolvimento de atividades individuais e coletivas focadas em estratégias que envolveram ambientes colaborativos com participação de todos. Apesar disso, dois deles produziram seus hipercontos individualmente.

Esse trabalho nos ajudou a responder questões necessárias e fundadoras de práticas de letramento literário e digital para adolescentes considerados nativos digitais. Inicialmente, destacamos que há um intensa difusão da literatura tradicional do cânone como literatura consagrada e única circulando na família, escola e sociedade que validam apenas esse sistema literário. Essa concepção vigora na escola com o desenvolvimento das atividades pedagógicas de docentes que ensinam literatura por meio de textos impressos ou digitalizados para leitores ubíquos que apresentam, como diz Santaella (2013) *uma prontidão cognitiva ímpar*, pois navegam pelos diversos links através das mídias de que dispõem, com desenvoltura, sem perder de vista seu entorno. É necessário que alunos e professores assumam e desenvolvam um processo de letramento literário em que a formação desse leitor possibilite a compreensão e valorização da função estética da literatura, permitindo o gozo e o prazer de ler, a fruição do texto e, principalmente, a ampliação das expectativas e enriquecimento das suas experiências de vida com mais conhecimento por meio da literatura e da fluência tecnológica, ambos vistos como prática social que precisa ser empregada como leitura de mundo.

O estudo possibilitou-nos a constatação de pontos de convergências entre letramento literário e digital. O principal deles diz respeito à compreensão de que o processo de interação verbal demandado pela literatura, caracterizado pelo trabalho com as palavras, imagem, áudios, vídeos, links e demais linguagens, ampliou as condições e o universo de construção de sentidos literários, sem perder de vista sua singularidade. Nesse sentido, o letramento literário possibilitou o reconhecimento do outro, assim como uma leitura de mundo proporcionada pelas experiências da literatura, que, articulados com o conhecimento das diversas tecnologias digitais da

web, possibilitaram autoria e coautoria de textos e hipertextos que são construídos em um universo de interação entre sujeitos de forma universalizada.

Durante a realização das etapas de cada módulo, constatamos que é possível desenvolver o letramento literário e digital, visto como uma prática social da comunicação eficiente que possibilita, ao mesmo tempo, o acesso e o conhecimento das diversas tecnologias e da literatura. Desde a motivação até a conclusão do produto final, com a publicação dos hipercontos, foram primordiais para o desenvolvimento da capacidade de leitura de mundo, de interação, de interpretação por meio das mídias e hipermídias digitais. Podemos afirmar que o estudo possibilitou a passagem de um mundo, exclusivamente baseado na linearidade dos textos e na hegemonia de literaturas convencionadas como modelos, para o hipertexto, com características não lineares, sempre incompleto e aberto para a produção de significados de outros autores/leitores, agora não só da escola, mas do/para o mundo.

Durante todos os momentos deste trabalho instigamos e levamos os alunos a perceber e experimentar as mais variadas formas de interação, presenciais e à distância, nas quais as práticas de letramento foram progressivamente ampliadas e transformaram os alunos, de leitores passivos da literatura do cânone para leitores/consumidores e autores ativos. Esse resultado tornou-se possível pelo envolvimento positivo dos alunos em relação ao processo de produção e postagem do hiperconto, dispondo de tempo maior que o normal na composição dos textos, nas pesquisas aprofundadas acerca do significado de palavras e conceitos de termos, da descrição de locais e personagens, da superação da dificuldade em organizar uma estrutura não linear do hiperconto, da seleção criteriosa das imagens, músicas, vídeos, fundos de páginas e demais recursos disponíveis pelo site. Assim a experiência constitui-se em um evento, em que a literatura e as tecnologias de informação e comunicação digitais possibilitaram um exercício de fruição, em que os alunos aprenderam as estratégias textuais e os recursos de linguagem próprios do gênero literário hiperconto, resultando na formação, não só de leitores hábeis, mas principalmente leitores encantados pela autoria e publicação dos hipercontos na internet.

O evento de letramento literário e digital que teve como base contos do cânone, já consagrados na escola e na sociedade, resultou na produção e publicação de oito hipercontos em uma página de internet. Esse acontecimento gerou um deslocamento desse gênero literário que estava marginalizado para o centro dos polissistema literário, isto é, esse gênero hiperconto, até então pouco visível, tanto no ensino de literatura na escola, quanto na valorização da crítica literária, passa a ser valorizado e publicado na internet, gerando uma sobreposição e intersecções de sistemas literários. Para Zohar (1990), o polissistema é [...] *um sistema múltiplo, um sistema de vários sistemas com interseções e sobreposições mútuas, que usa diferentes opções concorrentes, mas que funciona como um todo estruturado, cujos membros são interdependentes.*

A escola continua a ensinar literatura do cânone, através de gêneros, repertórios e meios de divulgação impressos e digitalizados, apesar das pressões de outros sistemas literários, com características originadas em uma sociedade da globalização. Nesse sentido, as práticas docentes que usam somente repertórios do cânone, metodologias e tecnologias tradicionais já enfrentam uma pressão de sistemas e polissistemas literários da cibercultura, com repertórios e gêneros que estão presentes no mundo dinâmico, constituído de uma diversidade de produção culturais geradas por diversos grupos locais e regionais que estão cada vez mais globalizados.

Os adolescentes, nativos digitais, estão plugados diuturnamente na internet. Entretanto, não basta somente adequar-se aos meios de acesso sem, contudo, desenvolver atividades de letramento literário e digital que possibilitem aos mesmos a produção de sentidos literários e digitais de forma crítica, emancipatória e humanizada, associada aos gostos de sujeitos nascidos na chamada cibercultura. Salientamos, também, a importância do desenvolvimento de práticas de leitura e produção textual com base não somente na produção e publicação de textos impressos. O uso de mídias digitais (imagens, vídeo, som, músicas, links, plataformas interativas) contribuíram com processos de letramento e multiletramentos. Conforme Rojo (2012), já não basta mais a leitura do texto verbal escrito, é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática e em movimento, vídeo e música).

Por fim, destacamos a importância do trabalho desenvolvido por meio da sequência expandida que possibilitou um estudo organizado em módulos, oportunizou a articulação das atividades que envolveram leitura, análise, produção e publicação de textos, e levou os alunos ao envolvimento em todas as etapas no intuito de uma construção coletiva e um produto final. Com isso, acreditamos que a proposta de intervenção em questão apresentou-se como uma alternativa viável para o desenvolvimento do letramento literário e digital na escola por romper com estratégias de estudo da literatura focada, predominantemente, no trabalho com textos impressos, que desconsideram as características de alunos nativos digitais, no contexto da cibercultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marcos (Org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2003.

CANDIDO, A. *A literatura e a formação do homem*. In: **Ciência e Cultura**. v. 24, n. 9. São Paulo, 1972.

_____, A. *O Direito à Literatura*. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004, p.169-191.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSCARELLI, C. V. (Org.) **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2012.

COSSON, R.; PAULINO, G. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Regina, M.K. (Orgs.) **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo, Global Editora, 2009, p.61- 79.

COSSON, R. **Letramento Literário- teoria e prática**. São Paulo, Ed. Contexto, 2014.

_____, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo, Ed. Contexto, 2014.

GOTLIB, N. B. **Teoria do conto**. 11ed. São Paulo Ática, 2006.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 17-68.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

_____, M. S. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (Orgs.). **Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal/RN: EDUFRRN, 2008. p. 93-118.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal/RN: EDUFRRN, 2014.

PRADO, M. E.B. B. **O Uso do Computador na Formação do Professor**. Coleção Informática para a Mudança na Educação. PROINFO/SEED/MEC, 1998.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. n. 25, Jan./Abr. 2004, p. 5-17.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

BELLIN, G. P. Edgar Allan Poe e o surgimento do conto enquanto gênero de ficção. Anuário de Literatura, ISSN: 2175-7917, vol. 16, n. 2, p. 41-53, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/viewFile/21757917.2011v16n2p41/19809>>. Acesso: 30/07/2016.

COLASANTI, M. A Moça Tecelã. In: Colasanti, Marina. **Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento**. Global Editora, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <<http://www.beatrix.pro.br/index.php/a-moca-tecela-marina-colasanti/>>. Acesso: 02/09/2015.

Como Criar / Fazer Site no Wix do zero - Início ao Fim – Completo, vídeo por Renan Horan, retirado do site <<https://www.youtube.com/watch?v=vqlxZ6le3bU>>. Acesso em 20/03/2016.

COSSON, R.; SOUZA, R. J.de. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. UNESP, 2011. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/XISemanaDeLetras/pdf/rildocosson.pdf>>. Acesso em: 07/07/2016.

Desconstruindo Amélia ao vivo. <<https://www.youtube.com/watch?v=l4iHVKI0ghY>>. Acesso em 12/12/2015.

DIAS, M. H. P. Hipertexto: *Outra Dimensão para o Texto, Outro Olhar para a Educação*- PUECAMP. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/qt16/t168.pdf>>. Acesso: 20 de julho de 2016.

GAYDECZKA, B. KARWOSKI, A.M. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Revista Linguagem & Ensino, Pelotas, v.18, n.1, p. 151-174, jan./jun. 2015. Disponível: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1308/847>>. Acesso: 12/10/2015.

Hipercontos digitais. Disponível em: <<http://marcosletramento.wix.com/hipercontos>>. Acesso: 10/09/2015.

KOMESU, F. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. (Orgs.) Luiz Antônio Marcuschi e Antônio Carlos Xavier. Rio de Janeiro: 2004. p.110-119). Disponível em: <<http://www.nehte.com.br/artigos/Blogs-Fabiana-Komesu.pdf>>. Acesso: 03/09/2015.

KLEIMAN, A. B. **Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social**. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP8/Kleiman.pdf>>. Acesso: 13/08/2013.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento?** Ministério da Educação: Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, MEC, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf>. Acesso: 10/05/2015.

Literatura brasileira para web. Disponível em: <<http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25014>>. Acesso: 10/09/2015.

MARCUSCHI, L. A. *O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula*. In: Revista Linguagem & Ensino, Vol. 4, N. 1, 2001 (79-111). Disponível em: <http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto_como_novo_espaco.pdf>. Acesso: 20 de julho de 2016.

Mais de cem histórias maravilhosas, vídeo retirado do site <<https://www.youtube.com/watch?v=VV2Uzq2F7Jk>>. Acesso em 18/12/2015.

Marina Colasanti no ABZ do Ziraldo, vídeo retirado do site <<https://www.youtube.com/watch?v=yR21qF9yVuw>>. Acesso em 18/12/2015.

Noite ilustrada - *Ai que saudades da Amélia*, vídeo retirado do site <<https://www.youtube.com/watch?v=7gnl0Hf1GKo>>. Acesso em 12/12/1015.

PEREIRA, M.M. *Letramento(s): uma introdução ao multiletramento*. Revista acadêmica da faculdade Fernão Dias, ISSN 2358-9140, ano 1, número 1, agosto de 2014. Disponível em: <<http://www.faculdadefernaodias.edu.br/RAFE/revista/numero01/3Letramentos.pdf>>. Acesso: 15/07/2015.

PORTO, L. T. *O conto na visão de Julio Cortázar: atenção à criação literária, lugar de destaque para o leitor*. Revista Estação Literária. ISSN 1983- 1048, Londrina, Volume 14, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL14-Art9.pdf>>. Acesso: 10/07/2016.

RAMAL, A. C. *Ler e escrever na cultura digital*. In: Revista Pátio, ano 4, no. 14, Porto Alegre, 2000. Disponível em: <<http://www.instructionaldesign.com.br>>. Acesso em: 20/04/2016.

Roda Viva com Lygia Fagundes Telles, vídeo retirado do site <<https://www.youtube.com/watch?v=tgaX90Fo3YU>> Acesso em 11/01/16.

SANTAELLA L. *Desafios da ubiquidade para a educação*. In: **Revista Ensino Superior Unicamp**, 2013. Disponível: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf>. Acesso em: 25/05/2016.

SANTOS, M. C. *Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho para o desenvolvimento dos multiletramentos*. Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG), 2014.

Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosiel/wp-content/uploads/2014/11/286.pdf>>.
Acesso: 10/08/2015.

SANTOS, C. P. dos; DOMINGUES, L.A. *Atuação do Docente Imigrante Digital para com os Nativos Digitais*. *Rev. Educ.*, v.18, n.24, p.16-23, 2015. Disponível em: <<http://www.pgskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/3343/3010>>. Acesso em: 23/07/2016.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos*. Revista Pátio. Revista Pedagógica de 29/02/2004, Artmed Editora. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso: 10/07/2015.

SPALDING, M. *O hiperconto e a literatura digital*. Porto Alegre, 8/4/2010. Disponível em: <http://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=3034&titulo=O_hiperconto_e_a_literatura_digital>. Acesso: 02/10/2015.

_____, M. *Alice do livro impresso ao e-book: adaptação de Alice no país das maravilhas e de Através do espelho para iPad*. Porto Alegre: UFRGS, 2012. Tese (Doutorado em Letras), Instituto de Letras, UFRGS, 2012. Disponível: <<http://www.literaturadigital.com.br/tese/teseLiteraturaDigital.pdf>>. Acesso: 10/11/2015.

XAVIER, A. C. dos S. *O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital*. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000287629&fd=y>>. Acesso: 02/09/2015.

XAVIER, A.C. *Letramento digital e ensino*. In. SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M. **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso: 10/09/2015.

_____. A.C. *Hipertexto: o que é isso?* Postado em 27 de fevereiro de 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2qle4BTfvUk>> Acesso: 10/09/2015.

ZOHAR, I. E. *Teoria dos Polissistemas*. Tradução: L.F. Marozo, C. Rizzon e Y. Karlla Cunha. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/translatio/article/viewFile/42899/27134>> Acesso: 12/12/2015.