

Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos

Marcos Celírio dos Santos¹ (UFMG)

Resumo:

É bastante comum ouvirmos entre professores de Língua Portuguesa que seus alunos não lêem e não escrevem. No entanto, percebemos que as novas gerações veem-se imersas no mundo da escrita e que crianças, adolescentes e jovens utilizam-se da escrita e da leitura em diversas situações de comunicação, seja nas redes sociais online, seja através de mensagens via celular. Acreditamos que a escola deve ampliar as experiências de letramentos dos alunos a todos os ambientes em que os textos circulam; portanto, torna-se urgente que as práticas de leitura e escrita desenvolvidas nos ambientes digitais façam parte dos programas de ensino de Língua Portuguesa. Partimos do pressuposto de que tais práticas devem evitar a dicotomia ensino de gêneros digitais x gêneros não-digitais, uma vez que os alunos transitam nos dois ambientes o tempo todo. É necessário que haja uma integração e que sejam utilizadas as tecnologias da informação e da comunicação para ensinar a ler e a escrever melhor porque elas são usadas pelos alunos e são outro meio em que lemos e escrevemos, ou seja, praticamos nossos letramentos. Sendo assim, propusemos um projeto de intervenção que busca desenvolver os multiletramentos através de um trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais, para ser realizado com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Para a implementação desse projeto de ensino, prevê-se a realização de treze oficinas, totalizando vinte aulas, com atividades que contemplarão questões importantes para a compreensão e produção textuais quanto aos propósitos comunicativos, condições de produção e de circulação, contexto político, social, ideológico e histórico de cada texto, além da interpretação e inserção de elementos não verbais nas produções. As oficinas propostas contemplam atividades de leitura e interpretação de contos e hipercontos e produção de hipercontos. Após a realização das oficinas, os resultados serão analisados e interpretados qualitativamente.

Palavras-chave: contos, hipercontos, multiletramentos, gêneros textuais, gêneros digitais

1 Introdução

É bastante comum ouvirmos entre professores de Língua Portuguesa que seus alunos não leem e não escrevem. No entanto, percebemos que as novas gerações veem-se imersas no mundo da escrita e que crianças, adolescentes e jovens utilizam-se da escrita e da leitura em diversas situações de comunicação, seja nas redes sociais online, seja através de mensagens via celular.

Esses estudantes estão acostumados a postar fotos, produzir e comentar vídeos, tirinhas e diversos gêneros textuais, lidando com a multimodalidade dos mesmos e, para muitos, relacionar uma imagem (estática ou em movimento), sons e diversos símbolos aos textos digitais representa uma tarefa comum. Considerar os usos sociais da escrita e da leitura que alunos do Ensino Fundamental fazem no seu dia a dia torna-se urgente e também um duplo desafio, tanto pela falta de materiais que verdadeiramente explorem as práticas de escrita já utilizadas pelos alunos quanto pela necessidade de que tal trabalho evite dicotomia digital x não digital, uma vez que os alunos transitam nos dois ambientes o tempo todo.

Considerando a necessidade de a escola ampliar as experiências de letramentos dos alunos e o fato de que “o letramento deve ser estendido a todos os ambientes em que o texto seja importante”

(Ribeiro, 2008), propusemos um projeto de intervenção que busca desenvolver os multiletramentos dos alunos através de um trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais, para ser realizado com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Neste artigo, faremos uma descrição desse projeto de intervenção.

2 Projeto de intervenção

Nosso projeto de intervenção fundamenta-se nas concepções de linguagem e gênero de Bakhtin (1997) e busca o desenvolvimento dos multiletramentos através de um trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais.

Utilizamos o conceito de multiletramentos, elaborado pelo Grupo de Nova Londres, que se refere a duas multiplicidades existentes nas sociedades globalizadas, quais sejam: a diversidade cultural e a multimodalidade dos gêneros textuais que circulam nas mais variadas situações sociais de comunicação (ROJO, 2012). Dito de outra forma, falar em multiletramentos é falar na multiplicidade multisemiótica (que integra diversas linguagens, como escrita, som, imagem estática, imagem em movimento, som, música, etc.) presente nos textos através dos quais as sociedades multiculturais se comunicam.

Segundo Snyder (2009),

acima de tudo, uma sala de aula de letramento para o futuro deve envolver a integração efetiva do letramento impresso e o letramento digital. Não deveria ser uma escolha entre o mundo da página e o mundo da tela – a educação necessita de dar atenção a ambos (p. 39).

A integração do trabalho com os gêneros digitais e não digitais aqui proposta leva em consideração tanto as similaridades existentes entre os diferentes gêneros nos dois ambientes quanto o reconhecimento de que o aluno deve ser capaz de escolher que gênero deve ser utilizado em cada situação e ambiente de comunicação. Para a realização do trabalho aqui proposto, selecionamos os gêneros conto (impresso) e hiperconto¹ (digital). Nossa proposta dialoga diretamente com a concepção de Rojo (2012), por pressupor uma imersão em práticas culturais de leitura e escrita (digital), relacionando-as com outras manifestações culturais (digitais e não digitais), através de análises sistemáticas dos dois gêneros estudados (conto e hiperconto), levando-se em consideração a diversidade de linguagens e as reais condições de produção e circulação dos textos.

O gênero hiperconto, configura-se como uma versão do conto canônico para o ambiente digital. Trata-se de um hipertexto digital, de tipologia narrativa, que permite a interatividade com o leitor, e integra o uso de *hyperlinks*, imagens, sons, dentre outras possibilidades.

A interatividade com o leitor, que escolhe os caminhos e os rumos da narrativa de acordo com opções pré-estabelecidas pelo autor, se dá nos conflitos gerados na narrativa. Dito de outra forma, a cada conflito, o leitor se vê diante de escolhas que deve fazer para dar continuidade à leitura.

Com base nos estudos de Coscarelli (2002, 2003, 2007) e Ribeiro (2007), partimos do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura e escrita de textos digitais e não digitais. O que existe é uma ampliação dos usos da linguagem que exige outras habilidades (como as habilidades de navegação próprias do ambiente digital, por exemplo). Os textos digitais, que se caracterizam pela alta interatividade (MARCUSCHI, 2010), promovem uma integração entre imagem/som/texto escrito/tabelas/gráficos/vídeos que demanda habilidades para relacionar informações, e esse trabalho com a multimodalidade dos textos não pode ser negligenciado pela escola. Concordamos com Paiva (2013), segundo o qual o meio digital, por promover a integração

¹ Um exemplar de hiperconto pode ser lido em: <<http://www.hiperconto.com.br/estudoemvermelho/>>, acesso em 01/10/2014.

de diversas linguagens, contribui para o desenvolvimento dos letramentos visual e digital.

De acordo com Ribeiro (2008), letramento digital refere-se ao conjunto de habilidades que um sujeito necessita para a comunicação eficiente em um ambiente digital. Ainda conforme Coscarelli e Ribeiro (2005, p.9), esse termo diz respeito ao “nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

Em consonância com Paiva (2013, p.24), consideramos como gêneros digitais “os textos produzidos no meio digital, não apenas os veiculados na *Web*, mas todos os que utilizam os recursos tecnológicos desse meio”. Dessa forma, desconsideramos os textos do meio impresso que são transpostos para o meio digital, mantendo as mesmas características daquele meio, e que não demandam do leitor o domínio de habilidades de navegação próprias do ambiente digital.

Acreditamos que um trabalho com o texto digital por si só não garante que os alunos vão ler ou escrever melhor e também não garante que os estudantes se interessarão mais pela realização de atividades dentro da escola. O que propomos é uma integração e que sejam utilizadas as tecnologias da informação e da comunicação para ensinar a ler e a escrever melhor porque elas são usadas pelos alunos e são outro meio em que lemos e escrevemos, ou seja, praticamos nossos letramentos.

Soares (1999) ao problematizar a escolarização da literatura, afirma que, embora essa escolarização seja inevitável, é possível escolarizar adequadamente a literatura. Uma escolarização inadequada da literatura tem sido uma das causas do “desgosto” pela leitura literária e também da falta de interesse para a realização de atividades. Para a autora,

[...] o que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 1999, p.22).
Grifo da autora.

Como forma de combater alguns dentre os muitos fatores que levam os alunos a não se interessarem pelas aulas de português, acreditamos que a integração do trabalho com gêneros digitais e não digitais, através de atividades que busquem uma escolarização adequada da literatura, poderá promover atividades de leitura e escrita significativas, que considerem as condições de produção e de circulação de textos reais e que desenvolvam os multiletramentos. Para esse trabalho com os gêneros conto e hiperconto, serão realizadas seqüências de atividades de leitura dos dois gêneros e atividades de produção de hipercontos. Concordamos com Soares (1999), para quem as atividades de leitura de textos literários

[...] devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto-de-vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é **textual** e daquilo que é **literário**. (p.44) Grifos da autora.

Compreendemos a leitura como uma atividade cognitiva e social, em que o leitor ativa seus conhecimentos prévios, age sobre o texto, constrói e reconstrói sentidos a partir de suas experiências e crenças e interage com o texto. Segundo Kleiman (2002, p.10), “... a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”.

Tanto a leitura quanto a escrita devem ser vistas como processos sociais: o leitor lê interagindo com alguém (escritor) e o escritor escreve sempre para ser lido por alguém (mesmo que esse alguém seja ele mesmo, como no caso dos lembretes, diários íntimos, etc.). Tais processos

devem ainda ser considerados como práticas sociais: lemos e escrevemos com algum objetivo. Tinoco (2009, p.155) afirma que “escrever é uma forma de agir sobre o mundo”. Sendo assim, atividades que objetivem o desenvolvimento dos letramentos devem considerar os aspectos sociais de cada texto.

Para a proposição de atividades de leitura, há que se observarem as seguintes questões: quem escreveu esse texto? Com qual propósito? Que gênero é esse? Para quem esse texto foi escrito? Qual é a posição do enunciador desse texto? Quando (em que contexto político, social e histórico) esse texto foi escrito?

As atividades de escrita, por sua vez, precisam contemplar em seu planejamento perguntas como: Quem será o leitor desse texto? Quais são os propósitos dessa escrita? Em qual gênero esse texto deve ser escrito? Onde esse texto irá circular? Que assunto ou tema será tratado nesse texto? Que linguagem deve ser utilizada? Em que contexto político, social e histórico se dá essa produção?

1.1 Metodologia

O projeto de intervenção será realizado com 40 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 13 e 15 anos, matriculados na Escola Municipal Virgílio de Melo Franco – pertencente ao município de Contagem, localizada na Vila São Paulo, região limítrofe das cidades Belo Horizonte e Contagem. Os alunos são oriundos de sete bairros, quais sejam: Vila São Paulo, Vila Esporte Clube, Bairro das Indústrias, Vila Barraginha, Madre Gertrudes, Glalijá e Vila Maraca. O público-alvo dessa Escola é formado, em sua maioria, por alunos de nível socioeconômico baixo, muitos dos quais se encontram em situação de vulnerabilidade social.

As atividades serão organizadas em 13 oficinas, totalizando 20 aulas de uma hora cada. Nossa proposta de trabalho diferencia-se das principais proposições para trabalhos com gêneros textuais conhecidas, como, por exemplo, a sequência didática nos moldes que propuseram Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); os projetos pedagógicos de leitura e produção escrita, conforme concebidos por Lopes-Rossi (2011); o projeto didático de gênero – PDG (KERCHE e GUIMARÃES, 2012) e os projetos de letramento, descritos por Kleiman, Ceniceros e Tinoco (2013).

Assim sendo, entendemos que a realização de um projeto de integração de trabalho com gêneros textuais digitais e não digitais necessita de uma proposta própria para a organização das atividades, pois pressupõe o trabalho integrado com dois gêneros textuais, iniciando com atividades de leitura dos dois gêneros para, então, propor atividades de escrita (juntamente com a leitura) e, por fim, a publicação dos textos. Dessa forma, o projeto organiza-se em três módulos: leitura, leitura e produção e divulgação.

Concordamos com Lopes-Rossi (2011) em sua defesa da ideia segundo a qual “[...] um projeto pedagógico para produção escrita deve sempre ser iniciado por um módulo didático de leitura para que os alunos se apropriem das características típicas do gênero a ser produzido” (p.72).

Em nosso primeiro módulo serão realizadas cinco oficinas de leitura, interpretação e compreensão de contos e hipercontos, buscando-se a apropriação de características dos dois gêneros por parte dos alunos. Nesse módulo analisaremos as propriedades discursivas temáticas e composicionais dos gêneros para que o aluno perceba, de forma gradual, as condições de produção e circulação dos textos, bem como o caráter social e histórico dos gêneros.

Nosso segundo módulo prevê a realização de uma oficina para primeira produção de hiperconto. Após essa primeira escrita dos alunos, serão realizadas mais quatro oficinas nas quais serão desenvolvidas atividades de leitura, interpretação, compreensão de contos; compreensão e uso de elementos multimodais e análises linguísticas a respeito de aspectos gramaticais importantes para a produção do gênero em estudo. As atividades dessas quatro oficinas foram elaboradas de acordo com uma previsão de problemas que poderão aparecer na produção inicial dos alunos; entretanto,

outras oficinas poderão ser planejadas e desenvolvidas nesse módulo, conforme necessidades detectadas na primeira produção. Ao longo dessas quatro oficinas os alunos farão ainda as revisões necessárias no primeiro texto. Por fim, são previstas mais duas oficinas, sendo uma para a produção final – na qual os alunos escreverão um segundo hiperconto – e uma para a revisão e reescrita da versão final do texto.

No terceiro módulo são previstos procedimentos e atividades para a publicação dos hipercontos em *blogs*, *sites* e redes sociais *online*.

1.2 Descrição das atividades

Apresentamos, a seguir, uma descrição de cada uma das oficinas que serão realizadas no projeto de intervenção.

Primeira oficina: Hiperconto – “Um caso de morte”

Objetivos:

- Conhecer um exemplar de hiperconto;
- Perceber a interatividade presente no hiperconto;
- Conhecer o *google docs*;
- Comentar o texto lido, através do recurso “comentário” do *google docs*;
- Conhecer o conceito de hiperconto.

Nesta primeira oficina, os alunos serão convidados a acessarem ao hiperconto “Um caso de morte” (disponível em <http://goo.gl/pomnrc>). Trata-se de uma produção coletiva de alunos com os quais trabalhamos em outro projeto. Após a leitura, o texto será discutido, em sala, e os estudantes enviarão comentários aos autores do hiperconto, utilizando o recurso “comentário” do *google docs*. Ao final desta oficina, alunos e professor trabalharão com um conceito de hiperconto.

Segunda oficina – Leitura de um conto

Objetivos:

- Ler um conto;
- Discutir as diferenças e semelhanças entre conto e hiperconto.

A segunda oficina será realizada com a leitura e a interpretação oral do conto *Irmãos*, de Moacyr Scliar (SCLIAR, 2003). Os alunos receberão o conceito de conto e ainda farão comparações entre os dois gêneros.

Terceira oficina – Elementos da narrativa

Objetivos:

- Conhecer e identificar os elementos da narrativa.
- Conhecer e identificar a estrutura do texto narrativo.
- Refletir sobre os tempos verbais utilizados no conto.

Nesta atividade será trabalhado o conto *Canibal* (SCLIAR, 2003). Será utilizada a estratégia da pausa protocolada para a leitura e interpretação oral do texto. Os elementos da narrativa serão conceituados e identificados em atividades feitas com registro escrito.

Quarta oficina: Encontrando outros contos

Objetivos:

- Ler e ter contato com contos de autores e temáticas variados.
- Ter contato com livros de contos.
- Socializar a leitura realizada com colegas e com a turma.

A turma será organizada em grupos de quatro alunos, que procurarão outros contos na biblioteca, com a ajuda do professor e da bibliotecária. Após a escolha e leitura dos contos, cada aluno deverá contar para os colegas do seu grupo sobre o que leram. Depois de cada aluno relatar brevemente o conto, os grupos deverão selecionar um desses contos e explicitar para o professor e para a turma os motivos que os levaram à escolha do texto. Cada um desses contos será trabalhado e lido, posteriormente, em sala de aula. Dessa forma, serão escolhidos quatro textos na turma (um texto de cada grupo).

Quinta oficina: Leitura e interpretação de hiperconto

Objetivos:

- Ler, interpretar e identificar os conflitos presentes no hiperconto.
- Compreender a estrutura do hiperconto lido.
- Perceber e relacionar os recursos multimodais ao texto lido.

Esta aula acontecerá no laboratório de informática. Os alunos serão orientados a lerem o hiperconto *Um estudo em vermelho*, de Marcelo Spalding (disponível em <<http://www.hiperconto.com.br/estudoemvermelho>>, acesso em 01/10/2014), dando à atenção a todos os recursos disponíveis no *site*: sons, imagens, textos verbais, etc. Após a leitura, os alunos, em grupo, discutirão os caminhos que cada um percorreu até chegar ao final e comentarão os finais lidos por eles. Em seguida será proposta uma atividade de interpretação do hiperconto.

Em uma segunda aula, o professor irá discutir com toda a turma os caminhos possíveis para a leitura e analisar as estratégias utilizadas pelo autor tanto para permitir a interatividade do leitor com o texto quanto para estruturar o texto.

Sexta oficina: Produção inicial de hiperconto

Objetivo:

- Produzir o primeiro texto do gênero hiperconto.

Nesta oficina, os alunos produzirão um primeiro texto do gênero hiperconto. A produção será colaborativa, através da ferramenta *google docs*, com a turma organizada em grupos de quatro alunos.

Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos. Multimodalidade

Objetivos:

- Perceber e analisar a multimodalidade presente em um conto.
- Utilizar os elementos multimodais de um texto na sua compreensão e interpretação.

Nesta aula, os estudantes farão uma leitura do conto *A moça tecelã* (COLASSANTI, 2004) e analisarão uma proposta de uso de elementos multimodais que foram acrescentados ao conto.

Oitava oficina: Discurso direto e indireto (pontuação – dois-pontos e travessão)

Objetivos:

- Observar e reconhecer a função dos sinais de pontuação no discurso direto.
- Analisar os efeitos causados no texto com o uso dos discursos direto e indireto.

A oitava oficina está estruturada em três aulas, nas quais o professor trabalhará com os alunos dois contos – *Confissão* (VILELA, 2003), e *Cem anos de perdão* (LISPECTOR, 1998). Além da interpretação dos contos, os alunos refletirão e sistematizarão conhecimentos sobre a marcação do discurso direto.

Nona oficina: A descrição: O uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos

Objetivos:

- Identificar sequências descritivas em um conto.
- Analisar o uso dos adjetivos como recurso de expressividade no conto.

Para refletir sobre o uso dos adjetivos como recurso para a descrição presente nos contos, será trabalhado o texto *O primeiro beijo* (LISPECTOR, 1998). Para esta aula foram elaboradas atividades de interpretação e compreensão do texto, bem como questões específicas para um trabalho sobre o uso de recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido.

Décima oficina: Inserindo recursos multimodais

Objetivos:

- Utilizar recursos multimodais em contos selecionados.
- Analisar a importância dos recursos utilizados para a compreensão de um texto.

Nesta aula, que acontecerá no laboratório de informática, os alunos retomarão os textos escolhidos na quarta oficina. Os alunos, em grupo, deverão ler novamente o conto que foi selecionado e planejar coletivamente quais recursos multimodais serão utilizados no conto. O objetivo final desta oficina é a exibição de apresentações em slides com os contos selecionados. O professor deverá orientar os grupos, auxiliando-os no trabalho com programas de edição de apresentação.

Os estudantes serão orientados a utilizar cores, fontes diversas, imagens, vídeos, sons, etc., de acordo com os efeitos pretendidos pelo grupo. Durante a orientação e realização da tarefa, o professor auxiliará os alunos, dando-lhes dicas de como fazer as inserções pretendidas e ainda sobre tamanho das imagens, cuidados com o excesso de informações, excesso de recursos, etc.

Após a realização da atividade, os alunos apresentarão os trabalhos para a turma. Após cada apresentação, professor e alunos avaliarão a qualidade dos trabalhos desenvolvidos, os efeitos pretendidos e utilizados pelos grupos, bem como o cumprimento dos objetivos propostos.

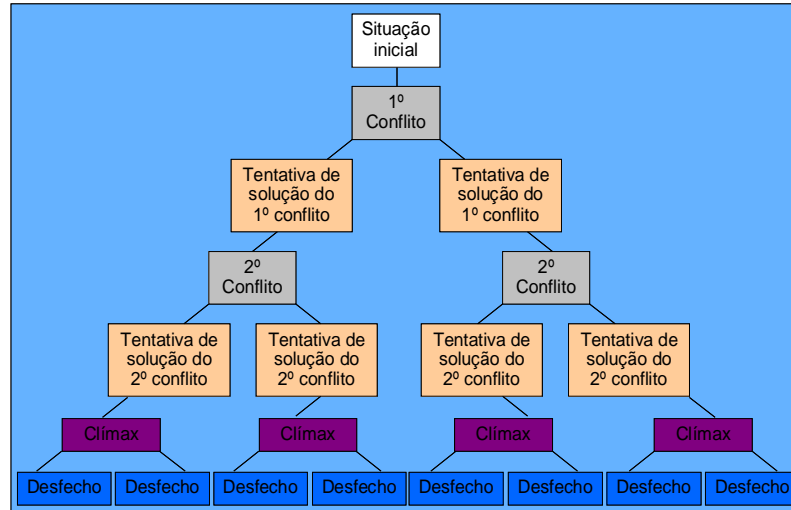
Décima primeira oficina: Produção final

Objetivo:

- Produzir um segundo hiperconto

Nesta oficina, os alunos produzirão a primeira versão do texto final. Num primeiro momento a turma será orientada quanto ao planejamento coletivo do texto. Como realizado na produção inicial, os alunos deverão iniciar uma produção coletiva até chegarem a um conflito na narrativa. A partir daí os caminhos para o texto serão definidos pelos integrantes do grupo, e o grupo será dividido em duas duplas, que desenvolverão o texto até o clímax. Após esse momento, as duplas deverão se separar, e cada aluno dará sequência à narrativa, elaborando, para tanto, dois desfechos para o texto.

O hiperconto terá a seguinte estrutura:



Décima segunda oficina: Revisão e reescrita

Objetivo:

- Fazer a revisão e reescrita dos hipercontos.

Após a primeira versão, os alunos iniciarão a revisão do texto, com auxílio do professor. Após cada grupo realizar uma primeira revisão coletiva nos textos, os alunos compartilharão os hipercontos com o professor, que fará a leitura e correção das produções e orientará os alunos quanto à reescrita.

Décima terceira oficina: Publicação

Objetivo:

- Publicar os hipercontos produzidos pelos alunos.

Nesta oficina o professor e os alunos, no laboratório de informática, farão a publicação dos hipercontos em *sites*, *blogs* e nas redes sociais *online*.

Considerações finais

A escola deve ampliar as experiências de letramentos dos alunos e essa ampliação deve estender-se a todos os ambientes e situações em que os textos são importantes e utilizados. A imersão de crianças, jovens e adolescentes em atividades de leitura e escrita nos ambientes digitais leva-nos à constatação da necessidade de a escola considerar tais práticas discursivas.

Com o objetivo de apresentar um projeto de ensino que realize um trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais, visando ao desenvolvimento dos multiletramentos e da competência discursiva de alunos do Ensino Fundamental, propusemos um projeto de intervenção que prevê atividades com contos e hipercontos. Esse projeto ainda não foi desenvolvido com os alunos; portanto, não temos registros dos resultados obtidos.

Nossa proposta organiza-se em três módulos – sendo o primeiro de leitura, o segundo de leitura e escrita e o terceiro de publicação dos textos – e busca uma escolarização adequada da

literatura, através do estudo das características dos dois gêneros. Para a implementação desse projeto de ensino, prevê-se a realização de 13 oficinas, totalizando 20 aulas de uma hora cada, com atividades que contemplarão questões importantes para a compreensão e produção textuais quanto aos propósitos comunicativos, condições de produção e de circulação, contexto político, social, ideológico e histórico de cada texto, além da interpretação e inserção de elementos não verbais (sons, imagens estáticas e em movimento e cores) nas produções.

Os dados a serem analisados serão obtidos através de anotações diárias do professor, dos registros de respostas dos alunos (atividades de interpretação e compreensão dos textos), bem como das produções de hipercontos.

Com base nos estudos de Coscarelli (2002, 2003, 2007) e Ribeiro (2007), partimos do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura e escrita de textos não digitais e digitais. Sendo assim, acreditamos que um trabalho de leitura e produção de contos e hipercontos contribuirá para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita importantes para variadas situações sócio-discursivas, tanto no ambiente digital quanto no ambiente não digital. Com a realização do projeto, esperamos contribuir para o desenvolvimento dos multiletramentos, além de despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura e escrita de textos reais, que considerem as condições de produção e circulação.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997. pp. 278-326.
- COLASSANTI, M. A moça tecelã. In: COLASSANTI, M. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004.
- COSCARELLI, C.V. Hipertexto: quem ensina o quê? *Língua Escrita*, n. 2, dez. 2007.
- _____. Entre textos e hipertextos. In: COSCARELLI, C. V. (Org.) *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 65-84.
- COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, A.E. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- KERSCH, D.; GUIMARÃES, A.M. de M. A construção de projetos didáticos de leitura e escrita como resultado de uma proposta de formação continuada cooperativa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 12, n. 3, Belo Horizonte, jul./set. 2012.
- KLEIMAN, A.B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) *O ensino e a formação do professor*. Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- LISPECTOR, Clarice. *Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998.
- LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

PAIVA, F.A. HABILIDADES DE LEITURA E LETRAMENTOS: o desempenho de estudantes no processamento da leitura de infográficos digitais. 2013. Tese. (Doutorado em Estudos Lingüísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

RIBEIRO, A. E. Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. 2008. Tese. (Doutorado em Estudos Lingüísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCLIAR, M. Irmãos. In: ZILBERMAN, R. (Org). Os melhores contos de Moacyr Scliar. São Paulo: 2003.

SNYDER, I. Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. In: ARAUJO, J. C.; DIEB, M. (Org.) Letramentos na web: gêneros, interação e ensino. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 23- 46.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A.A.M.; BRANDÃO, H.M.B.; MACHADO, M.Z.V. (Org.). A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TINOCO, G. M. A. M. . Usos sociais da escrita + projetos de letramento = ressignificação do ensino.. In: GONÇALVES, A.V.; BAZARIM, M. (Org.). Interação , gêneros e letramento: a (re)escrita em foco. São Carlos/SP: Claraluz, 2009, v. 1, p. 151-174.

VILELA, L. Confissões. In: VILELA, L. *Tremor de terra* (contos). São Paulo: Publifolha, 2003.

iAutor

Marcos Celírio dos SANTOS, (Mestrando)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Faculdade de Letras – Profletras
celirio2011@gmail.com