



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

THIAGO AUGUSTUS FIGUEIREDO DA SILVA LIMA

**A PRÁTICA DE LEITURA E NAVEGAÇÃO HIPERTEXTUAL EM AMBIENTES
DIGITAIS:** uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e
ciberpoemas

**NATAL-RN
2017**

THIAGO AUGUSTUS FIGUEIREDO DA SILVA LIMA

A PRÁTICA DE LEITURA E NAVEGAÇÃO HIPERTEXTUAL EM AMBIENTES DIGITAIS: uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e ciberpoemas

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos

NATAL-RN
2017

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Lima, Thiago Augustus Figueiredo da Silva.

A prática de leitura e navegação hipertextual em ambientes digitais: uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e ciberpoemas / Thiago Augustus Figueiredo da Silva Lima. – 2018.
166 f. il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2018. Natal, RN, 2018.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Sulemi Fabiano Campos.

1. Leitura – Dissertação. 2. Hipertexto – Dissertação. 3. Ambiente Digital – Dissertação. 4. Multiletramento – Dissertação. I. Campos, Sulemi Fabiano. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 37.02:004.55

THIAGO AUGUSTUS FIGUEIREDO DA SILVA LIMA

A PRÁTICA DE LEITURA E NAVEGAÇÃO HIPERTEXTUAL EM AMBIENTES DIGITAIS: uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e ciberpoemas

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Aprovado em: 31 / 01 / 2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Presidente

Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Avaliadora interna

Profa. Dra. Adriana Batista
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Avaliadora externa

Profa. Dra. Emari Andrade
Universidade de Taubaté – UNITAU
Avaliadora externa

Natal / RN
2017

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), ao seu corpo docente, direção e administração, por oportunizarem a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

À Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos pela oportunidade e apoio na elaboração deste trabalho, assim como pela paciência, apoio e confiança.

A todos os professores do ProfLetras por proporcionar-me o conhecimento, não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional; por tanto que se dedicaram a mim, não somente pelos ensinamentos, mas por zelar pela minha aprendizagem.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

A ascensão das novas tecnologias de informação trouxe consigo mudanças significativas na forma como entendemos a leitura e de como a mesma é construída em ambientes digitais. O foco desta pesquisa está nas habilidades de leitura e navegação de alunos em ambientes digitais. Tem-se como objetivo mais amplo trabalhar, metodologicamente, a prática de leitura para que os discentes se tornem eficientes leitores e navegadores de hipertextos digitais. Como objetivos específicos: (1) observar, através de diagnósticos realizados, a leitura e a navegação dos alunos em ambientes digitais; (2) trabalhar multiletramentos, multimodalidades e interatividade em hipercontos e ciberpoemas, a partir de uma intervenção didática; (3) observar os resultados obtidos dos protótipos didáticos. Este trabalho de pesquisa foi desenvolvido em uma turma de 8º ano da Escola Estadual General Dióscoro Vale, localizada na Zona Norte de Natal. Para tanto, foram utilizados como referencial teórico, para a metodologia aplicada, as propostas de Rojo (2012) em relação aos protótipos didáticos, a uma prática de multiletramentos e multimodalidades, frutos de problematizações que objetivam promover reflexões e renovar a prática docente do professor de línguas. Como fundamentação teórica, em perspectiva sócio-histórica, utiliza-se Chartier (1999), Jenkins (2009), Lévy (2009) e Santaella (2013). Como fundamentação teórica, em perspectiva linguística, cita-se Marcuschi (1999), Marcuschi e Xavier (2010), Coscarelli (2006; 2009; 2012), Ribeiro (2009; 2016), Rojo e Moura (2012). Os resultados preliminares apontam para a relevância das multimídias na construção da leitura dos alunos a partir da sobreposição de habilidades de navegação e leitura em hipertextos digitais.

Palavras-chave: Leitura. Hipertexto. Ambiente Digital. Interatividade. Multiletramento. Multimodalidade. Protótipo.

ABSTRACT

The onset of new information technologies has brought about significant changes in the way we understand reading and how it takes place in digital environments. Therefore, the focus of this research is on the students' reading and browsing skills in digital environments. We are mainly aimed to methodologically work the reading practice so that students become effective readers and browsers of digital hypertexts. Regarding the specific aims, they are: (1) to observe, through diagnoses made, the reading and browsing of students in digital environments; (2) to work multiliteracies, multimodalities and interactivity in hypertexts and cyberpoems from a didactic intervention; (3) to observe the results obtained from didactic prototypes. We conducted this research in a class of 8th grade of elementary school of the General Dióscoro Vale State School, located in the North Zone of Natal. For this purpose, we used the theoretical framework of a methodology applied to the proposals of Rojo (2012) concerning the didactic prototypes. This moves us towards a practice of multiliteracies and multimodalities, which are fruits of problematizations that aim to promote reflections and to renew the teaching practice of the language teacher. As a theoretical foundation, in a socio-historical perspective, we have Chartier (1999), Jenkins (2009), Lévy (2009) and Santaella (2013). As a theoretical foundation, in a linguistic perspective, we have Marcuschi (1999), Marcuschi and Xavier (2010), Coscarelli (2006; 2009; 2012), Ribeiro (2009; 2016) and Rojo (2012). The preliminary results highlight the relevance of multimedia in the construction of the students' reading, from the overlap of browsing and reading skills in digital hypertexts.

Keywords: Reading; Hypertext; Digital Environment; Interactivity; Multiliteracy; Multimodality; Prototype.

RESUMEN

La ascensión de las nuevas tecnologías de información ha conllevado cambios significativos en la forma en que entendemos la lectura y la manera en que se construye en entornos digitales. Por consiguiente, el foco de esta investigación está en las habilidades de lectura y navegación de estudiantes en entornos digitales. Tenemos como objetivo más amplio trabajar metodológicamente la práctica de lectura para que los alumnos se vuelvan eficientes lectores y navegadores de hipertextos digitales. Los objetivos específicos son: (1) observar, mediante diagnósticos efectuados, la lectura y la navegación de los estudiantes en entornos digitales; (2) trabajar multiletramientos, multimodalidades e interactividad en hipercontos y ciberpoemas basándose en una intervención didáctica; (3) observar los resultados obtenidos de los prototipos didácticos. Trabajamos esta investigación en una clase del 8º año de enseñanza primaria de la Escuela Provincial General Dióscoro Vale, ubicada en la Zona Norte de Natal. Para estos fines, utilizamos como marco teórico una metodología aplicada a las propuestas de Rojo (2012) en relación a los prototipos didácticos. Eso nos lleva hacia una práctica de multiletramientos y multimodalidades, frutos de problematizaciones que anhelan promover reflexiones y renovar la acción docente del profesor de idiomas. Como base teórica, desde la perspectiva socio-histórica, tenemos Chartier (1999), Jenkins (2009), Lévy (2009) y Santaella (2013). Como base teórica, desde la perspectiva lingüística, tenemos Marcuschi (1999), Marcuschi y Xavier (2010), Coscarelli (2006; 2009; 2012), Ribeiro (2009; 2016) y Rojo (2012). Los resultados preliminares señalan la relevancia de los multimedios en la construcción de la lectura de los estudiantes, a partir de la superposición de habilidades de navegación y lectura en hipertextos digitales.

Palabras clave: Lectura; Hipertexto; Entorno Digital; Interactividad; Multiletramiento; Multimodalidad; Prototipo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Página inicial do hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	73
Figura 2 –	Mapa interativo que guia a navegação pelo hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	74
Figura 3 –	O diário de Elena.....	75
Figura 4 –	Link onde a história pode continuar a ser lida.....	77
Figura 5 –	Página em que podemos ler o relato da morte de uma das vítimas.....	79
Figura 6 –	A conclusão do hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	81
Figura 7 –	Página inicial do site produzido pela turma.....	103
Figura 8 –	Página inicial do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	104
Figura 9 –	A primeira ramificação do hiperconto <i>Amizade Virtual</i>	106
Figura 10 –	Desdobramento da primeira ramificação de <i>Amizade virtual</i>	107
Figura 11 –	Desfecho da primeira ramificação de <i>Amizade virtual</i>	108
Figura 12 –	Segundo desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	109
Figura 13 –	Terceiro e último desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	111
Figura 14 –	Página inicial do segundo hiperconto <i>Hannah</i>	112
Figura 15 –	Página inicial do hiperconto <i>Hannah</i>	112
Figura 16 –	O primeiro fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	113
Figura 17 –	O segundo fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	114
Figura 18 –	O terceiro fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	115
Figura 19 –	Após a escola.....	117
Figura 20 –	Cinco dias depois.....	118
Figura 21 –	Refeitório.....	119
Figura 22 –	O foco narrativo passa para Liam.....	120
Figura 23 –	Segundo fragmento com o ponto de vista de Liam.....	121

Figura 24 – Desespero.....	121
Figura 25 – Imagem ilustrativa da poesia do chá.....	128
Figura 26 – Ciberpoema de Paulo Aquarone.....	129
Figura 27 – Poema multimídia: REVELA.....	129
Figura 28 – Ciberpoema Ontem.....	131
Figura 29 – Ciberpoema O tabuleiro de damas.....	131
Figura 30 – Construção semiótica.....	132
Figura 31 – Construção semântica a partir de um recorte de papelão.....	132
Figura 32 – Poesia multimídia Pedacos.....	132
Figura 33 – Poesia conceitual, abstrata, lúdica.....	132
Figura 34 – Brincando com as possibilidades de uma arte poética visual.....	133
Figura 35 – O conceitual associado a múltiplas possibilidades de sentido.....	133
Figura 36 – Que palavra formar?.....	133
Figura 37 – As cores se misturam.....	133
Figura 38 – O zíper se abre e a palavra surge.....	134
Figura 39 – As próprias perspectivas das palavras mudam.....	134
Figura 40 – Um exercício de ligar os pontos.....	134
Figura 41 – Poesia do navio.....	135
Figura 42 – Poesia Zigue-Zague.....	136
Figura 43 – Ciberpoema Primavera.....	137
Figura 44 – Ciberpoema Flechas.....	137
Figura 45 – Um exemplo do site Dois palitos.....	138
Figura 46 – Cartaz do evento <i>Leituras digitais: os caminhos entre o real e o virtual</i>	139
Figura 47 – Frame 1 do vídeo 1.....	140
Figura 48 – Frame 2 do vídeo 1.....	140

Figura 49 –	Frame 3 do vídeo 1.....	141
Figura 50 –	Frame 1 do vídeo Navio.....	142
Figura 51 –	Frame 2 do vídeo Navio.....	142
Figura 52 –	Frame 3 do vídeo Navio.....	142
Figura 53 –	Frame 1 do vídeo Zig Zag.....	143
Figura 54 –	Frame 2 do vídeo Zig Zag.....	143
Figura 55 –	Frame 3 do vídeo Zig Zag.....	144
Figura 56 –	Frame 1 do vídeo dos pássaros.....	144
Figura 57 –	Frame 2 do vídeo dos pássaros.....	145
Figura 58 –	Frame 3 dos pássaros.....	145
Figura 59 –	Frame 1 do vídeo do chá.....	146
Figura 60 –	Frame 2 do vídeo do chá.....	146
Figura 61 –	Frame 3 do vídeo do chá.....	146
Figura 62 –	Frame 4 do vídeo do chá.....	146
Figura 63 –	Frame 5 do vídeo do chá.....	147
Figura 64 –	Objeto em exposição 1.....	148
Figura 65 –	Objeto em exposição 2.....	148
Figura 66 –	Objeto em exposição 3.....	149
Figura 67 –	Objeto em exposição 4.....	149
Figura 68 –	Objeto em exposição 5.....	150
Figura 69 –	Objeto em exposição 6.....	150
Figura 70 –	Objeto em exposição 7.....	151
Figura 71 –	Objeto em exposição 8.....	151
Figura 72 –	Objeto em exposição 9.....	152
Figura 73 –	Objeto em exposição 10.....	152

Figura 74 – Objeto em exposição 11.....	153
Figura 75 – Objeto em exposição 12.....	153
Figura 76 – Objeto em exposição 13.....	153
Figura 77 – Mesa de fósforos.....	154

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Enquete.....	33
Quadro 2 – Dados resultantes da enquete.....	33
Quadro 3 – Primeiro diagnóstico.....	35
Quadro 4 – Dados da terceira atividade.....	39
Quadro 5 – Respostas de alunos do grupo do digital.....	40
Quadro 6 – Respostas de alunos do grupo do impresso.....	41
Quadro 7 – Detalhamento das oficinas de hiperconto.....	69
Quadro 8 – Introdução do hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	73
Quadro 9 – Página do diário de Elena, personagem de <i>Meu doce demônio</i>	76
Quadro 10 – A personagem Thomas e o foco narrativo no hiperconto.....	78
Quadro 11 – Transcrição de um dos crimes de Elena em <i>Meu doce demônio</i>	79
Quadro 12 – Conclusão do hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	81
Quadro 13 – Hiperconto <i>Um barulho no porão</i>	82
Quadro 14 – Continuação do hiperconto <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Um homem mascarado</u>	83
Quadro 15 – Desfecho do hiperconto <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Telefonou para a polícia</u>	84
Quadro 16 – Desfecho de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Telefonou para seu amigo C.J.</u>	85
Quadro 17 – Continuação de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Um menino</u>	85
Quadro 18 – Desfecho de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>O grupo de Arthur</u>	86
Quadro 19 – Desfecho de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>O grupo de Vinicius</u>	87
Quadro 20 – Continuação de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Um homem maltrapilho</u>	88
Quadro 21 – Desfecho de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Raimundo aceitou o convite</u>	88
Quadro 22 – Desfecho de <i>Um barulho no porão</i> , opção de link <u>Raimundo recusou o</u>	

	<u>convite</u>	89
Quadro 23 –	Primeira versão do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	91
Quadro 24 –	Continuação do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	91
Quadro 25 –	Desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i> , opção no link 1 <u>Ele aparece no encontro?</u>	91
Quadro 26 –	Desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i> , opção no link 2 <u>Ele não aparece no encontro?</u>	92
Quadro 27 –	Segunda versão do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	93
Quadro 28 –	Primeira versão do hiperconto do grupo 2.....	96
Quadro 29 –	Segunda versão do hiperconto produzido pelo grupo 2.....	98
Quadro 30 –	Texto de apresentação do site produzido pela turma.....	103
Quadro 31 –	Texto inicial do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	105
Quadro 32 –	Primeira ramificação do hiperconto <i>Amizade Virtual</i>	106
Quadro 33 –	Desdobramento da primeira ramificação de <i>Amizade virtual</i>	107
Quadro 34 –	Desfecho da primeira ramificação de <i>Amizade virtual</i>	108
Quadro 35 –	Segundo desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	109
Quadro 36 –	Terceiro e último desfecho do hiperconto <i>Amizade virtual</i>	111
Quadro 37 –	O primeiro fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	113
Quadro 38 –	O segundo fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	115
Quadro 39 –	O terceiro fragmento do hiperconto <i>Hannah</i>	115
Quadro 40 –	Após a escola.....	117
Quadro 41 –	Cinco dias depois.....	118
Quadro 42 –	Refeitório.....	119
Quadro 43 –	O foco narrativo passa para Liam.....	120
Quadro 44 –	Segundo fragmento com o ponto de vista de Liam.....	121
Quadro 45 –	Desespero.....	121

Quadro 46 – Detalhamento das oficinas – Ciberpoemas.....	126
Quadro 47 – Parte verbal do ciberpoema Navio.....	136

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	ABORDAGEM SOBRE ALGUMAS CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	19
2.1	Leitura: cultura manuscrita e cultura impressa.....	22
2.2	A relevância da convergência.....	25
2.3	O advento da cibercultura.....	26
2.4	Leitura: a condição da ubiquidade.....	27
3	DIAGNÓSTICOS REALIZADOS.....	30
3.1	Contextualização do diagnóstico realizado.....	31
3.2	Primeiro diagnóstico.....	32
3.3	Segundo diagnóstico: atividade envolvendo a navegação.....	36
4	ANCORAGEM TEÓRICA.....	43
4.1	A hipertextualidade e a não linearidade.....	43
4.2	Multiletramentos, multimodalidades e interatividade.....	48
5	METODOLOGIA.....	53
5.1	A Escola e suas características.....	53
5.2	A identidade socioeconômica e cultural dos alunos.....	56
5.3	Definição do problema.....	56
5.4	A construção do protótipo didático.....	57
5.4.1	Planificação do protótipo didático – hiperconto.....	57
5.4.2	Planificação do protótipo didático – ciberpoema.....	62
6	ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO.....	64
6.1	Pressupostos teóricos – o Protótipo.....	64
6.2	Pressupostos teóricos – a Literatura digital.....	66
6.3	Primeira proposta de atividade: hiperconto.....	67

6.3.1	Planificação do protótipo didático.....	69
6.3.2	Dados obtidos na intervenção: protótipo didático do hiperconto.....	70
6.3.2.1	O trabalho de intervenção com o hiperconto <i>Meu doce demônio</i>	72
6.3.2.2	O trabalho de intervenção com o hiperconto <i>Um barulho no porão</i>	82
6.3.2.3	Das leituras às escritas dos hipercontos.....	89
6.3.2.4	Versão definitiva dos hipercontos e a publicação em site.....	103
6.4	Segunda proposta de atividade: Ciberpoema.....	122
6.4.1	Planificação do protótipo didático com ciberpoemas.....	125
6.4.2	Análise dos trabalhos apresentados no dia da exposição – ciberpoemas.....	140
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
	REFERÊNCIAS.....	160

1 INTRODUÇÃO

A leitura em meios digitais é uma realidade já consolidada em nossa sociedade de informação. Isso é indiscutível, em razão de sua mais que reconhecida versatilidade. Ainda assim, a leitura impressa não foi abandonada, como muitos pareciam profetizar anos atrás. Vivemos um período de coexistência entre essas duas leituras, digital e impressa, em virtude de estarmos testemunhando um tempo de convergência. Partimos do pressuposto de que não existe dicotomia impresso versus virtual. O advento das novas tecnologias de informação e das multimídias trouxe mudanças impactantes, seja na criação de novos suportes de leitura, seja na leitura propriamente dita. Nisso, encontra-se o desafio atual do ensino de língua.

Não é nova a preocupação com a dificuldade de leitura presente em nossos alunos, sendo bastante comum as reclamações por parte dos professores de que seus alunos não estão sabendo interpretar uma simples questão de prova. Essa dificuldade na leitura também é observada nas novas mídias digitais; seja no desconhecimento de procedimentos digitais mais básicos, como o simples ato de navegar em *hyperlinks*, seja em problemas de navegação propriamente dita, há dificuldade em operacionalizar as diversas possibilidades presentes em um hipertexto digital. Não basta apenas a mera mudança de um suporte; um texto, em seu formato impresso, e sua contraparte digitalizada, presente em uma página da web, irão encontrar sérios problemas em serem entendidos e interpretados se o aluno não dispuser de princípios essenciais da leitura, pois compreender a natureza de um texto remete sempre a não linearidade, é assimétrica, e o importante é elaborar mecanismos didáticos que despertem e facilitem o ato de navegação hipertextual.

Considerando o exposto, esta pesquisa tem a seguinte problematização, surgida durante nossos diagnósticos: como desenvolver as habilidades leitoras e de navegação de nossos alunos em ambientes virtuais? Ou, mais metodologicamente, que práticas pedagógicas utilizar para o desenvolvimento das habilidades leitoras necessárias a nossos alunos, para que os mesmos se tornem eficientes navegadores de hipertextos digitais? São objetivos específicos desta investigação: observar, através de diagnósticos realizados, a leitura e a navegação dos alunos em ambientes digitais; trabalhar multiletramentos, multimodalidades e interatividade em hipercontos e ciberpoemas, a partir de uma intervenção didática; observar os resultados obtidos dos protótipos didáticos. Para atender a esses objetivos, seguimos determinados passos. No primeiro momento, realizamos diagnósticos, a fim de observar a leitura e a navegação de alunos de uma turma de ensino fundamental em ambientes digitais. No segundo, colocamos em prática intervenções didáticas nessa turma de ensino fundamental, tendo como foco a leitura em

ambientes digitais. No terceiro, analisamos os dados obtidos de nossa intervenção.

O cumprimento desses passos nos direcionou ao tipo de material a ser trabalhado em nossa intervenção: dois protótipos didáticos, planejados e desenvolvidos para dar culminância ao trabalho em execução. Os textos escolhidos foram o hiperconto e o ciberpoema; textos digitais que podemos considerar recém-criados e que refletem perfeitamente a possibilidade de navegação hipertextual que as novas tecnologias de informação e as multimídias trouxeram. O hiperconto é hipertexto não linear e colaborativo por excelência; por sua vez, o ciberpoema trabalha a interatividade e as mais variadas ferramentas visuais, gráficas e sonoras. Ambos se constituem excelentes instrumentos para o propósito deste estudo.

No primeiro capítulo, apresentamos aportes teóricos, em perspectiva tanto sociológica como histórica, sobre a prática de leitura e de como tem sido compreendida e realizada em meio às mudanças trazidas pelas novas tecnologias. Nesse sentido, utilizamos Chartier (1999), Jenkins (2009), Lévy (2009) e Santaella (2013). São visões distintas, segundo o pensamento de cada autor, pois acreditamos que é importante colocar diferentes opiniões sobre o tema.

No segundo capítulo, expomos os diagnósticos, através dos quais elaboramos a situação inicial e, por conseguinte, delimitamos o objeto de pesquisa. Este trabalho tem como foco os alunos do ensino fundamental e, em razão disso, observamos as práticas de leitura e navegação de nosso alunado. Para tanto, foi escolhida uma turma que, em 2016, cursou o 7º ano e, em 2017, veio a se tornar um 8º, da Escola Estadual General Dióscoro Vale, em Santarém, Zona Norte de Natal. A análise desses dados concluiu que não importa o suporte no qual o texto está sendo lido. Em verdade ele, o texto, está sendo muito mal lido, independente do suporte. Observamos que nossos alunos encontram dificuldades referentes à leitura propriamente dita, não importando se o objeto lido é impresso ou digital. Com isso, observamos que o foco desta pesquisa deve ser em torno das habilidades leitoras e, por uma questão recorte, vai focar exclusivamente nos ambientes digitais.

No terceiro capítulo, trabalhamos referenciais linguísticos, tendo como destaque os trabalhos de Marcuschi (1999), Marcuschi e Xavier (2010), Coscarelli (2006; 2009; 2012), Ribeiro (2009; 2016) e Rojo e Moura (2012). Apresentamos diferentes visões em uma perspectiva linguística, salientando conceitos concernentes ao hipertexto, como habilidades de navegação e leitura, a não linearidade, multiletramentos, multimodalidades e a interatividade.

No quarto capítulo, expomos a metodologia aplicada na construção de nosso produto final. Como fundamentação teórica, usamos o trabalho de Rojo e Moura (2012) e seu conceito de protótipo didático. O presente estudo tomou como situação inicial a análise de dados coletados em diagnósticos feitos através de uma enquête e duas atividades avaliativas ocorridas

entre os períodos de junho e outubro de 2016. Esses encontros com os alunos, cerca de quatro aulas, permitiram a exploração de conteúdos literários, mais precisamente, as leituras de um conto e de uma crônica; na observação de como acontece essa leitura, foi possível chegar ao objeto empírico de nossa pesquisa. Partindo dessa situação inicial, planejamos e desenvolvemos dois protótipos didáticos, tendo como foco os hipercontos digitais e os ciberpoemas.

No quinto e último capítulo, relatamos as intervenções feitas a partir dos dados analisados, resultantes dos diagnósticos. Apresentamos a análise dos dados obtidos pelas intervenções. Consciente de que o ritmo, cada vez mais veloz, das mudanças tecnológicas determina também novas abordagens linguísticas e semióticas, de que vivemos em uma sociedade cada vez mais convergente e ubíqua; e de que o fazer didático a ser desenvolvido em sala de aula diz respeito às habilidades de navegação e leitura, convém aqui elaborarmos uma atividade didática que contemple esses parâmetros. Nessa perspectiva, necessitamos de práticas letradas condizentes à nossa contemporaneidade, revelando a necessidade de práticas letradas que reflitam todo um novo contexto escolar; contexto trazido pelas novas tecnologias, significando uma prática pedagógica vinculada à multimodalidade, ao multiletramento e à interatividade.

2 ABORDAGEM SOBRE ALGUMAS CONCEPÇÕES DE LEITURA

Neste capítulo, abordamos diferentes visões, em uma perspectiva histórica, acerca do entendimento do que é leitura e de como essa prática tem sido compreendida e realizada em meio às mudanças trazidas pelas novas tecnologias. Começamos por definições do que seria o ato de leitura e de como se apresenta a realidade dos hábitos de leitura em nossa sociedade. Observando que cada autor, em sua respectiva área de estudos, possui um entendimento particular sobre a leitura; em seguida, apresentamos as distintas concepções de leitura, considerando o advento das novas tecnologias.

Para Manguel (1997, p. 19-20):

É o leitor que lê o sentido: é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles. É o leitor que deve atribuir significados a um sistema de signos e depois decifrá-los. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar quem somos e onde estamos. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial.

Das palavras do autor, compreendemos que cada leitura é uma experiência única, porque único é o leitor. Ele é o ente determinante do sentido. É através da leitura que se torna possível significar e ressignificar o mundo. A leitura é mecanismo de assimilação do conhecimento que, por sua vez, favorece a inclusão. Os que conquistam novos conhecimentos e aprendizagens conquistam sua parte do mundo. A leitura representa um pré-requisito imprescindível na construção de um tecido social. Leitura, seja em pergaminho, pedra ou tela, é alicerce de uma sociedade letrada. Sabemos de sua importância e aqui cabe uma reflexão: o que é afinal o ato de leitura?

A origem da leitura encontra-se no mais importante e agudo dos sentidos humanos: a visão. O ato da leitura começa no olhar, no ver, no decodificar dos signos. É nesse sentido que se convencionou indicar os olhos como o ponto de entrada do mundo, por eles percebemos a realidade em volta e, assim como as demais aprendizagens do mundo, as letras são apreendidas pelo olhar. Como essas letras se transformam em palavras inteligíveis? Eis o mistério. Ler, em um posicionamento inicial, é o revelar do símbolo representado pela letra. A dúvida está na forma como este revelar acontece. Os leitores são captadores das letras, independente do suporte, ou são elas, as letras, que vêm ao nosso sentido? Em que momento a percepção se transforma em leitura?

Segundo essa perspectiva, a leitura configura-se enquanto processo que envolve não

somente nosso olhar e percepção, mas, principalmente, as inferências, julgamentos, lembranças, memórias, reconhecimentos e práticas, aspectos essenciais no ato de ler e que exigem a coordenação de inúmeras habilidades. A leitura, então, é afetada por essas habilidades leitoras, pelo contexto histórico e pelo suporte, seja em plaquinhas de argila, seja em página de um códex, seja em tela, seja, ainda, através do desenvolvimento de aptidões como leitura silenciosa em oposição à leitura em voz alta.

Em uma perspectiva neurolinguística, o processo de ler compreende dois momentos: ver a palavra e levá-la em consideração, em compasso com as informações conhecidas. Manguel parece concordar com isso: “Eu olho as palavras, vejo as palavras, e o que vejo organiza-se de acordo com um código ou sistema que aprendi com outros leitores do meu tempo e lugar [...]” (MANGUEL, 1997, p. 51). Mais adiante ele afirma: “O leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler [...]” (MANGUEL, 1997, p. 85). As metodologias pelas quais assimilamos a linguagem e, por conseguinte a aquisição da leitura, encarnam convenções sociais e também são determinantes/limitadoras das formas pelas quais nossa capacidade de leitura é colocada em uso.

Convém ressaltar que não assumimos, neste trabalho de pesquisa, tal concepção de leitura, mas, como colocado no início deste capítulo, apresentamos diferentes e divergentes contextualizações acerca das concepções de leitura, no intuito de situar a pesquisa em um desses pontos.

Em uma perspectiva evolutiva, a leitura pode ser considerada como um replicador cultural. Nesse sentido, observamos certa analogia com os genes humanos que se copiam para melhor propagação, ou seja, assim como os genes humanos se propagam, as ideias são propagadas. Dawkins (2007) deu a esses replicadores o nome de “memes”; e sim, toda a construção cultural humana, começando pela invenção da escrita/leitura, passando por todos os suportes desenvolvidos, terminando no advento das novas tecnologias de informação, todo esse processo se resume à replicação cultural, uma forma do indivíduo e do coletivo evoluírem e se adaptarem. Quanto mais inovação tecnológica, mais replicações culturais, mais memes.

Ler não se restringe apenas a passar os olhos sobre uma estrutura verbal decodificada, vai mais além do que focalizar apenas em palavras. Hoje, em meio às mudanças cada vez mais rápidas das tecnologias de informação, ler também compreende habilidades como interpretação visual de infográficos, só para citar um exemplo.

A partir dos estudos sobre a leitura, já há algum tempo, o texto é estudado, analisado, descrito e, por fim, definido. Essa definição, vale ressaltar, está atrelada à uma concepção

teórica. Além disso, ao longo do tempo, o suporte tecnológico do texto vem se transformando e, conseqüentemente, a noção de leitura também se modificou. Nesse contínuo movimento de transformação, precisamos partir do princípio de que todo texto tem um design, todo texto é um design, imbuído de aspectos estéticos, estilísticos, gráficos, cartográficos, infográficos.

Os impactos das novas tecnologias interferem bastante no ato de ler. As leituras digitais causam impacto na linguagem e na vida social, pois os ambientes virtuais, em tese, são mais versáteis, tendo em vista que a internet se transformou no principal expoente das novas formas de comportamento comunicativo. O sucesso das novas tecnologias se revela nos mais diversos aspectos de expressão: o texto, o som, a imagem etc. Temos aqui uma maior flexibilização linguística em compasso com as práticas sociais. O impacto das novas tecnologias ainda se encontra em seus primórdios, restando um vasto percurso a ser trilhado. Observando a evolução da leitura ao longo da história, constata-se que a cultura letrada surgiu em ambiente letrado. O mesmo ocorre em se tratando de leitura digital, no concernente aos ambientes digitais.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil¹ publicou, em sua 4ª edição (2016), dados coletados durante o ano de 2015, sobre os hábitos de leitura dos brasileiros. Em se tratando de atividades relacionadas à leitura digital, os seguintes números foram registrados: 52% dos usuários leem notícias e informações em geral; 35% estudam, fazem trabalho escolar ou pesquisam temas escolares; 32% aprofundam conhecimentos de temas de seu interesse; 19% compartilham em *blogs*, fóruns ou redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros etc.; 16% leem jornais; 15% leem livros; 13% buscam informações sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, editoras, lançamentos; 11% leem revistas; 8% escrevem em *blogs*, fóruns ou nas redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros etc.; e apenas 2% participam de elaboração de histórias coletivas, como fanfic, por exemplo. Estatística impressionante, visto que, ao mesmo tempo em que mostra o avanço da leitura digital, também revela que há muito a ser cultivado nessa seara.

As leituras digitais são constituintes específicos e relevantes na estrutura comunicativa de nossa sociedade de informação. Leitura é reflexo das estruturas de poder e de seus aspectos sociais de organização. São novos aspectos comunicativos que também traduzem novas tendências culturais. Segundo estudos, a interação virtual é potencialmente mais determinante na consolidação da leitura digital, levando-se em consideração o seu viés tecnológico. Também

¹ Realizada em 2015 pelo Instituto Pró-Livro (IPL) com o apoio da Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros), Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL). A 4ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil trouxe novas perguntas e itens, como a influência da leitura de obras sugeridas pela escola ou lidas por iniciativa própria e indicadores da utilização de bibliotecas, da internet e dos livros digitais (sendo esses dois últimos aspectos de interesse deste trabalho de pesquisa). A análise de leituras em diferentes dispositivos também foi ampliada.

é determinante no sentido de uma interconexão mais participativa entre os envolvidos no processo. Sob certo entendimento, esse novo meio tecnológico interfere na própria natureza do texto. A mídia digital possui uma escrita mais centralizada, sendo, na internet, que as leituras digitais a ela associadas retomam eventos textuais baseados na escrita. Apesar da presença do som e das imagens, a escrita permanece essencial tal qual um texto impresso.

Concluindo essa parte, vamos agora às concepções e contribuições que autores como Chartier (1999), Jenkins (2009), Lévy (2009) e Santaella (2013) têm a oferecer para a construção teórica em perspectiva sócio-histórica para a nossa pesquisa, começando por Chartier (1999), um dos primeiros a teorizar sobre o assunto.

2.1 Leitura: cultura manuscrita e cultura impressa

Em sua obra, Chartier (1999) questiona se o texto eletrônico é de fato a maior revolução que a “história do livro” presenciou. Que é uma revolução não resta dúvida, mas a história já testemunhou revoluções mais contundentes. A própria revolução de Gutenberg foi um divisor de águas mais impactante. Não estamos falando de rupturas totais, mas, sim, de um longo período de transição. Outrora, antes de Gutenberg, a produção era manuscrita e sua reprodução copista; a mão humana era a ferramenta de produção textual, denotando uma zona de proximidade bem maior entre o homem e a escrita. Veio Gutenberg e sua técnica que utilizava tipos móveis. Houve diminuição dos custos, a atividade passou a ser mais massificada e o tempo de produção diminuiu sensivelmente. Nesse ponto, então, começa uma mudança de perspectiva.

Quando da tradição manuscrita/copista, o vínculo entre escriba e texto era mais íntimo, aspecto que refletia claramente na leitura. Com a técnica inovadora de Gutenberg, isso vai sendo gradualmente abandonado. Mudanças nunca ocorrem de um dia para o outro. A tradição manuscrita/copista ainda resistiu por muito tempo e, mesmo em dias atuais, vemos resquícios dessa tradição dentro de sala de aula. A forma mais tradicional que muitos professores expõem os conteúdos para os alunos é o copismo. Ainda se escreve no quadro ou lousa e os alunos copiam no caderno. É bastante comum vermos crianças de cinco a sete anos reclamarem de ficar a aula inteira copiando conteúdos no caderno.

É possível perceber, então, que houve uma continuidade entre a cultura manuscrita e a cultura impressa. Isso nos leva a uma reflexão, a de que existe, hoje, também uma continuidade entre a cultura impressa e a cultura digital. Observamos que a estrutura do assim chamado texto digital não tem como suporte folhas dobradas, montadas e costuradas em cadernos, mas, sim, a tela de um computador, celular ou *tablet*, mas a maneira como fazemos a leitura em tela, seja

no computador, utilizando-se da barra de rolagamento, ou em um celular ou *tablet*, deslizando o dedo em tela, essa imagem lembra à da leitura em papiros ou pergaminhos; a própria estrutura de arquivos digitais como o doc. ou PDF remetem à imagem de textos impressos. No que diz respeito aos tipos, fontes e caracteres das letras, até mesmo à paginação, temos um referencial direto ao texto impresso. Portanto, da mesma forma como houve uma continuidade entre a cultura manuscrita para a impressa, há também uma continuidade entre a cultura impressa e a digital.

O mais incrível nesse processo de mudança é existir uma continuidade entre impresso e digital, apesar da evolução das tecnologias de informação acelerar-se cada vez mais e, cada vez mais rápido, novos dispositivos e aplicativos vão surgindo. Chartier (1999, p. 12), ao escrever, “Existe propriamente um objeto que é a tela, sobre o qual o texto eletrônico é lido, mas este objeto não é mais manuseado diretamente, imediatamente pelo leitor [...]”, sequer imaginava a tecnologia avançando mais ainda desde a publicação de sua obra. Sequer imaginava que dispositivos tecnológicos atuais permitem o manuseamento na própria tela (*touch screen*).

Em síntese, não se pode afirmar que há uma substituição total desse novo rompendo em definitivo com o velho, porém, na realidade, os variados suportes e estruturas de leitura podem sobreviver um ao outro e até mesmo coexistir por bastante tempo. Foi o que aconteceu entre o manuscrito e o impresso e ocorre, atualmente, entre o impresso e o digital. Do mesmo modo como o manuscrito sobreviveu e ainda sobrevive, o impresso também não sucumbirá ao digital, pelo contrário. Há, ainda, certa resistência a esse novo formato. Em termos mercadológicos, o livro digital ou *e-book* ainda não assegurou um lugar garantido, coisa que demandará algum tempo.

Isso acontece, porque o texto digital, mesmo reconhecendo-se a continuidade do impresso para o digital, opera em uma realidade distinta: a de uma transformação de suporte material e isso, por sua vez, é implicador na forma como se opera a leitura. Muitos leitores conservadores são apegados às tradições, gostam do contato dos dedos com o papel, de virar a página, preferem o impresso, pois acreditam que o mesmo remete a uma relação de proximidade muito maior comparado ao digital. Em contrapartida, imaginam que, na leitura digital, há um maior distanciamento em comparação ao impresso. Desconstruir por completo essa doxa não acontecerá do dia para a noite, haja vista o conservadorismo de muitos.

Ainda segundo Chartier (1999, p. 77), “[...] a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados [...]”, essa afirmação nos direciona a levantar determinadas reflexões. Como essa apropriação, invenção e produção de sentidos são percebidas em ambientes não virtuais, em comparação aos ambientes virtuais? O que diferencia uma apropriação, invenção e

produção da outra?

Uma análise bem superficial diria que, em ambientes não virtuais, aqui compreendidos por leitura impressa, a abstração se dá pelo contato direto e ininterrupto, diferente do que sucede em ambientes virtuais, em que a abstração não opera dentro dessa perspectiva de contato direto e ininterrupto. A tela seria nada mais que um simulacro ou tentativa de simulação do texto impresso e, em razão disso, temos o distanciamento, não o contato real. A própria natureza dispersa dos textos em ambientes virtuais impossibilita um contato ininterrupto entre leitor e texto. Uma mente mais preconceituosa diria que, nessa situação, seria preciso um esforço muito maior para o leitor ler apenas “aquele texto específico”, não abrir outras abas e programas. Resistir à tentação de dar uma espiada em seu *e-mail*, seus contatos *online* e sua rede social. Uma mente mais resistente às transformações trazidas pela revolução digital diria que temos aqui uma leitura ameaçada pela dispersão.

Nada mais fora de sintonia com a realidade dos fatos que essa visão ultrapassada. A verdade é que a apropriação, a invenção e a produção de sentidos são características da própria leitura em si, não importando o tipo de suporte ou estrutura. A abstração de significados acontece igualmente tanto na leitura impressa quanto na leitura digital. E, no que diz respeito à dispersão, entendemo-la como uma consequência natural do próprio ato de ler. Perder o foco do que está sendo lido não é prerrogativa exclusiva dos ambientes digitais, pois é plenamente possível se desconcentrar lendo um livro impresso em decorrência de vários motivos. Portanto, dispersão não constitui nenhum problema em si.

Para Chartier (1999), há uma mudança nos próprios objetos lidos, isso implica mudanças de gestos e hábitos. Falamos de diferenças comportamentais, de evolução das práticas de leitura que, gradualmente, no decorrer do tempo, estão mais desordenadas e menos controladas. O suporte digital para textos implica usos, manuseios e intervenções, por parte do elemento leitor, mais desordenados e mais livres que o suporte não digital. O leitor, desde os primórdios da civilização humana, exige livros em formatos adaptados ao uso pretendido. O componente cultural, sempre em contínua mudança, é essencial. Mesopotâmicos usavam tabuletas de argila, já o homem moderno criou o *tablet*, uma curiosa ponte que conecta passado e presente. Cada invenção com um propósito comunicativo prático. Partindo-se do princípio que leitura é abstração e os formatos se adaptam de acordo com as necessidades, não há como não existir diferença em ambientes onde o leitor é culturalmente de impresso e ambientes onde o leitor é fortemente influenciado pelo virtual. Afinal, é praticamente infinito o volume de informações, todas acessíveis ao clicar de um link.

O que Chartier (1999) entendeu como um período de transição, entre o impresso e o

digital, outros autores como Jenkins (2009) compreendem como o surgimento de um tempo de convergência midiática, atrelando a concepção de leituras ao papel das mídias na sociedade.

2.2 A relevância da convergência

Um princípio norteador neste trabalho de pesquisa diz respeito ao papel das mídias na construção da leitura. Nunca antes como agora, em plena era de informações digitais, as mídias se convergiram tanto e, nesse sentido, convergência é entendida como colisão, em que o antigo e o novo se encontram e se interconectam. Trata-se do “fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia” (JENKINS, 2009, p. 29). A relevância da convergência está em seu papel definidor de todo um conjunto de transformações tecnológicas, sociais e culturais. A moderna convergência midiática abrange antes de tudo uma mudança cultural, feita em razão da busca por novas informações e das conexões aos conteúdos, dispersos nas mais variadas mídias.

Essa mudança cultural é caracterizada por uma maior interatividade entre os produtores de mídia e os leitores; não que isso não ocorresse antes, porém ficou maior e mais evidente com o advento das novas tecnologias de informação. Observamos também que esse grande impacto sociocultural não acontece na estrutura tecnológica em si. “A convergência não ocorre por meio de aparelhos, por mais sofisticados que venham a ser. A convergência ocorre dentro do cérebro dos consumidores individuais e suas interações sociais com os outros” (JENKINS, 2009, p. 30).

É importante demonstrar o desenvolvimento da convergência relacionado às mídias, ou seja, quando esse se revela dotado de duas esferas fundamentais: a tecnologia e o seu uso. Existe, na cultura da convergência, um caminho essencial de interação, que, se por um lado depende da competência tecnológica das novas mídias, em abrir caminhos de interatividade, por outro, estabelece dois parâmetros de avaliação: a capacidade dos objetos de incitar a interação e o interesse da sociedade em interagir. A noção de interatividade pode ser relacionada ao entendimento da cultura da convergência, que pressupõe a compreensão da convergência para além do âmbito tecnológico, ou seja, atualizada por meio dos processos de interação possibilitados e encorajados na comunicação.

A convergência pode ser entendida como um estado de comunicação alcançado após o envolvimento de diversas pessoas através do uso das mídias. Esse estado de comunicação pressupõe a criação de múltiplas manifestações que acrescentam pensamentos, interpretações e reapresentações de um objeto inicial, capaz de atrair o interesse de muitas pessoas. A cultura da convergência abrange, portanto, diversos aspectos da cultura geral da sociedade atual, desde as características de interação, comunicação e informação até os aspectos mercadológicos e

criativos. Entretanto, todos esses aspectos somente são possíveis através do desenvolvimento tecnológico e quando distribuídos nas mídias.

A convergência que acontece nas mídias pode ser, por esse motivo, vista mais do que a possibilidade de espalhar o mesmo conteúdo entre diferentes suportes. O acontecimento da convergência, nas mídias, passa pelo uso, pela relação estabelecida entre as ideias e os suportes, segundo Jenkins (2009), e pela criação de mídias feita pela sociedade.

A criação de mídias, possibilitada pelo desenvolvimento das mídias digitais, transforma o padrão de comunicação de massa, produzido por poucos e transmitido a muitos, e aumenta o potencial de acesso às informações culturais. Com o advento dessa convergência, o saber articula-se à nova perspectiva de educação, em função das novas formas de se construir conhecimento, que contemplam a democratização do acesso à informação, dos novos estilos de aprendizagem e da emergência da inteligência coletiva. Fatores como a grande velocidade das inovações tecnológicas, as decorrentes mudanças no mundo do trabalho e a proliferação de novos conhecimentos acabam por questionar os modelos tradicionais de ensino, que enfatizam a transmissão dos saberes. É preciso formar um novo estilo de pedagogia, no qual o professor é incentivado a animar o intelecto de seus alunos, ao invés de se restringir ao papel de fornecedor direto de informações relevantes à construção do conhecimento.

Importante salientar que o advento dessa convergência vem acompanhada do advento daquilo concebido como cibercultura. Vamos, então, ao próximo aporte teórico, dessa vez focado na visão de Lévy (2009).

2.3 O advento da cibercultura

Lévy (2009) traz uma reflexão acerca do impacto das tecnologias sobre a construção estrutural da inteligência coletiva: termo observado em meio às suas contradições e, em razão disso, designado pelo autor como veneno e remédio da cibercultura. Através de sua análise, o autor enfatiza que a sociedade se encontra condicionada, porém não determinada pela técnica. Tal afirmação aponta para a percepção da relação entre sociedade e tecnologia, pela qual a primeira se constitui historicamente pela segunda, apesar de não ser por ela determinada; em seguida, o autor centraliza suas atenções na cibercultura, concebida em suas múltiplas dimensões: a essência, o movimento social, o som, a arte. A cibercultura, em sua universalização, é considerada um ente propagador da copresença e da interação em seus aspectos físicos, sociais e informacionais.

Não apenas isso, como também a cibercultura está conectada ao virtual, aqui entendido

como entidade “desterritorializada”, com capacidade para gerar diversas manifestações concretas, em momentos distintos e locais determinados. Essa entidade, no entanto, não está fixa a um lugar ou tempo específico, embora seja inquestionável sua natureza enquanto entidade de conexão que permite certas particularidades entre agrupamentos humanos, tais como coordenar, cooperar, alimentar e consultar uma memória em comum, e isso em tempo real, independente da distribuição geográfica e do fuso horário.

A partir do campo epistemológico, surgem considerações sobre esta nova relação com o saber envolvendo a cibercultura e seus consequentes desdobramentos na educação, na formação e na criação de uma inteligência coletiva, para, então, finalmente, sinalizar o papel das tecnologias intelectuais como estimuladoras de novos sistemas de acesso à informação e de novos estilos de raciocínio e de criação do conhecimento. Com isso, é possível afirmar que o papel das novas tecnologias proporciona novas ferramentas na busca e acesso à informação, navegação hipertextual e exploração do contexto; o que também proporciona novos estilos de raciocinar e de conhecer. Em face do saber “destotalizado” no ciberespaço, Lévy (2009) põe às claras quão inadequado se mostra a pretensão de abordar o todo do conhecimento.

Importante ressaltar sobre como a tendência atual à hipertextualização pode ser concebida como uma tendência à mistura dos papéis e funções da leitura e da escrita, pois o navegador participaria da redação e estrutura do texto que lê não apenas escolhendo, mas modificando e criando novos links, conectando um documento ao outro, outrora separados, organizando, assim, um hiperdocumento, um hipertexto digital.

Dando fechamento a esse aporte teórico, vamos para o próximo e último referencial sócio-histórico, atentando para as contribuições de Santaella (2013) no que se refere às novas formas de inter-relação, advindas das novas tecnologias informacionais.

2.4 Leitura: a condição da ubiquidade

Santaella (2013) problematiza importantes pontos relacionados às formas de inter-relação entre as tecnologias de informação e comunicação e as mais variadas dimensões sociais e subjetivas do humano. O desenvolvimento tecnológico trouxe consigo uma nova realidade na existência humana: a ubiquidade. Os indivíduos estão cada vez mais ubíquos e isso fica bem evidente quando nos apercebemos de nossa hipermobilidade em razão do uso dos dispositivos móveis. Estamos, ao mesmo tempo, presentes e ausentes. Podemos tanto consumir informação quanto produzi-la, independente do lugar onde estejamos, sendo isso parte essencial da revolução em curso, desde o surgimento da chamada internet das coisas, um desdobramento da

internet no mundo físico, na qual objetos sencientes passam cada vez mais a interagir com as pessoas e entre si, construindo um fluxo informacional cada vez mais complexo e multifacetado. Nesse sentido, estamos falando de espaços fluídos e múltiplos não apenas no interior de uma rede, mas, essencialmente, no deslocamento de espaço e de tempo das pessoas, tudo isso passível de ser explorado tanto para fins comunicacionais quanto para fins cognitivos.

É como se uma segunda natureza tivesse ganhado vida a partir da interação entre homem e máquina, mais precisamente entre o homem e o meio digital, sendo este último caracterizado como o mais novo mediador dos conteúdos históricos, políticos, culturais e sociais. Toda a nossa percepção, memória e identidade encontra, nesse novo mediador, não apenas um componente intermediário, mas, principalmente, um elemento transformador, que traduz, distorce e modifica os sentidos que os mesmos carregam.

Quando aprofundamos os estudos em relação às novas possibilidades de práticas pedagógicas advindas das mudanças nos espaços-tempos de aprendizagem, deparamo-nos com algumas abordagens sobre a aprendizagem ubíqua. Diante desse contexto, a necessidade de uma definição bem menos mecanicista da aprendizagem móvel apresenta-se, por ser esta uma das variantes da Educação a Distância, que, justamente, se dá quando a interação, entre os participantes, acontece por meio de dispositivos móveis, tais como celulares, *i-pods*, *laptops*, *tablets*, entre outros. Abordando-a, também, sob a ótica dos estudantes e do ensino, tendo como foco as práticas educativas que as tecnologias digitais em rede, associadas aos dispositivos móveis, possibilitam, é possível chegar a suas implicações educacionais e sociais.

A concepção de aprendizagem móvel, pelo ponto de vista da aprendizagem, é complexa, não cabendo aqui ser abordada tão somente como uma variante da educação on-line, decorrente dos usos dos dispositivos móveis, ou como uma mera extensão da aprendizagem em sala de aula para outros espaços-tempos de aprendizagem. Trata-se de uma forma mais flexível de educação, em que o termo “móvel” não está presente apenas como uma maneira de qualificar a aprendizagem. Em termos gerais, podemos associar a aprendizagem móvel ao uso de alguns vocábulos como “personalizada”, “espontânea”, “informal”, “localizada”, mas nenhum deles, sozinho, pode representar uma compreensão sobre o conceito de aprendizagem móvel. Segundo Santaella (2010), a aprendizagem ubíqua fica disponível a qualquer momento em que cada curiosidade puder ser saciada pelo acesso aos dispositivos móveis conectados em rede, fazendo com que essa informação se transforme em aprendizagem quando incorporada a outros usos. Nesse contexto de sociedade e cultura da mobilidade, temos o desafio de pensar novas práticas educativas, na medida em que a noção de espaço de aprendizagem, hoje, vai muito além daquela compreendida até aqui.

Esses foram os aportes teóricos em perspectiva sócio-histórica que acreditamos terem sido importantes para a construção deste projeto. O próximo capítulo apresentará os diagnósticos realizados.

3 DIAGNÓSTICOS REALIZADOS

Neste capítulo, detalhamos as etapas dos nossos diagnósticos, importantes na própria construção de nossa metodologia. Em seguida, apresentamos os dados observados, reiterando a importância deles para a delimitação de nosso objeto de pesquisa. Primeiramente, vamos fazer algumas considerações teóricas sobre os desafios que as novas tecnologias de informação trouxeram à escola; depois, expomos o contexto inicial, de onde surgiu a ideia de se trabalhar uma enquete sobre os hábitos dos alunos nos meios digitais. Partindo dos resultados dessa enquete, tivemos a ideia de conduzir dois diagnósticos, pautados nos atos de leitura em ambiente digital. O exame dos dados observados, conduzindo-nos ao objeto desta pesquisa.

Os documentos oficiais que regem a educação brasileira, tais como os PCN, assim como muitos especialistas da área de educação, debatem o uso das tecnologias de informação e comunicação enquanto ferramentas de aprendizagem efetiva, ainda que isso não constitua uma realidade de fato, na maioria das escolas. O uso da informática é destacado nos documentos oficiais da seguinte forma: “[...] é indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras [...]” (BRASIL, 1997, p. 67).

Nessa perspectiva, um dos maiores desafios da educação se encontra na inclusão digital em plena sociedade de informação. Faz-se urgente o desenvolvimento de estratégias para combater a exclusão digital e, conseqüentemente, o analfabetismo digital. São problemas enfrentados em plena era do conhecimento: o ciclo de mudanças que traz desafios, sendo normal enfrentá-los; a função do educador, como ente que conduz o ensino, focalizando e acelerando as habilidades e competências oriundas do ciclo das mudanças; e, por fim, os problemas que são globais e não localizados.

Coscarelli e Ribeiro (2005) afirmam que a informática é de grande valia para o processo de ensino-aprendizagem em determinados aspectos, apesar de jamais substituir ou tomar o lugar do professor. O uso do computador não pode ser aleatório, precisa estar acompanhado da concepção de ensino-aprendizagem adotada pelo professor. Conhecer a informática diz respeito ao acesso às informações e o letramento digital é fazer do aluno um bom navegador.

Letrar, como já foi bastante enfatizado no universo acadêmico e pedagógico, é mais que alfabetizar. É o ensino da leitura e da escrita em contextos significativos. Essa ideia de extensão significativa da aprendizagem alcança também o letramento digital que vai mais além da mera ação de digitar no teclado de um computador. Democratização da informação não é a mesma

coisa que inclusão digital. Se entendermos que inclusão é o processo em que o indivíduo e/ou agrupamento se transformam em participantes dos usos de outros indivíduos e/ou agrupamento, tornando-se detentores dos mesmos direitos e deveres dos já participantes dessa inclusão, o mesmo princípio se aplica à inclusão digital. Um processo no qual o indivíduo e/ou agrupamento se transformam em participantes das metodologias de processamento, das transferências e armazenamentos de informações que já estão em domínio de outros indivíduos e/ou agrupamento, para buscar informações e extrair conhecimento.

3.1 Contextualização do diagnóstico realizado

As tecnologias da informação e comunicação são uma realidade cada vez mais presente em todos os espaços da sociedade brasileira, mesmo as classes mais baixas têm acesso à internet, ao celular e outras tecnologias de comunicação. A escola não fica isenta dessa invasão. Uma das questões que mais se tem discutido, atualmente, por exemplo, é o uso do celular na sala de aula. Algumas escolas empreendem a defesa da proibição, outras já tentam inseri-lo nas práticas cotidianas. O fato é que, por falta de estrutura ou por falta de qualificação, como instrumentos de ensino, o celular e os outros tantos acessórios tecnológicos têm sido mal aproveitados, na escola. Nossos alunos, porém, estão conectados a maior parte do tempo, mesmo em sala de aula, criando um descompasso entre a escola e os outros espaços sociais. Em grande medida, os alunos usam as ferramentas tecnológicas de forma não qualificada.

Em vista disso, foi desenvolvido, na Escola Estadual General Dióscoro Vale, um Projeto de Inovação Pedagógica (PIP²), denominado *Dióscoro Virtual: um novo fazer pedagógico na era digital*, com o propósito de tentar reduzir esse fosso que separa a escola do resto da sociedade em relação ao uso de tecnologias da informação e da comunicação. A implantação prevista de um laboratório de audiovisual permitirá que os alunos tenham acesso a essas tecnologias e, por meio delas, desenvolvam uma relação mais afetiva com o espaço escolar e vejam o conhecimento adquirido, na sala de aula, como significativo. As principais funções desse laboratório consistirão em favorecer a produção de material relacionado ao ambiente escolar, como revistas eletrônicas e informativos, tendo como protagonista os alunos, e a produção de conteúdos didáticos digitais pelos professores, qualificando ambos para o uso

² O Estado do Rio Grande do Norte, em parceria com o Banco Mundial, firmou um acordo para a execução do Projeto Integrado de Desenvolvimento Sustentável – RN Sustentável, com previsão para os próximos cinco anos, objetivando o desenvolvimento das ações estratégicas em uma perspectiva integradora e intersetorial. Nesse sentido, pretende-se fortalecer as ações já existentes e outras inovadoras, a fim de melhorar os serviços públicos locais e regionais do RN.

dessas ferramentas. Esse projeto, então, se torna muito importante no âmbito do nosso espaço escolar, uma vez que permitirá que as práticas pedagógicas de nossa escola acompanhem o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, tornando essas práticas mais próximas da realidade social de nossos alunos e fazendo com que eles percebam o conhecimento adquirido em sala de aula como parte importante de sua vida como cidadão.

Aproveitando o contexto gerado em volta desse projeto, uma enquête foi realizada em sala de aula, com vistas a investigar os hábitos dos estudantes no que diz respeito às mídias digitais. Através da enquête feita, foi possível observar que, apesar dos nossos alunos serem exímios usuários das mídias digitais, os mesmos desconhecem ferramentas textuais básicas acessíveis a eles nessas mídias. São usuários de novas tecnologias, mas comportam-se como verdadeiros analfabetos digitais.

A turma escolhida para realizar o diagnóstico foi uma turma de 7º ano, do turno matutino, da já mencionada Escola Estadual General Dióscoro Vale, localizada no bairro de Santarém, Zona Norte de Natal. Uma escola com todas as características de uma escola de periferia, cujos alunos são crianças e jovens de conjuntos próximos, como Soledade e Sarney. Apesar de haver problemas pontuais, os alunos não podem ser considerados problemáticos.

A leitura em meios digitais é uma realidade já consolidada em nossa sociedade de informação. Isso é indiscutível. Sua versatilidade é reconhecida. Por conta disso, é imperativo que os discentes saibam utilizar todas as ferramentas textuais disponíveis. Isso nos direciona à pergunta: apesar de nossos alunos serem usuários ativos das mídias digitais, eles são conhecedores dessas ferramentas textuais presentes nas mesmas? Sabem eles, por exemplo, enviar um arquivo no Word por meio de uma mensagem *in box*?

3.2 Primeiro diagnóstico

Conscientes de que o presente projeto de pesquisa tem como foco trabalhar com uma turma de ensino fundamental, alguns diagnósticos foram conduzidos. Para tanto, foi escolhida a turma do 7º ano, turno matutino da Escola Estadual General Dióscoro Vale, em Santarém, Zona Norte de Natal. O primeiro diagnóstico, ocorrido em princípios de abril de 2016, foi realizado com o propósito de obter uma noção mais clara dos hábitos de leitura dos alunos em ambientes virtuais. A atividade realizada foi uma enquête com as questões presentes no Quadro 1 que segue:

Quadro 1 – Enquete

Questões da primeira atividade
O que você entende por “mídia virtual”? Explique com suas palavras.
Com que frequência você acessa o Facebook e o WhatsApp?
Quais conteúdos você recebe no Facebook que mais chamam sua atenção?
Qual a principal função do WhatsApp para você?
Seus pais costumam ver os conteúdos que você acessa na internet?
Que conteúdo você teve acesso que lhe causou algum tipo de desconforto?
Costuma ver filmes ou ler livros em <i>site</i> ?
Tem algum <i>site</i> preferido para suas pesquisas escolares?
Você conhece a ferramenta virtual do SIGEduc (Sistema Integrado de Gestão da Educação)?
Teve oportunidade de fazer seu cadastro?
Tendo cadastro, já criou seu perfil?
Se não se cadastrou, o que o impediu?

Fonte: Autoria própria.

Feita a enquete, os dados foram coletados. O Quadro 2 apresenta um resumo das questões observadas.

Quadro 2 – Dados resultantes da enquete

Resultado da enquete		
De uma turma de 40	24 responderam à enquete	60% responderam
Dos 24 que responderam	10 não conseguiram conceituar “mídia virtual”	41,6% não conseguiram conceituar
Dos 24 que responderam	19 não sabiam o que era o SIGEduc	79,1% desconheciam o SIGEduc
Dos 24 que responderam	Apenas 1 sabia o que era o SIGEduc e fez cadastro nele	4,1% conheciam e fizeram cadastro

Fonte: Autoria própria.

Dos 24 alunos que responderam à enquete, pelo menos 10 alunos tiveram uma resposta insatisfatória em relação à primeira pergunta, não souberam conceituar o que é “mídia virtual”; praticamente, todos têm uma frequência regular nas redes sociais; os usos são variados; a maioria acessa a rede social para ver fotos, comentários, notificações, bate-papos; 19 alunos nunca ouviram falar do SIGEduc³, o sistema informatizado on-line que auxilia a rede estadual

³ Segundo afirma o próprio Governo do Estado, a implantação do SIGEduc possibilitou um avanço significativo na qualidade da educação, pois, trata-se de um recurso decisivo para modernizar as rotinas de gestão de maneira que a Secretaria de Educação ficou mais presente, acompanhando e apoiando o trabalho dos gestores, professores e demais profissionais que integram a escola. O SIGEduc integra-se ao Sistema de Gestão de Pessoas da SEEC - SAGEP e ao banco de dados do INEP. Entre os principais benefícios estão a matrícula on-line para novos estudantes, estudantes atuais, transferências da rede, o aplicativo Diário de Classe para *tablets*, transparência e acesso aos dados escolares, mapa georeferenciado, com localização das escolas da rede por mapas e rotas de transporte coletivo escolar, dados sobre a vida escolar do aluno e perfil dos professores, por escola, organização das turmas de alunos por série e modalidades de ensino, vagas disponíveis por escola, reordenamento e enturmação de alunos e acesso ao Diário de Classe.

de ensino; alguns já ouviram falar, porém não realizaram cadastro no sistema ainda; e somente um aluno tem consciência do que é o SIGEduc e de seu propósito, realizou seu cadastro e criou um perfil.

Cabe, então, a partir desse levantamento, fazer a reflexão de que, apesar de os alunos serem usuários ativos em ambientes virtuais, não podem ser considerados como, plenamente, alfabetizados para o uso das mídias e de seus recursos virtuais em razão de não estarem utilizando tais ambientes em sua plenitude, desconhecerem ferramentas básicas presentes em suas redes, tipo enviar um arquivo *inbox*, entre outras.

Chegou o momento de conduzir uma observação mais específica dos hábitos de leitura em ambiente digital, fazendo justamente uma comparação entre os dois suportes, o impresso e digital. No dia 15 de junho de 2016, foi realizado um experimento. Dois grupos foram formados, cada um com seis alunos da já citada turma do 7º ano matutino. O grupo 1, que nessa situação é o grupo de controle, dirigiu-se para a biblioteca. Por sua vez, o grupo 2 foi ao laboratório de informática. A atividade proposta foi uma simples leitura e interpretação de texto. O conto escolhido foi *Negrinha*, de Monteiro Lobato (2014). A razão da escolha foi tanto por haver exemplares do livro na biblioteca da escola quanto por ser um texto fácil de encontrar e baixar da internet.

Uma “ficha de leitura” com questões do tipo “quem são as personagens, fale sobre a história, qual a parte que mais gostou etc.” foi, propositalmente, elaborada e distribuída aos dois grupos. Ambos leriam o mesmo texto e responderiam às mesmas perguntas na “ficha de leitura”. A diferença era justamente o suporte. O grupo 1, o grupo de controle, usaria o livro convencional; já o grupo 2 faria a leitura on-line, utilizando os computadores do laboratório de informática.

Nos primeiros minutos, os dois grupos demonstravam concentração na atividade. Aparentemente, a observação não parecia constatar uma drástica diferença entre as leituras propostas. Isso foi, todavia, apenas nos primeiros minutos. Foram detectadas “dispersões” por parte de dois alunos do grupo do laboratório. O foco já não era somente a leitura on-line do conto *Negrinha*, mas outros dois sites foram acessados, dispersando a atenção deles. Os sites observados, “causadores da dispersão”, foram o www.youtube.com e o www.palcomp3.com/FUNKProibidaoficiall. O aluno que acessou o YouTube ficou escutando, pelo fone de ouvido, a música presente nos seguintes vídeos: “MC Livinho – Cheia de marra”, “MC Maneirinho – 71 nas piranhas” e “MC Delano – Na ponta ela fica”. O aluno que acessou o site de funk proibidão também ficou escutando músicas do gênero. Escutavam as músicas, ao mesmo tempo em que faziam a leitura e respondiam à “ficha”.

Que não reste dúvida, os dois grupos fizeram, efetivamente, a atividade de leitura. Todavia, ficaram evidentes as “dispersões” por parte de alguns membros do grupo que realizou a leitura digital. Em contrapartida, o grupo da biblioteca, aparentemente, permaneceu mais focado e concentrado na atividade. Uma observação preliminar das fichas de respostas que estavam com o grupo do laboratório revelou que a dispersão pode ter influenciado na hora de preencher a ficha. Pelo menos dois alunos assinaram no mesmo espaço destinado ao nome, como se a atividade tivesse sido em dupla, contrariando o comando dado a eles, de que a atividade era individual. Mas, independentemente de ter ocorrido a dispersão, isso não é objeto desta pesquisa, mesmo porque uma única observação não seria suficiente para chegar a qualquer diagnóstico nesse sentido, partimos ainda do princípio de que dispersão não é exclusividade de suporte algum, porém algo que pode acontecer na própria leitura em si. Foram constatados, a partir da correção das fichas de leitura, problemas de interpretação do próprio texto, independente do suporte utilizado. Isso já era esperado, ainda assim, precisaríamos de um novo diagnóstico para termos mais certeza. O Quadro 3, disposto em seguida, contém dois exemplos da atividade realizada:

Quadro 3 –Primeiro diagnóstico

Fichas de respostas	
Exemplo 1:	Ficha de leitura de uma aluna que fez a leitura impressa.
ALUNO:	***** SÉRIE: 7º U
Autor:	Monteiro Lobato
Título do livro:	Negrinha
Personagens:	Padroa, Negrinha, inácia, vigário, mãe padre
Falando sobre o livro:	Sobre um menina órfã de 7 anos. Preta? Não; fusca mulatinha escura de cabelos ruços e olhos assustados.
Que parte da história você mais gostou?	Quando as subrinhas de inácia deu a negrinha para segura a boneca E ela ficou animada.
Você achou o título adequado? Por quê?	Sim porque a historia esta falando sobre escravidão e o nome de negrinha e rasismo e preconceito no Brasil.
Você gostou dessa história? Justifique.	Não porque tem muito sofrimento escravidão. E sim porque no Final ela tem felisidade.
Exemplo 2 :	Ficha de leitura de aluno que fez a leitura digital.
ALUNO :	***** ,***** SÉRIE 7º U
Autor:	Monteiro Lobato.
Título do livro:	Negrinha
Personagens:	Negrinha, dona inácia, reverendo, duas sobrinhas, criada nova, cuco

Falando sobre o livro:	de uma órfã de sete anos que luta pra combater o racismo
Que parte da história você gostou mais?	Gostei na parti que diz quem dá aos pobres empresta a deus
Você achou o título adequado? Por quê?	sim porque ela e uma pessoa negra e tenta vencer o racismo. Que todos nós samos iguais
Você gostou dessa história? Justifique.	Sim porque essa historia serve de exemplo pra nós porque ninguem e melhor que ninguem rodos somos iguais.
* <i>Detalhe: a ficha de leitura era para ser respondida individualmente, o que não aconteceu nesse caso, já que dois alunos assinaram a atividade, em parte por causa das dispersões detectadas.</i>	

Fonte: Fichas de leitura que integram o *corpus* da pesquisa.

3.3 Segundo diagnóstico: atividade envolvendo a navegação

O segundo diagnóstico foi proposto por meio de uma atividade de leitura e navegação em meios impresso e virtual. O texto escolhido está presente na famosa coletânea *Para Gostar de Ler – Volume 1* (ANDRADE et al., 2003)⁴. Dois grupos foram formados, à exemplo do diagnóstico feito anteriormente. O primeiro grupo, o grupo de controle, composto por seis alunos, utilizou três exemplares impressos do primeiro volume da coleção *Para Gostar de Ler*, volume este que contempla o gênero crônica.

O segundo grupo, também com seis componentes, fez uso deste material com uma diferença: o fez on-line. Nossa pretensão inicial era de que eles fizessem essa atividade de navegação ao lado do grupo do impresso. Para isso, eles deveriam usar seus próprios celulares e baixar o material lá mesmo, porém, caso ocorresse disso não ser possível, em virtude de complicações com o acesso à rede Wi-Fi, então faríamos uso das instalações do próprio laboratório de informática; situação essa que se confirmou.

O objetivo desse diagnóstico foi observar aspectos da navegação. Como se encontram as habilidades leitoras de nossos alunos diante de dois suportes tão distintos? Faz realmente alguma diferença a simples troca do papel pela tela e acreditar que a leitura será mais proveitosa? Nossos alunos conseguem identificar as marcas de hipertextualidade, presentes nos dois textos, o impresso e o digital?

Falo de coisas como informações referentes aos autores da obra (só lembrando que a

⁴ A coleção *Para Gostar de Ler* foi uma das mais bem-sucedidas estratégias editoriais no país. Destinados a estudantes do Ensino Fundamental e Médio, os pequenos livros de crônicas marcaram uma geração e até hoje são lembrados com muita saudade por aqueles que deram os seus primeiros passos na literatura através de suas edições. A primeira edição saiu em 1977, com uma gigantesca tiragem de 100 mil exemplares. Na introdução, o livro deixava claro que não pretendia ensinar gramática ou redação, mas apenas convidar o estudante a conhecer o mundo da literatura.

coleção *Para Gostar de Ler* é uma coletânea de textos de reconhecidos autores nacionais), o índice para localizar determinada crônica em determinada página e as referências bibliográficas, de onde cada crônica foi retirada.

Isso nos direciona a um ponto interessante. Diferente da edição impressa, em que é perfeitamente possível acessar estas informações dentro do próprio volume, a versão on-line, em PDF, carece desses elementos, apesar de conter as mesmas crônicas, faltam as referências bibliográficas e as minibiografias dos autores e, para ter acesso a esses dados, o aluno teria de buscá-los em outras fontes, em outros links. Assim, podemos observar e intervir no que se refere às habilidades mais específicas de leitura on-line. Falo da monitoração da navegação, do levantamento de inferências, monitoração de leitura e integração, assim como das informações de diferentes linguagens.

No dia 28 de setembro de 2016, aconteceu a primeira de muitas partes da nossa intervenção. Logo nos primeiros horários da manhã, os dois grupos foram reunidos no laboratório de informática. Separados por uma bancada, cada grupo começou a atividade de navegação. Foi solicitado a eles que escolhessem uma das crônicas (no nosso caso, a crônica *Hora de dormir*, de Fernando Sabino, foi a escolhida) e realizassem a leitura. Segue a crônica:

Hora de dormir

- Por que não posso ficar vendo televisão?
- Porque você tem de dormir.
- Por quê?
- Porque está na hora, ora essa.
- Hora essa?
- Além do mais, isso não é programa para menino.
- Por quê?
- Porque é assunto de gente grande, que você não entende.
- Estou entendendo tudo.
- Mas não serve para você. É impróprio.
- Vai ter mulher pelada?
- Que bobagem é essa? Ande, vá dormir que você tem colégio amanhã cedo.
- Todo dia eu tenho.
- Está bem, todo dia você tem. Agora desligue isso e vá dormir.
- Espera um pouquinho.
- Não espero não.
- Você vai ficar aí vendo e eu não vou.
- Fico vendo não, pode desligar. Tenho horror de televisão. Vamos, obedeça a seu pai.
- Os outros meninos todos dormem tarde, só eu que durmo cedo.
- Não tenho nada que ver com os outros meninos: tenho que ver com meu filho. Já para a cama.
- Também eu vou para a cama e não durmo, pronto. Fico acordado a noite toda.
- Não comece com coisa não, que eu perco a paciência.
- Pode perder.
- Deixe de ser malcriado.

- Você mesmo que me criou.
- O quê? Isso é maneira de falar com seu pai?
- Falo como quiser, pronto.
- Não fique respondendo não: cale essa boca.
- Não calo. A boca é minha.
- Olha que eu ponho de castigo.
- Pode pôr.
- Venha cá! Se der mais um pio, vai levar umas palmadas.
- Quem é que anda lhe ensinando esses modos? Você está ficando é muito insolente.
- Ficando o quê?
- Atrevido, malcriado. Eu com sua idade já sabia obedecer. Quando é que eu teria coragem de responder a meu pai como você faz. Ele me descia o braço, não tinha conversa. Eu porque sou muito mole, você fica abusando... Quando ele falava está na hora de dormir, estava na hora de dormir.
- Naquele tempo não tinha televisão.
- Mas tinha outras coisas.
- Que outras coisas?
- Ora, deixe de conversa. Vamos desligar esse negócio. Pronto, acabou-se. Agora é tratar de dormir.
- Chato.
- Como? Repete, para você ver o que acontece.
- Chato.
- Tome, para você aprender. E amanhã fica de castigo, está ouvindo? Para aprender a ter respeito a seu pai.
- ...
- E não adianta ficar aí chorando feito bobo. Venha cá.
- Amanhã eu não vou ao colégio. — Vai sim senhor. E não adianta ficar fazendo essa carinha, não pense que me comove. Anda, venha cá.
- Você me bateu...
- Bati porque você mereceu. Já acabou, pare de chorar. Foi de leve, não doeu nem nada. Peça perdão a seu pai e vá dormir.
- ...
- Por que você é assim, meu filho? Só para me aborrecer. Sou tão bom para você, você não reconhece. Faço tudo que você me pede, os maiores sacrifícios. Todo dia trago para você uma coisa da rua. Trabalho o dia todo por sua causa mesmo e, quando chego em casa para descansar um pouco, você vem com essas coisas. Então é assim que se faz?
- ...
- Então você não tem pena de seu pai? Vamos! Tome a bênção e vá dormir.
- Papai.
- Que é?
- Me desculpe.
- Está desculpado. Deus o abençoe. Agora vai.
- Por que não posso ficar vendo televisão?

Fernando Sabino.

Com base nas orientações apresentadas, leitura do texto, escrita de um resumo referente ao texto lido e busca de informações complementares acerca do autor e obra, cada grupo iniciou suas atividades. Após a leitura, os alunos foram orientados a pesquisar informações hipertextuais, em especial, a biografia do autor e a referência bibliográfica de onde a crônica foi retirada para compor o volume. Para o grupo do impresso, essas informações estão presentes

logo ao final do volume; já, para o grupo do digital, essas informações teriam de ser pesquisadas na internet.

Sob minha observação, os alunos do impresso tiveram o primeiro vislumbre do conceito de navegar, a busca de informações hipertextuais. Assim, encontraram a pequena biografia correspondente a Fernando Sabino; em seguida, descobriram que a crônica *Hora de dormir* foi primeiramente publicada no livro *A companheira de viagem*, de 1972.

O desempenho do grupo do digital foi afetado por duas razões principais: o Wi-Fi não estava funcionando em sua plena capacidade e o próprio estado do equipamento do laboratório de informática dificultou e muito o andamento dos trabalhos. Nesse sentido, a navegação deles encontrou severos obstáculos. Localizar uma simples informação de referência bibliográfica da crônica *Hora de dormir* foi bastante complicado. A princípio, essa informação não se encontra ou pelo menos não se encontrava com facilidade na web. Tanto é que essa parte da atividade foi adiada para a próxima reunião dos grupos. Nesse contexto, uma intervenção maior da minha parte explicitou-se como necessária.

Por outro lado, o trabalho de navegação on-line não foi completamente improdutivo. Alguns alunos encontraram a biografia de Fernando Sabino. O site pesquisado foi: http://www.releituras.com/fsabino_bio.asp. Em suma, essa foi a primeira parte da atividade de navegação em textos impressos e on-line que os alunos do 7º ano realizaram sob minha observação. No Quadro 4, que segue, estão contidos os dados coletados a partir da atividade realizada.

Quadro 4 – Dados da terceira atividade

Segundo diagnóstico
• 2 alunos (on-line) não realizaram a atividade. • 3 alunos (impresso) não souberam elaborar o resumo solicitado, limitando-se apenas a copiar trechos da crônica, mas identificaram a referência bibliográfica ao final do livro. • 2 alunos (impresso) fizeram o resumo, identificaram a referência bibliográfica e pesquisaram a biografia do autor. • 2 alunos (on-line) só fizeram a pesquisa da biografia. • 2 alunos (on-line) não souberam fazer o resumo como deveria.
* Observação: os 4 alunos do on-line que fizeram a atividade, fizeram na mesma folha, ao contrário do grupo impresso, em que cada qual fez em sua própria folha. Muito provavelmente fruto da desatenção e das “dispersões” que novamente foram identificadas. Constata-se uma dificuldade persistente na navegação on-line.

Fonte: Autoria própria.

No Quadros 5 e 6, dispomos exemplos das respostas dadas pelos alunos às atividades propostas:

leitura, escrita e pesquisa.

Quadro 5 - Respostas de alunos do grupo do digital

Grupo digital	
Resumo da crônica	Biografia do autor
Atividade não realizada.	Fernando Tavares Sabino nasceu dia 12 de outubro de 1923 natural: de Belo horizonte – MG, morreu 11 de outubro de 2004 Fernando Tavares Sabino, Filho de procurador de portes e representante comercial domingos Sabino, e de d. odete tavares sabino, nasceu dia 12 de outubro de 1923, dia das crianças, Em Belo horizonte. Com 12 anos incopletos, Em 1936, tornou-se locutor do programa infantil “gurilândia” da radio Gurani de Belo horizonte. Freqüenta o curso de Adimissão de d.Benevinda de carvalho Azevedo. no qual Adquiri conhecimento de Gramática que lhe serão muito úteis no futuro Em sua profisão Em 1942 é Admitido como fucionario da Secretaria De finanças de minas gerais E dá aulas nas horas vagas de português no instituto padre machado conhece pessoalmente O poeta Carlos Drumond de Andrade dele se tornando amigos através de correspondência E mais tarde no Rio de convivência Em 1949, escreve crônicas e Artigos para diversos jornais brasileiros. Em 1950 reúne várias delas sobre sua Experiência Americana no Livro “A cidade vazia” - releituras.com/
Resumo da crônica	Biografia do autor
Quando eu tinha 10 anos, ao narrar a um amigo uma história que havia lido, inventei para ela um fim diferente, que me parecia melhor. Resolvi então escrever as minhas próprias histórias. Durante o meu curso de ginásio, fui estimulado pelo fato de ser sempre dos melhores em português e dos piores em matemática — o que, para mim, significava que eu tinha jeito para escritor.	Fernando Tavares Sabino, filho do procurador de partes e representante comercial Domingos Sabino, e de D. Odete Tavares Sabino, nasceu a 12 de outubro de 1923, Dia da Criança, em Belo Horizonte. Com 12 anos incompletos, em 1935, torna-se locutor do programa infantil "Gurilândia" da Rádio Guarani de Belo Horizonte. Freqüenta o Curso de Admissão de D. Benvinda de Carvalho Azevedo, no qual adquire conhecimentos de gramática que lhe serão muito úteis no futuro em sua profissão. Em 1934, entra para o escotismo, onde permanece até os 14 anos. Disse ele em sua crônica "<i>Uma vez escoteiro</i>":
* Não há aqui um resumo da crônica lida. Basicamente, foi copiado um trecho do link pesquisado pelos alunos, revelando, assim, uma falta de entendimento do comando do trabalho.	

Fonte: Autoria própria.

Quadro 6 - Respostas de alunos do grupo do impresso

Grupo do impresso		
Resumo da crônica	Biografia do autor	Referência bibliográfica
Hora de dormi: Porque não posso ficar vendo televisão — Porque você tem de dormi. — Porquê? — Porque esta na hora, ora essa. — Hora essa? — Além do mais, isso não é programa para menino — Porquê? — Porque é assunto de gente grande, que você não entende.	Conhecendo o autor: Meneiro de belo horizonte – Fernando Sabino nasceu em 12 de outubro 1923. teve uma infância solitária, apesar de ser caçulo em uma família de seis filhos e ter vários amigos para brincar É que assim que aprender a ler, não conseguir mais laga os livros.	SABINO, Fernando. Hora de dormir. In: _____. A companheira de viagem 2. ed. Rio de janeiro: Sabiá, 1972. p. 123-126.
* Observa-se que aqui não foi feito o resumo solicitado da crônica, porém uma cópia de trecho da mesma.		
Resumo da crônica	Biografia do autor	Referência bibliográfica
A crônica fala sobre um filhinho de papai que desobedecia A mãe por quê A convivência dele era diferente dos amigos que ele não poderia Assistir televisão Até tarde ele desobedeceu o Pai e mãe ele apanhou e teve seu castigo ele pediu desculpa e foram felizes para sempre Fim	Fernando Sabino nasceu em 12 de outubro de 1923, mesmo louco por leitura, conseguiu um tempinho Para se dedicar ao escotismo com isso Aprendeu a se comunicar-se Atraves codigo morse, tornou-se um bom nadador e chegou A ganhar varios medalhas em sua especialidade. com 15 Anos, partircipou de um concurso de revista literária e publicou sua primeira história. Sabino fez um pouco de tudo Na sua vida foiprofessor de português fucionario publico morou uns anos nos estadoos unidos, fundou A editora do Autor e editora sabiá produzio documentario para cinema em vários países inclusive no oriente médio e no japão. em 1944 mudou-se para o rio de janeiro e mora la Ate Hoje, sua verdadeira vocação é escrever ou ser musico de Jazz. Algumas historias como o “homem nu” “o grande mntecapto que já foram adaptadas para o cinema	SABINO, Fernando. Hora de dormir. In: _____. A companheira de viagem 2. ed. Rio de janeiro: Sabiá, 1972. p. 123-126.
*Observa-se que aqui foi acrescentada uma personagem que nem sequer foi mencionada na crônica: a mãe.		
Resumo da crônica	Biografia do autor	Referência bibliográfica
A crônica fala sobre um menino que ele queria ficar até tarde como os amigos assistindo televisão mais	Era um autor mineiro de Belo Horizonte. Fernando Sabino nasceu em 12 de outubro de 1923. teve	SABINO, Fernando. Hora de dormir. In: _____. A companheira de viagem 2.

passava canal não apropriado para sua idade e também ele era um menino que não respeitava os pais e muito malcriado. Fim.	uma infância solitaria, apesar de ser caçula em uma família de seis filhos e ter varios amigos para brincar.E que, assim que aprendeu a ler, não conseguiu mais largar os livros. Mesmo louco por literatura, conseguiu um tempinho. para se dedicar ao escotismo. Como isso, aprendeu a comunicar-se através do código morse, acender fogueira com um só palito de fosforo, descobrir onde e leste e o oeste e outras habilidades do gênero.	ed. Rio de janeiro: Sabiá, 1972. p. 123-126.
---	--	--

Fonte: Autoria própria.

A análise desses dados resultou na conclusão de que não importa em qual suporte o texto está sendo lido. Em verdade, ele, o texto, está sendo muito mal lido, independente do suporte. O fato observado é que nossos alunos encontram dificuldades referentes à leitura propriamente dita, não importando se o objeto lido é impresso ou digital. E que o foco desta pesquisa deve ser em torno das habilidades leitoras. É chegado o momento de expor a ancoragem teórica na qual trabalhamos.

4 ANCORAGEM TEÓRICA

Do mesmo modo que abordamos diferentes visões acerca do entendimento do que é leitura e de como ela se comporta diante das mudanças trazidas pelas novas tecnologias em uma perspectiva histórica e sociológica, chegou a hora de mostrar diferentes visões desse mesmo processo em uma perspectiva linguística. Neste capítulo, o importante é salientar conceitos relacionados às habilidades de navegação e de leitura em hipertexto, como a não linearidade, a interatividade, os multiletramentos e multimodalidades. No primeiro segmento, temos as definições de hipertextualidade e da não linearidade. No segundo segmento, vemos as definições de multiletramentos, multimodalidades e interatividade.

4.1 A hipertextualidade e a não linearidade

De acordo com a proposta de Marcuschi (1999), há elementos que norteiam a definição de hipertexto em sua natureza: a não linearidade, a volatilidade, a fragmentariedade, acessibilidade ilimitada, a multissemiótica, entre outros. Aqui, daremos enfoque a não linearidade. Entende-se por não linear as estruturas que não apresentam um único sentido. A não linearidade é pressuposto essencial do hipertexto. Como constituintes da não linearidade, podemos destacar os mecanismos da organização dos níveis mais baixos das unidades linguísticas; a forma como cada informação é estocada em cada mídia; e as formas como o leitor faz o controle de acesso à informação, sendo que os dois primeiros pontos não implicariam grandes distinções entre o impresso e o virtual. Em contraste com o terceiro ponto, tendo em vista o infinito volume de informações presentes nas mídias virtuais.

Cabe aqui destacar que, a princípio, Marcuschi (1999) entendia a noção de hipertexto como algo exclusivo de ambientes virtuais. Visão esta que o próprio Marcuschi haveria de abandonar posteriormente, ao reconhecer então a hipertextualidade como uma realidade inerente ao próprio texto, seja impresso ou virtual. A ideia de não linearidade não apenas conduz a construção do sentido no hipertexto, mas, essencialmente, ela é em si mesma um princípio de construção textual.

O hipertexto não pode ser considerado um aglomerado aleatório de enunciados textuais. Nem mesmo deve ser considerado um gênero, mas, sim, uma forma de produção textual que há de se estender para todos os gêneros. O hipertexto diz respeito às conexões. Conexões estabelecidas por intersecções. Cada intersecção pode implicar uma palavra, página, imagem ou qualquer complexidade documental, desde que essas intersecções não estejam conectadas

linearmente.

Muitos pesquisadores compreendem que a leitura, saída do papel e indo para a tela digital, potencialmente, acarretará uma mudança radical nos mecanismos de navegação. Isso não significa que devemos ignorar a realidade de nenhuma leitura ser linear, pois na verdade nenhum texto o é. O texto, seja digital ou impresso, apresenta marcas textuais que apontam sempre para o caminho da não linearidade. Trata-se de uma ilusão acreditar na existência de um texto linear apenas porque as palavras são apresentadas no papel. Não nos esqueçamos dos títulos e subtítulos, das fontes e do tamanho dos caracteres, das topicalizações e da continuidade; não nos esqueçamos dos links distribuídos ao longo de uma página da web.

O texto, como realidade da atividade leitora, não permite a negação da não linearidade. Mas, a mesma é reafirmada quando acontece da construção do significado pelo leitor através de elementos estruturais, uma vez que não se pode questionar o papel da forma do texto na formação de sua representação semântica. Só lembrando que a construção do sentido não é feita exclusivamente pela forma, porém a mesma desempenha função importante.

Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados [...]. O objeto [...] já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diferentes maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões do mundo, tendências. Um locutor não é o Adão bíblico, perante objetos virgens, ainda não designados, os quais é o primeiro a nomear. (BAKHTIN, 2003, p. 300).

A partir das palavras de Bakhtin (2003), no que diz respeito a um texto sempre fazer referência a outro, não há como ignorar o importante papel da intertextualidade como elemento indicador do não linear. Não é apenas a forma, mas os participantes do discurso também, assim como as intenções comunicativas. Estamos nos referindo a uma verdadeira pluralidade de dimensões em situações de comunicação.

As evidências apontam sempre para a não linearidade. Seja no próprio hábito de mover os olhos na leitura de um texto qualquer, pois nossa visão nunca fica em uma palavra após a outra, mas focalizamos o todo. Seja nas próprias operações que fazemos em nossas mentes na hora de estabelecer o sentido do que é lido. Leitura não é a realização de uma ou outra habilidade, mas antes de tudo um conjunto delas que, interligadas, são elementos determinantes na construção do sentido.

O uso dessas habilidades sempre será uma atitude pessoal, visto que leitura é uma situação particular, significando que nunca haverá uma leitura igual a outra, mas cada qual é única. Dito isso, é importante enfatizar que não estamos conferindo ao leitor liberdade total no

que tange a construções de sentido, referimo-nos à forma, maneira individual de ler. Feitas essas ponderações, surge a dúvida: em que tipo de suporte nossos alunos desempenhariam melhor leitura? No impresso ou no digital? Ou será que em ambas se observará a mesma dificuldade de navegação? O diagnóstico que serve como apresentação da situação nesta pesquisa atenderá a nossa resposta a esse questionamento.

Coscarelli (2009) afirma que no hipertexto há uma exigência de busca/navegação, porém essa habilidade não vem sendo contemplada em nosso exercício docente de professor de línguas, pois são habilidades que não costumamos ajudar nossos alunos a desenvolver. Isso é bastante evidente, uma vez que, raramente, ensinamos os estudantes a navegar em textos impressos ou buscar as informações presentes em jornais, revistas ou mesmo enciclopédias. Assim, percebemos que o espaço da biblioteca escolar, ambiente propício ao ato da navegação, vem sendo negligenciado. Se isso ocorre dentro do ambiente impresso, pior ainda acontece em ambientes digitais, bem mais negligenciados e com todas as suas potencialidades de navegação e leitura desperdiçadas. Basicamente, o professor entrega um texto a ser lido, sem, contudo, estimular a procura desse mesmo texto. Dentro dos ambientes virtuais, a busca é vital e importante. É importante, reiteramos, que nossos estudantes desenvolvam a habilidade da navegação, que é encontrar e selecionar as informações mais relevantes de um texto, independente do suporte, ao mesmo tempo em que devem ser capazes de estabelecer inferências.

Em outras palavras, convém que, no trabalho do professor de línguas, estejam inseridas atividades que favoreçam as habilidades de navegação, sejam elas em textos impressos, sejam elas em textos digitais. Ter consciência disso nos direciona à seguinte reflexão: o hipertexto, dentro de sua natureza não linear e mediante suas possibilidades de leitura, exige habilidades bem distintas da parte do leitor. Isso tendo sempre em vista que não haja perda da informação. Veremos, mais adiante, a noção de multiletramentos e de como ela se configura em um importante norteador para nosso trabalho com a leitura e a navegação.

A leitura é tida como uma construção de sentido, tendo como ponto de partida o texto, sendo então um processo que aglutina habilidades leitoras e conhecimentos acerca das realidades socioculturais presente na cadeia textual. Por sua vez, a navegação carece de uma definição mais precisa. A navegação está mais direcionada à busca de informações e estratégias desenvolvidas pelo leitor para exploração e localização do conteúdo lido. Leitura e navegação funcionam como ações complementares que envolvem habilidades e estratégias bem específicas. Para Coscarelli (2016, p. 71):

Ler na internet envolve leitura e navegação. No entanto, até que ponto a leitura e a navegação são dois processos diferentes? É possível separá-las em duas competências distintas? Por um lado, devemos considerar a navegação e a leitura como partes de uma mesma competência, uma vez que navegar envolve muitas habilidades semelhantes à leitura [...].

As palavras da estudiosa, reiteram o sentido de complementaridade entre as duas ações. O navegar requer atribuições bem típicas da leitura, tais como acesso lexical, processamento sintático, processamento semântico, análise do discurso, produzir diferentes tipos de inferências, usar os diferentes tipos de conhecimento prévio, conectar informação verbal e não verbal, monitorar, estabelecer conexões leitor-texto, identificar ideias relevantes, fazer perguntas, analisar e criticar, visualizar, inferir, resumir, sintetizar etc.

Por outro lado, o navegar também possui suas próprias características e, no que diz respeito à navegação digital, encontramos as seguintes habilidades: o reconhecimento de ferramentas de busca; o uso de palavras-chave adequadas e a avaliação dessas mesmas palavras-chave nos resultados de busca, ou seja, significa compreender os resultados produzidos por esses mesmos mecanismos de busca; significar as URL em seus aspectos informativos (com, org, edu...); distinguir quais links encontrados nos buscadores serão mais relevantes em sua pesquisa, assim como o reconhecimento gráfico, infográfico e linguístico indicadores do link encontrado; ser um visitante eficiente de sites; entre outras. Concluindo esse segmento, o próximo aporte teórico linguístico diz respeito à assimetria e a não linearidade, descritas nos trabalhos de Ribeiro (2009).

Para Ribeiro (2009), a compreensão é uma construção que acontece em decorrência da sobreposição de habilidades. Ainda que seja importante, da parte do leitor, haver desenvolvimento de múltiplos letramentos, a apresentação de habilidades assimétricas em relação aos mais diversos aspectos de leitura é uma realidade. Estamos falando de assimetria entre navegação e habilidades de leitura, pois nem todo bom navegador assimila com eficiência suas leituras, nem todos aqueles que apresentam dificuldades de navegação reproduzem tal dificuldade na leitura. Não adianta ser um bom entendedor das ferramentas on-line se, ao mesmo tempo, carecer da compreensão do que foi lido. As duas situações devem andar juntas.

O leitor atual, em comparação ao leitor de séculos atrás, deve ser um conhecedor de múltiplas práticas de leitura. Isso se dá através de gestos e práticas configuradas, significa apreender determinados protocolos. Só retomando, então, que a noção de hipertexto não se limita tão somente ao ambiente virtual, mas sua própria existência antecede e muito ao próprio computador. Pegue um livro impresso, seu sumário e suas notas de rodapé, até mesmo as epígrafes, tudo isso são elementos que conduzem o leitor ao caminho da navegação. Temos

então aqui presente a não-linearidade.

Isso porque todo texto é um hipertexto. Toda leitura é um processo hipertextual. Não se restringindo ao digital, mas também ao impresso/escrito. Não significa que essas duas formas de leitura sejam a mesma coisa, já que cada qual tem sua própria especificidade, mas também é inegável que, no momento presente, testemunhamos um “continuum” entre o impresso e o digital. Estamos falando de níveis de linguagem que partem do escrito mais básico até o digital mais expressivo. Como consequência, é inconcebível falar de textos puros na internet, porém formatos adaptados para esse novo suporte.

Portanto, encontramos, na simetria a assimetria entre navegação e habilidade leitora, as condições para trabalhar o foco de nossa pesquisa, a leitura em ambientes digitais. Dizemos isso, pois a prática docente de ensino de línguas deve trabalhar as habilidades leitoras, tendo em vista as múltiplas possibilidades do hipertexto em ambientes digitais e que este ambiente, em específico, requer sim habilidades de leitura mais específicas. Entre as habilidades que podemos apontar nas leituras digitais, temos a monitoração da navegação, o levantamento de inferências, monitoração de leitura e integração, assim como informações de diferentes linguagens.

Destoando um pouco dos três primeiros autores citados acima, temos Marcuschi e Xavier (2010), que, por sua vez, têm um entendimento particular ao apresentar a conceituação de hipertexto como um conjunto, ao mesmo tempo dinâmico e flexível, além de combinado a diferentes tipos de textos ou elementos referentes ao signo e que começam a servir como parâmetros condicionantes às formas textuais atualmente em vigor. Sua afirmação é a de que o hipertexto se trata de uma valiosa ferramenta-instrumento no concernente à inclusão do indivíduo em temas circulantes pelo mundo; isso porque o hipertexto apresenta uma vasta facilidade de acesso e uma infinita amplitude de informações. Trata-se, enfim, de um importante mecanismo a serviço da leitura, representação e compreensão do mundo em que a palavra esteja inserida.

Marcuschi e Xavier (2010) também discorrem sobre a não linearidade dos hipertextos, visto que se por um lado o hipertexto amplia as possibilidades de caminhos no que se refere ao entendimento pelo leitor, por outro lado ocorre também um excesso de fragmentação textual, que pode deixar o leitor mais disperso e confuso. Os hipertextos são realidades pluritextuais, pois os mesmos são traduzidos pela dinamicidade de signos, sobretudo o texto, as imagens e os sons, que uma vez bem organizados beneficiam enormemente o leitor, ao ativar a multisensorialidade na leitura, e assim termina motivando o envolvimento deste para com o texto.

Em se tratando da multiplicidade de escolhas dentro de um texto lido, esta agrega valores ao texto, ao ampliar as leituras, representações e a compreensão do mesmo. A leitura hipertextual é emancipadora, afinal sua compreensão definitiva vai muito além daquela oferecida pelos textos mais tradicionais e isso independente das intenções do autor; apenas lembrando que Marcuschi e Xavier (2010) tomam o hipertexto como realidade exclusiva de ambientes digitais, ao contrário de outros autores. Aqui, fica o entendimento que esses textos são cada vez mais necessários em nossa sociedade e a razão é que eles se mostram determinantes de nossos hábitos de leitura, atualmente. Além disso, há uma proposta de maturidade do leitor em relação ao texto, porque ele pode, a qualquer hora, comentar acerca do que foi lido, interagindo diretamente com o autor do texto em questão.

Muitos compreendem a leitura como um processo de coprodução de sentidos de textos e hipertextos que passa por um processo de mudança, em decorrência das novas tecnologias de comunicação; e o hipertexto é uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adicionando e acondicionando à sua superfície outras formas de textualidade (MARCUSCHI; XAVIER, 2010). Chegou o momento de falar sobre interatividade, multiletramentos e multimodalidades. O trabalho de Rojo e Moura (2012) será essencial na construção de uma didática que contemple esses temas.

4.2 Multiletramentos, multimodalidades e interatividade

Rojo e Moura (2012) colocam para nós algumas questões fundamentais, sobretudo para os docentes de língua. São problematizações que visam promover uma reflexão e buscam renovar a prática docente do professor de línguas. Cabendo não só a ele, mas também à escola, o papel de mediador e replicador das diversidades culturais e de linguagem, implicando no advento de novos letramentos, que devem levar em consideração a inclusão de currículos e grande variedade cultural, principalmente, por estarmos em meio a uma sociedade globalizada. As problematizações colocadas são instigantes e sustentam as propostas didáticas apresentadas, a serem planejadas e postas em sala de aula: problematizações em torno da abordagem da diversidade cultural e da diversidade de linguagens na escola. Problematizações sobre o lugar do pluralismo, da multimodalidade e da abordagem pluralista das culturas nessa escola. Enfim, qual a razão para propor uma pedagogia dos multiletramentos?

A noção de multiletramentos diz respeito a dois pontos essenciais: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica de constituição de textos. Segundo Rojo (2011), os multiletramentos nos propiciam pensar, entre outras coisas, como as novas tecnologias da

informação, os hipertextos e hipermídias podem mudar o que se entende, na escola, por ensinar e aprender. Para desenvolver seus argumentos a favor dos multiletramentos, inicialmente localiza a origem histórica desse conceito que procura cobrir dois “multis”: “a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (ROJO; MOURA, 2012, p.13).

Isso porque todo texto é uma construção multimodal. Ribeiro (2016) destaca, em seu trabalho de pesquisa, como devem ser tratados os textos multimodais na escola, que lugares deveriam ocupar na vida dos estudantes, não apenas dentro do recinto escolar, mas fora também, assim como produzi-los. Descobriu que para fazer os jovens aprenderem a ler e escrever deveria trilhar em outros campos de conhecimento. Leituras de gráficos e infográficos se revelaram tão férteis quanto as outras formas linguagens.

Rojo e Moura (2012, p. 13) enfatizam que o conceito de multiletramentos avança em relação ao de letramento que, segundo eles, “[...] não faz sentido apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas”. Rojo e Moura (2012) apresentam as características e o funcionamento dos multiletramentos, justificam a necessidade de uma pedagogia dos mesmos e, além disso, apresentam, esquematicamente, como fazer essa pedagogia. Para os autores, essa pedagogia, resumidamente, parte da afirmação de que o mundo contemporâneo é caracterizado pela multiplicidade cultural que se expressa e se comunica por meio de textos multimodais (impressos ou digitais), ou seja, textos constituídos por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral ou escrita, sonoridades) que fazem significar estes textos. Essa multimodalidade ou multiplicidade de linguagens exige multiletramentos, ou seja, exige, nos dizeres de Rojo e Moura (2012, p. 19), “[...] capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar [...]”. Em outras palavras: exige novos letramentos, novas práticas e habilidades: digital, visual, sonora. Exige múltiplos letramentos.

Os multiletramentos são constructos “híbridos” e, como foi acima apontado, são “interativos” ou, mais precisamente, “colaborativos”, sobretudo se pensarmos na, cada vez mais presente e significativa, tecnologia digital e suas ferramentas, por exemplo, o blog, o *Twitter*, os aplicativos para celular, entre outros. Também podem ser considerados “subversivos”, principalmente, ao se considerar o design do hipertexto, que permite várias conexões e trajetórias. Subvertem, especialmente, as relações de comando unidirecional da comunicação e da informação (da produção cultural, portanto) e da propriedade dos ‘bens imateriais’ (ideias, texto, discurso, imagens, sonoridades). São transgressores ao fraturar essas relações de poder estabelecidas. No espaço digital, temos um embate, por exemplo, entre a autoria e a

apropriação. Nesse sentido, há necessidade de a escola discutir uma nova ótica que, nos dizeres de Rojo e Moura (2012, p. 16), “não se baseie tanto na propriedade de direitos de autor, de rendimentos (que se dissolveram na navegação livre da web)” e que também “discuta as novas estéticas que impregnam e constituem os textos contemporâneos”, multimodais, para transformar o consumidor acrítico em analista crítico.

Os princípios básicos dessa pedagogia, apresentados por Rojo (2012, p. 11-32), no texto *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*, são: formar um usuário funcional (que tenha “competência técnica e conhecimento prático”), criador de sentidos (“entenda como diferentes tipos de texto e de tecnologias operam”), analista e crítico (“entenda que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia”) e transformador (“usa o que foi aprendido de novos modos”). Essa pedagogia envolve uma “prática situada”, ou seja, baseia-se, inicialmente, em práticas que fazem parte das culturas dos alunos (de massa, popular, erudita), em gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, envolve “instrução aberta”, ou seja, uma análise dessas práticas, gêneros, mídias e linguagens e de seus processos de produção e de recepção, o que se dá a partir de um “enquadramento dos letramentos críticos que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses designs e enunciados”, tendo em vista uma prática transformadora.

Assim, trabalhar com multiletramentos envolve, comumente, o uso de novas tecnologias de comunicação e informação e caracteriza-se como um trabalho que, na proposta de Rojo e Moura (2012, p. 8),

[...] parte das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos para buscar um enfoque crítico, pluralista, prático e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados [...]ou desvalorizados [...]. Implica a imersão em letramentos críticos [...].

Definidos os conceitos de multiletramentos e multimodalidades, vamos agora compreender a interatividade.

Leffa e Vetromille-Castro (2008, p. 19) tem a seguinte definição sobre interatividade:

Existe na área da comunicação uma dificuldade muito grande em definir o que é interatividade, em oposição à interação. A maioria dos autores não faz distinção entre uma e outra, usando as duas expressões de modo intercambiável para um mesmo conceito de troca de informação. Alguns falam em níveis de interação. Nesse caso, podemos ter três níveis. Num nível inferior, está a interação que fica restrita entre um indivíduo e outro; e-mail enviado para um amigo, fazendo um elogio, ou mesmo para uma empresa,

reclamando de algum produto, por exemplo. Num nível médio, temos a interação em grupo, como é o caso das listas de discussão, dos fóruns, das salas de chat etc. Num nível superior, temos a interação que inclui os níveis anteriores e apresenta a possibilidade de o grupo participar na construção de um produto final, como a publicação de textos que são previamente discutidos e editados pelo grupo até chegar a uma versão final, que é depois disponibilizada no site.

Os autores também afirmam que o texto digital se constitui, na verdade, em um texto especificamente dinâmico, renovado na tela do computador dezenas de vezes por segundo. Pelo fato de ser extremamente rápido e sensível a qualquer mudança introduzida no sistema, é possível, em princípio, reeditá-lo e reimprimi-lo com transformações a cada fração de segundo. E fazer com que esse texto, caracterizado pela elasticidade e flexibilidade, se modifique de acordo com as preferências do leitor, sendo apenas uma questão de programação, explorando a potencialidade da máquina. Nesse cenário, portanto, entra a interatividade.

Nessa perspectiva, a interatividade é um aspecto essencial nesta pesquisa cujo foco é o trabalho de leitura em ambientes hipertextuais. É inconcebível não levar em consideração o papel da interatividade na construção de uma leitura digital, uma vez que, como apontam os autores:

A interatividade, para ser avaliada adequadamente, deve ser analisada em relação à máquina, ao aluno e ao professor. Em relação à máquina, ela apenas explora uma potencialidade totalmente ociosa do equipamento; em termos de bits não faz nenhuma diferença apresentar na tela um texto estático, como se o computador fosse apenas um virador eletrônico de páginas ou uma atividade altamente interativa. O gasto de energia despendido pela máquina é rigorosamente o mesmo. Em relação ao aluno, a interatividade pode auxiliar, principalmente, avaliando sua atividade, seja através de percentuais de acerto, seja através de comentários específicos, ou realmente assistindo seu desempenho em tarefas que ele não seria capaz de executar sozinho. Querendo ou não, a prática é uma atividade necessária, principalmente na aprendizagem de uma língua estrangeira, até que certos automatismos sejam adquiridos. Não existe um único livro didático de ensino de línguas que não apresente tarefas que não seriam executadas de modo mais eficiente se feitas através de um computador, com um ou mais alunos na frente do monitor. Em relação ao professor, a interatividade pode ampliar sua ação, tornando-o mais presente, mesmo quando distante. Há alunos que precisam de mais assistência do que outros e para esses o professor pode disponibilizar, através da internet ou do laboratório da escola, algumas atividades extras, para que sejam feitas quando ele não puder estar presente. Se isso, por um lado, aumenta o trabalho do professor, há outras tarefas, como a correção de muitos exercícios, que podem ser feitas automaticamente pelo computador, liberando o professor para atividades mais criativas e com melhor qualidade de interação. (LEFFA; VETROMILLE-CASTRO, 2008, p.27).

Por sua vez, a noção de relações dialógicas de Bakhtin (2003) parece estar relacionada

à noção de interatividade. O processo de interação entre os sujeitos de um evento social, segundo postulados da Análise Dialógica de Discurso do Círculo de Bakhtin, refere-se à capacidade dos interlocutores de negociarem dialogicamente a construção de sentidos. No caso de hipertextos digitais, cabe refletir sobre a possibilidade do usuário leitor compartilhar do processo de (re)construção de sentido(s) do texto e, portanto, participar de sua posição discursiva de autoria. Fechamos, assim, essa ancoragem teórica. No próximo capítulo exporemos a metodologia utilizada nesta pesquisa.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, expomos a metodologia aplicada no constructo de nosso objeto de pesquisa, os diagnósticos, as intervenções e os protótipos didáticos utilizados. Para conseguirmos chegar ao objeto desta pesquisa, um longo caminho foi percorrido, seguindo a metodologia mais adequada aos nossos propósitos, isso porque todo processo investigativo é norteado por princípios metodológicos, por meio dos quais são definidos as etapas e os métodos utilizados. Silva e Menezes (2005) afirmam que a elaboração de um projeto de pesquisa e o desenvolvimento da própria pesquisa, seja ela uma dissertação ou tese, necessitam, para que seus resultados sejam satisfatórios, estar baseados em planejamento cuidadoso, reflexões conceituais sólidas e alicerçados em conhecimentos já existentes. A pesquisa é um trabalho em processo não totalmente controlável ou previsível. Adotar uma metodologia significa escolher um caminho, um percurso global do espírito. O percurso, muitas vezes, requer ser reinventado a cada etapa. Precisamos, então, não somente de regras, e sim de muita criatividade e imaginação.

No primeiro segmento deste capítulo, descrevemos a escola, ambiente onde aconteceu todas as etapas desta pesquisa e suas características, assim como temos a descrição da turma escolhida para a mesma. No segundo segmento, trazemos a definição do problema a ser trabalhado. No terceiro segmento, temos a fundamentação teórica que vai sustentar a construção dos protótipos didáticos. E, no quarto e último, temos as planificações dos protótipos didáticos propriamente ditos.

5.1 A Escola e suas características

A escola escolhida para realização desta pesquisa foi a Escola Estadual General Dióscoro Vale, localizada na rua Angra dos Reis, s/n no conjunto Santarém, Zona Norte de Natal. No que diz respeito ao espaço físico, o Dióscoro Vale possui uma grande área, mas com reduzido espaço construído, constituindo um verdadeiro mau aproveitamento do espaço.

Dentro desse reduzido espaço construído, temos os seguintes ambientes: onze salas de aula convencionais; dois laboratórios (sendo um de informática e um de ciências); uma sala multimídia; uma biblioteca; uma sala multifuncional; uma sala dedicada ao programa Mais Educação; cinco banheiros (um para alunos, um para alunas, um para portadores de necessidades especiais, um para funcionárias e professoras, e o último para funcionários e professores); a sala dos professores; a sala da coordenação; a secretaria; a sala da direção; um

almoxarifado; uma sala de arquivo.

Observando mais detalhadamente seus ambientes internos, fica bastante evidente que estamos lidando com uma escola carente de recursos em termos de manutenção de sua infraestrutura. O laboratório de informática encontra-se em estado de total sucateamento, resultado de negligência tanto por parte do Estado a quem cabe o serviço técnico, mas também da inércia de velhas gestões (assim como da atual) no tocante a uma falta de cobrança mais efetiva das autoridades responsáveis e por permitir que o laboratório ocupe um espaço que poderia ser utilizado para a construção de outro ambiente.

O laboratório de ciências é o lugar que se encontra em melhores condições, porém é bastante subaproveitado, sendo comuns reclamações por parte dos alunos de que raramente tem aula ali, configurando, assim, uma situação inusitada, visto que a escola nunca teve problemas em se tratando de escassez de professores de ciências ou biologia. O espaço existe, mas raramente é usado pelos docentes que obrigatoriamente deveriam fazer o devido uso.

A sala multimídia, à exemplo do laboratório de ciências, atualmente se encontra abandonada. Um defeito no ar condicionado praticamente inutilizou a sala enquanto ambiente pedagógico. Em razão de um erro grosseiro em sua arquitetura, a sala multimídia não tem janelas. Isso, somado ao defeito do ar condicionado, resulta em um calor muito forte que praticamente inviabiliza qualquer aula ali dentro.

A biblioteca constitui-se no único ambiente realmente agradável da escola, seja pela temperatura mais arejada, o espaço é bem ventilado, seja pela disponibilidade de bons livros, acessíveis aos alunos (o acervo conta com mais de mil livros). Em função disso, a biblioteca é o lugar onde os alunos mais gostam de frequentar, mesmo no horário de aula é comum encontrar grupos de alunos ali dentro. Ainda assim, infelizmente, temos registros de furtos de alguns livros.

As onze salas de aula se encontram com sérios problemas em suas estruturas. Os ventiladores não funcionam, tornando algumas dessas salas em verdadeiras saunas, principalmente, durante o período de calor. Também há problemas de vazamento. O forro do teto de duas dessas salas caiu. Esporadicamente, tivemos episódios em que portas e janelas foram arrombadas. As capacidades máximas dessas salas são de quarenta a cinquenta carteiras. Algumas turmas operam nessa capacidade máxima, em outras fica perceptível o problema da evasão.

A sala dedicada ao programa Mais Educação⁵ é praticamente um depósito de coisas velhas. A sala multifuncional, a exemplo do laboratório de ciências, é um espaço subaproveitado, apesar de haver alunos com necessidades especiais na escola. A ausência de um responsável por esse importante espaço, praticamente, inviabilizou o ambiente.

Até a sala da direção tem seus problemas de infraestrutura, ficando completamente alagada quando acontece uma chuva mais forte. Os demais ambientes (a sala dos professores, a secretaria e a coordenação) não apresentam problemas desse tipo.

Ainda em relação ao espaço físico, não devemos esquecer a cozinha, o refeitório e o pátio. A cozinha, que em tempos mais antigos era considerada uma cozinha modelo, hoje não se encontra em condições ideais, mas ainda é bastante funcional. O refeitório é espaçoso, ainda assim não impede filas enormes quando na hora da merenda, constituindo sempre um momento propício à confusão. O pátio é espaçoso, um local perfeito para atividades como gincanas e saraus. Ao lado do espaço construído, há um enorme terreno, também pertencente à escola, que é praticamente um terreno baldio, com uma quadra a céu aberto no meio desse terreno, quadra essa muito mal planejada.

Deixando de lado os aspectos físicos, vamos apresentar números referentes aos aspectos humanos⁶. A escola tem a seu serviço quarenta e dois docentes e vinte funcionários administrativos, distribuídos em três turnos. O número de alunos é em torno de oitocentos e noventa e três, também distribuídos em três turnos. A grande maioria se concentra no turno matutino, o mais concorrido quando chega o tempo das matrículas. O turno vespertino é o menos frequentado, situação que sempre abre a possibilidade de fechamento desse turno por escassez de aluno. O turno noturno, no qual funciona a EJA, também é bastante frequentado à exemplo da manhã, mas também é maior a incidência de evasão escolar.

Em se tratando da realidade discente observável, boa parte dos alunos é oriunda de conjuntos como Sarney, Pompeia, Soledade, Potengi e Santarém, podemos considerá-la como não problemática, apesar de casos nem tanto pontuais em que indisciplina e abandono têm sido constatados. Existem cerca de cinco câmeras espalhadas pela escola, porém isso geralmente não impede episódios de brigas e confusões, sobretudo na hora do intervalo. Por outro lado, podemos contar com a atenção e a disciplina de certos alunos, aqueles poucos alunos que fazem valer a pena o duro ofício de ensinar.

⁵ O Programa Novo Mais Educação, criado pela [Portaria MEC nº 1.144/2016](#) e regido pela [Resolução FNDE nº 5/2016](#), é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes.

⁶ Dados obtidos a partir do portal SIGEduc.

5.2 A identidade socioeconômica e cultural dos alunos

O corpo discente de nossa escola é oriundo de classe média baixa, residente, como já mencionado, dentro de um bairro periférico, Santarém, Zona Norte de Natal. Em sua grande maioria, as famílias da comunidade escolar possuem uma baixa renda salarial ou se encontram em situação de desemprego, com uma renda aproximada entre um a dois salários mínimos. Essa situação é proporcional à escassez de informação e de cultura existente na comunidade escolar.

Um fato pertinente é que somente nossa escola aparenta oferecer possibilidades de acesso ao conhecimento formal e contato com a diversidade cultural e social direcionada para o aluno, pois muitos dos pais da comunidade aparentam negligenciar aspectos como a cultura para seus filhos, visto então como algo desnecessário para seu meio, já que não veem sua funcionalidade. Isso influencia, significativamente, o nível de rendimento dos alunos, enfatizado pelo desinteresse e a falta de comprometimento familiar pela vida escolar dos filhos. No entanto, o acesso à escola e a não repetência são garantidos pela obrigatoriedade do ensino, pelo programa Bolsa Família e pela progressão continuada. O analfabetismo funcional ainda é verificado em alguns alunos, apesar dos esforços para seu combate.

Diante disso, a escola desenvolveu uma série de projetos ao longo do ano, unindo prazer/comportamento/atitude/consciência. Começando esse calendário com o Sarau Literário no primeiro bimestre; em seguida, temos a Mostra de Conhecimento em meados do terceiro bimestre. A culminância do calendário se dá com a Gincana da Consciência Negra, no final de novembro.

5.3 Definição do problema

A definição do problema é o ponto de partida para a realização de uma investigação. O problema de pesquisa implica a determinação das informações necessárias e a forma como estas podem ser obtidas de forma eficaz e eficiente. Se a definição do problema for inadequada, pode resultar no fracasso da pesquisa e condicionar todo o sucesso. Segundo Silva e Menezes (2005), a pesquisa é fundamentada e metodologicamente construída objetivando a resolução ou o esclarecimento de um problema. O problema é o ponto de partida da pesquisa. Da sua formulação dependerá o desenvolvimento da mesma. A percepção de um problema, então, leva ao raciocínio que gera a pesquisa e, nesse processo, hipóteses e soluções possíveis, para o problema identificado, são formuladas.

Esta pesquisa tomou como ponto de partida a análise de dados coletados em

diagnósticos feitos através de uma enquete e duas atividades avaliativas ocorridas entre os períodos de junho e outubro de 2016. Esses encontros com os alunos, cerca de quatro aulas de cinquenta minutos cada, possibilitaram a exploração de conteúdos literários, mais precisamente as leituras de um conto e de uma crônica, e, na observação de como acontece a leitura, chegamos ao objeto empírico desta pesquisa.

O propósito desta investigação buscou priorizar um estudo qualitativo, estudo que consiste na compreensão de fenômenos em suas generalidades e em seus contextos, no caso desta pesquisa, a leitura realizada em ambientes digitais. Os métodos qualitativos demonstram características específicas inseridas em paradigmas que reconhecem o subjetivo nas relações interacionais humanas, bem como a diversidade e a complexidade dos fenômenos sociais. Saber disso, nesta pesquisa, diz respeito ao conceito de convergência multimidiática, implicando, assim, em um conjunto de métodos possíveis que favoreçam a descrição, a compreensão e a interpretação desse conceito. Partindo desse pressuposto, este estudo fez a análise de dados coletados em nossas duas atividades de leitura, utilizadas como instrumento de situação inicial no processo.

5.4 A construção do protótipo didático

Delimitado o objeto de pesquisa, partimos para a intervenção em sala de aula. Como proposta de intervenção, escolhemos planificar e desenvolver dois protótipos didáticos a partir do que propõem Rojo e Moura (2012). O protótipo deve ser compreendido como uma estrutura antes de tudo flexível e vazada. Essa estrutura permitirá modificações por quem deseje utilizá-las em outros contextos. Nesse sentido, houve a necessidade de conceber protótipos que direcionem os alunos à leitura, à análise crítica e à produção textual. Cabe, nesta pesquisa, desenvolver mecanismos que possibilitem aos alunos o conhecimento dos mais diversos objetos culturais e midiáticos (sejam impressos ou digitais). Foi necessário desenvolver propostas que promovam novas experiências estéticas e de criação a partir da linguagem. Os protótipos engendrados e planificados priorizaram a leitura e produção de textos multimidiáticos. O primeiro protótipo tem como foco o hiperconto digital e o segundo trabalha o ciberpoema.

5.4.1 Planificação do protótipo didático (hiperconto)

Apresentação da situação

Na apresentação da situação, um diagnóstico foi proposto com fins de observar as práticas de leitura e navegação em ambientes digitais. Trata-se de uma atividade simples de navegação a partir de uma crônica. Quando falamos de atividade simples de navegação, estamos nos referindo a aspectos como informações referentes aos autores da obra, o índice para localizar uma crônica em determinada página e as referências bibliográficas de onde cada crônica foi retirada.

O texto escolhido está presente na famosa coletânea *Para Gostar de Ler* – volume 1 (ANDRADE et al., 2003). Dois grupos foram formados. O primeiro grupo, que podemos chamar de grupo do controle, composto por seis alunos, utilizou três exemplares impressos do primeiro volume da coleção, cujos textos pertencem ao gênero crônica. O segundo grupo, com seis componentes, fez uso do mesmo material com uma diferença: utilizaram texto on-line. Nesse caso, uma versão digitalizada em PDF. Nossa pretensão era de que os alunos fizessem esta atividade de navegação ao lado do grupo do impresso. Para isso, eles deveriam usar seus próprios celulares e baixar o material. Porém, caso acontecesse disso não ser possível, em virtude de complicações com o acesso à rede Wi-Fi, usaríamos as instalações do laboratório de informática. Situação que se confirmou.

A análise desses dados, selecionados a partir da aplicação dos diagnósticos, apontou como conclusão que não importa em qual suporte o texto está sendo lido. Na verdade, ele, o texto, está sendo muito mal lido, independente do suporte. Observamos que nossos discentes encontram dificuldades referentes à leitura propriamente dita, não importando se o objeto lido é impresso ou digital. Assim, o recorte de pesquisa deve ser em torno das habilidades leitoras e de navegação. É chegado o momento das intervenções.

Produção inicial

Ao desenvolver essa atividade, decidimos não propor uma atividade inicial, haja vista que o objetivo maior é fazer os alunos explorem, na internet, as definições e particularidades pertinentes à literatura digital e ao hiperconto em específico. Em razão disso, foi proposto o primeiro contato, no qual os alunos buscassem o significado de hiperconto, ao mesmo tempo em que fizessem a comparação com sua contraparte impressa, o conto canônico; também foi esperado que os alunos conseguissem distinguir o conto canônico, em formato digitalizado, do hiperconto, já que ambos são bem diferentes. Um debate foi feito com cada aluno expondo suas considerações iniciais.

Oficinas

Para termos um bom aproveitamento do processo didático, precisamos contar com a afinidade de um bom material textual. Foram escolhidos, então, os seguintes hipercontos: *A(s) História(s) de Arthur*, de Izabella Lopes, Larissa Fagundes, Luana Nunes e Érika Gomes; *Meu doce demônio*, de Luíza Cristina, Pedro H. Ferreira, Rafaela Petrovna e Stéphaney Rodriguez; *Um barulho no porão*, de Maria Paula Reis, Fabrício Costa, Luana Oliveira, Douglas Leôncio, Arthur Teodoro; e *Assalto ao banco*, de Vitor Rocha, Wendril Macaulay e Wayne Gabriel. Esses hipercontos encontram-se publicados em <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos>.

Percebemos, durante a leitura dos textos, tratar-se de escritos colaborativos, cujos autores são jovens, talvez adolescentes ou em uma idade bem próxima do nosso alunado. Fato positivo, em virtude da proximidade e das histórias serem bem convidativas para o público-alvo. Considerando que hiperconto é um gênero novo e, portanto, ainda raro de se encontrar na web, o material observado para o desenvolvimento desse protótipo didático se revelou bastante rico, seja nos recursos tecnológicos resultantes de sua estruturação, seja nos recursos multissemióticos e multimodais, presentes em seu desenvolvimento. Cabe ao aluno, em cada uma das etapas, observar nuances e rupturas estruturais dentro da narratividade de cada um dos hipercontos escolhidos, assim como ficar atento aos demais recursos narrativos presentes, como as imagens ilustrativas e a música de fundo que se alteram de acordo com as escolhas feitas.

Observados esses aspectos em cada hiperconto lido, chegou a hora de realizar um debate discutindo esses pontos: como os alunos depreenderam cada desfecho; quais as falhas que eles conseguiram identificar em cada leitura; que finais alternativos eles próprios criariam caso estejam insatisfeitos com os que foram oferecidos; em qual ponto do texto eles fariam a intervenção para realizar uma escolha? Esse é o momento de conceber teorizações e reflexões. Em todas as etapas, temos a leitura dos hipercontos e a conseguinte discussão acerca deles. Porém, a partir da etapa 3, começamos a direcionar a atividade para a construção de um site de hipercontos, mais precisamente nas etapas 4 e 5. Como produto final, temos o lançamento de um site de hipercontos.

Oficina 1 – Leitura do hiperconto *A(s) História(s) de Arthur*

No laboratório de informática, reunidos em dois grupos, os alunos fizeram a leitura do hiperconto *A(s) História(s) de Arthur*. Esse hiperconto, assim como a maioria dos demais a serem observados, em sua estrutura, permite finais diferentes de acordo com as escolhas e

intervenções feitas durante o avanço da leitura, tudo ao clicar de um link que direciona a narrativa a uma nova versão como se sua estrutura multilinear implicasse novas variantes na leitura. O leitor escolhe qual ação o personagem deve realizar e, assim, a narratividade flui até culminar em um final específico ou outro. São quatro possibilidades de desfecho e cada escolha implica uma mudança na própria temática do texto, que pode se tornar uma aventura policial, uma comédia romântica ou mesmo um drama, assim como no posicionamento de cada personagem, que pode ser tornar em uma vítima das circunstâncias ou no vilão da história.

Oficina 2 – Leitura do hiperconto *Meu doce demônio*

Nessa etapa foi a vez de abordamos a leitura do hiperconto *Meu doce demônio*. Trata-se de um texto que, dependendo do ponto de vista, pode ser entendido como um suspense psicológico ou um horror macabro com elementos sobrenaturais. É a história de Elena, uma garota “serial killer” que se encontra presa em um instituto psiquiátrico e que vive atormentada pela sombra de um demônio interior. A narrativa aparenta um caminho mais convencional em razão de não acontecer as interrupções para o leitor fazer as escolhas. Em compensação, temos acesso a um mapa interativo em que é possível “linkar” nos locais onde ocorreram os assassinatos, sendo um interessante recurso para o aluno aprender a fazer leitura infográfica. Cada link é o nome de uma vítima de Elena e direciona a um subtexto narrando sua morte.

O texto permite o acesso a partes do diário de Elena e convém constatar que alguns segmentos subtextuais direcionam a um narrador diferente. Em sua maior parte, *Meu doce demônio* é narrado pela própria Elena, mas o foco narrativo modifica-se ora para um narrador em terceira pessoa, mesmo que centrado no ponto de vista da protagonista, ora um narrador personagem que se revela um cúmplice dos crimes. Há, ainda, uma narração em terceira pessoa mais centrada em uma das vítimas.

Uma nova discussão foi organizada contemplando essas observações, encerrando esse aporte mais teórico e já se preparando para uma atividade mais prática, a acontecer no próximo módulo.

Oficina 3 – Leitura dos hipercontos *Um barulho no porão* e *Assalto ao banco*

Nessa etapa, começamos nossas oficinas para a construção do site de hipercontos. Dividindo a turma em dois grupos grandes, cada qual fez a leitura dos dois hipertextos restantes, *Um barulho no porão* e *Assalto ao banco*. Assim como em *A(s) História(s) de Arthur*, temos

escolhas que resultam em pelo menos seis finais alternativos. São tramas policiais, bem ao gosto do público mais jovem, principalmente, rapazes. Após a leitura, cada grupo maior foi segmentado em subgrupos menores, os quais ficaram encarregados de reescreverem os finais dos hipercontos, criando novos finais. Após a escrita colaborativa, chegou o momento de fazermos as comparações entre os novos finais escritos. As discussões levantadas objetivaram demonstrar como cada grupo, em sua leitura colaborativa, compreendeu o hiperconto. A escrita do novo final repercute essa significação, além do que hão de ser relevantes para a etapa seguinte.

Oficina 4 – criação dos hipercontos digitais

Utilizando os mesmos grupos formados na etapa anterior, chegou a hora de criarmos os hipercontos digitais que estão publicados em site. Cada componente teve sua cota de responsabilidade na construção do hiperconto, alguns ficaram responsáveis pelos finais alternativos, outros se incumbiram de desenvolver os demais recursos multissemióticos, como músicas de fundo, infográficos explicativos do contexto da trama, passando pelas imagens ou até mesmo GIFs. Há toda uma diagramação, todo um design a ser desenvolvido e respeitado. A partir desse conhecimento aprendido, eles construíram o hiperconto levando em consideração sua estrutura multissemiótica e multimodal.

Oficina 5 – construção do site de hipercontos digitais

Antes de finalizarmos com o trabalho final, foi importante uma aula expositiva sobre como criar um site, já que os hipercontos estarão hospedados justamente em um. Esperava-se que, nessa etapa, os alunos compreendessem os mecanismos e ferramentas presentes em um site, quais recursos e gadgets podem usar, como definir layouts, como elaborar postagens e publicações, como incorporar áudios e vídeos ou inserir hiperlinks que serão bastantes relevantes na construção dos hipercontos. Um grupo foi especialmente selecionado para a criação do site cuja plataforma já está previamente escolhida, trata-se do Wix. Cada etapa, no processo de criação do site, foi devidamente exposta e, enfim, chegamos ao trabalho final.

Produção final – lançamento do site de hipercontos

Como culminância do protótipo didático, eis que finalmente temos o lançamento oficial

do site de hipercontos (cujo nome escolhido, *Hipercontos Digitais - Turma do 8º Ano matutino - EEGDV*, foi provavelmente objeto de muita discussão). Cada um dos textos foi escrito colaborativamente, entre os grupos. Uma solenidade marcou o final desse processo didático e, posteriormente, os hipercontos publicados serão revisitados e reescritos quando, assim, forem necessários, ou seja, é um outro jeito de afirmar que uma produção final nunca é final na prática. Sempre haverá leituras e releituras, tudo parte de um longo processo de criação, significação e ressignificação.

5.4.2 Planificação do protótipo didático – ciberpoema

Tão logo foram escolhidos os sites a serem usados como material fonte em nosso projeto de arte, eis que uma divisão por etapas delimitará o passo a passo do protótipo.

Oficina 1

A oficina 1 consiste na análise, observação e interatividade com os ciberpoemas, encontrados em cada um dos sites previamente selecionados. Essa etapa é a da descoberta e reflexão acerca das múltiplas possibilidades de construção do sentido, a partir dos ambientes multissemióticos e multimidiáticos. Como mencionado antes na metodologia, temos o exemplo do ciberpoema do chá, enquanto aspecto de interatividade poética exacerbada pelo ciberespaço, encontrada em <http://www.ciberpoesia.com.br/>. Dependendo dos ingredientes que escolhemos para fazer o nosso chá, é gerada, no final, uma ciberpoesia diferente.

Oficina 2

Consistiu nos preparativos para a construção de uma exposição multimídia intitulada de *Leituras digitais: os caminhos entre o real e o virtual*, ocorrida dentro das dependências da escola. Considerando a apresentação do projeto de arte, seus objetivos e os recursos empregados para alcançá-los, organizamos o momento de os alunos criarem seus projetos enquanto agentes de mudanças. Ao todo, três trabalhos ou segmentos foram contemplados ao longo da preparação dessa exposição. Trabalhos estes explanados mais didaticamente em etapas distintas. Nesse sentido, dividimos as turmas em três grupos, cada qual incumbido de desenvolver um segmento do projeto.

Oficina 3

O primeiro trabalho ou primeiro segmento do projeto envolve reproduções tridimensionais das poesias visuais presentes no site de poesia multimídia de Aquarone (1999). O objetivo aqui foi trabalhar as dinâmicas produzidas pela oposição do real e do virtual. Um telão, ao lado, mostraria as poesias visuais de Aquarone (1999), enquanto que as reproduções tridimensionais estariam expostas no chão ao longo do pátio, em uma performance comparativa; caso essa ideia se torne inviável, as peças podem ser expostas dentro da sala.

Oficina 4

O segundo trabalho ou segundo segmento do projeto envolveu uma pequena amostra de vídeos produzidos pelos alunos, nos quais os mesmos puderam exibir interpretações audiovisuais das ciberpoesias vistas no site de Caparelli e Gruszynski (2000) ou até mesmo ciberpoemas de outros sites. O espaço também foi aproveitado para a montagem de grande exposição audiovisual, na qual os alunos possam, enfim, expressar suas artes e poesias ou, como preferirem, frases, aforismos, pangramas ou mesmo desenhos e poemas visuais. Para essa parte do projeto fizemos uso dos datashows da escola.

Oficina 5

O terceiro trabalho ou terceiro segmento diz respeito a uma montagem de esquete em forma de teatro de sombra, no qual os alunos recitariam, declamariam ou apenas encenariam esses ciberpoemas. Nesse esquete teatral, usaríamos como pano de fundo as referências.

Oficina 6

A exposição, propriamente dita, ocorreu dentro das dependências da Escola Estadual General Dióscoro Vale. Aspectos como a organização e a apresentação dos trabalhos foram considerados enquanto procedimentos avaliativos. Foi bastante pertinente que, no mesmo dia da exposição do projeto, ocorreu também o lançamento oficial do site de hipercontos, convergindo, dessa forma, para a culminância das atividades de intervenção.

6 ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, expomos as intervenções realizadas na turma de 8º ano da Escola Estadual General Dióscoro Vale, bem como os dados obtidos e as análises. Nossa escolha de intervenção foi por planificar e desenvolver dois protótipos didáticos. Vamos primeiramente conceituar a estrutura de um protótipo didático, tendo como referencial teórico Rojo e Moura (2012); depois, detalharemos cada protótipo planificado e desenvolvido. Por fim, concluiremos fazendo a análise dos dados obtidos nessas duas intervenções, a partir de fundamentação teórica. Nosso primeiro protótipo didático é o trabalho com o hiperconto. O segundo é inspirado no ciberpoema. Ambas as atividades trabalham as definições levantadas sobre multiletramentos, multimodalidades e interatividade e se encontram relacionadas à navegação, à leitura e ao hipertexto. O primeiro segmento deste capítulo, o de pressupostos teóricos, traz a conceituação de protótipo, apresentado por Rojo, no texto de apresentação do livro *Multiletramentos na escola*. Em seguida, o de literatura digital em Spalding (2012). O segundo segmento traz as planificações dos protótipos didáticos. Finalizamos com a análise dos dados com a devida fundamentação teórica.

6.1 Pressupostos teóricos – o Protótipo

Nossa escolha por protótipos didáticos nas atividades de intervenção não foi uma mera casualidade. Acreditamos que pelo fato desta pesquisa estar mais focada em aspectos como hipertextualidade, assimetria, não linearidade, navegação-leitura digital e multiletramentos um protótipo didático é o mais recomendado aqui, pois o mesmo não se limita a esquemas preestabelecidos, além de ser mais flexível, tendo tudo a ver com o nosso objeto de pesquisa. Sendo assim, vamos ao conceito de protótipo didático estabelecido por Rojo e Moura (2012).

Rojo evidencia, na apresentação do livro *Multiletramentos na escola*, que a obra reúne trabalhos elaborados em grupo, oriundos das discussões estabelecidas pelos demais autores do livro, estudantes do Programa de Pós-Graduação no IEL/UNICAMP e de uma disciplina ministrada por Rojo, no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em 2010. Segundo ela, os participantes dos cursos, por ela ministrados, receberam o convite para elaborar e desenvolver trabalhos colaborativos que descrevessem, de maneira teoricamente embasada, suas experiências de sala de aula a partir de propostas de ensino em língua portuguesa, com vistas aos múltiplos

letramentos, abrangendo atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos, tendo como enfoque a multiculturalidade.

A definição tradicional de protótipo é associada à ideia de modelo. Partindo da etimologia, protótipo é composto por dois radicais gregos: o *protos*, que possui o sentido de “primário, primeiro”; e o *tipos/typos*, que significa “tipo, caráter, marca, modelo”. Portanto, dentro dessa visão etimológica, o protótipo nada mais é do que uma ideia primária e/ou primitiva, algo engendrado pela primeira vez e que, em seguida, é, muitas vezes, copiado ou imitado, pois é um modo, um modelo, um molde de fazer algo. Isso seria a definição denotativa do termo. O protótipo, porém, é utilizado por Rojo (2012, p. 8) com o sentido de “[...] estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos [...]”. Dentro dessa perspectiva, os autores procuram uma forma de impulsionar, de motivar e até mesmo de desafiar os professores de língua portuguesa da educação básica a trabalharem com língua e linguagens refletindo a respeito de como crianças e jovens vivenciam o letramento mediante a diversidade cultural e hipermodal dentro dos ambientes digitais.

Ao definir o protótipo didático dessa forma, Rojo (2012) constrói uma reflexão no que concerne à pedagogia dos multiletramentos. O convite de Rojo, afinal de contas, se dirige a todos nós, docentes de língua portuguesa, para que busquemos procedimentos didáticos colaborativos que descrevam nossas experiências e as circunstâncias decorrentes dos multiletramentos, seja no uso das novas tecnologias de informação e comunicação, seja com um trabalho que se inicia a partir das culturas de referências de nosso alunado ou mesmo as mídias e linguagens por eles conhecidas. Segundo Rojo (2012, p. 8), “Essas propostas de ensino deveriam visar aos letramentos múltiplos, ou aos multiletramentos, e deveriam abranger atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural”.

Mais recentemente vemos a própria Rojo (2016, p. 19) falar de um “protótipo de ensino”, que em seu entendimento:

São espécies de sequências didáticas para os multiletramentos e novos letramentos, mas com uma arquitetônica vazada e não preenchidas completamente com atividades planejadas previamente pelo autor, sem conhecer o contexto de ensino. São sempre acompanhadas de tutoriais com explicações sobre os princípios de funcionamento de ferramentas e textos em gêneros digitais, para que sirvam como elementos catalisadores do processo de autoria docente e discente.

Ainda segundo Rojo (2011), um protótipo, no mundo físico – tomando a engenharia, por exemplo, é um produto ainda incompleto, em fase de planejamento ou testes e customização. No mundo virtual ou digital, um protótipo é um modelo digital, sem suas funcionalidades inteligentes, como bancos de dados ou sistemas legados, apenas com suas funcionalidades básicas.

Na base desse processo está o princípio de que um protótipo seria um esqueleto de uma sequência didática a ser preenchido pelo professor. Também ao docente de língua caberia a função de conduzir a avaliação diagnóstica, seja da cultura local e dos conhecimentos e capacidades de seus alunos, para poder escolher tanto os objetivos mais adequados a eles como os textos multimodais e hipermidiáticos mais interessantes do acervo ou do banco; seja das atividades de ensino já desenvolvidas na escola que possam estar direcionadas às novas aprendizagens. O passo seguinte do professor seria a construção de um planejamento estando ele adequada ao contexto escolar e aos alunos, a partir dos objetivos e textos escolhidos do acervo e atentando aos princípios de ensino-aprendizagem de leitura, escrita e oralidade. Isso constitui em um trabalho de colaboração entre o docente e a academia.

Finalizando os aportes de Rojo (2011), ela observa que os protótipos seriam otimizados se os mesmos estivessem armazenados em nuvens, isto é, fossem disponibilizados em ferramentas gratuitas com grande capacidade de armazenamento e com acessibilidade democrática; se contassem também com ferramentas colaborativas, também públicas e gratuitas, que permitissem interação colaborativa tanto entre o proponente e o professor, quanto entre o professor e seus alunos; se os bancos ou acervos fossem compostos, em sua maioria, por textos hipermidiáticos e multissemióticos, características típicas dos textos contemporâneos; e, finalmente, se os acervos combinassem e contrastassem textos de diferentes coleções e culturas e não apenas do cânone valorizado pela escola, para que, comparando-se diversas coleções, a um só tempo, pudesse aproximar-se da cultura local dos alunos e professores, a ponto de garantir a função cosmopolita da escola.

6.2 Pressupostos teóricos – a Literatura digital

Com a noção de protótipo teorizada, partamos agora para a conceituação de literatura digital, aspecto importante a ser trabalhado nesta pesquisa. Spalding (2012) traz o conceito de literatura digital ou eletrônica como sendo aquela nascida no meio digital, um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador e, geralmente, lido em uma tela eletrônica.

No site <http://www.literaturadigital.com.br/> também de autoria de Spalding, encontramos o manifesto referente às definições do que seria literatura digital⁷.

Manifesto Literatura Digital

- 1 – A Literatura Digital é aquela obra literária **feita especialmente para mídias digitais**, impossível de ser publicada em papel;
- 2 – A Literatura Digital busca criar uma **nova experiência de leitura** para o usuário;
- 3 – A Literatura Digital requer um **novo tipo de texto e de autor**;
- 4 – Por literatura entende-se a arte da palavra; portanto, um projeto de literatura digital **deve conter texto**. Não ser um projeto de literatura digital não é ser melhor ou pior, apenas outra coisa, como videoarte;
- 5 – A Literatura Digital é um novo gênero literário, **não substituindo** os gêneros da literatura tradicional em papel ou *e-book*;
- 6 – A Literatura Digital pode ser multimídia, hipertextual, colaborativa etc., mas **não é necessário** que todos os recursos sejam usados simultaneamente;
- 7 – A Literatura Digital pode ser encarada como uma ferramenta para **incentivar a leitura em ambientes digitais**. Não queremos que um usuário largue um livro para ler literatura digital, e sim que ele largue por 10 minutos seus joguinhos ou redes sociais e leia um projeto de literatura digital;
- 8 – Livro digital **não é** livro digitalizado – confundi-los seria o mesmo que filmar uma peça de teatro e chamar isso de cinema;
- 9 – A Literatura Digital é uma atividade lúdica, mas **não é um jogo**, pois num jogo o ‘objetivo principal é antes de mais nada e principalmente a vitória’ (vide *Homo Ludens*, de Huizinga);
- 10 – Substitui-se aqui o **conceito de livro pelo conceito de obra**, entendido como ‘um objeto dotado de propriedades estruturais definidas, que permitam, mas coordenando-os, o revezamento das interpretações, o deslocar-se das perspectivas’ (vide *Obra Aberta*, de Umberto Eco). (MELLO; SPALDING; KAYNA, [201-]).

Essas acepções são relevantes no tocante à escolha dos textos trabalhados em nossa intervenção: o hiperconto e o ciberpoema. Nos próximos segmentos, estão as definições de hiperconto e ciberpoema, os protótipos desenvolvidos a partir deles, exemplos e transcrições dos mesmos, os textos e trabalhos construídos pelos alunos e, finalizando, a análise dos dados obtidos nas intervenções.

6.3 Primeira proposta de atividade: hiperconto

Compreendendo que o ritmo cada vez mais veloz das mudanças tecnológicas implica

⁷ Dentro do site encontramos a seguinte informação: “O movimento Literatura Digital é um movimento permanente em defesa da leitura e da literatura na era digital. Defendemos que a literatura está para além do livro e que ela pode ter um papel fundamental para a educação e a sociedade através das mídias digitais, como computador, *tablet*, smartphone, televisão. O que não diminui em nada a importância do livro impresso, que irá conviver com as novas formas de se publicar literatura”.

também novas abordagens linguísticas e semióticas, que vivemos em uma cultura cada vez mais convergente e ubíqua, que o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula diz respeito às habilidades de navegação e leitura, convém aqui elaborarmos uma atividade que contemple essas diretrizes. Precisamos de práticas letradas condizentes com a contemporaneidade, isso significa que precisamos de práticas letradas que reflitam todo um novo contexto escolar, trazido pelas novas tecnologias; uma prática pedagógica vinculada à multimodalidade.

Partimos do pressuposto de que as dificuldades de leitura e navegação levantadas em nosso diagnóstico não significam que o nosso alunado não seja um consumidor de texto e/ou hipertexto. Pelo contrário, nossos estudantes são cotidianamente bombardeados por textos e/ou hipertextos, os mais diversos, a maioria desses acessível a um clicar de link, cabendo ao professor o papel de organizar mecanismos que sirvam de bússola para o jovem leitor, enfim, transformar-se também em navegador.

Os multiletramentos podem ser esses mecanismos, uma vez que desenvolvem situações de interação em que é possível abordar estudos da língua e do texto, nas mais variadas esferas comunicativas. Estamos falando em ter domínio dos textos, em suas mais variadas especificidades.

Fica a critério do professor de línguas construir uma sistematização que possibilite as práticas da linguagem e, por consequência, as práticas do texto, sempre partindo da ideia de que os textos contribuem para a interação entre os participantes da língua. Dito isso, vamos à proposta a ser desenvolvida em sala de aula: o hiperconto. Por conto, entendemos determinado texto que apresenta uma unidade narrativa dentro da qual haja um conflito; um drama, em que tudo se converge para uma única intersecção; poucos personagens; um lugar e tempo bem delimitados etc.

O hiperconto, por sua vez, seria a versão digital desse texto já canonizado, não deve ser confundido com versão digitalizada, tipo um texto em formato PDF, tampouco deve ter seu conceito limitado apenas aos recursos multimídias como imagens, áudios, hiperlinks interativos; não é disso que se trata. O hiperconto é constructo do próprio meio digital e trabalha aspectos essencialmente literários. Requer elementos entre os quais a narratividade, a intensidade, a tensão, o ocultamento e a autoria. Trata-se de um texto digital que valoriza o texto escrito, mas sem negar sua natureza multimodal e multissemiótica, haja vista as múltiplas possibilidades de leitura oferecidas, pois, basicamente, é envolto em estrutura narrativa multilinear. No hiperconto, a postura do leitor é a de um participante mais ativo, no sentido de que parte dele realizar escolhas que modificam o desenrolar da história e criar muitas variantes. É possível que um hiperconto tenha dezenas de finais diferentes.

Convém ressaltar que narrativas multilíneas não são uma invenção do suporte digital; o próprio Júlio Cortázar, em seu *Jogo da amarelinha*⁸, também fez uso desse mesmo mecanismo (sob muitos aspectos, Cortázar, um escritor do meio impresso, antecipou a pós-modernidade em seu espectro digital). Isso, porém, em si, não pode ser considerado um demérito do meio eletrônico, visto que esse tipo de narrativa se encaixa perfeitamente às novas mídias e aos novos suportes. O hiperconto constitui um legítimo texto digital. É justamente em cima dele que planificamos o seguinte protótipo didático.

6.3.1 Planificação do protótipo didático

Apresentação da situação

Nesta etapa, apresentamos a exposição do trabalho que desenvolvemos com a turma. O ambiente propício para esse tipo de apresentação foi o laboratório de informática, que também foi usado nas consequentes etapas. Nesta seção, oferecemos uma visão geral do que trabalhamos, seja na conceituação do que é literatura digital, seja na explicação da abordagem dos módulos, por meio dos quais buscamos proporcionar aos alunos uma compreensão de seus afazeres no decorrer das oficinas, desde a primeira até a última atividade. O objetivo final consiste em propiciar aprendizagem acerca do hiperconto, não apenas numa perspectiva de escrita estrutural, mas enquanto uma sequência de ideias, expressão de compreensão e percepção do mundo. Esperamos, assim, que a turma consiga construir, eles próprios, seus hipercontos, a serem publicados em um site também criado por eles. No Quadro 7, apresentamos um detalhamento das oficinas desenvolvidas para o trabalho com hipercontos.

Quadro 7 – Quadro geral

Detalhamento das oficinas			
Oficinas	Número de aulas	Conteúdos	Objetivo geral
Oficina 1	2 horas/aula	Os elementos da narrativa. Como conhecer e identificar os elementos da narrativa. Como conhecer e identificar a estrutura do texto narrativo. Reflexão sobre os tempos verbais utilizados no conto.	Ler, interpretar e identificar os conflitos presentes no hiperconto. Compreender a estrutura do hiperconto lido. Perceber e relacionar os recursos multimodais presentes no texto lido.
Oficina 2	2 horas/aula	Leitura de infográfico. O uso de ferramentas hipertextuais na	Perceber e analisar a multimodalidade presente em um

⁸ O Jogo da Amarelinha (1963) é tido por muitos críticos como o primeiro antiromance escrito no mundo. Graças a este livro, seu autor, Júlio Cortázar, é reconhecido como um dos mais importantes escritores latino-americanos.

		construção da leitura.	hiperconto. Utilizar os elementos multimodais de um texto na sua compreensão e interpretação.
Oficina 3	2 horas/aula	Leitura colaborativa de um hiperconto e de como essa leitura auxilia na compreensão de sua estrutura narrativa.	Produzir a versão inicial do hiperconto. Reescrever o hiperconto lido.
Oficina 4	2 horas/aula	Estrutura multimodal	Continuar a atividade de produção inicial do hiperconto. Construir e organizar, de fato, o primeiro hiperconto, dessa vez com a inserção dos recursos multimodais. Utilizar os recursos multimodais dentro dos hipercontos criados. Analisar a importância dos recursos utilizados para a compreensão de um texto.
Oficina 5	2 horas/aula	Estrutura de um site	Compreender os mecanismos e ferramentas presentes em um site, quais os recursos e gadgets que podem ser utilizados, como definir <i>layouts</i> . Elaborar postagens e publicações, como incorporar áudios e vídeos ou inserir hiperlinks que serão bastantes relevantes na construção dos hipercontos.
Produção final	2 horas/aula	Culminância das oficinas	Produzir a versão definitiva do hiperconto. Orientar os alunos quanto ao planejamento coletivo do texto. Revisar, reescrever e publicar o hiperconto.

Fonte: Autoria própria.

6.3.2 Dados obtidos na intervenção: protótipo didático do hiperconto

Antes da explicitação dos dados, é necessário contextualizar certos aspectos relevantes ao processo de intervenção. Em termos, ficou instituído que não haveria obrigatoriedade em aderir ao projeto em andamento, respeitando, assim, a decisão dos alunos, após terem sido apresentados a eles os objetivos de nossa proposta de intervenção.

Convém ainda fazer certas ponderações sobre as circunstâncias extraclasse que nossa intervenção enfrentou e que não foram das mais favoráveis. Apesar do nosso projeto ter sido desenvolvido a reboque de um projeto multimídia maior, que contemplaria recursos financeiros para a reforma do laboratório de informática da escola, essa expectativa não se confirmou, os recursos não chegaram à escola até o momento da realização das oficinas, o que significa que

o laboratório da escola continua em estado de sucateamento. Por outro lado, a escola foi contemplada com uma rede de internet mais veloz, o “Giga Metrópole”⁹. Ainda em estágio inicial, é prematuro dizer quais os benefícios, em curto prazo, implicados nesse projeto. O fato é que essa situação ainda nos faz refém do atual estado de nosso laboratório, que não é dos melhores. Em decorrência dessas condições adversas, a intervenção, em andamento, focalizou o uso de celulares, aparelhos de *smartphones* e *tablets* dos próprios alunos.

Para que o aluno tenha acesso ao “Giga Metrópole”, é obrigatória a abertura de conta no próprio SIGEduc, denotando um tempo adicional às atividades propostas, já que muitos alunos não tinham conta. Outro fator que contribuiu significativamente para nossa circunstância nada favorável foi a deflagração de uma greve de professores estaduais e municipais. Parte significativa do corpo docente da escola aderiu ao movimento, incluindo a mim, resultando em um atraso de semanas no cronograma deste projeto. Para finalizar, outra situação que prejudicou sensivelmente nosso trabalho foi a falta de alimentação escolar, obrigando a gestão a diminuir os horários de aula, de cinquenta para trinta minutos, tempo que, sem dúvida, afetou o início da nossa intervenção.

Feito esses esclarecimentos iniciais, exporemos as observações feitas durante os primeiros encontros, nos quais foram apresentados o objeto final a ser construído, o site de hipercontos e a exposição multimídia, bem como os primeiros passos rumo a essa construção.

Nos primeiros encontros, trabalhamos na construção do objeto hiperconto: conceito, natureza, especificidades, comportamento em relação ao conto clássico e as múltiplas possibilidades de navegação. Começamos nossa jornada através do hiperconto com *A(s) História(s) de Arthur*, possivelmente, o texto com a mais simples estrutura narrativa, dentre os escolhidos. Apesar disso, esse primeiro contato com o hiperconto chamou bastante a atenção da turma. Os alunos ficaram entusiasmados em relação às ramificações que o mesmo texto pode assumir a partir de escolhas diferentes, em que cada link dá acesso a um desenvolvimento diferente da mesma história. A forma como um mesmo personagem se comporta e pode agir na narrativa, ora como protagonista, ora como antagonista, despertou o interesse dos alunos e os levou a ler todas as variações possíveis e os finais escritos.

Durante as leituras, os alunos descobriram que os hipercontos tratam-se de textos colaborativos, em que mais de um autor foi responsável por conduzir aquela parte específica

⁹ Cortesia do Instituto Metrópole Digital, um projeto de aperfeiçoamento da rede de internet nas escolas estaduais, que segundo as palavras do próprio instituto “tem como objetivo principal a criação de uma rede metropolitana para interligar as escolas públicas estaduais e municipais da Grande Natal [...] Essa nova rede deve também interligar os campi do IFRN e da UFRN localizados nos municípios vizinhos que integram a região metropolitana de Natal”.

da(s) história(s); nesse sentido, os estudantes já ficaram de sobreaviso que eles próprios criariam sua escrita colaborativa, passo a passo. O teor das histórias varia de acordo com o link, criando outras possibilidades de leitura, ora temos um subgênero policial, ora de terror, por exemplo. Dada essa visão panorâmica, passamos a descrição do trabalho de leitura e escrita desenvolvido com os hipercontos.

6.3.2.1 O trabalho de intervenção com o hiperconto *Meu doce demônio*

Quando passamos para a leitura do texto *Meu doce demônio*, a turma estranhou a presença de um mapa interativo, no qual estavam espalhados nomes de pessoas e cada nome era na verdade um link para uma cena de assassinato, uma ocasião bastante pertinente para a conceituação de infográfico. Ao explicitar a razão disso na construção do hiperconto, alguns alunos começaram a fazer referências às séries de investigação criminal que passam na televisão e internet. O teor macabro da história, que de fato se mostra a mais linear dos textos estudados, empolgou boa parte da turma. Então, passamos a ler o hiperconto a partir do mapa. Cada nome citado era de uma das vítimas da protagonista da história, cada morte era narrada pela perspectiva da assassina e cada nome representava alguém do passado da personagem, um amigo de infância, um ex-namorado ou até mesmo os pais.

Para melhor visualização do trabalho, à medida que fomos apresentando alguns *prints* das páginas de *Meu doce demônio*, buscaremos contextualizar explicando as ações e percepções vividas com os alunos público-alvo da pesquisa. Apresentaremos apenas alguns fragmentos do hiperconto e as suas transcrições. Assim temos uma visão mais clara de como se configura a estrutura de um hiperconto e de como o mesmo é visualizado pelo leitor. Consideramos importante incluir essa demonstração imagética porque a mesma serviu de discussão em sala e, posteriormente, como orientação visual para a própria criação dos hipercontos por parte dos alunos.

Vamos analisar esses fragmentos segundo a ancoragem teórica que escolhemos. Assim, o primeiro contato dos alunos com o hiperconto deu-se com a observação da estruturação da página inicial e de como as partes interligam-se para compor o cenário que apresentará a narrativa, conforme demonstramos na Figura 1 que segue.

Figura 1 - Página inicial do hiperconto *Meu doce demônio*



Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/sweet-principal>

Nessa página inicial temos a introdução do hiperconto. Trata-se da história de Elena. O Quadro 8 traz a transcrição desse texto introdutório:

Quadro 8 – Introdução do hiperconto *Meu doce demônio*

"Se eu me permitir sentir alguma coisa, tudo que eu sinto é dor." (TDV)

Eu caminhava lentamente entre as celas, procurando Hipster, meu psiquiatra, enquanto me lembrava de como tudo começara.

Meu pai chegou de madrugada, bêbado como sempre, mas daquela vez foi diferente. Foi ao meu quarto, me obrigou a levantar e, eu, que estava desesperada, pedi para que não me machucasse. Ele ficou furioso, me pegou pelos cabelos, arrastou-me pela casa, jogando-me no carro.

Dirigia como um louco, eu apenas me encolhia contra o banco, esperando pelo pior. Eu já sabia o que ia acontecer.

"O plano está montado... Eu tenho que sair deste inferno", este era meu pensamento enquanto andávamos em direção ao consultório psiquiátrico.

Estava destruída, era sempre assim, eu odiava minha vida, sentia nojo de mim. Humilhação...

Hipster estava sentado em sua poltrona marrom, como de costume. Seu sorriso me dava náuseas, batucava em seu caderninho com uma caneta rosa escrito "Sweet love".

Hoje não há escapatória. Hipster acha que minha vida é um livro aberto... Ou eu conto ou vou para a solitária. Não só preciso... como eu quero tomar banho!

Naquele momento morri por causa da dor imensa que estava sentindo; mas, maior que a dor que estava sentindo era a sede de vingança e o meu ódio por tudo aquilo que estava acontecendo.

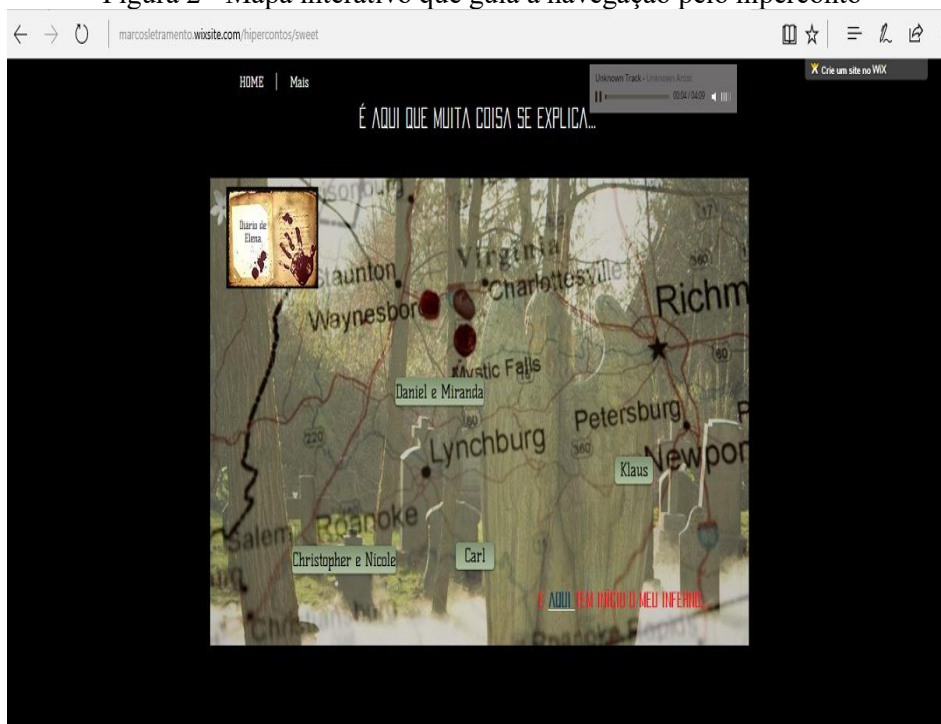
Minha mãe era uma prostituta, meu pai era um alcoólatra. Eu sou o fruto de um de seus "trabalhos". Meu pai é o dono de uma boate de Stripper; juntaram o útil ao agradável, e, assim que completei idade "suficiente", tive que seguir o ramo da família.

Assim que completei quatorze anos, matei meus pais, o alívio tomou conta do meu ser... então decidi que viraria a defensora dos pobres e oprimidos. Sou uma deusa...nem sei o motivo de estar nessa prisão, afinal, poderia estar salvando as pessoas da escuridão."

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/sweet-principal>

Existe um *link* em azul no final da página inicial, é onde a história poderá ser acessada em seus detalhes. Clicando nele, iremos ao infográfico através do qual o leitor terá acesso a um mapa interativo e poderá ler o que aconteceu com cada personagem, conforme é possível visualizar por meio da Figura 2 que segue.

Figura 2 - Mapa interativo que guia a navegação pelo hiperconto



Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/sweet-principal>

Nesse infográfico, cada nome de pessoa corresponde ao nome de uma das vítimas de Elena. Também temos a opção de seguir adiante com a história no link em azul, como também é possível adentrar na mente da própria Elena, ao lermos trechos de seu diário. Assim, fica a critério do leitor como ele vai seguir adiante com a leitura. O infográfico, segundo Ribeiro (2016), é texto multimodal por excelência, pois, no mínimo, seu planejamento já acarreta a construção de imagens, palavras, movimentos e sons dentro de um layout; além de que é texto de grande circulação em mídias impressas, televisivas e, principalmente, digitais. Paiva (2009) sugere determinado roteiro de processamento de leitura em infográfico. Primeiro, temos o processamento de partes das imagens, responsável pelo reconhecimento de partes das imagens: elementos primários como brilhos, cores, linhas limítrofes etc.; depois, o processamento das relações entre partes da imagem, a construção das relações entre as partes da imagem, a estrutura das imagens, como os elementos primários já processados se relacionam. A seguir, temos a construção do sentido local, a construção do sentido entre as partes de uma imagem e

qual o sentido da relação entre as partes. E, finalmente, a construção do sentido global: construção do sentido entre as imagens do infográfico. Como as imagens se relacionam umas com as outras?

Levamos em consideração esses aspectos na hora de abordar o infográfico presente no hiperconto. O objetivo foi incentivar a leitura visual dos alunos. Começamos a discutir a forma como a imagem foi construída. O que chamou a atenção deles, quando visualizaram pela primeira vez essa imagem, foi a percepção de que, ali, há uma imagem formada pela junção de duas outras. A primeira é a de um mapa rodoviário, mostrando localidades do que seria parte do território estadunidense, lugar onde se desenrola as ações do hiperconto. A segunda é uma imagem de um cemitério, estabelecendo uma relação de sentido com a própria temática do hiperconto, uma história de horror. Como foi mencionado, temos, no infográfico, nomes de vítimas que são links para outros segmentos do hiperconto, nos quais teremos a narração de seus assassinatos. Durante a observação, leitura da imagem, foi possível inferir que a distribuição dos nomes ao longo da imagem revelou que ali também seriam os locais de assassinatos das próprias vítimas. Os alunos ficaram bastante impressionados com a forma de construção dessa imagem, das partes que a constituem e de como as mesmas se relacionam à narrativa do hiperconto.

No infográfico, há também uma outra imagem, que, ao ser clicada, nos direciona a uma nova página, na qual vemos a mesma imagem, só que em tamanho aumentado. Vejamo-la, na Figura 3, para, em seguida abordar as informações ali presentes.

Figura 3 - O diário de Elena



Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/diario-de-elena>

Na Figura 3, observamos o diário de Elena ou pelo menos partes desse diário; sua presença auxilia no entendimento do psicológico da personagem, em suas motivações para fazer

o que faz, sendo bastante relevante no desenvolvimento da narrativa. Como já mencionado, trata-se de uma narrativa não linear e a construção dessa narrativa também se configura como sendo não linear. Haja vista a própria presença da multimodalidade, evidenciada no mapa interativo ou infográfico, e da possibilidade de navegá-lo, em que cada link leva a um segmento diferente, expandindo a história, ramificando-a em outros segmentos, o trabalho de leitura com essa parte do texto favoreceu a compreensão dos alunos acerca de sua estruturação e multimodalidade. A seguir, no Quadro 9, apresentamos a transcrição do que está escrito no diário de Elena, texto através do qual dialogamos com a turma sobre a personagem.

Quadro 9 – Página do diário de Elena, personagem de *Meu doce demônio*

“A morte acontece. Nós viemos e vamos. Quanto mais cedo for, melhor”- TVD
Quando não é uma dor é uma ardência. A dor estampada em suas faces gera meu prazer. Basicamente odeio quando reagem, pobres mortais, no final era o seu sangue que respingava em meus dedos. Todos temos marcas, a dor de alguém que viveu...As coisas ruins sempre ficam, elas seguem você; por mais que se queira, não dá para escapar. As pessoas fazem coisas ruins, pensam que me atingem, mas a mágoa é um privilégio de quem sente. 12/05/2016
“Quando as pessoas veem bondade, esperam por ela. E eu não quero ter que viver com as expectativas de ninguém”. – TVD
Ele me pediu piedade, uma das coisas mais ridículas que saíram de sua boca; afinal de contas, de quem ele teve piedade? Se eu fosse piedosa com ele, teria de ser piedosa com outros, porque sou muito justa. 12/06/2016
“Levantar da cama é perigoso hoje em dia, mas precisamos viver” – TVD
Ele veio em minha casa, planejava minha morte, ele gritou tanto quando arranquei aquelas unhas de Emo...Estavam todas pintadas de preto, porém tenho uma certa dúvida... Era esmalte ou sujeita? Aquele porco! 12/07/2016
“Vemos somente duas coisas nas pessoas: o que queremos ver e o que nos mostram”. – Dexter
A arte da manipulação é para poucos, talvez só para os loucos, pouco compartilhada; mas, quando ensinada, jamais esquecida... Acho que aprendi isso com minha linda mamãe... Aquela cobra manipulava todos, até mesmo o idiota do Daniel. Extorquir parecia algo extremamente fácil na mão dela, ainda mais pelo fato de não ser ela que pagava o preço das tediosas crises furiosas que Madame verruga arrumava...O dinheiro sumia, então suas cadelas trabalhavam mais e eu estava incluída neste termo.12/08/2016

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/dirio-de-elena>

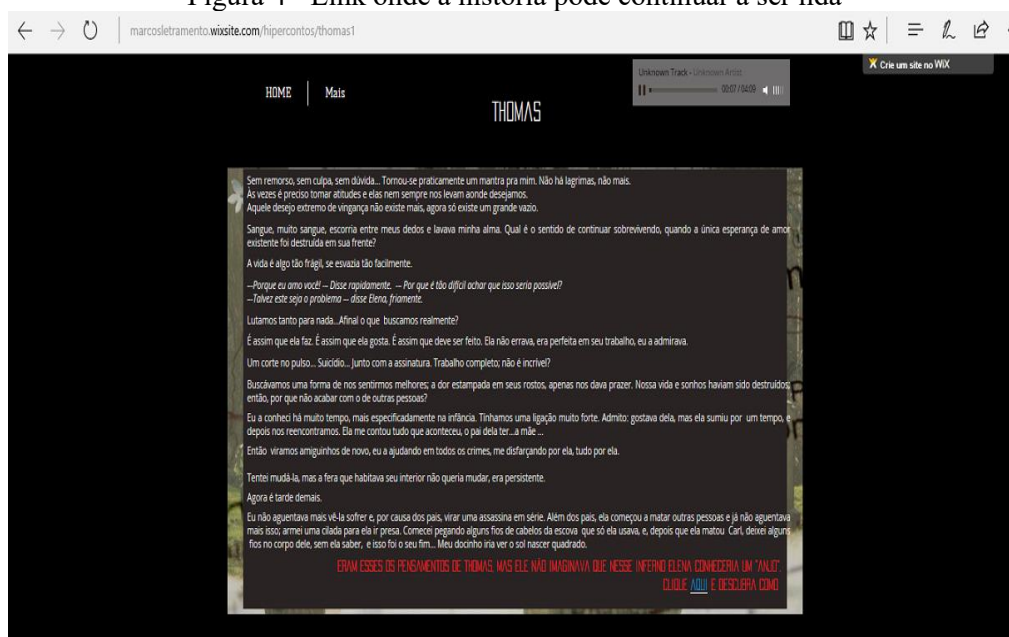
Para efeito comparativo em relação aos demais hipercontos trabalhados, o hiperconto *Meu doce demônio* demonstra ter a sua não linearidade muito mais focada no texto propriamente escrito do que na multiplicidade de outras histórias acontecendo ao mesmo tempo, característica fundamental de um hiperconto. Enquanto os demais hipercontos possuem links que direcionam a novos segmentos e esses segmentos retomam a história inicial a partir do ponto em que parou, contando-a de novas maneiras, expandindo a narrativa inicial em novas narrativas, no *Meu doce demônio* não temos isso, já que se trata praticamente de uma narrativa só. É a forma como essa narrativa se expõe que determina seu caráter não linear, visto que não há uma ordem narrativa cronologicamente falando. A história parece ser contada a partir de

saltos psicológicos, ora Elena revela um pouco de sua psiquê em seu diário, ora ela descreve em detalhes o homicídio que acabou de cometer, ora ela fala de como está sendo sua vida presa em uma instituição psiquiátrica. São saltos assim que nos fazem adentrar na mente da protagonista. Como Marcuschi (1999) já havia dito, o texto, como realidade da atividade leitora, não permite a negação da não linearidade, ela é afirmada quando acontece a construção do significado pelo leitor, todavia, os elementos estruturais também precisam ser considerados, uma vez que não se pode questionar o papel da forma do texto na tessitura de sua representação semântica. É o que acontece em *Meu doce demônio*, sua estrutura textual não vai em um único sentido.

Buscamos, no decorrer dessa atividade, mostrar aos alunos essas características do texto, seus movimentos, a fim de ajudá-los a compreender a narrativa e a perceber a leitura como uma atividade, cuja construção de sentido requer atenção constante à forma e ao conteúdo.

Prosseguindo com a observação, utilizamos a página retratada na Figura 4 para continuar a abordagem sobre os elementos da narrativa.

Figura 4 - Link onde a história pode continuar a ser lida



Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/thomas1>

No Quadro 10, apresentado em seguida, transcrevemos o texto dessa página cujo foco recai sobre uma das personagens, Thomas. Nessa etapa do trabalho, abordamos o foco narrativo, sempre buscando relacionar a estrutura do hiperconto com o conteúdo semântico da narrativa.

Quadro 10 – A personagem Thomas e o foco narrativo no hiperconto

Thomas
Sem remorso, sem culpa, sem dúvida... tornou-se praticamente um mantra pra mim. Não há lágrimas, não mais. Às vezes é preciso tomar atitudes e elas nem sempre nos levam aonde desejamos. Aquele desejo extremo de vingança não existe mais, agora só existe um grande vazio. Sangue, muito sangue, escorria entre meus dedos e lavava minha alma. Qual é o sentido de continuar sobrevivendo, quando a única esperança de amor existente foi destruída em sua frente? A vida é algo tão frágil, se esvazia tão facilmente. — <i>Porque eu amo você!</i> — Disse rapidamente. — <i>Por que é tão difícil achar que isso seria possível?</i> — <i>Talvez este seja o problema</i> — disse Elena, friamente. Lutamos tanto para nada... Afinal, o que buscamos realmente? É assim que ela faz. É assim que ela gosta. É assim que deve ser feito. Ela não errava, era perfeita em seu trabalho, eu a admirava. Um corte no pulso... Suicídio... Junto com a assinatura. Trabalho completo; não é incrível? Buscávamos uma forma de nos sentirmos melhores; a dor estampada em seus rostos, apenas nos dava prazer. Nossa vida e sonhos haviam sido destruídos; então, por que não acabar com o de outras pessoas? Eu a conheci há muito tempo, mais especificadamente na infância. Tínhamos uma ligação muito forte. Admito: gostava dela, mas ela sumiu por um tempo, e depois nos reencontramos. Ela me contou tudo o que aconteceu, o pai dela ter... a mãe ... Então viramos amiguinhos de novo, eu a ajudando em todos os crimes, me disfarçando por ela, tudo por ela. Tentei mudá-la, mas a fera que habitava seu interior não queria mudar, era persistente. Agora é tarde demais. Eu não aguentava mais vê-la sofrer e, por causa dos pais, virar uma assassina em série. Além dos pais, ela começou a matar outras pessoas e já não aguentava mais isso; armei uma cilada para ela ir presa. Comecei pegando alguns fios de cabelos da escova que só ela usava, e, depois que ela matou Carl, deixei alguns fios no corpo dele, sem ela saber, e isso foi o seu fim... Meu docinho iria ver o sol nascer quadrado.

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/thomas1>

No texto, é possível observar uma mudança de perspectiva narrativa, em que, abruptamente, há uma mudança de narrador-personagem. Sai Elena, entra Thomas, uma pessoa que afirma ser o comparsa da protagonista e, como ele mesmo diz, responsável por sua prisão. A troca de narrador-personagem cria uma outra dinâmica no texto, baseada em um ponto de vista divergente do ponto de vista apresentado até então. Novamente, além da abordagem em torno do foco narrativo, mobilizamos os alunos a perceber a construção do elemento da não linearidade. Assim, as atividades de leitura foram, pouco a pouco, criando um ambiente propício para a proposta de escrita do hiperconto.

Retornando ao menu do infográfico, foi proposto aos alunos uma leitura mais livre de um dos textos da narrativa. Para tanto, orientamos que escolhessem no menu e, em seguida, bastava clicar em um dos nomes correspondentes a uma das vítimas de Elena. A título de ilustração, colocamos, como exemplo, uma dessas páginas, na qual a assassina conta, em

detalhes, um de seus crimes. Assim, segue a Figura 5, retratando a página da web em que o texto está publicado, seguido de sua transcrição no Quadro 11.

Figura 5 - Página em que podemos ler o relato da morte de uma das vítimas



Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/cpia-de-sweet>

Quadro 11 – Transcrição de um dos crimes de Elena em *Meu doce demônio*

Olhar frio estava fixo no espelho, enquanto ela cantarolava e se balançava para frente e para trás, com o intuito de se ninar.

O vestido branco, que já estava manchado de vermelho, não era de longe mais assustador do que o sorriso macabro que habitava o doce rosto de Elena, que já se encontrava banhado em lágrimas; era medonho, terrorizador.

Lembranças lhe vinham à cabeça, memórias de um cruel presente, que logo, porém, acabariam e, virariam doces lembranças de um terrível passado.

Precisava testar a lâmina, fazendo assim um pequeno corte no próprio polegar; sorriu, afinal estava pronta.

Naquela noite ela não teria medo, ela não bateria na porta e nem perguntaria se poderia entrar, não temeria olhar nos olhos e nem responder. Aquela noite era sua.

Encarava os corpos desprotegidos, frágeis, que dormiam despreocupadamente. Balançou seu pai — que em um sono pesado — apenas virou-se para o lado. Percebendo que seu plano não correria da forma planejada, puxou as cobertas, analisando o que poderia ser feito.

Com um sorriso horrendo, passou a lâmina em seu pulso, fazendo assim o mesmo acordar, gritando, despertando assim sua companheira que imediatamente acendeu o abajur que ficava na mesinha de canto. Assustados, ambos fitaram a figura sombria em sua frente.

— Filha?!

Não, não era ela ali e talvez nunca tenha sido; era toda sobra de dor e desespero, era um corpo, com o espírito corroído pela falta de amor, falta de esperança.

Mas como dizem: "Palavras tem poder"; para aqueles que se importam — o que não era o caso — a ferida era grande demais, imperdoável.

— Prefiro ser chamada de docinho! — respondeu, indiferente.

Eles implorariam por suas vidas, e ela estaria feliz, pois ao menos uma vez na vida eles a dariam atenção.

— Olha o que você fez, sua pirralha, vá guardar isso agora! — O sermão veio de sua Mãe, mas, soou como um pedido, pois o medo tomava conta.

— Shiuu... — ela colocou a mão na frente da boca, fazendo sinal para que eles ficassem calados. — Vocês não mandam mais em mim. Você nunca mandou! Não é minha mãe! — afirmou com o olhar perdido. — Vocês sabem que dia é hoje? Não... — Sorriu amargamente — é meu aniversário... Por que vocês não sabem? — encarou friamente os dois.

— Não faço ideia! — sussurrou Daniel.

— Desculpe... — sussurrou Miranda com medo.

— Vocês não sabem porque... — fez suspense, caminhando lentamente — Nunca foram meus pais — disse friamente, após enfiar a faca com toda força na perna de Miranda, que urrou de dor. Em seguida, passou a lâmina em seu pescoço e, antes que seu pai reagisse, cortou-lhe a garganta. Antes de sair do quarto, deixou nos corpos de ambos a sua assinatura: com a ponta da lâmina, fazendo cortes profundos no calcanhar esquerdo de cada um, escreveu a inicial de seu nome.

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/cpia-de-sweet>

De fato, algo realmente interessante aconteceu nessa etapa do trabalho: os alunos identificaram uma possível falha na construção narrativa do hiperconto. Quando clicaram no nome de uma das vítimas da assassina, foi mostrada sua morte em detalhes, mas os alunos questionaram que não estava explícito o tipo de ligação que esta vítima teria com a protagonista, diferentemente das demais vítimas. Questionei o que eles fariam para manter a coerência do que já fora narrado até aquele ponto e a resposta foi bem contundente: a vítima deveria ser algum ex-colega de escola que, de alguma forma, prejudicou a personagem principal em seu passado. Observamos, nessa situação, a produção de inferências. São essas possibilidades de questionar a narrativa e produzir inferências situações favoráveis a construção do eu-leitor.

Para concluir o trabalho com o hiperconto *Meu doce demônio*, partimos de um questionamento: Por que o hiperconto pode ser considerado multimodal e interativo? Ao responder à pergunta, partimos do princípio de que o texto é multimodal por apresentar como características a multissemiose, a multiplicidade de sentidos, a multiplicidade de ferramentas, a possibilidade de navegação virtual ilimitada. Por outro lado, partimos também do princípio de que o texto é interativo, justamente, pela construção de uma interface que implica uma interação leitor-máquina ou leitor-rede, mostrando-se multimodal pela presença do infográfico, pela maneira como a imagem do infográfico foi construída e pelas relações de sentido que a mesma estabelece com a temática do texto. Ele se mostra interativo pela possibilidade de navegação em links espalhados no infográfico, de como esses links nos direcionam a segmentos do texto e de como, a partir disso, podemos inferir a não linearidade do texto.

Esses aspectos foram contemplados em nossos encontros em sala de aula. Durante as discussões que fizemos, a cada leitura feita de um segmento, pudemos construir um repertório de inferências, a partir do que era lido, navegado, interpretado e compreendido. Logo em seguida, na Figura 6, apresentamos a imagem que retrata a conclusão desse hiperconto, seguida,

Quadro 12, da apresentação do texto final.

Figura 6 – A conclusão do hiperconto *Meu doce demônio*



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

Quadro 12 – Conclusão do hiperconto *Meu doce demônio*

Caminhava pensando em como seria daqui para frente... O que fazer depois de haver fugido com Hellboy?? Tentava entender o que era aquilo... o que era o amor? O que eu faria da minha vida? Já cansada de tantas noites passadas naquele lugar infernal, acabei aprendendo que o problema não estava nas pessoas, mas sim em mim.

Preciso recomeçar a vida, mas desta vez, irei arrancar esse “doce demônio” de dentro de mim, custe o que custar.

Nesses últimos meses, fiz de tudo para me controlar. Tudo.

Cinco anos depois ...

De: Elena Pierce

Para: Sr. Hipster

Escrevo esta carta rapidamente para agradecer pela ajuda na fuga. Eu e Derick sentimos sua falta. Tenho novidades: estou noiva e você será um dos primeiros convidados; seu nome está em primeiro lugar da lista. Eu e Derick estamos ansiosos para ver o rostinho de nossa menina!!

P. s. Estou grávida!!

Semanas depois...

Finalmente o grande dia chegou... Entrava com vestido longo, branco. Tudo foi tão lindo, até o momento em que senti uma dor imensa em minha barriga. *A hora chegou minha filha irá nascer.* A dor era imensa, e Derick estava desesperado; me levaram até o hospital.

Eu nunca tinha sentido aquela sensação... estava feliz. Nem vi o tempo passar e logo ouvi o seu choro. – *Pode segurar o seu bebê, Sra. Elena.*

Pego minha pequenina nos braços e sinto um calafrio. Ao fitar seus olhos, vejo a mesma sombra que enxergava ao me olhar no espelho...

Em seus olhos, vejo meu doce demônio.

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

O trabalho foi, assim, desenvolvido até conclusão da história, seu clímax e desfecho. A assassina ficou um tempo presa em uma instituição psiquiátrica, quando surgiu a oportunidade

de escapar; anos depois, ela deu à luz a uma menina e, observando seus olhos, reconheceu que o mesmo demônio que a acompanhara durante anos também estava presente em sua filha. Paramos para conversar e refletir o que significa essa passagem final. Uma aluna inferiu que, muito provavelmente, a história continuaria daquele ponto, quando a protagonista, agora no papel de mãe, educaria a filha para ser também uma assassina psicopata. Indaguei se este seria o melhor desfecho possível; alguns alunos disseram que o melhor final seria com a morte da protagonista, outros gostaram da ideia de que a história continuaria, agora sob a perspectiva da filha. Chegamos ao ponto de refletirmos se todos aqueles assassinatos realmente aconteceram ou se foram delírios mentais criados pela protagonista. Aproveitando essa situação, pedi que criassem esboços de finais alternativos para o hiperconto; esboços esses que discutiríamos no encontro seguinte.

6.3.2.2 O trabalho de intervenção com o hiperconto *Um barulho no porão*

No Quadro 13, apresentamos a transcrição completa do hiperconto *Um barulho no porão*. Acreditamos que apresentar esse hiperconto, na íntegra, é relevante para esta pesquisa, pois é a melhor maneira de exemplificar todas as ramificações possíveis dentro da leitura não linear, proposta pelo hiperconto, e também porque o mesmo serviu de modelo para os hipercontos criados pelos alunos. Convidamos nossos leitores a observar a estrutura não linear e as possibilidades de navegação e dilatação que uma mesma história pode sofrer, os primeiros parágrafos transcritos são introdução do hiperconto e, logo abaixo, os links para o leitor escolher e caminhar para a leitura de acordo com sua escolha.

Quadro 13 – Hiperconto *Um barulho no porão*

Um barulho no porão		
Em uma certa manhã, uma senhora estava sentada em uma cadeira de madeira ao lado de uma lareira acesa, com as cortinas tampando a janela aberta. Tudo estava calmo lá fora, quando, de repente, ela escutou um barulho. Senhora Joaquina, dócil e simpática, achou que era o barulho da madeira podre da janela que se mexia com a força do vento daquela fria manhã. Ouviu o barulho de novo... e de novo. A senhora curiosamente foi olhar o que estava acontecendo.		
Quando abriu as cortinas, não viu absolutamente nada, mas o barulho continuou. Ela percorreu todos os cômodos da casa: salas, cozinha, quartos e banheiro. Mesmo assim, ainda não achou nada. Só faltava um lugar que ela não tinha olhado: o porão.		
Dona Joaquina desceu calmamente as escadas, já que estava escuro e frio; quando ligou a luz, viu alguma coisa se mexendo atrás de uma cortina suja. Ao tirar a cortina, ela viu uma coisa muito, mas muito assustadora e deu um grito ...		
O que havia no porão?		
<u>Um homem mascarado</u>	<u>Um menino</u>	<u>Um homem maltrapilho</u>

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/um-barulho-no-poro>

Retomando o que foi dito anteriormente, partimos do pressuposto de que as dificuldades de leitura e navegação não significam que os alunos não tenham contatos com esses textos, tampouco que não os leiam. Pelo contrário, eles são, cotidianamente, bombardeados por textos e/ou hipertextos os mais diversos, todos eles acessíveis a um clicar de link, cabendo ao professor o papel de organizar mecanismos que sirvam de bússola para que o jovem leitor possa, enfim, ser também um navegador. Os multiletramentos são esses mecanismos, pois desenvolvem situações de interação, nas quais é possível abordar estudos da língua e do texto, nas mais variadas esferas comunicativas. Estamos falando em ter domínio dos textos, em suas mais variadas especificidades.

Com essa concepção iniciamos o trabalho com o hiperconto *Um barulho no porão*, texto que traz três possibilidades de leitura e cada escolha implicará outras escolhas. Após essa explicação, convidamos os alunos a ler, com atenção, todas as possibilidades oferecidas pelo hiperconto, com o cuidado em observar como se configuram suas ramificações, cada qual com desenvolvimentos e desfechos únicos. No Quadro 14, localizado abaixo, está a continuação da história caso o link escolhido seja o Um homem mascarado.

Quadro 14 – Continuação do hiperconto *Um barulho no porão*, opção de link Um homem mascarado

Atrás da cortina, havia um homem alto, forte, usando roupas pretas, com uma máscara no rosto. Logo que viu a senhora, tapou a sua boca, amarrou a sua mão e a levou para um cativo sujo e úmido. O sequestrador deu a dona Joaquina um celular para ligar para seu filho, Carlos, e contar o que estava acontecendo.

O criminoso pediu cinquenta mil reais para o resgate. Logo em seguida, cem mil reais, e depois duzentos mil, aumentando a tensão de Joaquina. O homem, com a voz grossa e agressiva, pediu ao filho da dona que levasse, em uma mala preta, os duzentos mil para o resgate da mãe.

Carlos bolou um plano para capturar o sequestrador e libertar sua mãe.

O que Carlos fez?

Telefonou para a polícia

Telefonou para seu amigo C.J

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/homem-mascarado>

Em Rojo e Moura (2012), as características e o funcionamento dos multiletramentos são apresentados, bem como a justificativa, a necessidade de implementação de uma pedagogia voltada para esse fim e os caminhos possíveis para que ela se consolide na escola. Para Rojo (2012) essa pedagogia parte da afirmação de que o mundo, atualmente, é caracterizado pela multiplicidade cultural que se expressa e se comunica por meio de textos multimodais (impressos ou digitais), ou seja, textos que se constituem por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral ou escrita, sonoridades) que fazem significar esses textos. Essa multimodalidade ou multiplicidade de linguagens exige

multiletramentos, quer dizer, exige, nos dizeres de Rojo (2012, p. 19), “[...] capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar [...]”. Em outras palavras: exige novos letramentos, novas práticas e habilidades: digital, visual, sonora. Exigem múltiplos letramentos. Hipercontos como *Um barulho no porão* podem satisfazer essas exigências, pois trabalham com a não linearidade e a interatividade.

Embora sem utilizar essas nomenclaturas que seriam, possivelmente, muito complexas para os alunos público-alvo desta pesquisa, procuramos, no trabalho com esse texto, proporcionar a eles uma experiência de leitura que contemplasse essa relação entre o verbal e as demais linguagens presentes no texto. Lembrando, sempre, que nosso foco não é a estrutura do hiperconto, mas a leitura e a escrita, enquanto atividades de produção de conhecimentos, não desconsideramos, todavia, que compreender a estrutura e a relação entre as semioses é um dos caminhos para essa produção.

Prosseguindo com a observação do texto, o Quadro 15 traz o desfecho da história, caso seja escolhido o link: Telefonou para a polícia.

Quadro 15 – Desfecho do hiperconto *Um barulho no porão*, opção de link Telefonou para a polícia

Carlos ligou para a delegacia mais próxima. Em pouco tempo, os policiais e o filho de dona Joaquina foram para o cativeteiro, de acordo com o endereço que o sequestrador tinha informado. Chegando lá, a polícia e o sequestrador fizeram um acordo: o filho colocaria na porta do cativeteiro a maleta com o dinheiro e o sequestrador entregaria a senhora.

Carlos foi ficando com muito medo e a tensão foi aumentado a cada momento. Quando colocou a maleta no lugar combinado, ouviu-se um grito...

Era sua mãe, pedindo socorro. Dona Joaquina não aguentou a tensão e sofreu um infarto.

Final escrito por: Luana Oliveira

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

A cada desfecho, os alunos foram instigados a falar sobre o texto e, como consequência, foram compreendendo as particularidades da navegação. Retomando Coscarelli (2009), observamos, no hipertexto, essa exigência de busca/navegação. Essa habilidade, porém, não vinha sendo contemplada em nosso exercício docente até o início deste trabalho. O desenvolvimento dessas atividades mostrou a relevância de nossos estudantes desenvolverem a habilidade da navegação, que consiste em encontrar e selecionar as informações mais relevantes de um texto/hipertexto, ao mesmo tempo em que devem ser capazes de estabelecer inferências. O trabalho desenvolvido foi com o hiperconto, mas as habilidades desenvolvidas, certamente, servirão para ajudá-los nas diversas atividades de interação com textos digitais.

Como foi colocado anteriormente, o propósito do trabalho com textos digitais deve voltar-se para as habilidades de navegação, favorecendo a compreensão dos alunos de que o

hipertexto, dentro de sua natureza não linear e mediante suas possibilidades de leitura, exige habilidades bem distintas da parte do leitor. Isso tendo sempre em vista que não haja perda da informação. Em hipercontos como *Um barulho no porão*, percebemos o quanto podemos estimular esses aspectos, visto que cada movimento, cada link clicado conduz a uma nova informação. Ao realizar a leitura, vimos como um texto pode criar ramificações, dilatando suas possibilidades de sentido.

Um exemplo desse movimento foi visto na leitura, quando os alunos optaram por clicar em Telefonou para seu amigo C.J., e observaram que esse desfecho difere, totalmente, do anterior, conforme é possível acompanhar por meio da leitura do Quadro 16 que segue.

Quadro 16 – Desfecho de *Um barulho no porão*, opção de link Telefonou para seu amigo C.J.

O filho de Joaquina teve a ideia de chamar seu amigo C.J. O plano deles era: enquanto o filho entregasse o dinheiro do resgate, C.J. viria atrás para atirar no sequestrador. Na Rua dos Andradas, Carlos já se preparava para entregar o dinheiro.

Ao meio dia, o criminoso chegou mascarado, em um carro preto. Quando ele saiu do carro, Carlos entregou o dinheiro, enquanto o C.J. observava tudo, esperando a hora certa para atirar no bandido. Já estava tudo armado; não tinha como dar errado.

Enquanto o criminoso atentamente contava o dinheiro, C.J. deu dois tiros, acertando o peito do criminoso, que caiu imediatamente. Os dois, como já estava combinado, imediatamente rastrearam o celular do sequestrador e acharam o cativo, resgatando a velha senhora.

Dois dias depois, C.J. e Carlos, o filho da senhora Joaquina, foram presos.

Final escrito por: Fabrício Costa

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/sobre-1>

E, assim, temos sucessivas possibilidades de histórias, em verdade temos múltiplas histórias acontecendo simultaneamente, unidas apenas pelo argumento e introdução inicial. Vamos retomar, agora, o início do hiperconto e vejamos como o texto transcorre caso a outra possibilidade fosse escolhida. Antes, todavia, questionamos os alunos: Se o link acessado fosse Um menino, a narrativa transcorreria de que forma? Com base nessa pergunta, a turma fez inferências, criando expectativas sobre o texto. O Quadro 17 traz a narrativa.

Quadro 17 – Continuação de *Um barulho no porão*, opção de link Um menino

A velha senhora teve uma surpresa muito grande: era Arthur, um menino, que estava atrás da cortina. Dona Joaquina, com muita raiva dele, o xingou e o mandou embora. Ele, olhando com um certo ódio para a senhora, virou as costas e saiu. Ela voltou para a sua sala, resmungando de tanta raiva, e jamais poderia imaginar que o pior estava por vir...

Chegou a noite, dona Joaquina tomou seu chá e foi dormir, enquanto, na rua, Arthur chamou seus colegas para combinarem um plano diabólico contra ela. Arthur sugeriu que eles entrassem na casa, colocassem um saco na cabeça da dona e a matassem sufocada. Vinicius, um garoto tranquilo e sem maldade, não concordou com as ideias de Arthur, e assim o grupo se dividiu.

Arthur combinou de entrar na casa, no momento em que a senhora estivesse dormindo um sono profundo. Vinicius, ao perceber que Arthur não mudava de opinião, teve a ideia de tentar salvar dona Joaquina

E agora? Que grupo vai prevalecer?

O grupo de Arthur

O grupo de Vinicius

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/um-menino>

Ribeiro (2009) afirma que a compreensão é uma construção que acontece em decorrência da sobreposição de habilidades. Mesmo sendo importante, da parte do leitor, haver desenvolvimento de variados letramentos, a apresentação de habilidades assimétricas em relação aos mais diversos aspectos de leitura é um fato da realidade. Estamos nos referindo à assimetria entre navegação e habilidades de leitura, porque nem todo bom navegador assimila o que lê, nem todos aqueles que apresentam dificuldades de navegação reproduzem esta mesma dificuldade na leitura. Não adianta ser um bom entendedor das ferramentas digitais se carece da compreensão do que foi lido. As duas situações devem andar juntas. A leitura do hiperconto foi bastante útil na conciliação desses dois fundamentos: ler e navegar. Isto fica bem evidente ao nos atentarmos às possibilidades de ramificação e dilatação que o hiperconto constrói. Nosso objetivo foi, assim, movimentar o trabalho de leitura, para favorecer a compreensão leitora dos alunos, ao mesmo tempo em que vivenciavam os movimentos presentes no texto. Nessa atividade, os alunos percebiam o quanto a narrativa se distanciava da história anterior.

Ao prosseguir com a leitura, Quadro 18, decidimos escolher o link O grupo de Arthur, vejamos o desfecho:

Quadro 18 – Desfecho de *Um barulho no porão*, opção de link O grupo de Arthur

Passadas algumas horas, os meninos se reuniram na rua para entrar na casa de dona Joaquina. Eles entraram pelo porão, que era escuro. Os meninos tinham que tomar muito cuidado para entrar, pois qualquer barulho poderia acordar a mulher. Eles não sabiam bem ao certo por onde entrar, porque no porão havia duas portas. Então se dividiram em dois grupos para verem qual porta daria acesso à sala da senhora. O grupo que entrou pela porta certa chamou os outros colegas.

Mesmo curiosos para saber o que havia atrás daquela outra porta, eles entraram de fininho na casa de dona Joaquina, pois não podiam perder tempo. Passaram pela sala e subiram até o quarto. Chegando lá, um dos meninos perguntou:

— E agora, o que fazemos?

Então Arthur respondeu:

— Simples... pegamos a velha, amarramos na cadeira, prendemos ela no porão e torturamos ela.

— Mas isso não é muito cruel?

— Cruel? Cruel? Eu acho que cada bola nossa que ela furou devia ser um tapa na cara dela!

Então os meninos pegaram dona Joaquina, amarraram, levaram até o porão e começaram a torturar a dona Joaquina. Em desespero, a senhora começou a gritar, mas um garoto tampou sua boca. Ela estava bastante machucada, quando Arthur pegou um saco e a sufocou até a morte.

Depois disso, os meninos foram ver aquela porta que não tinham aberto e descobriram que todas as bolas que ela tinha “furado” estavam lá, cheias, e perto delas havia um bilhete em que ela dizia que estava arrependida por ter escondido as bolas. Os meninos, arrependidos, com muito remorso, foram até a delegacia confessaram o crime.

Final escrito por: Douglas Leônicio

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

Caso o link escolhido seja O grupo de Vinicius, o desfecho será outro. Vejamos o Quadro 19 que segue.

Quadro 19 – Desfecho de *Um barulho no porão*, opção de link O grupo de Vinicius

Então Vinícius e seus colegas, não concordando com o plano, armaram um resgate que não poderia dar errado, pois, caso contrário, dona Joaquina morreria. Então o garoto “herói” e seus amigos ficaram de longe, observando. Vinícius disse aos companheiros:

— Na hora em que vocês virem ele entrando, vocês aguardam cinco minutos e depois entram na casa.

Então o grupo de Arthur chegou, ficou por volta de dois minutos conversando do lado de fora e depois entrou na casa. Então Vinícius e seu grupo foram resgatar a pobre senhora. Os garotos observaram mais alguns minutos. Eles foram direto para o quarto, mas dona Joaquina não estava lá e então perceberam que não tinham visto ninguém do grupo de Arthur dentro da casa.

— Onde estão eles?

Vinícius foi logo para o porão e seu grupo ficou olhando pela casa. Quando entrou no porão, lá estava dona Joaquina e Arthur; ela estava amarrada e Arthur, com uma faca na mão.

— Arthur, não faça isso! Pense, você vai ser preso e você está fazendo isso por uma causa idiota!

— Você não sabe como eu tenho esperado por isso há tempos! Toda vez que jogamos bola na rua e a bola caía em seu quintal, você pegava e a estourava na nossa frente!

— Você não está bem, Arthur! Coloque essa faca no chão e vamos conversar!

Quando Arthur ia desferir uma facada em dona Joaquina, Vinícius pulou em cima dele, tirou a faca de sua mão e gritou por seus colegas. O grupo de Arthur, que estava em volta da casa observando se via alguém, entrou pela janela do porão e então os dois grupos se encontraram e iniciou-se uma briga. No grupo de Vinícius, havia um garoto chamado Big Z que era bem forte e, por isso, esse grupo estava com vantagem. Logo um membro do grupo de Vinícius subiu as escadas e chamou a polícia. Em pouco tempo, a polícia chegou ao local, salvou dona Joaquina e prendeu o grupo de Arthur. Vinícius e seu grupo ficaram conhecidos como: “os heróis do bairro”.

Final escrito por Arthur Teodoro

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

Os alunos envolveram-se com a narrativa, um dos motivos pelos quais optamos por ler com eles todas as possibilidades apresentadas pelo hiperconto em estudo, assim as ideias iriam surgindo para a escrita de seus textos. Ressaltamos, ainda, que a leitura compartilhada favorece a participação e formulação de inferências, estratégias relevantes para a formação do leitor. Assim, novamente retrocedendo ao começo do hiperconto, temos a última opção de escolha, o terceiro link que ramificará em uma nova variante do texto. Se o leitor acessar Um homem maltrapilho, o seguinte desenvolvimento acontecerá. Segue texto no Quadro 20.

Quadro 20 – Continuação de *Um barulho no porão*, opção de link Um homem maltrapilho

Senhora Joaquina deparou-se com um morador de rua que se abrigava da chuva em seu porão. Joaquina se assustou, e o homem disse:

— Perdão senhora, pensei que a casa estivesse abandonada. A decoração antiga e os vidros quebrados deram a entender isso, sinto muito.

— Como você se chama?!

— Raimundo, mas pode me chamar de Raimundinho.

— O que você está fazendo aqui em meu porão, Raimundo?

— Bom... Eu estava me abrigando em seu porão, pois meu “abrigo” foi destruído pela chuva, desculpe-me! Não roubei nada, minha senhora, eu lhe juro!

— Bem, se for assim, não precisa se desculpar.

— Oh, está bem! Bom, vou me retirar para a senhora poder ir repousar, desculpe-me pelo incômodo.

— Não Raimundo, espere! Está chovendo muito lá fora, fique em minha casa até cessar a chuva. E agora, o que vai acontecer?

Raimundo aceitou o convite

Raimundo recusou o convite

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/homem-maltrapilho>

Clicando em Raimundo aceitou o convite, a narrativa muda, novamente, de perspectiva, conforme é possível acompanhar pela leitura do Quadro 21 que segue.

Quadro 21 – Desfecho de *Um barulho no porão*, opção de link Raimundo aceitou o convite

Raimundo se assustou com a oferta de Joaquina.

— Oh, não muito obrigado, Dona Joaquina, agradeço muito pela oferta, mas dispense.

— Não, fique! Eu insisto, e olha, meu amor, não sou de desistir fácil!

— Ok, Ok! Eu fico então, se não for incomodo, é claro!

— Meu Deus! Claro que não será incomodo nenhum! Vamos, suba comigo, vamos tomar um banho e jantar!

— Oh, está bem, eu.. eu acho ...

— Venha comigo!

Joaquina e Raimundo subiram as escadas até chegarem à sala de estar. Na sala de estar, ela começou a tirar suas roupas na frente dele.

— Mas o quê?! O que a senhora está fazendo?! Meu Deus, pare!

— Venha, querido, vamos tomar um banho juntos!

— A senhora está fora de si, pare com isso já!

Vendo que Dona Joaquina não iria parar com o assanhamento, ele resolveu dar um basta naquilo tudo!

Naquele mesmo momento, Raimundo deu um beijo em Dona Joaquina, que ficou surpresa com aquele gesto.

— Mas o quê? O que foi isso?!

— Foi um beijo. Você não gostou?

— Eu sei que isto foi um beijo seu tolo! Apenas não gostei de você ter largado minha boca!

— Opa!...

Alguns meses depois, Raimundo e Joaquina se casaram.

Final escrito por: Maria Paula Reis

E finalmente, o último desfecho, no link Raimundo recusou o convite; outra nova variante, uma outra ramificação completamente diferente foi escrita, recriando outra perspectiva, conforme podemos ler no Quadro 22.

Quadro 22 – Desfecho de *Um barulho no porão*, opção de link Raimundo recusou o convite

Raimundo se assustou com a oferta de Joaquina.

— Oh, não, muito obrigado, Dona Joaquina. Agradeço muito pela oferta, mas dispenso.

— Ok, já que o senhor não quis aceitar minha oferta, então por favor, se retire de minha casa pois, este seu cheiro está me dando dor de cabeça!

— Como assim?! Quem a senhora pensa que é para me expulsar desta residência?!

— Saia daqui, agora! Não me obrigue a ligar para a polícia!

— Ligue para a polícia, ligue! Não estou nem aí, pode ligar! Eu te dou o telefone, você quer?

— O que você quer de mim?! Pelo amor de Deus, vá embora!

— Quer saber a verdade?... A senhora sempre teve de tudo e sempre tratou todos muito mal! Eu?! Nunca tive nada e sempre tratei todos muito bem, até ver a senhora maltratar pobres crianças, que estavam apenas se divertindo, e achei que a senhora merecia uma lição!

Naquele momento, Joaquina já estava branca feito um fantasma; estava com medo do que aquele “pobre coitado”, que queria “apenas” se vingar de Joaquina por ela tratar tão mal as pobres crianças, poderia fazer.

— Olha, meu Deus, eu lhe dou minha casa, meu dinheiro, sumo de sua vida, desapareço deste bairro, mas pelo amor de Deus, me deixe ir embora!

— CALADA! NÃO ENVOLVA DEUS NESTA HISTÓRIA! NÃO ENTENDO COMO ELE PODE TER MANDADO PARA A TERRA UM SER TÃO MEDÍOCRE, ARROGANTE E SEM AMOR NO CORAÇÃO!

Joaquina, com os olhos cheios de água, temia pela sua vida, certamente, sem saber que o pior ainda estava por vir!

— JÁ CHEGA! – Gritou Raimundo, e, logo em seguida, pegou Joaquina pelos cabelos e começou a espancá-la.

— SOLTE-ME, POR FAVOR, EU LHE IMPLORO RAIMUNDO! — Gritou Joaquina, mas ele parecia estar surdo.

Pouco tempo depois, Raimundo percebeu que Dona Joaquina tinha se calado. Ele havia matado a senhora carente, que queria apenas tomar um simples banho ao lado de Raimundo.

Pobre Joaquina, as últimas coisas que viu em vida, foram as mãos daquele homem lhe sufocando, e os olhos do mesmo, já vermelhos, tomados por raiva e o doce sabor da vingança.

Final escrito por: Maria Paula Reis

Fonte: <http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos/raimundo-recusou>

O percurso descrito por meio da abordagem do hiperconto *Um barulho no porão* favorece a construção de uma visão panorâmica do trabalho desenvolvido por meio da leitura dos textos. Muitos conteúdos, tais como produção de inferências, compreensão leitora, elementos da narrativa, navegação, não linearidade, coerência entre os fatos narrados etc., foram abordados apesar da ausência dos termos. A cada seção de leitura, uma pausa para a conversa, a leitura tornou-se instigante, desafiadora.

6.3.2.3 Das leituras às escritas dos hipercontos

Por fim, chegamos à leitura do último hiperconto deste protótipo didático, o *Assalto ao banco*, no qual o leitor se torna parte integrante de uma gangue de assaltantes e com um plano para um grande assalto. Nesse ponto, os alunos já se encontravam tão acostumados com a

estrutura do hiperconto que eles mesmos já navegavam por essa estrutura não linear sem precisar de uma orientação de minha parte. Em conjunto e em votação, fizeram as escolhas para o desenrolar da trama, leram todos os possíveis finais a partir das escolhas presentes nos links; e, assim, reforçando ainda mais a concepção do hiperconto como literatura não linear.

A observação feita constatou que os alunos presentes no projeto apreciaram, significativamente, a definição e a forma como o hiperconto é desenvolvido; as leituras realizadas dentro do laboratório de informática tiveram um retorno além do previsto. Após a última leitura, chegou a hora de dividir os alunos nos grupos finais, responsáveis pelo nosso produto final. Nesse ponto específico, cada grupo receberá orientações mais pessoais de minha parte. Ficou estabelecido que quatro grupos finalizariam essa parte de nosso projeto. Dois deles, com cinco componentes cada, escreveria seus próprios hipercontos. Um terceiro grupo ficou o responsável pela criação de um site, no qual os hipercontos foram postados. O quarto grupo construiu um blog com a função de levantar informações de bastidores, mostrando o passo a passo da construção do site de hipercontos.

Antes da construção do site, os alunos assistiram a um tutorial no Youtube, explicando as etapas ou o passo a passo. Para criação do site, foi escolhida a plataforma Wix, uma escolha coerente devido às facilidades de seu layout e configuração, perfeitos para quem é iniciante em web design ou para quem não tem muita formação nessa área, que é justamente o caso dos nossos alunos; um e-mail previamente criado foi usado para fazer o *login*; criado o site, os estudantes escolheram a *template* que mais condizia com a estrutura e o propósito de um site literário digital. As etapas seguintes dizem respeito às informações presentes no menu principal. No nosso caso, o menu principal consiste em quatro links: o primeiro link é a apresentação oficial do site, o “quem somos”, com informações sobre o projeto em si, quem o está organizando, o nome dos alunos envolvidos; o segundo link conecta a uma página na qual estão hospedados os dois hipercontos originais, criados pelos alunos, lembrando que cada página criada, nos hipercontos, dá acessos a subpáginas com a continuidade da história; no terceiro link, decidimos por colocar informações mais teóricas sobre o que é a literatura digital e quais suas principais características. O quarto link em nosso menu é o de “imagens”, com fotos dos alunos em seu processo de criação dos hipercontos.

Enquanto isso, os dois grupos responsáveis pela escritura dos hipercontos trataram de mostrar versão preliminares de seus textos; versões essas que ainda passarão por processos de reescritura. Abaixo, nos Quadro 23 a 26, estão transcritas as versões iniciais.

Quadro 23 – Primeira versão do hiperconto *Amizade virtual*Hiperconto: **Amizade virtual**

Meu nome é Elisabeth; tenho 18 anos; estudo Literatura Inglesa na Universidade de Harvard. Sou aficionada por novas tecnologias. Passo o dia estudando, nas horas vagas fico navegando nas redes sociais.

Certo dia recebi uma solicitação de amizade de um perfil fake. Curiosamente o perfil era de um autor que eu admiro muito, por essa razão resolvi aceitá-la. Certo dia, ao chegar da aula, havia uma mensagem deste perfil.

Na mensagem o perfil afirmava que eu era objeto de sua admiração há bastante tempo. E que somente agora ele decidiu conversar.

Passados os dias começamos a conversar com mais frequência. A maneira como escrevia, como dialogava comigo, de como parecia ser tão atencioso, me cativou bastante.

Então cada vez mais eu me interessava pra saber quem era, como ele era, como seria sua voz sua altura, seu cabelo seus olhos, tudo que envolvia ele, pensei em marcar logo o dia do nosso encontro, mas era muito cedo pra isso acontecer.

Participe dessa história conosco!

Clique aqui

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

Quadro 24 – Continuação do hiperconto *Amizade virtual*

Pedi foto e ele recusou, fiquei abismada com essa situação, pois apenas seria uma foto qualquer, e pensei;

— Porque será que esse garoto recusa de mandar uma foto pra alguém que ele tanto conversa?

E perguntei, Por que se recusa de me mandar uma simples foto?

E ele respondeu, sou tímido e não gosto de tirar foto!

Daí ele começou a ficar estranho e eu não sabia qual o motivo. Será que foi pelo simples pedido da foto?! Continuamos a conversar, e mudamos de assunto, fiz várias perguntas e uma delas foi: Onde você mora? E simplesmente ele sumiu e parou de conversar comigo por uns dois dias, fiquei preocupada com o que poderia ter acontecido.

Estava na escola e recebi uma mensagem, era dele, Ele estava marcando Hora e o Lugar de nos encontrarmos, achei estranho pois fazia dois dias que a gente não se falava e do nada o famoso garoto vem falar comigo marcando isso, mas aceitei, Seria no dia 22/03/2015, às 18:30 na cafeteria Starbucks Coffe.

1 Ele aparece no encontro? Ou 2 Ele não aparece no encontro?!

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

Quadro 25 – Desfecho do hiperconto *Amizade virtual*, opção no link 1 Ele aparece no encontro?

1. Cheguei lá às 19:00 horas, a cafeteria estava lotada, como iria conhecer essa dita pessoa? as horas se passavam e eu não tinha ideia de quem era, já eram 20:30 eu estava nervosa uma hora se passou e nada dele. Fui para casa arrasada como ele tinha feito isso comigo, depois de tantas conversas achei que poderia confiar nele e ir há esse encontro, mandei mensagem para ele perguntando do acontecido e ele nada me respondia, sim fiquei muito triste, pois não imaginaria isso vindo dele, um cara com um papo tão agradável e com essas atitudes, achei que seria diferente.

No dia seguinte eu ainda dormindo chega uma mensagem anônima, e eu logo desconfiei que seria

ele, e ele fala “Eu fui estava no seu lado esquerdo vendo todos os seus gestos” você parecia tão preocupada esperando uma pessoa que não conhecia e nem se deu conta das pessoas ao seu redor.

Ela acreditou no que ele falou? ou Continuou na dúvida?

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

Quadro 26 – Desfecho do hiperconto *Amizade virtual*, opção no link 2 Ele não aparece no encontro?

2. estava lá às 19:15, esperando ele, o Coffe estava cheio, havia vários garotos e também garotas, em geral muitas pessoas, já tinha se passado 40 minutos, e nada dele, já estava ficando cansada de esperar, o barman chegou me perguntou se eu gostaria de alguma coisa, e eu falei, apenas que se chegar algum garoto perguntando se ainda se encontra alguma Elisabeth no local, pode dirigir ele a minha mesa, e o barman respondeu, ok tudo bem. Cansei e fui para casa, desiludida pelo acontecido, eu chorei muito, eu estava lá de 19:15 já eram 20:15, uma hora de espera e nada, como fui confiar em uma pessoa que nem ao menos conhecia, mas depois de tantas conversas achei que poderia confiar. As coisas nunca são do modo que pensamos, no dia seguinte cheguei da escola e tinha uma mensagem dele, pedindo desculpas por não ter aparecido no encontro, eu estava com raiva e respondi

— SEU FILHO DA MÃE, deveria ter avisado que não iria fiquei, plantada horas e horas, esperando por você!

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

Nessa primeira versão do hiperconto *Amizade Virtual*, escrita pelo primeiro grupo, percebemos que, sendo uma versão inicial, o grupo ainda não estava familiarizado com narrativas multilíneas. A temática da história surgiu ainda quando estávamos nas oficinas de leitura. Algumas alunas sugeriram escrever uma história ambientada em redes sociais. Começaram a partir do perfil da protagonista, uma jovem mulher, estudante universitária. Para dar imponência à história, elas não escolheram uma universidade qualquer, escolheram logo a renomada Universidade de Harvard. Toda a trama estaria ambientada no estrangeiro, envolvendo uma amizade virtual e suas consequências, sejam elas boas ou ruins.

O grupo demonstrou ter entendido a estrutura do hiperconto como sendo aquele texto que se ramifica em outros textos, sendo possível escolher finais alternativos. E quando começou a escrever, digitando nos computadores presentes nos datashows da escola, já o fez colocando os links correspondentes às escolhas feitas pelo leitor na hora de navegar hipertextualmente. O grande problema observado, nessa etapa, foi a repetição de uma mesma informação em dois segmentos que teoricamente deveriam se divergir ou pelo menos começar se divergir narrativamente. Notem que o segmento em 1 é basicamente o mesmo em 2. Essa falha, além de estabelecer uma incoerência em uma narrativa que à princípio se propõe não linear, inviabiliza a própria progressão temática do texto. A partir dessa observação, tratamos de reescrever esses segmentos. O resultado da reescrita pode ser acompanhado por meio da leitura do Quadro 27 que

segue.

Quadro 27 – Segunda versão do hiperconto *Amizade virtual*

Hiperconto: Amizade virtual

Meu nome é Elisabeth; tenho 18 anos; estudo Literatura Inglesa na Universidade de Harvard. Sou aficionada por novas tecnologias. Passo o dia estudando, nas horas vagas fico navegando nas redes sociais.

Certo dia recebi uma solicitação de amizade de um perfil fake. Curiosamente o perfil era de um autor que eu admiro muito, por essa razão resolvi aceitá-la. Certo dia, ao chegar da aula, havia uma mensagem deste perfil.

Na mensagem o perfil afirmava que eu era objeto de sua admiração há bastante tempo. E que somente agora ele decidiu conversar.

Passados os dias começamos a conversar com mais frequência. A maneira como escrevia, como dialogava comigo, de como parecia ser tão atencioso, me cativou bastante.

Então cada vez mais eu me interessava para saber quem era, como ele era, como seria sua voz, sua altura, seu cabelo, seus olhos, tudo que envolvia ele, pensei em marcar logo o dia do nosso encontro, mas era muito cedo pra isso acontecer.

Participe dessa história conosco!

[Clique aqui.](#)

Pedi foto e ele recusou, fiquei abismada com essa situação, pois apenas seria uma foto qualquer, e pensei;

— Porque será que esse garoto recusa de mandar uma foto para alguém que ele tanto conversa?

E perguntei, “Porque se recusa de me mandar uma simples foto?”

E ele respondeu, sou tímido e não gosto de tirar foto!

Daí ele começou a ficar estranho e eu não sabia qual o motivo. Será que foi pelo simples pedido da foto?! Continuamos a conversar, e mudamos de assunto, fiz várias perguntas e uma delas foi: Onde você mora? E simplesmente ele sumiu e parou de conversar comigo por uns dois dias, fiquei preocupada com o que poderia ter acontecido.

Estava na escola. Recebi uma mensagem, era dele, Ele estava marcando hora e o lugar de nos encontrarmos, achei estranho pois fazia dois dias que a gente não se falava e do nada o famoso garoto vem falar comigo marcando isso, mas aceitei, seria no dia 22/03/2015 às 18:30 na cafeteria Starbucks Cofie.

1 Ele não aparece no encontro ou 2 Ele aparece no encontro.

1. Estava lá às 19:15, esperando ele, o Cofie estava cheio, havia vários garotos e também garotas, em geral muitas pessoas, já tinha se passado 40 minutos, e nada dele, já estava ficando cansada de esperar, o barman chegou me perguntou se eu gostaria de alguma coisa, e eu falei, apenas que se chegar algum garoto perguntando se ainda se encontra alguma Elisabeth no local, pode dirigir ele a minha mesa, e o barman respondeu, ok tudo bem. Cansei e fui para casa, desiludida pelo acontecido, chorei muito, estava lá de 19:15 já eram 20:15, uma hora de espera e nada, como fui confiar em uma pessoa que nem ao menos conhecia, mas depois de tantas conversas achei que poderia confiar. As coisas nunca são do modo que pensamos, no dia seguinte cheguei da escola e tinha uma mensagem dele, pedindo desculpas por não ter aparecido no encontro, eu estava com raiva e respondi: — SEU FILHO DA MÃE, deveria ter avisado que não iria, fiquei plantada horas e horas, esperando por você!

— Eu estava no ônibus e estava muito engarrafado, quando cheguei lá, perguntei a um dos barmen se tinha alguma Elisabeth no local e ele falou que tinha, mas ela tinha esperado muito e resolveu ir embora!

— Porque não me ligou enquanto estava nesse engarrafamento?

— Não tinha como, o meu celular ficou sem bateria e o ônibus tinha muita gente, um barulho insuportável.

— Comecei a ficar em dúvida, fiquei menos chateada e ainda não resolvi se marcaria um novo encontro ou não!

O que será que vai acontecer agora?

1.1 Um sequestro

1.2 Uma grande surpresa

1.1 Estava voltando da universidade e deu vontade de ir na cafeteria, fiquei poucos minutos resolvendo umas coisas, quando estava saindo e caminhando sentir uma presença estranha, e fiquei meio assustada, aumentei os passos e de repente aparece uma van escura e desceram dois homens, colocaram um pano no meu nariz e eu desmaiei, quando acordei estava em um cativeiro com três homens do meu lado, com capuz e eu estava amarrada em uma cadeira, e não sabia nada que estava acontecendo, com o passar do tempo eles começaram a conversar escutei uma parte da conversa.

— Estamos com ela há cerca de 2 horas, preciso de comida para alimentá-la. Arranjem mantimentos! Poucos instantes escutei vários tiros, e em seguida um deles veio até mim, tirou o capuz e falou.

— Meu nome é Julian, eu sou o cara que conversava com você diariamente... marquei aquele encontro que não fui, tudo fazia parte do meu jogo! Faz um tempo que eu tenho fixação por você e agora você será minha prisioneira.

E assim começa minha “nova” vida infeliz.

1.2 Marquei um novo encontro no mesmo local, sendo um pouco mais cedo, às 18:30 da noite. Chegando lá havia muitas garotas, sentei, esperei, e uma delas veio em minha direção, ela tinha cabelos longos e loiros, olhos claros, perguntou se poderia sentar ao meu lado, e eu deixei sem ao menos saber quem era, chamou o barman e pediu dois cappuccinos, começamos a conversar e o papo dela era muito agradável, o que muito me surpreendeu, os cappuccinos chegaram, nossa conversa continuou e depois de um tempo ela falou que tinha algo a me falar e eu pensei como uma pessoa que eu não conhecia poderia querer me falar algo, ela olhou no fundo dos meus olhos e fez a grande revelação;

Eu sou o garoto que você tanto conversava, porém sempre te fiz pensar que estaria conversando com um homem, mais na verdade o tempo todo fui eu, uma mulher, durante muito tempo fiquei em dúvida se deveria mostrar minha verdadeira identidade, e agora não tenho mais medo, me chamo Pietra, tenho 22 anos, sou formada em arquitetura, e já faz um bom tempo que tenho interesse em você.

Fiquei sem ação depois que ouvi isso. Agora que eu sei quem realmente era a pessoa, mesmo não sendo aquilo que eu pensei, bem no meu íntimo fiquei impressionada com ela.

E marcamos novo encontro. Passei os dias pensando nela. Fomos ficando cada vez mais próximas uma da outra.

E marcamos outro encontro, e mais outro, e mais outro.

Chegou o dia em que ela me pediu em namoro. Eu aceitei.

Muitas pessoas foram contra nosso relacionamento. Mas toda forma de amor é válida. E consideramos justa toda forma de amor.

2.1 Estava lá as 19:15, chegando lá sentei-me em uma mesa esperei o dito rapaz, olhei para todos os lados, e não havia nenhum menino com as características que eu pensasse que fosse, tinha vários meninos sozinhos, acompanhados de toda forma, e eu não fazia ideia de quem fosse, passou-se 10 minutos e um garoto aproximou-se a minha mesa.

— Com licença moça linda, posso sentar?

— Não pois estou esperando uma pessoa!

— Por acaso marcou encontro?

— Sim.

— Pois sou eu mesmo!

— Ah, tá, Sente-se!

Daí começamos a conversar, e eu achei o papo diferente do que a gente conversava, mesmo assim continuamos a conversar, pois achei que ele estava um pouco tímido, saímos de lá, ele foi me deixar em casa, agradei e ele foi embora, passei a noite pensando na conversa daquele garoto, que não era

nada a ver com o que nós conversava, daí ele parou de conversar comigo e eu fiquei me perguntando porque ele teria parado de falar comigo, mas não perguntei ao próprio qual a razão de ter parado de falar comigo, e passou-se alguns dias, voltamos a nos falar.

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

Retomando o que propõe Marcuschi (1999), a não linearidade é pressuposto essencial do hipertexto e como constituintes da não linearidade podemos dar destaque aos mecanismos da organização dos níveis mais baixos das unidades linguísticas; à forma como cada informação é estocada em cada mídia e às formas como o leitor faz o controle de acesso à informação.

Com base nessas considerações, nesse ponto do protótipo didático, detivemos nossa atenção aos mecanismos de organização das unidades linguísticas. Trata-se de construir as ideias de forma coerente e coesa. Assim, os alunos foram convidados a ler o hiperconto produzido, avaliando-o segundo o que estudamos ao longo das oficinas. As intervenções feitas, ao propor que os alunos mudassem de posição, de escritor para leitor, os ajudaram a perceber o que poderia ser melhorado. Dessa forma, optaram por eliminar, então, aquele segmento que mais parecia uma cópia do outro escrito, anteriormente. Ficou acordado que o hiperconto teria pelo menos duas ramificações. Em uma de suas “pernas”, teríamos dois segmentos distintos, com duas histórias totalmente opostas entre si. A outra “perna” ficaria apenas com um segmento, conforme foi possível acompanhar pela leitura do texto presente no Quadro 27.

Nesse sentido, o argumento inicial, o de uma garota que conhece um misterioso rapaz em meios digitais, abre espaço para duas possibilidades. Uma em que o misterioso amigo não vai ao encontro planejado e outra em que o encontro acontece. Na parte em que o rapaz não comparece ao encontro, a história se fragmenta em duas outras. Em uma, temos um desfecho trágico. A jovem termina seus dias como prisioneira de um psicopata. Por sua vez, no segundo desfecho, temos uma grande surpresa. O rapaz misterioso, na verdade, era uma outra garota. E o mais impressionante, isso vai desencadear em um romance entre as duas jovens. Apesar de ainda estar evidente deslizes de construção textual, ortografia e gramática, houve uma evolução comparada à versão inicial. Por outro lado, no segmento em que o encontro dos dois acontece, percebe-se ainda uma falta de clareza nas intenções comunicativas do que o grupo queria dizer. Essa ramificação do hiperconto precisou ficar mais organizada e enxuta. É interessante observar como a escrita marca a presença do ser que escreve, os alunos, embora tenham ambientado o cenário do hiperconto em uma universidade, mantiveram termos próprios a faixa etária em que se encontram e de seu mundo, como menino, escola, garoto.

Após o detalhamento acerca dos caminhos da escrita e da reescrita do hiperconto produzido pelo grupo 1, apresentamos, no Quadro 28, a primeira versão do hiperconto

produzido pelo grupo 2.

Quadro 28 – Primeira versão do hiperconto do grupo 2

Hiperconto: (sem título ainda)

tudo está escuro! Tudo está sentido não vejo! A escuridão me persegue a solidão me acompanha a tristeza e minha amiga. Quem sou eu? Eu sou a Hanna.

-tudo começa em Amsterdã em uma manhã de inverno. Como uma pessoa normal acordei de 5 horas da manhã como de costume me levantei e olhei para janela e vi árvores sem vida assim como eu me sentia a muito tempo sem "vida" sem esperança. Com a mente embarçada com o pensamento longe da realidade, fui tomar banho afinal era o meu primeiro dia de aula. Chegando ao banheiro mesmo com meus pensamentos tão longe olhei para o espelho que estava a minha direita, e vi que eu não era à mesma pessoa de antes, vi uma pessoa sem vida. Mesmo sentido tudo isso terminei meu banho, me vestir e deci para tomar meu café da manhã, chegando na cozinha vi meus pais conversando aquela era a única hora para eles podiam conversar. Peguei minha xícara que estava encima do armário e bebi de presa

— Calma querida vai se "engasgar " exclamou minha mãe

— estou com presa mãe não quero chegar atrasada no meu primeiro dia de aula. Respondi de presa Tchou! E sai. Peguei a mochila e sai. Chegando na escola já atrasada para a minha primeira aula de química me esbarro com um garoto no corredor, então penso nossa que vergonha mal chego já me acontece isso!

O QUE SERÁ QUE VAI ACONTECER?

(1) o garoto pede desculpas.

O GAROTO nem olha para a cara de Hanna e passa direto.

— Oi desculpa! Estou atrasado.

— Não tudo bem

— você é novata? Ele me pergunta

— há sim, esta tão na cara assim!

— e talvez. Ele rir com um sorriso de lado bem sarcástico.

— desculpa tenho que ir, eu tô meio atrasado.

— ok respondo

Então penso rapidamente calma, você ainda não falou seu nome, Mais já era tarde demais. Então entro na sala e me sento do lado de uma garota de cabelos ruivos. Logo atrás de mim chega o professor que logo pede para fazer duplas então sinto uma mão nas minhas costas era a garota perguntando se eu queria fazer dupla com ela.

— Oi meu nome é Alise.

— Oi e o meu é Hanna.

— ok vamos começar?

— Vamos.

Ela parecia ser legal, apesar do estilo dela ser bastante exótico até demais!

Já era quase a hora de tocar então entregamos a atividade e saímos.

— então já viu alguém interessante? Pergunta Alyse

— Não, quer dizer talvez. respondo

— hum interessante

— ok tenho que ir a próxima aula não somos juntas.

— te vejo na hora do lanche? Pergunta Alyse

— consertesa respondi rapidamente.

Entro na sala para a próxima aula quando vejo o garoto que me esbarrei mais ele não estava sozinho tinha uma garota loira praticamente "colada" nele, me sento na frente quando eu olho para trás ele da um Tchou pra mim com aquele mesmo sorriso sarcástico. Me viro rapidamente para frente, olho de

novo e ele faz um sinal para eu olhar de novo para frente, quando me viro e vejo o professor bem encima de mim.

— novata senhorita? Pergunta o professor

Sim, respondo olhando para a barba gigante que ele tinha

— quero avisar que não admito conversas na minha aula estamos entendido? Ok vamos começar hoje não vou passar nada de demais. Então vou formar duplas todos entenderam? Ok vamos lá. Enquanto o professor falava os nomes das duplas, o meu coração batia forte, uma parte de mim queria ficar com o menino que eu tinha me esbarrado. por outro lado não queria porque meu coração era frio demais mais ninguém percebia . Então escutei o professor falar os nomes:

Jackson com John

Victoria com Natalie

Grace com Jack

— Hanna vai ficar com [...]

O que será que o professor vai escolher para Hanna?

O garoto que ela se esbarrou?

Ou ela fica com outra pessoa?

2 PARTE!

Hanna vai ficar com Samantha disse o professor. Era a garota que estava praticamente colada no menino que me esbarrei. A expressão dela não era uma das melhores. Então escuto! Liam vai ficar com Luciam era a primeira vez que eu escutava o nome do menino que tinha me esbarrado. Enquanto eu olhava para os olhos de Liam que eram por sinal verdes, escuto o sinal tocar. Olhei de presa para a porta e vi Alyse com um olhar ansioso, então sai da sala e fomos para a cantina;

Fonte: autoria dos alunos participantes do projeto de intervenção

No Quadro 28, conforme anunciado, há a primeira versão do hiperconto (ainda sem nome) escrito pelo segundo grupo. Uma curiosidade é que o texto foi completamente escrito em um editor de texto presente no celular de uma das alunas do grupo, situação essa que nos remete ao princípio da ubiquidade em Santaella (2013), o uso de dispositivos móveis em uma prática didática de escrita textual. Porém, a leitura dessa versão primária nos leva a perceber que o texto possui uma sequência de ideias, mas precisa de uma intervenção para que os alunos consigam interligar de forma mais adequada seus segmentos. O que vemos na realidade são ideias sem a devida organização de suas partes. Sob certos aspectos, este segundo grupo foi o que mais teve dificuldade na construção de seu hiperconto.

Ainda assim, mesmo nessa versão inicial, é possível atentar para um dado curioso. O hiperconto foi inspirado numa série de televisão, bastante assistida e comentada nos últimos meses, chamada “13 Reasons Why” (ou em português: Os 13 Porquês), exibida pelo canal de streaming Netflix. A série simplesmente viralizou entre os jovens, muito em conta por sua temática altamente perturbadora e polêmica: o suicídio juvenil. Ela ter se tornado a principal fonte inspiradora para a criação do hiperconto dá ideia da dimensão de diálogo presente entre as mais diversas mídias.

Após orientações de como se deve organizar um texto em sua progressão temática, não

criando possibilidades para erros de continuidade, chegou a vez do grupo 2 escrever uma segunda versão do hiperconto, antes da sua publicação em site. O Quadro 29, abaixo, traz a nova versão apresentada pelo grupo. Vejamos.

Quadro 29 – Segunda versão do hiperconto produzido pelo grupo 2

Hiperconto (sem título ainda)

Tudo está escuro! Tudo está sentido não vejo! A escuridão me persegue a solidão me acompanha a tristeza e minha amiga. Quem sou eu? Eu sou a Hanna. Tudo começa em Amsterdã em uma manhã de inverno. Como uma pessoa normal acordei de 5 horas da manhã como de costume me levantei e olhei para janela e vi árvores sem vida assim como eu me sentia a muito tempo sem "vida" sem esperança. Com a mente embarçada com o pensamento longe da realidade, fui tomar banho afinal era o meu primeiro dia de aula. Chegando ao banheiro mesmo com meus pensamentos tão longe olhei para o espelho que estava a minha direita, e vi que eu não era a mesma pessoa de antes, vi uma pessoa sem vida. Mesmo sentido tudo isso terminei meu banho, me vestir e desci para tomar meu café da manhã, chegando na cozinha vi meus pais conversando, aquela era a única hora para eles podiam conversar. Peguei minha xícara que estava encima do armário e bebi de presa.

— Calma querida vai se "engasgar " exclamou minha mãe

— estou com presa mãe não quero chegar atrasada no meu primeiro dia de aula. Respondi de presa Tchau! E sai Peguei a mochila e sai. Chegando na escola já atrasada para a minha primeira aula de química me esbarro com um garoto no corredor, então penso nossa que vergonha mal chego já me acontece isso!

O QUE SERÁ QUE VAI ACONTECER?

(1) o garoto pede desculpas.

O GAROTO nem olha para a cara de Hanna e passa direto.

— Oi desculpa! Estou atrasado.

— Não tudo bem

— você é novata? Ele me pergunta. — há sim, está tão na cara assim! — é talvez. Ele rir com um sorriso de lado bem sarcástico.

— desculpa tenho que ir, eu tô meio atrasado.

— ok respondo.

Então penso rapidamente calma, você ainda não falou seu nome, Mais já era tarde demais. Então entro na sala e me sento do lado de uma garota de cabelos ruivos. Logo atrás de mim chega o professor que logo pede para fazer duplas então sinto uma mão nas minhas costas era a garota perguntando se eu queria fazer dupla com ela. — Oi meu nome é Alise.

— Oi e o meu é Hanna.

— ok vamos começar?

Vamos.

Ela parecia ser legal, apesar do estilo dela ser bastante exótico até demais!

Já era quase a hora de tocar então entregamos a atividade e saímos.

— então já viu alguém interessante? Pergunta Alyse.

— Não, quer dizer talvez. Respondo

— hum interessante

— ok tenho que ir a próxima aula não somos juntas. — te vejo na hora do lanche? Pergunta Alyse

— com certeza respondi rapidamente. Entro na sala para a próxima aula quando vejo o garoto que me esbarrei mais ele não estava sozinho tinha uma garota loira praticamente "colada" nele, me sento na frente quando eu olho para trás ele dá um Tchau pra mim com aquele mesmo sorriso sarcástico. Me viro rapidamente para frente, olho de novo e ele faz um sinal para eu olhar de novo para frente, quando me viro e vejo o professor bem encima de mim.

— novata senhorita? Pergunta o professor

Sim, respondo olhando para a barba gigante que ele tinha

— quero avisar que não admito conversas na minha aula estamos entendidos? Ok vamos começar hoje não vou passar nada de demais. Então vou formar duplas todos entenderam? Ok vamos lá. Enquanto o professor falava os nomes das duplas, o meu coração batia forte, uma parte de mim queria ficar com o menino que eu tinha me esbarrado. Por outro lado não queria porque meu coração era frio demais mais ninguém percebia. Então escutei o professor falar os nomes:

Jackson com John

Victoria com Natalie

Grace com Jack

— Hanna vai ficar com [...]

O que será que o professor vai escolher para Hanna?

O garoto que ela se esbarrou?

Ou ela fica com outra pessoa?

2ª PARTE!

Hanna vai ficar com Samantha disse o professor. Era a garota que estava praticamente colada no menino que me esbarrei. A expressão dela não era uma das melhores. Então escuto! Liam vai ficar com Luciam era a primeira vez que eu escutava o nome do menino que tinha me esbarrado. Enquanto eu olhava para os olhos de Liam que eram por sinal verdes, escuto o sinal tocar. Olhei de presa para a porta e vi Alyse com um olhar ansioso, então sai da sala e fomos para a cantina;

Liam saiu do carro e me pegou no colo.

E me levou no colo enquanto ele me levava e fique observando como um garoto de hoje em dia poderia fazer um gesto tão simples e tão incantador ao mesmo tempo ele realmente era diferente a não ser que ele esteja fazendo charme de um bom garoto para impressionar, eu acho que ele nem gostava do meu tipo de garota que eu era.

— aqui esta bom?

— há sim. Obrigado.

— Esta entrega.

— espera! Você não quer entrar?

— seus país não devem gostar e melhor eu ir.

— espera não tem ninguém em casa e eu preciso de ajuda pra subir a escada.

— tá eu te ajudo.

— então Liam me pegou e me levou até meu quarto. E me deixou na minha cama

— Obrigado mais uma vez.

— de nada , e bom fazer algumas rebeldias de vez em quando.

— É verdade.

— há então tem uma caneta?

— há sim.

— vou te deixar o meu número se você precisar de alguma coisa me fala.

— tá bom

Então você não me contou o que você ia contar no colo.

— há não era nada. De mais.

— tá bom

— tá eu estou indo; então até amanhã!

— até.

Enquanto Liam fechava a porta eu não podia acreditar no que tinha acabado de acontecer. Era muita informação para um dia só.

Eu estava exausta, o meu pé doía ao mesmo tempo era muita emoção, Então decidir dormi. Acordei só de manhã a hora de pra escola o meu pé estava enfaixado pelo visto minha mãe já viu o estrago que eu fiz no meu primeiro dia de aula.

Tomei meu banho e desci pra tomar café da manhã.

— Oi querida.

— Oi mãe.

— pode me dizer o que aconteceu com seu pé?
 — mãe e uma longa história.
 — hurum sei. Quando eu chegar quero saber tudo direito essa história.
 — mais você já vai sair?
 — já e a senhora não vai sair de casa essa semana tenho, uma cirurgia pra fazer hoje, de tarde eu estou aqui.
 — tá bom, Tchau.
 — Beijos querida.
 Cinco dias já tinha se passado. Se ir à escola. Era a hora de encarar todos me olhando pelo o que tinha acontecido na cantina.
 Chegando na escola eu vejo Liam discutindo com Samantha.
 — para Samantha, acabou! Ele gritou para a escola inteira escutar.
 — Mais Liam você não pode me deixar assim depois de tudo que a gente passou. Samantha tentou acalmar Liam tentando o beijar.
 — Samantha acabou a única pessoa que eu quero beijar está bem atrás de você! Chega! Não vou mais esconder isso.
 Samantha olha pra com o olhar de vingança.
 Eu simplesmente saiu correndo para bem longe!
 — espera Hanna! Gritou Liam.
 Então eu esperei ele vim até mim.
 — Hanna me desculpe! Pelo que disse. Por favor! Deixa eu te explicar direito.
 — tá bom estou no banco de esperando.
 — tá vou pegar minha mochila no carro já volto.
 Foi para o banco como nós tínhamos combinados. Fiquei esperando uns cinco minutos, até que escuto passos.
 — Liam você não pode ficar espalhando pra escola tuda fingindo que gosta de mim só pra acabar com seu namoro!
 — você não entendeu ne? Escutei uma voz feminina, era Samantha com uma voz erritada.
 — você não vai ficar com o Liam! Ele é só meu, eu demorei muito tempo pra conquistar ele é não vai ser você que vai acabar com isso.
 — calma Samantha! Eu não tenho nada com Liam!
 — você não precisou ter nada com ele, ele já está apaixonado por você! Então você sai sentir o que eu tô sentindo.
 Ela puxou uma tesoura de ponta final de trás dela.
 — Samantha você não precisa fazer isso! Você não é assim!
 — agora eu sou!
 Então eu só cair e ela me furou com a tesoura. Eu só sentir a tesoura em minha perna, quando eu escuto Liam gritando:
 Samantha não!
 Já erra tarde demais!

LIAM NARRANDO.

Eu estava pasmo no que tinha acabado de ver! Hanna estava caída no chão com a perna cheia de sangue.
 — Samantha você ficou louca?
 — eu só fiz isso por você Liam!
 — você é louca!
 Fui até Hanna ela estava caída segurando a sua perna!
 — Hanna você está bem?
 — vou ficar, por favor me levem daqui. Ninguém pode ver isso.
 Liam me pegou no colo e me levou para o seu carro.
 Calma Hanna eu vou te ajudar!
 Mais tem um problema.
 — qual?
 — o carro não quer pegar!

— e agora?

— vai ter que ser assim mesmo!

Não deu tempo dele terminar de falar ele rasgou o pedaço da blusa dele Ele rasgou a camisa e tentou tirar a tesoura de minha perna.

— isso pode doer um pouco tá bom?

— qualquer coisa, eu só quero que você tire isso m d e mim.

— tá bom vou começar.

— tá vai logo.

Então ele puxou a tesoura de minha perna.

— auu.

— foi mal, mais tinha que ser assim.

— tá bom termina logo isso

— tá vou enfaixar a sua perna agora.

Enquanto ele enfaixava a minha perna eu o comecei a olhar aqueles olhos verdes, o jeito em que ele era. Sua mão em meu corpo, seu toque me fazia despertar outro lado que eu não podia descrever.

— Hanna eu terminei.

— Há Obrigada!

— eu só preciso pegar a água que está aqui preciso limpar isso.

Ele pegou a água que estava atrás de mim e olhou fixamente em meus olhos eu estava trêmula não sabia o que iria acontecer naquele momento só conseguia olhar para aquela boca de tom rosado o jeito que ele olhava para mim.

Liam narrando.

Que olhos lindos sua boca, tudo isso nela me faziam despertar em minha pele estava florescendo dentro de mim. O jeito em que ela enrola seu lábio, quando ela se concentra o suficiente em seu olhar. Eu estava prestes a sentir o calor dentro do seu toque. Quando eu vejo Alice correndo em direção ao carro o que era estranho.

Alice, Hanna e Liam narrando:

— Hanna o que aconteceu com você? Ou desculpa interrompido alguma coisa mais importante.

— Não eu tô bem! O que aconteceu?

— está tendo um boato de vocês!

— há como assim? Perguntou Liam.

— vocês precisam sair da escola agora!

— Não podemos o carro não quer pegar!

— vamos no meu, rápido! Vamos.

— tá bom pega as mochilas que eu levo Hanna. Exclamou Liam.

— vamos, vamos!

Enquanto Liam me pegava no colo, eu estava me sentindo tonta.

— Liam!

— Oi.

— eu, eu, vou desmaiar...

— Hanna, Hanna, acorda!

Liam narrando

Eu estava em desespero! Ninguém nunca tinha desmaiado no meu colo eu só queria que tudo isso terminasse pra eu beijar essa boca vermelha que estava ficando branca por sinal! Acho que é pela perda de sangue e pelo susto.

— Liam por aqui, venha! Como ela tá?

— ela desmaiou!

— temos que ir rápido!

— Não sei o que fazer ela vai ficar bem? Eu fiz o que pude.

— você fez o bastante Liam. O hospital é aproximadamente 15 minutos daqui.

Acordei de noite com a minha mãe alisando minha cabeça.

— mãe?

— Oi querida!
 — que bom que você está acordada!
 — Liam? Alise? Aonde eles estão?
 — eles estão bem, estão esperando lá fora!
 Hanna não posso acreditar o que essa menina fez com você! Escorregar e cair em cima de você com uma tesoura! Poderia ser mais grave.
 — há! Cair em cima de mim?
 Há com licença doutora! Eu escutei a voz de Hanna. Era Liam com aquele mesmo sorriso de sempre. Mais algo está estranho, ninguém tinha caído em cima de mim, mais de repente eu vejo Liam piscando pra mim!
 — Há sim, mãe isso acontece!
 — essas escolas não são seguras como antigamente! Em que mundo estamos.
 — mãe menos!
 — eu me preocupo com você querida! E você rapaz não pode ficar aqui!
 — mãe eu tô bem! Deixe ele ficar.
 — tá bom só 5 minutos! Tenho que ir tenho mais pacientes pra cuidar!
 Então ela saiu me dando um beijo em minha testa.
 Tá espera! Samantha caindo em cima de mim?
 — desculpa mais foi a primeira coisa que veio na minha cabeça.
 — Nossa não sei o que falar! O que você fez hoje.
 — Não fala nada. Deixa eu apenas olhar para os seus olhos lindos.
 Então Liam me surpreende com o seu beijo doce. Aquele momento fez quebrar todos os meus pensamentos negativos parecia que nunca mais a veria tristeza dali em diante.
 — Nossa quando isso iria acontecer em?
 — há agora realmente não sei o que falar!
 — Não precisa seu olhar já fala tudo. Antes que você tente falar alguma coisa eu quero você.
 — você me quer?
 — sim eu quero, cada toque que você me dava me definia. Sei que conhecemos a pouco tempo mais já parece que nós conhecemos a séculos. Eu me apaixonei por você antes mesmo desse primeiro beijo.
 — opa desculpa tá interrompendo mais a sua mãe pediu que você descansasse.
 — eu já terminei. Te vejo depois Hanna. Falou Liam soltando minha mão e olhando fixamente em meus olhos.
 — tá bom, vamos te deixar descansando Hanna. Até logo.
 — tá bom Obrigado mais uma vez, gente.
 Nossa não podia acreditar no que tinha acabado de acontecer meu Deus! Mais eu estava começando a ficar tonta de novo era melhor eu descansar então fui dormir com aquelas palavras em minha cabeça.

Conforme é facilmente perceptível, na segunda versão do hiperconto (ainda sem nome) do grupo 2, os problemas apontados na versão anterior ainda persistem. O texto continuou desconexo, obrigando-nos a elaborar mecanismos de organização para tentar encadear os segmentos. Chegamos à conclusão de que esse hiperconto em específico poderia usar da mesma não linearidade presente no hiperconto *Meu Doce Demônio*, no qual é a própria forma narrativa que determina seu caráter não linear, pois não há uma ordem narrativa cronologicamente falando, ou seja, trata-se de uma história contada a partir de saltos psicológicos e mudanças de focos narrativos.

A construção do hiperconto *Meu Doce Demônio* apresenta uma situação análoga ao que foi escrito pelos alunos do grupo 2. A partir da organização proposta, temos saltos psicológicos

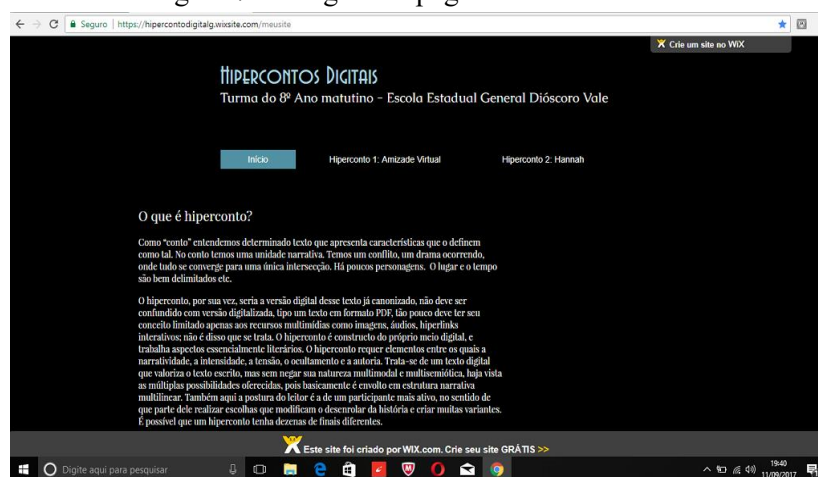
e mudanças de foco narrativo, bastando para isso deixar claro o que cada segmento narrativo vai contar. Foi preciso primeiro identificar as divisões feitas, mas não marcadas dentro do texto. Ficou estabelecido que a maior parte do hiperconto é contada pela perspectiva da protagonista Hannah, mas com inserções narrativas feitas pelo olhar de Liam. E uma estrutura teve de ser pensada para dar enfim encadeamento ao que foi escrito.

Quanto aos demais problemas de ordem linguístico-textual e ortográfica existentes no texto, somos conscientes de que se faz necessário investir ainda um longo tempo de trabalho com os alunos, envolvendo atividades de leitura e escrita. Não é possível, considerando o tempo dedicado ao projeto, um efeito mágico, do tipo tudo eu não sabia, tudo eu aprendi, agora sei.

6.3.2.4 Versão definitiva dos hipercontos e a publicação em site

A seguir, apresentamos, finalmente, as versões finais dos hipercontos construídos pelos alunos. O endereço do *site* é <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite>. Primeiro, mostramos um print da página inicial do site e, logo abaixo, a transcrição do texto publicado – Quadro 30, seguido de um comentário específico sobre o site e o processo de criação.

Figura 7 – Imagem da página inicial do site



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite>

Quadro 30 – Texto de apresentação do site produzido pelos alunos

O que é hiperconto?

Como “conto” entendemos determinado texto que apresenta características que o definem como tal. No conto, temos uma unidade narrativa. Temos um conflito, um drama ocorrendo, em que tudo se converge para uma única intersecção. Há poucos personagens. O lugar e o tempo são bem delimitados etc.

O hiperconto, por sua vez, seria a versão digital desse texto já canonizado, não deve ser confundido com versão digitalizada, tipo um texto em formato PDF, tampouco deve ter seu conceito limitado

apenas aos recursos multimídias, como imagens, áudios, hiperlinks interativos; não é disso que se trata. O hiperconto é constructo do próprio meio digital e trabalha aspectos essencialmente literários. O hiperconto requer elementos entre os quais a narratividade, a intensidade, a tensão, o ocultamento e a autoria. Trata-se de um texto digital que valoriza o texto escrito, mas sem negar sua natureza multimodal e multissemiótica, haja vista as múltiplas possibilidades oferecidas, pois basicamente é envolto em estrutura narrativa multilinear. Também aqui a postura do leitor é a de um participante mais ativo, no sentido de que parte dele realizar escolhas que modificam o desenrolar da história e criar muitas variantes. É possível que um hiperconto tenha dezenas de finais diferentes.

Para celebrarmos o advento dessa verdadeira literatura digital, os alunos da turma do 8º ano matutino, da Escola Estadual General Dióscoro Vale, vêm, por meio deste site, apresentar seus hipercontos, construídos a duras penas durante os últimos meses.

Bem-vindos! E boa leitura!

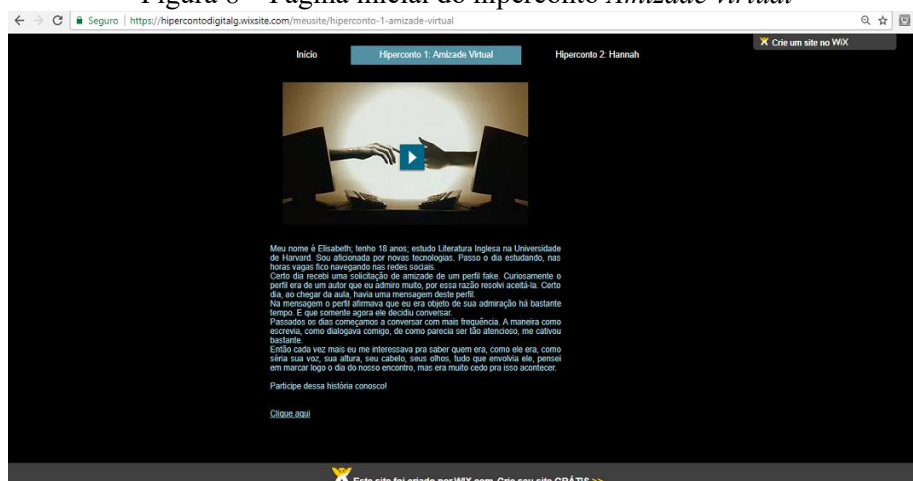
(Thiago Augustus, professor de Língua Portuguesa e entusiasta da literatura digital)

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite>

Temos aqui a página inicial de nosso site com a devida apresentação de sua proposta. A página, como qualquer construção hipertextual em ambientes digitais, deixa exposta, em seu menu, links com acessos para os hipercontos escritos pelos alunos. Na apresentação, foi retomada a definição de hiperconto como sendo a versão digital do conto canônico e por esse motivo não deve ser confundido com versões digitalizadas em PDF. Temos, sim, o devido uso dos recursos multimídias, como imagens, áudios, hiperlinks interativos, mesmo que a definição de hiperconto não se limite tão somente a isso. Lembrando que essa literatura está dentro de um contexto maior que é a hipertextualidade.

Consideramos a construção do site um passo importante o nosso projeto de intervenção, pois nessa etapa os alunos leram, escreveram, compreenderam o jogo de imagens existente que entre quem escreve e quem lê. Assim, apresentamos, na Figura 8, um exemplo de uma das páginas em que abrigamos os textos produzidos pelos alunos.

Figura 8 – Página inicial do hiperconto *Amizade virtual*



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hiperconto-1-amizade-virtual>

Quando o leitor decide navegar pelo site, ele começa pelo primeiro hiperconto, *Amizade virtual*. Ao clicar no link “Hiperconto 1”, chegamos a essa página, que serve como introdução à história. Na imagem, temos um áudio linkado. Clicando nele, podemos escutar a música *I Want You*, de Savage Garden. O leitor lê a introdução da história ao mesmo tempo em que escuta a música. Logo na introdução, observamos o que será uma constante durante a leitura do hiperconto: a construção de uma multimodalidade, envolvendo texto escrito, imagens e músicas. No Quadro 31 que segue, transcrevemos a introdução de *Amizade Virtual* retratada na Figura 8.

Quadro 31 – Texto inicial do hiperconto *Amizade virtual*

Meu nome é Elisabeth; tenho 18 anos; estudo Literatura Inglesa na Universidade de Harvard. Sou aficionada por novas tecnologias. Passo o dia estudando, nas horas vagas fico navegando nas redes sociais.

Certo dia recebi uma solicitação de amizade de um perfil fake. Curiosamente o perfil era de um autor que eu admiro muito, por essa razão resolvi aceitá-la. Certo dia, ao chegar da aula, havia uma mensagem deste perfil.

Na mensagem o perfil afirmava que eu era objeto de sua admiração há bastante tempo. E que somente agora ele decidiu conversar.

Passados os dias, começamos a conversar com mais frequência. A maneira como escrevia, como dialogava comigo, de como parecia ser tão atencioso, me cativou bastante.

Então cada vez mais eu me interessava para saber quem era, como ele era, como seria sua voz, sua altura, seu cabelo, seus olhos, tudo que envolvia ele, pensei em marcar logo o dia do nosso encontro, mas era muito cedo para isso acontecer.

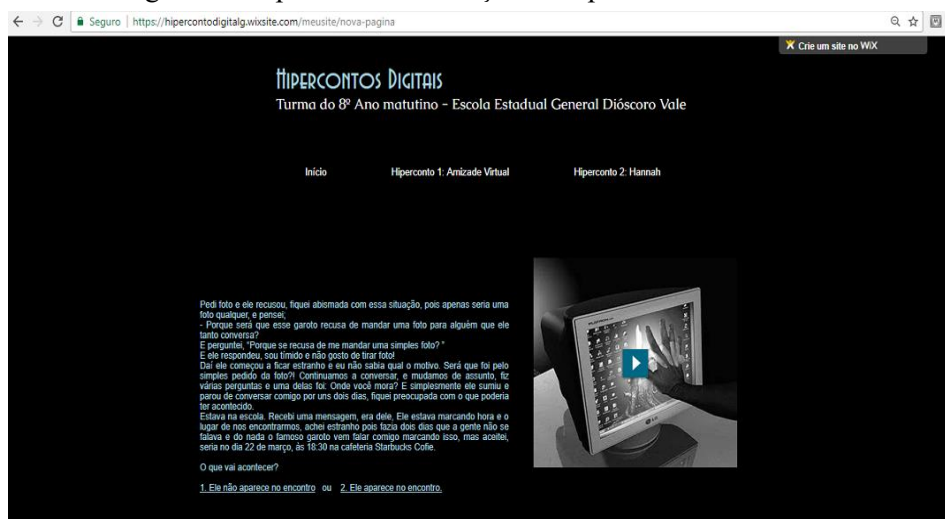
Participe dessa história conosco!

[Clique aqui](#)

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hiperconto-1-amizade-virtual>.

Como afirmou Ribeiro (2016), em seu trabalho de pesquisa sobre como devem ser tratados os textos multimodais dentro de ambiente escolar (e sobretudo que lugares eles deveriam ocupar na vida dos alunos, não apenas dentro do recinto escolar mas também fora, assim como produzi-los), o processo criativo que desencadeou a criação desse site levou em consideração tudo o que se descobriu no tocante a fazer os jovens aprenderem a ler e escrever a partir de outros campos de conhecimento. A leitura e escrita aparecem, ao longo de todo o percurso de trabalho como atividades significativas, os alunos sabem porque leram os hipercontos e de que forma os hipercontos produzidos serão veiculados.

Prosseguindo a leitura, ao final da introdução de *Amizade virtual*, temos o link “Clique aqui”, o que nos direciona para a próxima página. Vamos continuar a leitura do hiperconto: a Figura 9 retrata a página e o Quadro 32 traz texto nela presente.

Figura 9 – A primeira ramificação do hiperconto *Amizade Virtual*

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina>

Quadro 32 – Primeira ramificação do hiperconto *Amizade Virtual*

Pedi foto e ele recusou, fiquei abismada com essa situação, pois apenas seria uma foto qualquer, e pensei;

— Porque será que esse garoto recusa de mandar uma foto para alguém que ele tanto conversa?

E perguntei, “Porque se recusa de me mandar uma simples foto?”

E ele respondeu, sou tímido e não gosto de tirar foto!

Daí ele começou a ficar estranho e eu não sabia qual o motivo. Será que foi pelo simples pedido da foto?! Continuamos a conversar, e mudamos de assunto, fiz várias perguntas e uma delas foi: Onde você mora? E simplesmente ele sumiu e parou de conversar comigo por uns dois dias, fiquei preocupada com o que poderia ter acontecido.

Estava na escola. Recebi uma mensagem, era dele, Ele estava marcando hora e o lugar de nos encontrarmos, achei estranho pois fazia dois dias que a gente não se falava e do nada o famoso garoto vem falar comigo marcando isso, mas aceitei, seria no dia 22 de março, às 18:30 na cafeteria Starbucks Cofie.

O que vai acontecer?

1. Ele não aparece no encontro ou 2. Ele aparece no encontro.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina>

Nessa página, temos a apresentação da primeira ramificação de nossa história em duas completamente distintas. Na imagem, mostrando uma mão entrando na tela de um computador, novamente temos linkado um áudio. Dessa vez é a música *Riptid*, de Vance Joy. Tratamos de escolher as músicas e imagens a partir de elementos mais ou menos comuns com a história que pretendemos criar. Alguns áudios têm uma melodia mais descontraída, outros nem tanto. Trata-se de uma dinâmica articulada entre as muitas mídias na elaboração de múltiplos sentidos, o que sempre nos direciona ao conceito de multiletramentos, envolvendo continuamente o uso de novas tecnologias de comunicação e informação e caracterizando-se como um trabalho que, na

proposta de Rojo e Moura (2012, p. 8),

[...] parte das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados [...] ou desvalorizados [...]. Implica a imersão em letramentos críticos [...].

Segue-se a leitura, o leitor está diante de duas escolhas narrativas: ou o misterioso jovem não aparece ao encontro ou ele comparece e finalmente se encontra face a face com a protagonista da história. Percebe-se que a estrutura desse hiperconto, em específico, é bem próxima a dos hipercontos lidos durante nossas oficinas. Estamos falando de *A(s) História(s) de Arthur* e *Um barulho no porão*, o que não representa nenhuma surpresa, pois ambos serviram de modelo para os alunos escritores do grupo 1, seguindo, assim, a estrutura mais convencional de um hiperconto. Caso o leitor selecione a primeira opção, “Ele não aparece no encontro”, o algoritmo do site o direciona à próxima página. Leiamos.

Figura 10 – Desdobramento da primeira ramificação



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina-1>

Quadro 33 – Desdobramento da primeira ramificação de *Amizade virtual*

1. Estava lá às 19:15, esperando ele, o Cofie estava cheio, havia vários garotos e também garotas, em geral muitas pessoas, já tinha se passado 40 minutos, e nada dele, já estava ficando cansada de esperar, o barman chegou me perguntou se eu gostaria de alguma coisa, e eu falei, apenas que se chegar algum garoto perguntando se ainda se encontra alguma Elisabeth no local, pode dirigir ele a minha mesa, e o barman respondeu, ok tudo bem. Cansei e fui para casa, desiludida pelo acontecido, chorei muito, estava lá de 19:15 já eram 20:15, uma hora de espera e nada, como fui confiar em uma pessoa que nem ao menos conhecia, mas depois de tantas conversas achei que poderia confiar. As coisas nunca são do modo que pensamos, no dia seguinte cheguei da escola e tinha uma mensagem dele, pedindo desculpas por não ter aparecido no encontro, eu estava com raiva e respondi

—SEU FILHO DA MÃE, deveria ter avisado que não iria, fiquei plantada horas e horas, esperando por você!

— Eu estava no ônibus e estava muito engarrafado, quando cheguei la perguntei a um dos barmen se tinha alguma Elisabeth no local e ele falou que tinha, mais ela tinha esperado muito e resolveu ir embora!

— Porque não me ligou enquanto estava nesse engarrafamento?

— Não tinha como, o meu celular ficou sem bateria e o ônibus tinha muita gente, um barulho insuportável.

— Comecei a ficar em dúvida, fiquei menos chateada e ainda não resolvi se marcaria um novo encontro ou não!

O que será que vai acontecer agora?

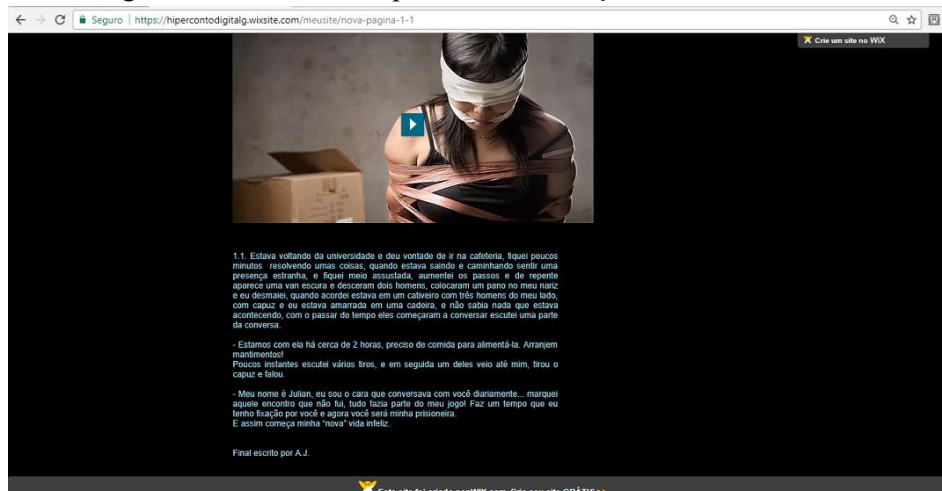
1.1. Um sequestro

1.2. Uma grande surpresa

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina-1>

Essa é a página que antecede dois desfechos para a nossa história. Um que será mais trágico. O outro, um final mais feliz. Clicando no áudio linkado na imagem, podemos ouvir a música *Rude*, de Magic. Após a leitura deste segmento, o leitor se depara com duas possibilidades. Caso o leitor decida por “1.1”, temos o seguinte desfecho: imagem 11, Quadro 34.

Figura 11 – Desfecho da primeira ramificação de Amizade virtual



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina-1-1>

Quadro 34 – Desfecho da primeira ramificação de *Amizade virtual*

1.1. Estava voltando da universidade e deu vontade de ir na cafeteria, fiquei poucos minutos resolvendo umas coisas, quando estava saindo e caminhando senti uma presença estranha, e fiquei meio assustada, aumentei os passos e de repente aparece uma van escura e desceram dois homens, colocaram um pano no meu nariz e eu desmaiei.

Quando acordei estava em um cativeiro, sabia que havia três homens me observando, mas não podia vê-los por causa de um capuz cobrindo minha cabeça, além disso eu estava amarrada a uma cadeira e

não sabia nada que estava acontecendo. Com o passar do tempo eles começaram a conversar, escutei uma parte da conversa.

— Estamos com ela há cerca de 6 horas, preciso de comida para alimentá-la. Arranjem mantimentos! Poucos instantes depois escutei vários tiros (seria a polícia me salvando?), e em seguida alguém veio caminhando até mim, tirou o capuz e falou.

— Meu nome é Julian, eu sou o cara que conversava com você diariamente... marquei aquele encontro que não fui, tudo fazia parte do meu jogo! Faz um tempo que eu tenho fixação por você e agora você será minha prisioneira.

No chão os corpos de dois homens. Aparentemente meu raptor atirou neles.

— Mal posso esperar para começar meus joguinhos com você, disse ele.

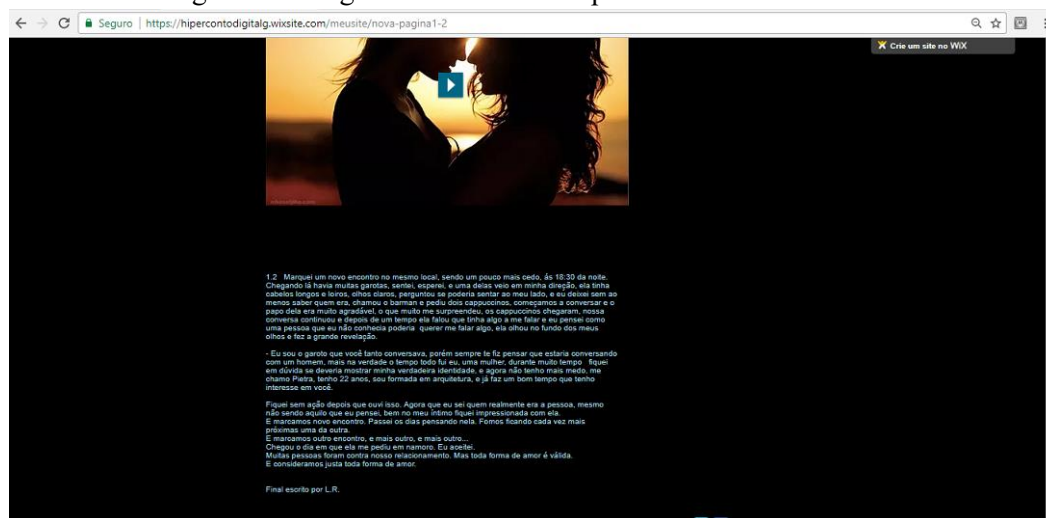
E assim começa minha “nova” vida infeliz.

Final escrito por A.J.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina-1-1>

Chegamos ao primeiro final do hiperconto. Trata-se de um desfecho mais trágico, que dialoga com tudo o que entendemos como ameaças e perigos reais presentes em ambientes virtuais. A imagem reforça esta sensação de medo e ameaça. É possível abrir o áudio e escutar a trilha sonora da famosa série de terror e suspense *Jogos Mortais*. Lembrando que a temática de um hiperconto é multilinear, podemos ter vários temas a partir de um segmento narrativo inicial. Nesse hiperconto, identificamos, claramente, uma história com final triste. Por outro lado, caso o leitor escolha a opção “Uma grande surpresa”, chegamos ao seguinte desfecho.

Figura 12 – Segundo desfecho do hiperconto *Amizade virtual*



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina1-2>

Quadro 35 – Segundo desfecho do hiperconto *Amizade virtual*

1.2 Marquei um novo encontro no mesmo local, sendo um pouco mais cedo, às 18:30 da noite. Chegando lá havia muitas garotas, sentei, esperei. Nisso, uma delas veio em minha direção, ela tinha cabelos longos e loiros, olhos claros, perguntou se poderia sentar ao meu lado, e eu deixei sem ao menos saber quem era, chamou o barman e pedimos dois cappuccinos, começamos a conversar e

o papo dela era muito agradável, o que muito me surpreendeu, os cappuccinos chegaram, nossa conversa continuou e depois de um tempo ela falou que tinha algo a me falar e eu pensei como uma pessoa que eu não conhecia poderia querer me falar algo, ela olhou no fundo dos meus olhos e fez a grande revelação.

- Eu sou o garoto que você tanto conversava, porém sempre te fiz pensar que estava conversando com um homem, quando na verdade o tempo todo fui eu, uma mulher. Durante muito tempo fiquei em dúvida se deveria mostrar minha verdadeira identidade, e agora não tenho mais medo. Me chamo Pietra, tenho 22 anos, sou formada em arquitetura, e já faz um bom tempo que tenho interesse em você.

Fiquei sem ação depois que ouvi isso. Agora que eu sei quem realmente era a pessoa, mesmo não sendo aquilo que eu pensei, bem no meu íntimo fiquei impressionada com ela.

E marcamos novo encontro. Passei os dias pensando nela. Fomos ficando cada vez mais próximas uma da outra.

E marcamos outro encontro, e mais outro, e mais outro...

Chegou o dia em que ela me pediu em namoro. Eu aceitei.

Muitas pessoas foram contra nosso relacionamento. Mas toda forma de amor é válida.

E consideramos justa toda forma de amor.

Final escrito por L.R.

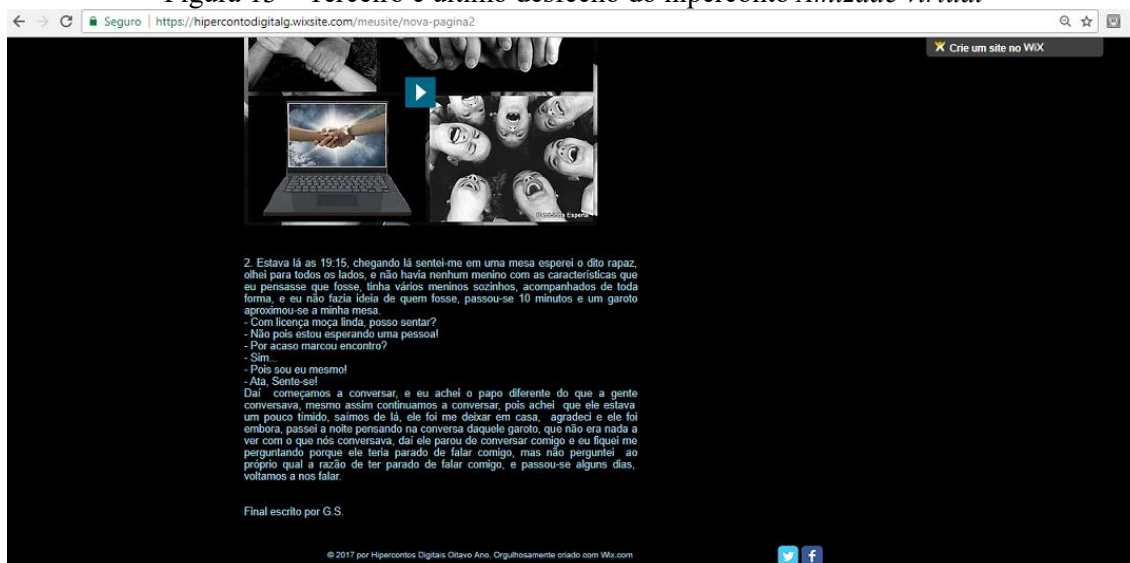
Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina1-2>

Na imagem é possível ouvir a canção *All The Things She Said*, de t.A.t.U. Vemos, então, um diálogo semântico entre a canção, a imagem e o desfecho, uma história de romance lésbico. Essas múltiplas possibilidades de mudar o enredo e a história são possíveis devido ao caráter interativo do hiperconto.

Para Leffa e Vetromille-Castro (2008), existe um nível superior, em que a interação inclui níveis anteriores (mensagens por e-mail e participação em fóruns) e apresenta a possibilidade de um grupo participar na construção de um produto final, como a publicação de textos que são previamente discutidos e editados pelo grupo até chegar a uma versão final, que é depois disponibilizada no site. Acreditamos que, através desse produto, o site de hipercontos, conseguimos alcançar o ideal de um hipertexto hiperativo, construído por alunos, uma vez que, a cada escolha de componentes para compor o texto, os alunos precisam considerar o princípio da coerência para a construção de sentido.

Com essa perspectiva, a cada etapa do trabalho, instigamos os alunos a pensar sobre a prática de leitura e a construção de sentido, bem como sobre a prática de escrita enquanto ação que resultará em leitura, dando origem a um ciclo de interação. Nessa perspectiva, ao apresentar os textos que compõe os hipercontos, intentamos também oferecer uma compreensão do movimento realizado ao longo do trabalho.

Dessa forma, por meio da Figura 13 e do Quadro 36, podemos ver a imagem e acompanhar o texto do terceiro e último desfecho do hiperconto, caso o leitor tenha feito a escolha por “Ele foi ao encontro” após a introdução da história.

Figura 13 – Terceiro e último desfecho do hiperconto *Amizade virtual*

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina2>

Quadro 36 – Terceiro e último desfecho do hiperconto *Amizade virtual*

2. Estava lá as 19:15, chegando lá sentei-me em uma mesa esperei o dito rapaz, olhei para todos os lados, e não havia nenhum menino com as características que eu pensasse que fosse, tinham vários meninos sozinhos, acompanhados de toda forma, e eu não fazia ideia de quem fosse, passou-se 10 minutos e um garoto aproximou-se da minha mesa.

— Com licença, moça linda. Posso sentar?

— Não, pois estou esperando uma pessoa!

— Por acaso marcou encontro?

— Sim...

— Pois sou eu mesmo!

— Ata, Sente-se!

(...)

Começamos a conversar, e eu achei o papo diferente do que a gente conversava online, mesmo assim continuamos a conversar, pois achei que ele estava um pouco tímido, saímos de lá, ele foi me deixar em casa, agradei e ele foi embora, passei a noite pensando na conversa daquele garoto, que não era nada a ver com o que nós conversávamos diante do computador.

Então ele parou de falar comigo e eu fiquei me perguntando porque ele teria parado de falar comigo, mas não perguntei ao próprio qual a razão (um mistério que fica para outra história). E passou-se alguns dias, voltamos a nos falar. Havia chegado o momento de nos conhecermos melhor. O que vai acontecer durante os próximos dias, semanas é desconhecido. Tudo pode acontecer. Até mesmo nada. Mas a vida é assim. Prossegue.

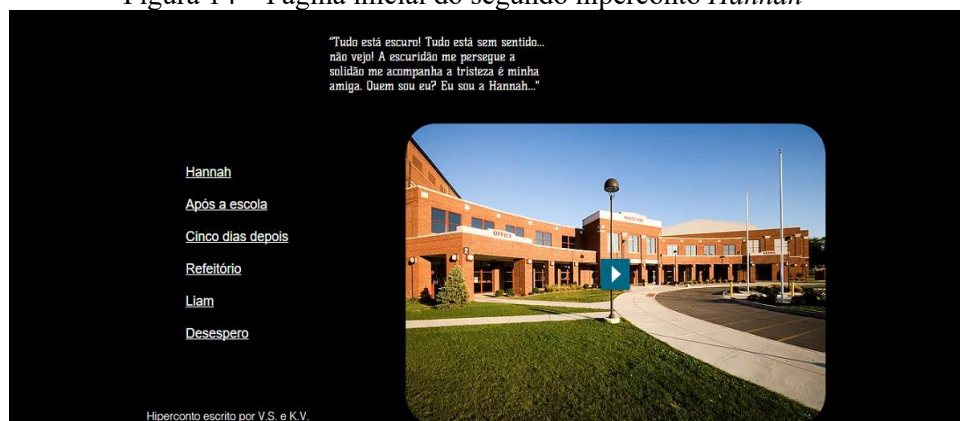
Final escrito por G.S.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/nova-pagina2>

Nesse último segmento, optamos por deixar mais em aberto algumas possibilidades de construção narrativa. Como se o hiperconto *Amizade virtual* pudesse se ramificar em mais possibilidades, o que inclui outros hipercontos derivados. Por que ele deixou de falar com ela por um tempo? Que tipo de continuidade a história terá de agora em diante? São questionamentos que poderão ser respondidos em futuros fragmentos a serem escritos pelos

alunos. Para acompanhar a leitura, linkamos a música *Friends*, de Ed Sheeran, na imagem. E assim concluímos o primeiro hiperconto. Vamos agora para a próxima imagem, Figura 14, dessa vez relacionada ao hiperconto *Hannah*, escrito pelo grupo 2.

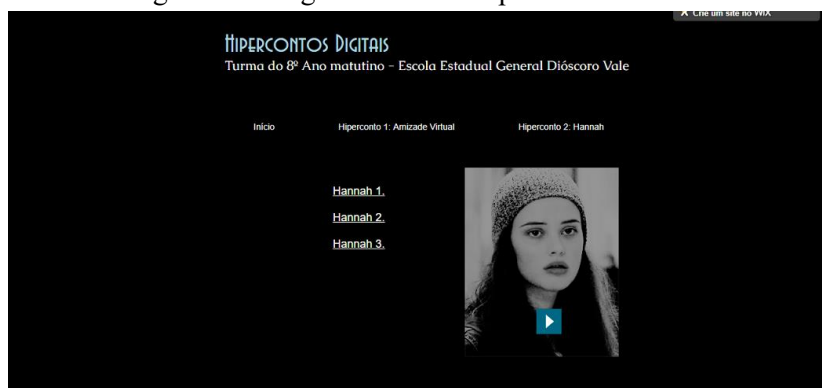
Figura 14 – Página inicial do segundo hiperconto *Hannah*



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hiperconto-2>

Chegamos, então, à página inicial do hiperconto *Hannah*. Como foi dito antes, sua estrutura não linear acontece a partir de sua narrativa em saltos psicológicos e mudanças de foco narrativo. A ideia é apresentar cada link como acesso a um fragmento específico da história, que conta apenas parte de um todo. As lacunas em termos de continuidade e ganchos soltos são intencionais. A cronologia da trama está praticamente embaralhada através desses fragmentos, cabendo ao leitor o esforço de juntar as peças. Como podemos constatar mais adiante, não haverá um desfecho propriamente dito, mas possibilidades de novas histórias sob outras perspectivas. Temos seis links que conduzem o leitor a esses fragmentos. Na imagem é possível escutar a canção *Turning Page*, de Sleeping At Last. Começando a navegar por esse hiperconto, clicamos no link *Hannah* (Figura 15), que direciona a página inicial do hiperconto.

Figura 15 – Página inicial do hiperconto *Hannah*

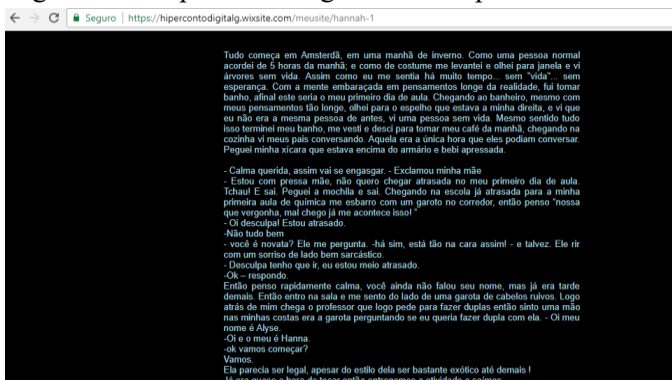


Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah123>

Conforme retrata a trajetória de escrita do hiperconto 2 complexa, mas conseguimos no processo ter um produto. Na Figura 15, há uma *gif*, clicando nela, podemos escutar a canção *The Night We Met*, de Lord Huron, trilha sonora da série 13 Reasons Why. A própria imagem do *gif* representa a protagonista que, na série, também é chamada de Hannah. Essa produção televisiva serviu como modelo para a criação do ambiente no qual a personagem principal irá interagir com os demais personagens. Assim, esse hiperconto se constitui em uma *fanfic*, uma narrativa ficcional, escrita e divulgada por fãs em blogs, sites e em outras plataformas pertencentes ao ciberespaço.

O hiperconto *Hannah* oferece três opções de navegação. Cada fragmento textual corresponde a uma narração em primeira pessoa, feita pela protagonista. Vejamos os três segmentos dos hiperconto, retratados nas Figuras 16, 17 e 18 e transcritos nos Quadros 37, 38 e 39 que seguem.

Figura 16 – O primeiro fragmento do hiperconto *Hannah*



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-1>

Quadro 37 – O primeiro fragmento do hiperconto *Hannah*

Tudo começa em Amsterdã, em uma manhã de inverno. Como uma pessoa normal acordei de 5 horas da manhã; e como de costume me levantei e olhei para janela e vi árvores sem vida. Assim como eu me sentia há muito tempo... sem "vida"... sem esperança. Com a mente embarçada em pensamentos longe da realidade, fui tomar banho, afinal este seria o meu primeiro dia de aula. Chegando ao banheiro, mesmo com meus pensamentos tão longe, olhei para o espelho que estava a minha direita, e vi que eu não era a mesma pessoa de antes, vi uma pessoa sem vida. Mesmo sentido tudo isso terminei meu banho, me vesti e desci para tomar meu café da manhã, chegando na cozinha vi meus pais conversando. Aquela era a única hora que eles podiam conversar. Peguei minha xícara que estava encima do armário e bebi apressada.

— Calma querida, assim vai se engasgar. - Exclamou minha mãe

— Estou com pressa mãe, não quero chegar atrasada no meu primeiro dia de aula. Tchau! E sai. Peguei a mochila e sai. Chegando na escola já atrasada para a minha primeira aula de química me esbarro com um garoto no corredor, então penso “nossa que vergonha, mal chego já me acontece isso!”

— Oi desculpa! Estou atrasado.

— Não tudo bem

— Você é novata? Ele me pergunta. — há sim, está tão na cara assim! — e talvez. Ele rir com um sorriso de lado bem sarcástico.

— Desculpa tenho que ir, eu estou meio atrasado.

— Ok — respondo.

Então penso rapidamente calma, você ainda não falou seu nome, mas já era tarde demais. Então entro na sala e me sento do lado de uma garota de cabelos ruivos. Logo atrás de mim chega o professor que logo pede para fazer duplas então sinto uma mão nas minhas costas era a garota perguntando se eu queria fazer dupla com ela. - Oi meu nome é Alyse.

— Oi e o meu é Hanna.

— Ok vamos começar?

Vamos.

Ela parecia ser legal, apesar do estilo dela ser bastante exótico até demais!

Já era quase a hora de tocar então entregamos a atividade e saímos.

— Então já viu alguém interessante? Pergunta Alyse.

— Não, quer dizer talvez. Respondo

— Hum interessante

— Ok tenho que ir a próxima aula não somos juntas. - Te vejo na hora do lanche? Pergunta Alyse

— Com certeza respondi rapidamente. Entro na sala para a próxima aula quando vejo o garoto que me esbarrei mais ele não estava sozinho tinha uma garota loira praticamente "colada" nele, me sento na frente quando eu olho para trás ele dá um Tchau para mim com aquele mesmo sorriso sarcástico. Me viro rapidamente para frente, olho de novo e ele faz um sinal para eu olhar de novo para frente, quando me viro e vejo o professor bem encima de mim.

— Novata senhorita? Pergunta o professor

Sim, respondo olhando para a barba gigante que ele tinha

— Quero avisar que não admito conversas na minha aula estamos entendidos? Ok vamos começar hoje não vou passar nada de demais. Então vou formar duplas todos entenderam? Ok vamos lá. Enquanto o professor falava os nomes das duplas, o meu coração batia forte, uma parte de mim queria ficar com o menino que eu tinha me esbarrado. Por outro lado, não queria porque meu coração era frio demais mais ninguém percebia. Então escutei o professor falar os nomes:

“Jackson com John

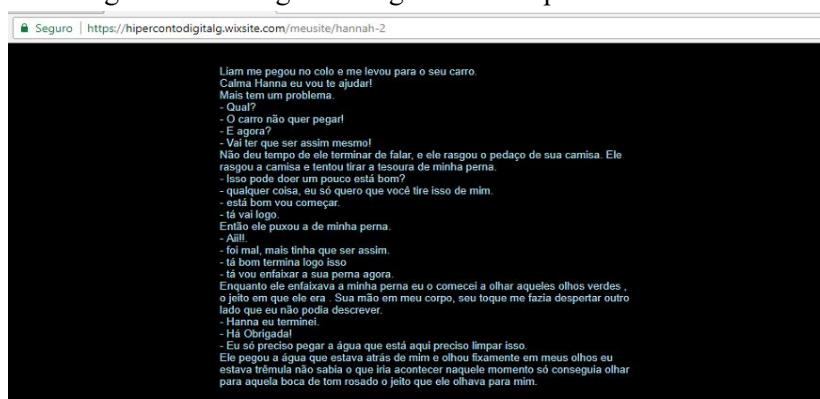
Victoria com Natalie

Grace com Jack ...”

“Hanna vai ficar com Samantha” disse o professor. Era a garota que estava praticamente colada no menino que me esbarrei. A expressão dela não era uma das melhores. Então escuto! Liam vai ficar com Luciam. Era a primeira vez que eu escutava o nome do menino que tinha me esbarrado. Enquanto eu olhava para os olhos de Liam que eram por sinal verdes, escuto o sinal tocar. Olhei de presa para a porta e vi Alyse com um olhar ansioso, então sai da sala e fomos para a cantina...

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-1>.

Figura 17 – O segundo fragmento do hiperconto *Hannah*



Fontes: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-2>

Quadro 38 – O segundo fragmento do hiperconto *Hannah*

Liam me pegou no colo e me levou para o seu carro.

Calma Hanna eu vou te ajudar!

Mais tem um problema.

— Qual?

— O carro não quer pegar!

— E agora?

— Vai ter que ser assim mesmo!

Não deu tempo de ele terminar de falar, e ele rasgou o pedaço de sua camisa. Ele rasgou a camisa e tentou tirar a tesoura de minha perna.

— Isso pode doer um pouco está bom?

— Qualquer coisa, eu só quero que você tire isso de mim.

— Está bom vou começar.

— Tá, vai logo.

Então ele puxou a de minha perna.

— Aii!!.

— Foi mal, mais tinha que ser assim.

— Tá bom termina logo isso.

— Tá vou enfaixar a sua perna agora.

Enquanto ele enfaixava a minha perna eu o comecei a olhar aqueles olhos verdes, o jeito em que ele era. Sua mão em meu corpo, seu toque me fazia despertar outro lado que eu não podia descrever.

— Hanna, eu terminei.

— Há Obrigada!

— Eu só preciso pegar a água que está aqui preciso limpar isso.

Ele pegou a água que estava atrás de mim e olhou fixamente em meus olhos eu estava trêmula não sabia o que iria acontecer naquele momento só conseguia olhar para aquela boca de tom rosado o jeito que ele olhava para mim.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-2>

Figura 18 – O terceiro fragmento do hiperconto *Hannah*



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-2>

Quadro 39 – O terceiro fragmento do hiperconto *Hannah*

Acordei de noite com a minha mãe alisando minha cabeça.

— Mãe?

— Oi querida!

— Que bom que você está acordada!

— Liam? Alise? Aonde eles estão?

— Eles estão bem, estão esperando lá fora!.

Hanna não posso acreditar o que essa menina fez com você! Escorregar e cair em cima de você com uma tesoura! Poderia ser mais grave.

— Hã! Cair em cima de mim?

— Com licença doutora! Eu escutei a voz de Hanna.

Era Liam com aquele mesmo sorriso de sempre. Mais algo está estranho, ninguém tinha caído em cima de mim, mais de repente eu vejo Liam piscando para mim!

— Ah sim, mãe isso acontece!

— Essas escolas não são seguras como antigamente! Em que mundo estamos.

— Mãe, menos!

— Eu me preocupo com você querida! E você rapaz não pode ficar aqui!

— Mãe eu tô bem! Deixe ele ficar.

— Está bom, só 5 minutos! Tenho que ir tenho mais pacientes para cuidar!

Então ela saiu me dando um beijo em minha testa.

— Tá, espera! Samantha caindo em cima de mim?

— Desculpa mais foi a primeira coisa que veio na minha cabeça.

— Nossa, não sei o que falar! O que você fez hoje.

— Não fala nada. Eu apenas olhar para os seus olhos lindos.

Então Liam me surpreende com o seu beijo doce. Aquele momento fez quebrar todos os meus pensamentos negativos parecia que nunca mais a veria tristeza dali em diante.

— Nossa, quando isso iria acontecer em?

— Há agora realmente não sei o que falar!

— Não precisa seu olhar já fala tudo. Antes que você tente falar alguma coisa eu quero você.

— Você me quer?

— Sim eu quero, cada toque que você me dava me definia. Sei que conhecemos a pouco tempo mais já parece que nós conhecemos a séculos. Eu me apaixonei por você antes mesmo desse primeiro beijo.

— Opa, desculpa está interrompendo mais a sua mãe pediu que você descansasse.

— Eu já terminei. Te vejo depois Hanna. Falou Liam soltando minha mão e olhando fixamente em Meus olhos.

— Está bom, vamos te deixar descansando Hanna. Até logo.

— Está bom. Obrigada, mais uma vez, gente

Nossa não podia acreditar no que tinha acabado de acontecer meu Deus! Mais eu estava começando a ficar tonta de novo era melhor eu descansar então fui dormir com aquelas palavras em minha cabeça.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/hannah-3>

Percebemos através desses fragmentos as possibilidades advindas da literatura digital. O texto continua como aspecto essencial, mas são os recursos adicionais, os *gifs*, as imagens e os áudios que auxiliam na construção multissemiótica do hiperconto. Retomamos o que Spalding (2012) afirmou sobre o conceito de literatura digital ou eletrônica como sendo aquela nascida no meio digital, um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador e geralmente lido em uma tela eletrônica. Eis que entendemos a literatura digital como aquela obra literária feita especialmente para ambientes digitais, impossível de ser publicada em papel; que busca criar uma nova experiência de leitura para o usuário; exatamente, por isso, necessita de um novo autor e um novo leitor. Por literatura, entende-se a arte da palavra, então, um projeto de literatura digital deve conter esse essencial, o texto; e afinal a literatura digital pode ser definida como uma ferramenta para incentivar a leitura em ambientes digitais.

A partir dessas intenções, criamos os hipercontos e, consequentemente, o site. Retornando à página inicial do hiperconto *Hannah*, podemos continuar a navegação pelo hiperconto. São três fragmentos que merecem nossa atenção. São eles: *Após a escola* – Figura 19, Quadro 40; *Cinco dias depois* – Figura 20, Quadro 41; *Refeitório* – Figura 21, Quadro 42. Vejamos.

Figura 19 – Após a escola



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/apos-escola>

Quadro 40 – Após a escola

Liam saiu do carro e me pegou no colo.

E me levou no colo enquanto ele me levava e fiquei observando como um garoto de hoje em dia poderia fazer um gesto tão simples e tão encantador ao mesmo tempo ele realmente era diferente a não ser que ele esteja fazendo charme de um bom garoto para impressionar, eu acho que ele nem gostava do meu tipo de garota que eu era.

— Aqui está bom?

— Há sim. Obrigado.

Esta entrega.

— Espera! Você não quer entrar?

— Seus pais não devem gostar e melhor eu ir.

— Espera não tem ninguém em casa e eu preciso de ajuda para subir a escada.

— Está eu te ajudo.

— Então Liam me pegou e me levou até meu quarto. E me deixou na minha cama

— Obrigado mais uma vez.

— De nada, e bom fazer algumas rebeldias de vez em quando.

— É verdade.

— Há então tem uma caneta?

— Há sim.

— Vou te deixar o meu número se você precisar de alguma coisa me fala.

— Está bom

Então você não me contou o que você ia contar no colo.

— Há não era nada. De mais.

— Está bom

— Está eu estou indo; então até amanhã!

— Até.

Enquanto Liam fechava a porta eu não podia acreditar no que tinha acabado de acontecer. Era muita

informação para um dia só.

Eu estava exausta, o meu pé doía ao mesmo tempo era muita emoção, então decidi dormir. Acordei só de manhã a hora de para a escola o meu pé estava enfaixado pelo visto minha mãe já viu o estrago que eu fiz no meu primeiro dia de aula.

Tomei meu banho e desci para tomar café da manhã.

— Oi, querida.

— Oi, mãe.

— Pode me dizer o que aconteceu com seu pé?

— Mãe, é uma longa história.

— Hurrum, sei. Quando eu chegar quero saber tudo direito essa história.

— Mais você já vai sair?

— Já e a senhora não vai sair de casa essa semana tenho, uma cirurgia para fazer hoje, de tarde eu estou aqui.

— Está bom, Tchau.

— Beijos querida.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/apos-escola>

Figura 20 – Cinco dias depois



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/cinco-dias>

Quadro 41 – Cinco dias depois

Cinco dias já tinha se passado. Se ir à escola. Era a hora de encarar todos me olhando pelo o que tinha acontecido na cantina.

Chegando na escola eu vejo Liam discutindo com Samantha.

— Para Samantha, acabou! Ele gritou para a escola inteira escutar.

— Mais Liam você não pode me deixar assim depois de tudo que a gente passou. Samantha tentou acalmar Liam tentando o beijar.

— Samantha acabou a única pessoa que eu quero beijar está bem atrás de você! Chega! Não vou mais esconder isso.

Samantha olha para com o olhar de vingança.

Eu simplesmente saí correndo para bem longe!

— Espera Hanna! Gritou Liam.

Então eu esperei ele vir até mim.

— Hannah me desculpe! Pelo que disse. Por favor! Deixa eu te explicar direito.

— Está bom estou no banco de esperando.

— Está vou pegar minha mochila no carro já volto.

Foi para o banco como nós tínhamos combinados. Fiquei esperando uns cinco minutos, até que escuto passos.

— Liam você não pode ficar espalhando para a escola toda fingindo que gosta de mim só para acabar com seu namoro!

— Você não entendeu ne? Escutei uma voz feminina, era Samantha com uma voz irritada.

— Você não vai ficar com o Liam! Ele é só meu, eu demorei muito tempo para conquistar ele e não vai ser você que vai acabar com isso.

— Calma Samantha! Eu não tenho nada com Liam!

— Você não precisou ter nada com ele, ele já está apaixonado por você! Então você sai sentir o que eu estou sentindo.

Ela puxou uma tesoura de ponta final de trás dela.

— Samantha você não precisa fazer isso! Você não é assim!

— Agora eu sou!

Então eu só cair e ela me furou com a tesoura. Eu só sentir a tesoura em minha perna, quando eu escuto Liam gritando:

Samantha não!

Já era tarde demais!

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/cinco-dias>

Figura 21 – Refeitório



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/refeitório>

Quadro 42 – Refeitório

Refeitório!! Chegando lá fui para a fila, quando de repente sinto um cara me empurrando e falando bobagens sobre mim sendo que ele não me conhecia para falar aquelas bobagens, enquanto eu só escutava e fingindo que não era comigo; por outro lado Alyse que estava no meu lado começou a debater como o garoto. Então eu falo: — deixa para lá não vale a pena. — Vale sim, você vai deixar esse babaca falar assim com você? Alyse respondeu olhando para o menino, furiosa - eu só preciso ficar sozinha, te vejo depois. Então sai sem olhar para trás. Olhando para os corredores eu só precisava de um lugar para ficar sozinha. No caminho vejo Liam discutindo com Samantha. Enxugo as minhas lágrimas e passo direto. Logo na minha frente vejo finalmente uma porta de saída. Então saí e continuo andando até chegar em tipo de jardim entre as árvores e as estátuas vi um banco e me sentei. Comecei a desafiar comigo mesma e me sentir cheia de todos esses pensamentos negativos, já tinha passado por isso antes e não queria passar de novo. Simplesmente me deixei chorar. Por que eu tento? Se eu sei que eu vou cair. Estava muito confusa até que escuto passos. — Oi você está bem? Escuto uma voz de traz de mim - há sim, respondo limpando minhas lágrimas. Só quero ficar sozinha. Por favor me deixe. Até que sinto uma mão no meu ombro, era Liam. “Você realmente quer ficar sozinha?” Pergunta ele com voz de preocupação — Não finja que se importa. Respondo rapidamente. Deixa eu te ajudar? — Você não pode. — Se você me disser quem sabe. Um garoto veio me chegando com palavras grosseiras. — Mais que cara sem noção! Me diga o nome dele que irei falar com ele. - Não! Por favor fique com migo. Eu estava muito frágil só queria um colo ficamos horas ali fiquei sentido o cheiro da camisa dele cheirava a amaciante de rosas até que me ligo que eu tinha esquecido a hora de ir para casa. — Nossa tenho que ir, estou completamente atrasada. Calma. Quer que eu te leve? Estou de carro. — Se não for muito incomodo.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/refeitório>

Nesses três fragmentos, podemos observar que eles não apresentam uma linearidade narrativa uns com os outros. Como mencionado anteriormente, este hiperconto possui similaridades com o hiperconto lido durante as oficinas *Meu doce demônio*. Cabe ao leitor juntar esses fragmentos, como em um quebra-cabeça, e só então construir uma ideia do que está acontecendo. A decisão por assim estruturar esse hiperconto foi uma estratégia para se distanciar da estrutura do hiperconto do primeiro grupo e, desse modo, mostrar as possibilidades narrativas encontradas na literatura digital. Retornando à página inicial, podemos então clicar em “Liam”, retratado pela Figura 22 e transcrito no Quadro 43, o que nos leva a dois fragmentos, dessa vez narrados pela perspectiva do personagem masculino principal, Liam.

Figura 22 – O foco narrativo passa para Liam



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/liam-1>

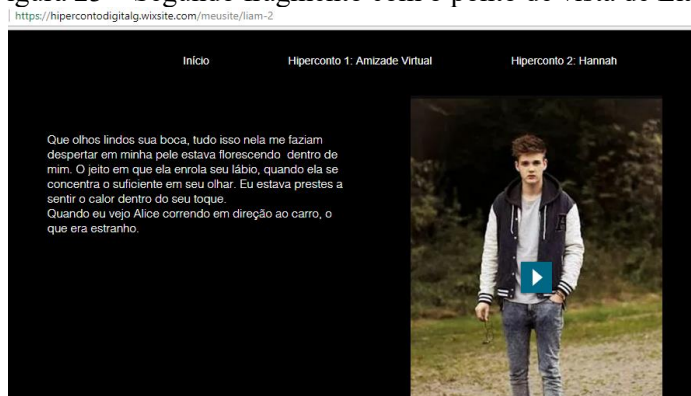
Quadro 43 – O foco narrativo passa para Liam

Eu estava pasmo no que tinha acabado de ver! Hannah estava caída no chão com a perna cheia de sangue.
 — Samantha você ficou louca?
 — Eu só fiz isso por você Liam!
 — Você é louca!
 Fui até Hannah ela estava caída segurando a sua perna!
 — Hannah você está bem?
 — Vou ficar, por favor me levem daqui. Ninguém pode ver isso.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/liam-1>

Mudamos o foco narrativo, deixando de lado a visão de Hannah e passando para a de Liam. Algo parecido aconteceu na leitura do hiperconto *Meu doce demônio*, o que demonstra bem o tipo de estrutura que os alunos conseguiram alcançar. Também aqui é possível escutar a música *Don't Forget About Me* de CLOVES. Nessa perspectiva, retratamos, por meio da Figura 23 e do Quadro 44, o segundo fragmento da narrativa cujo narrador é Liam. Segue.

Figura 23 – Segundo fragmento com o ponto de vista de Liam



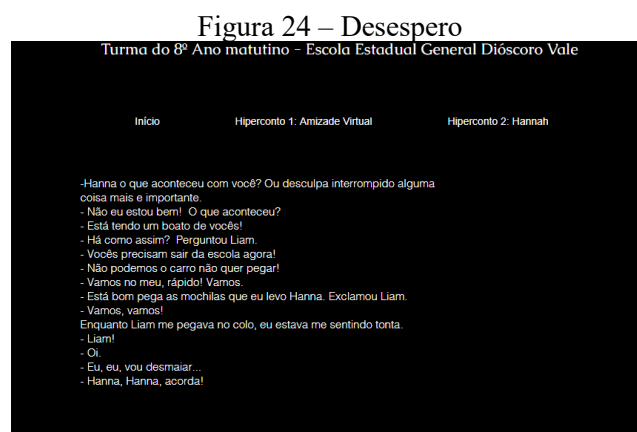
Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/liam-2>

Quadro 44 – Segundo fragmento com o ponto de vista de Liam

Que olhos lindos sua boca, tudo isso nela me faziam despertar em minha pele estava florescendo dentro de mim. O jeito em que ela enrola seu lábio, quando ela se concentra o suficiente em seu olhar. Eu estava prestes a sentir o calor dentro do seu toque. Quando eu vejo Alice correndo em direção ao carro, o que era estranho.

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/liam-2>

Assim, chegamos ao último fragmento da página inicial de “Hannah”: o “Desespero” (Figura 24, Quadro 45). Novamente, é possível observar nele a construção não linear se apresentando.



Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/desespero>

Quadro 45 – Desespero

— Hanna o que aconteceu com você? Ou desculpa interrompido alguma coisa mais importante.
 — Não eu estou bem! O que aconteceu?
 — Está tendo um boato de vocês!
 — Há como assim? Perguntou Liam.
 — Vocês precisam sair da escola agora!

— Não podemos o carro não quer pegar!
 — Vamos no meu, rápido! Vamos.
 — Está bom pega as mochilas que eu levo Hanna. Exclamou Liam.
 — Vamos, vamos!
 Enquanto Liam me pegava no colo, eu estava me sentindo tonta.
 — Liam!
 — Oi.
 — Eu, eu, vou desmaiar...
 — Hanna, Hanna, acorda!

Fonte: <https://hipercontodigitalg.wixsite.com/meusite/desespero>

Concluimos com esse último fragmento do hiperconto 2 – *Hannah* – e, mais uma vez, optamos por não ter um final exatamente fechado, mas com possibilidades. Eventualmente, o grupo 2 pode criar um fragmento baseado no ponto de vista da antagonista Samantha ou outros personagens podem ser agregados, o que apenas enriqueceria as possibilidades narrativas que almejamos. Assim, concluimos a parte do protótipo didático dedicado à construção de um site de hipercontos digitais.

6.4 Segunda proposta de atividade: Ciberpoema

Conforme vimos explanando, vivemos tempos de convergência e ubiquidade e, em razão disso, é necessário organizar práticas didático-pedagógicas que contemplem essa nova realidade trazida, principalmente, pelas tecnologias de informação. De posse dessa premissa e da consciência de que, apesar dos avanços tecnológicos, a leitura e a escrita continuam a ser conteúdos de ensino cuja aprendizagem é necessária e relevante para os alunos, além do trabalho com o hiperconto, também buscamos o ciberpoema para, ao unir esses ingredientes, favorecer a aprendizagem dos alunos.

Assim, ao organizar as atividades de leitura, partimos do pressuposto de que nesse universo em que as práticas são resignificadas, as leituras digitais possuem características próprias, em decorrência do suporte utilizado. A tela de um computador ou de um celular produz uma nova forma de interação, atendendo a sua própria especificidade, o que significa dizer que cada suporte atende a uma perspectiva midiática distinta.

Diante dessas especificidades, a questão que se apresenta é como trabalhar essas novas mídias, como trabalhar leitura em textos digitais. Um caminho a ser seguido seria uma atividade em cima de um protótipo didático. Rojo e Moura (2012) compreendem o protótipo como uma estrutura antes de tudo flexível e vazada, que permitirá modificações por quem deseje utilizá-

las em outros contextos. Nesse sentido, precisamos de um protótipo que direcione nosso alunado à leitura, à análise crítica e à produção textual também crítica. Cabe a nós, docentes de língua, desenvolver mecanismos que possibilitem ao alunado o conhecimento dos mais diversos objetos culturais e midiáticos (sejam impressos ou digitais); faz-se necessária uma proposta que promova novas experiências estéticas e de criação a partir da linguagem. O protótipo a ser engendrado e planejado precisa priorizar leitura e produção de textos e textos multimidiáticos. Estamos falando de um projeto de arte visual que contemple o máximo de mídias envolvidas.

O “ciberpoema” se revela um instrumento pertinente no tocante à interatividade digital em que a mesma é estimulada e se desenvolve. Mas, afinal, o que faz do ciberpoema uma ciberpoesia? A jornada trilhada pela palavra até chegar ao que hoje chamamos de ciberpoema é extensa e invariavelmente delimitada pela experimentação típica dos poetas, que, ao decorrer das eras, têm hibridizado a palavra com todas as demais linguagens possíveis, a pintura, o som, ou mesmo o vídeo, tudo em busca dos sentidos contidos na linguagem poética. Assim, as estruturas de expressão em tempos de convergência e cibercultura dão direcionamento a outras possibilidades para a poesia. Dessa forma, o ciberpoema é considerado uma “[...] nova expressão poética do nosso tempo e integra o território da ‘ciberarte’, termo que assim como a net arte e web arte ou arte das redes se refere a toda a arte que tem sua base na cibercultura [...]” (SANTAELLA, 2007, p. 332).

O ciberpoema, portanto, nada mais é do que uma inovadora manifestação poética do nosso momento presente. Uma voz ativa sendo relativizada. Tal qual a imagem do receptor. Assim, sendo também um descendente da internet e do ciberespaço, o ciberpoema possui uma estruturação mista, tanto na linguagem claramente multimidiática quanto na forma de acesso altamente disponível. O áudio, o texto escrito e a configuração de jogos virtuais fundem-se e confundem-se com o propósito de alcançar o fazer poético nesse novo momento. Primeiro, devemos perceber que a linguagem poética se mantém apesar das especificidades dos novos meios. Metáforas, hipérboles e aliteraões ainda são importantes ferramentas linguísticas usadas para atingir os significantes que não são exprimidos na convencionalidade da linguagem.

Características já vistas por outros tipos de poesia, como sonoridade e mistura de linguagens, são potencializadas pelas possibilidades e contextos advindos do ciberespaço. Pode-se afirmar que as próprias qualidades do ciberespaço, em destaque a colaboratividade, a interatividade e a simultaneidade, ganham importância na criação ciberpoética e fazem do ciberpoema um ciberpoema. Vejamos quais são essas qualidades e como elas se apresentam nos ciberpoemas.

Rodrigues (2010) traz algumas características pertinentes à construção ciberpoética. A

primeira característica é a interatividade. Se entendermos o poeta como um ente propagador de significados e o leitor de qualquer poesia como um (re)construtor de sentidos, podemos afirmar que a poesia, em seu aspecto mais intrínseco, é interativa. No entanto, essa interatividade seria limitada. As possibilidades de interação ofertadas pelo ciberespaço diminuem em grande parte essa limitação. Interativo por si só, o ciberespaço desenvolve um tipo de poesia, o ciberpoema, que permite não apenas a comunicação de sentidos entre autor e leitor como também a substituição permanente de posição entre eles, ou seja, leitores e autores se tornam uns os outros, entidades quase que simultâneas. Sendo interativo, portanto, o ciberpoema é criado de acordo com o seu leitor, uma vez que permite que ele seja seu criador e até seu autor. As possibilidades são infinitas e dependem da experiência e da construção individual de cada leitor.

A segunda característica apontada por Rodrigues (2010), e já mencionada aqui em nossa pesquisa, é a hipertextualidade. O hipertexto seria uma linguagem própria do ciberespaço. Podemos, sem nenhum comprometimento de conceituação, defini-lo como uma extensão da própria intertextualidade. Se um texto remete a outro, um hipertexto remete a muitos outros com apenas um clique. As infinitas possibilidades do hipertexto no ciberpoema vão muito além da convergência das mais distintas linguagens, pois abrem uma janela de oportunidades para a interatividade, ou seja, a presença efetiva do navegador no poema, em uma interação que tem por base um processamento multilinear de controle e resposta entre o usuário e o computador.

A terceira característica, segundo Rodrigues (2010), e também já mencionada nesta pesquisa, é a não linearidade. A linguagem linear é aquela que estabelece uma leitura com começo, meio e fim predeterminados. Prática essa que já vem sendo subvertida há muito tempo, antes do surgimento do ciberespaço. Poesias escritas de cabeça para baixo, lidas de trás para frente são exemplos elementares dessa subversão. Como já foi mencionado antes, o ciberespaço é um amplificador das múltiplas possibilidades, subverte ao extremo a linearidade da escrita e leitura de ciberpoemas. A estrutura de começo, meio e fim é indefinida pelo poeta e redefinida pelo leitor, multiplicando as possibilidades de construção ciberpoética.

Temos também a presença de recursos estéticos multimidiáticos. O uso de diferentes linguagens tampouco é uma novidade no universo da poesia. A forma da letra, a cor da página e a imagem são ferramentas plenamente utilizados pelos poetas. Entretanto, imagina ter, à disposição, além dessas possibilidades da linguagem, as ferramentas do ciberespaço? Vídeos, áudios, imagens, textos, animações, *emoticons*, entre outras expressões não só existem como coexistem e convergem na criação de um ciberpoema. O ciberespaço é, por excelência, multimidiático, detentor de uma vasta interconexão de linguagens. Um ciberpoema, nesse contexto, portanto, reproduz e exemplifica essa característica. No ciberpoema do chá, descrito

mais adiante, poderemos ver essa característica.

Por fim, temos a colaboratividade. Chegamos então ao ponto-chave da concepção de ciberpoema. A colaboratividade, segundo Rodrigues (2010), é a característica mais marcante e diferenciadora da produção ciberpoética. As barreiras, tanto mentais quanto geográficas, entre autores e leitores são praticamente interrompidas ante a possibilidade de construção participativa de um ciberpoema. Com a interatividade, o leitor transforma-se em coautor da obra. O postulado da autoria é colocado contra a parede, pois nos ciberpoemas a autoria é sempre coletiva. Assim sendo, é possível conceber um ciberpoema enquanto sistema aberto, em que leitores anônimos colaborariam como autores também anônimos, em uma obra conjunta que, por essência, é uma obra inacabada, indefinida e em constante progresso. Cada usuário do ciberespaço pode dar sua contribuição para a escrita da ciberpoesia, em diversas medidas. Seja selecionando a forma e a ordem de leitura, seja propriamente produzindo multilinguagens, o leitor pode ser um autor/colaborador. É nesse sentido que também se caracteriza a ciberpoesia como polifônica (produzida por várias vozes, mãos e mentes) e poesia em rede (construída por uma articulação de colaboradores).

Nesse sentido, um dos melhores sites a trabalhar com ciberpoemas é o <http://www.ciberpoesia.com.br/>. Seus autores, Caparelli e Gruszynski (2000), o desenvolveram a partir do livro *Poesia visual*, publicado por eles em 2000, pela Editora Globo. Na recriação eletrônica de seus poemas foram utilizados diversos *softwares*. A configuração da página, a forma como as ferramentas e links se dispõem, bem como a estrutura multimidiática dos sites, levantam uma simples pergunta: quem é o autor desses poemas? Por sua vez, a resposta é mais complexa, haja vista que a construção hipertextual é de responsabilidade de um *webmaster*, contudo é o leitor quem participa da produção enquanto autor interativo.

Outro site que se mostrou importante para o planejamento de nosso protótipo didático, ainda que mais simples no layout do seu design, é o site de Aquarone (1999), que pode ser acessado pelo endereço: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>. O trabalho de Aquarone (1999) com poesias multimidiáticas, por ele exercido com inegável talento, acentua, com exuberância, que as poéticas da visualidade mostram continuado interesse, oferecendo novas possibilidades de desenvolvimento e expansão. O único ponto negativo é que as possibilidades de interação são bem mais limitadas aqui.

6.4.1 Planificação do protótipo didático com ciberpoemas

Tão logo foram escolhidos os sites a serem usados como material fonte em nosso projeto

de arte, eis que uma divisão por etapas delimitará o passo a passo do protótipo. O Quadro 46 que segue traz a esquematização do trabalho.

Quadro 46 – Detalhamento das oficinas - ciberpoemas

Oficina	Número de aulas	Conteúdo	Objetivos
Oficina 1	2 horas/aula	Definição de ciberpoemas	Analisar e observar a interatividade presente nos ciberpoemas. Descobrir e refletir com base nas variadas possibilidades de construção de sentido, a partir dos ambientes multissemióticos e multimidiáticos.
Oficina 2	2 horas/aula	A apresentação de uma exposição multimídia	Estabelecer os preparativos para a construção de uma exposição multimídia intitulada de <i>Leituras digitais: os caminhos entre o real e o virtual</i> , a acontecer dentro das dependências da escola.
Oficina 3	4 horas/aula	Ciberpoemas: entre o digital e o real	Trabalhar a construção de significados entre o digital e o real, no tocante ao envolvimento dos alunos em reproduções tridimensionais das poesias visuais presentes no site de poesia multimídia de Paulo Aquarone.
Oficina 4	4 horas/aula	As características de uma mostra audiovisual	Estimular e desenvolver nos alunos a prática de construções audiovisuais a partir de ciberpoemas escolhidos enquanto ferramentas de leitura e produção textual.
Oficina 5	4 horas/aula	Teatro de sombras	Estimular e desenvolver nos alunos o exercício de construção de esquetes teatrais, a partir de ciberpoemas escolhidos, enquanto ferramentas de leitura e produção textual.
Oficina 6	2 horas/aula	A culminância do projeto	Tratar da exposição propriamente dita a acontecer dentro das dependências da Escola Estadual General Dióscoro Vale. Dar prioridade a aspectos como a organização e a apresentação dos trabalhos enquanto procedimentos avaliativos.

Fonte: Autoria própria.

Em nossa primeira oficina, realizamos a análise, observação e interatividade com os ciberpoemas encontrados em cada um dos sites previamente selecionados. Essa etapa é a da descoberta e reflexão em cima das múltiplas possibilidades de construção do sentido a partir dos ambientes multissemióticos e multimidiáticos. Como mencionado antes na metodologia, temos o exemplo do ciberpoema do chá, enquanto aspecto de interatividade poética exacerbada pelo ciberespaço, encontrada em <http://www.ciberpoesia.com.br/>. Dependendo dos ingredientes que escolhemos para fazer o nosso chá, é gerada, no final, uma ciberpoesia diferente. Assim, nosso objetivo de conceituar os ciberpoemas enquanto hipertextos interativos foi alcançado, por meio das atividades propostas nessa oficina: o exercício de observação e interação, no caso específico da poesia do chá.

A oficina dois foi dedicada aos preparativos para a construção de uma exposição multimídia intitulada de *Leituras digitais: os caminhos entre o real e o virtual*, que aconteceu dentro das dependências da escola. Temos a apresentação do projeto de arte, seus objetivos e os recursos empregados para alcançá-los. Eis o momento de os alunos criarem seus projetos enquanto agentes de mudanças. Ao todo, três trabalhos ou segmentos foram contemplados ao longo da preparação dessa exposição. Trabalhos explanados mais didaticamente em etapas distintas. Nesse sentido, dividimos a turma em três grupos, cada qual incumbido de desenvolver um segmento do projeto. Assim, nosso objetivo – iniciar os preparativos para a exposição multimídia – foi contemplado nas atividades de apresentação do projeto e uma discussão conjunta, seguida da divisão dos grupos.

Na oficina três, ocupamo-nos em organizar o primeiro trabalho ou primeiro segmento do projeto que envolve reproduções tridimensionais das poesias visuais presentes no site de poesia multimídia de Aquarone (1999). O objetivo aqui foi trabalhar as dinâmicas produzidas pela oposição do real e virtual. Um telão ao lado mostraria as poesias visuais de Aquarone (1999), enquanto que as reproduções tridimensionais estariam expostas no chão ao longo do pátio, em uma performance comparativa; caso essa ideia se torne inviável, as peças seriam ser expostas dentro da sala.

A Oficina quatro foi uma espécie de continuação da três, uma vez que nos ocupamos em organizar o segundo trabalho ou segundo segmento do projeto que envolve uma miniamostra de vídeos produzidos pelos alunos, nos quais os mesmos puderam exibir interpretações audiovisuais das ciberpoesias vistas no site de Caparelli e Gruszynski (2000) ou até mesmo ciberpoemas de outros sites. O espaço também foi aproveitado para a montagem de grande exposição audiovisual, na qual os alunos pudessem expressar suas artes e poesias ou, como preferirem, frases, aforismos, pangramas ou mesmo desenhos e poemas visuais. Para essa parte do projeto, pretendemos fazer uso dos datashows da escola. Para essa oficina definimos como objetivos conceituar uma mostra audiovisual e estabelecer os preparativos para a exibição de vídeos de um minuto. Objetivos que foram alcançados ao realizar as seguintes atividades: estabelecer a escolha dos ciberpoemas a serem filmados; divisão do grupo em quatro ou cinco duplas, cada qual responsável por filmar e editar um vídeo inspirado nos ciberpoemas escolhidos.

A oficina cinco girou em torno do terceiro trabalho ou terceiro segmento e diz respeito a uma montagem de esquete em forma de teatro de sombra, no qual os alunos recitariam, declamariam ou apenas encenariam esses ciberpoemas. Nesse esquete teatral, usaríamos como pano de fundo as referências cinematográficas do filme *Luzes da Cidade*, de Charles Chaplin.

Dessa forma, chegamos aos objetivos propostos para o momento que foram definir um teatro de sombra e de como o mesmo pode ser usado como instrumento de recriação de um ciberpoema. Foram atividades realizadas nessa oficina: divisão dos grupos, sejam daqueles que participam do esquete como atores, seja dos que trabalham nos bastidores.

A última oficina foi reservada à exposição propriamente dita dentro das dependências da Escola Estadual General Dióscoro Vale. Aspectos como a organização e a apresentação dos trabalhos foram considerados enquanto procedimentos avaliativos. Foi bastante pertinente que no mesmo dia da exposição do projeto tenha ocorrido também o lançamento oficial do site de hipercontos, convergindo, dessa forma, para a culminância das atividades de intervenção. Assim, conseguimos expor os trabalhos realizados pelos alunos em uma exposição multimídia.

Encaminhados os trabalhos sobre os ciberpoemas, chegou o momento de organizar nosso grande produto final, a exposição multimídia em nossa escola. No dia 4 de maio de 2017, aconteceu a reunião com todos os alunos do 8º ano, a presença maciça se deve em parte, pois esta atividade contempla múltiplas habilidades, obrigando a participação da turma inteira, diferente da atividade dos hipercontos. Na reunião, os alunos, novamente, tiveram contato com os ciberpoemas: conceito, sua estrutura que leva em conta a imagem, os sons, as letras, o ambiente interativo digital.

Os sites visitados foram o <http://www.ciberpoesia.com.br/> de Caparelli e Gruszynski (2000); e o <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html> de Aquarone (1999). O primeiro utilizamos para mostrar a definição de um ciberpoema e um exemplo de ciberpoema, a poesia do chá que, de acordo com os ingredientes adicionados, uma poesia diferente é criada: "Deixe a infusão o tempo necessário até que nossos aromas e nossos sabores se misturem".

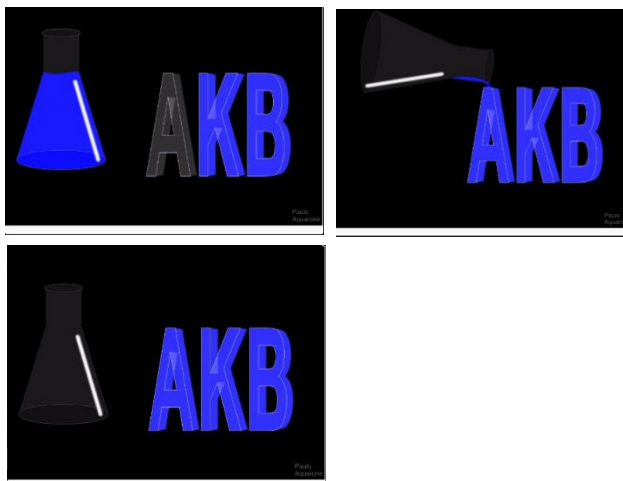
Figura 25 – Imagem ilustrativa da poesia do chá.



Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_cha.htm

Até esse ponto, alguns alunos estavam achando esse conteúdo um tanto infantil, porém, quando viram o resultado, ficaram curiosos com as possibilidades. Em seguida, fomos até o site de Aquarone (1999) e as primeiras imagens foram vistas:

Figura 26 – Ciberpoema de Paulo Aquarone



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Clicando na imagem, aparece, então, a primeira poesia multimídia de Aquarone (1999); observem o quanto estão interligados o signo, seu significante e significado, e a estrutura, ambos estão diretamente associados ao conteúdo em si, mas, isso foi apenas a primeira imagem. Outras foram expostas, como o ciberpoema ilustrado na Figura 27, na qual o começo a palavra "RE" está na sombra, mas quando um fósforo acende a vela, eis que surge "REVELA"

Figura 27 – Poema multimídia: REVELA



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Sempre que uma imagem era exposta, os estudantes faziam as associações necessárias, cada qual reconstruindo, interpretando de acordo com suas referências e realizando suas próprias inferências. Foi nessa interação que socializamos a proposta para o grande produto de nosso projeto: o anúncio de uma exposição multimídia, envolvendo a literatura digital, em

específico os hipercontos e os ciberpoemas, mas não apenas isso. Nosso protótipo também envolve a leitura e interpretação de textos multimídias em um cenário que remete ao teatro de sombras; também envolve produções audiovisuais e murais interativos. Segundo nosso planejamento, essa exposição multimídia cujo tema será *Leituras digitais: os caminhos entre o real e o virtual* vai se segmentar em seis núcleos ou “grupos”.

O primeiro grupo se chamou “Grupo dos Hipercontos”, responsável pelo lançamento do site de hipercontos criado pelos alunos. O segundo grupo é o “Grupo Aquarone”, responsável pelo espaço onde faremos reproduções tridimensionais dos ciberpoemas encontrados no site de Aquarone (1999), modelos em escala normal das imagens vistas. O “Grupo Minuto” é responsável pela exibição de produções audiovisuais, cada qual com um minuto de duração, baseadas em leituras feitas de ciberpoemas. Por fim, temos o “Grupo Sala das Sombras”, um amálgama de teatro de sombras com ciberpoesia. Nesse espaço, os alunos declamam/encenam por trás dos panos ciberpoemas escolhidos. Outros ambientes importantes são a “Mesa dos Fósforos”, onde o visitante acende um fósforo e os alunos recitam um microconto ou ciberpoema. Para concluir, pretendíamos montar o “Mural Digital”, espaço para que os discentes, assim como os visitantes, possam se expressar escrevendo e/ou desenhando poemas visuais, aforismos, pangramas, entre outras formas de expressão. No dia 8 de maio de 2017, foram distribuídos os grupos da exposição.

Grupo dos hipercontos

O primeiro grupo da exposição é o grupo responsável pela criação do site de hipercontos. Os detalhes sobre essa parte da intervenção já foram mencionados e analisados nesta pesquisa. O grupo responsável pelo site de hipercontos ficou responsável de iniciar os trabalhos na exposição. O restante dos alunos presentes na primeira fase de nossa intervenção, mais especificamente os autores dos hipercontos propriamente ditos, foram espalhados nos demais grupos.

Grupo Aquarone

As demais distribuições foram feitas da seguinte maneira: pelo menos nove alunos foram selecionados para a exposição dos poemas de Aquarone (1999). Uma reunião feita no dia 10 de maio tratou de orientar os modelos a serem criados para a exposição. Escolhemos cerca de 20 poesias de Aquarone (1999), todos presentes em seu site de poesia multimídia, para então

discutirmos a forma como serão confeccionados os materiais empregados e também a disponibilidade de tempo para a construção dos modelos.

No dia 30 de maio de 2017, começamos a construir os modelos tridimensionais, inspirados nos ciberpoemas de Aquarone (1999). Em uma tarde de chuva, marcamos um horário com o grupo responsável. De um total de 20 trabalhos, adiantamos quatro modelos, deixando o restante para os próximos encontros. Para a construção dos modelos, fizemos uso de papelão, cartolina, cola quente, estilete, tesoura, tinta, pincéis, normógrafos, pedras encontradas no terreno da própria escola, tecido PVA, estopa, tecido TNT, entre outros objetos.

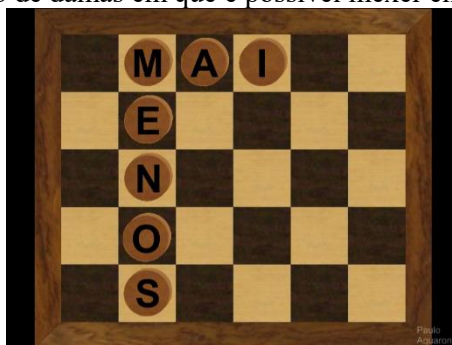
Foram quatro meses de encontros, todos feitos no contraturno, à tarde. Não eram encontros completamente regulares, tivemos nossa primeira quebra durante o recesso escolar. Em outras ocasiões, não foi possível que todos comparecessem, contudo entendemos isso como sendo parte do processo. Inicialmente, nosso objetivo era reconstruir pelo menos 18 ciberpoemas dos 20 que selecionamos, todos presentes no site de poesias multimídia de Aquarone (1999), mas uma triagem do nosso material nos fez tomar a decisão de que pelo menos 13 ou 14 modelos estão aptos para a exposição. A seguir, listamos os ciberpoemas escolhidos para serem recriados enquanto modelos.

Figura 28 – Ao clicar na imagem, as letras acendem suas luzes coloridas



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 29 – O tabuleiro de damas em que é possível mexer em uma determinada letra



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 30 – Construção semiótica



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 31 – Construção semântica a partir de um recorte de papelão



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 32 – Poesia multimídia Pedacos



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 33 – Poesia conceitual, abstrata, lúdica...



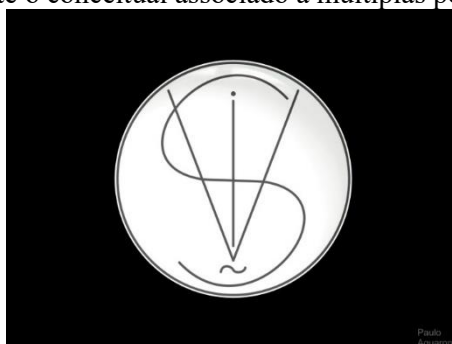
Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 34 – Brincando com as possibilidades de uma arte poética visual...



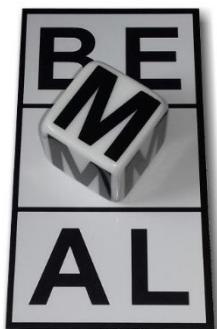
Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 35 – Novamente o conceitual associado a múltiplas possibilidades de sentido



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 36 – Que palavra formar?



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 37 – As cores se misturam

mis+ura

Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 38 – O zíper se abre e a palavra surge



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

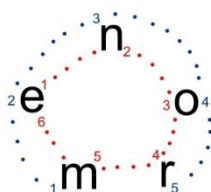
Figura 39 – As próprias perspectivas das palavras mudam

DIMENSÃO.

Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Figura 40 – Um exercício de ligar os pontos.

siga os pontinhos :



Fonte: <http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>

Grupo minuto

No dia 11 de maio de 2017, foi a vez de reunir os alunos participantes da Sala Minuto. A inspiração dessa sala veio diretamente do reconhecido Festival do Minuto, experiência audiovisual criada e organizada em 1991, cujo objetivo é trabalhar com a seleção de imagens em movimento – seja de amadores, seja de profissionais – para o exercício da síntese em trabalhos com duração máxima de 60 segundos. O Festival do Minuto foi o pioneiro desse formato, no mundo, tendo inspirado a criação de Festivais do Minuto em mais de 50 países. A

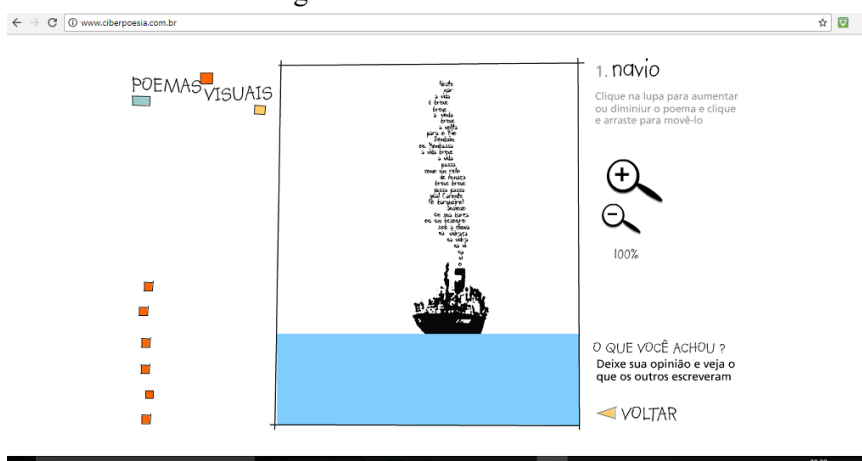
ideia foi orientar os alunos selecionados a produzir vídeos com seus aparelhos celulares, *tablets* ou *smartphones*, com duração máxima de um minuto e diretamente inspirados em ciberpoemas a serem escolhidos nas próximas orientações (BRASIL, 2016).

Em relação ao grupo dos vídeos, fizemos algumas reuniões durante o mês de julho. Ficou estabelecido que teríamos pelo menos 5 vídeos de um minuto e cada vídeo seria responsabilidade de uma dupla de alunos. Um filmava enquanto o outro editava.

Ao desenvolver esta atividade, acreditamos estar favorecendo o desenvolvimento das habilidades de oralidade, leitura e escrita, uma vez que os alunos, para organizar um texto coeso e coerente, em um tempo de um minuto, seja um texto apenas verbal, seja verbo-visual, seja ainda verbo-visual e digital, exigirá deles um exercício de leitura, análise e síntese. Assim as atividades desenvolvidas no grupo minuto nos possibilitaram interligar os conteúdos previstos no trabalho com a língua portuguesa enquanto conteúdo de ensino e aprendizagem.

Tendo recebido as devidas instruções, as inspirações para os vídeos de um minuto vieram diretamente do site de Ciberpoemas de Caparelli e Gruzynski (2000). Foram selecionadas 5 ciberpoemas: a poesia do chá (já mencionada aqui nesta pesquisa), a poesia do navio, a poesia zigue-zague, a poesia da primavera e a poesia das flechas. Abaixo, por meio das Figuras 41, 42, 43 e 44, apresentamos imagens com os ciberpoemas escolhidos para a elaboração dos vídeos (com a exceção da poesia do chá, pois já foi mostrada, ver página 125).

Figura 41 – Poesia do navio



Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_navio.htm

O ciberpoema do Navio traz uma parte verbal cujo texto concorre tanto para a construção do sentido, quanto para a construção visual, pois forma uma espécie de nuvem de fumaça saída da chaminé. No quadro 46, apresentamos a transcrição do texto, respeitando sua estrutura.

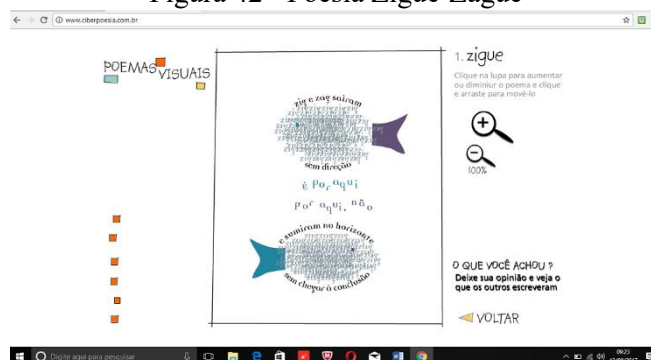
Quadro 47 – Parte verbal do ciberpoema Navio.

Neste
 mar
 a vida
 é breve
 breve
 a vinda
 breve
 a volta
 para o Rio
 Bombaim
 ou Mombassa
 a vida breve
 a vida
 passa
 como um rolo
 de fumaça
 breve breve
 passa passa
 qual Caronte
 (o barqueiro)
 ansioso
 em sua barca
 ou um besouro
 sob a chuva
 na vidraça
 na vidra
 na vi
 na
 vi
 o

Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_navio.htm

Vejamos agora a poesia “Zigue-Zague”, por meio da Figura 42, na qual encontramos o texto: “Zig e Zag saíram sem direção / É por aqui por aqui, não / E sumiram no horizonte sem chegar à conclusão”.

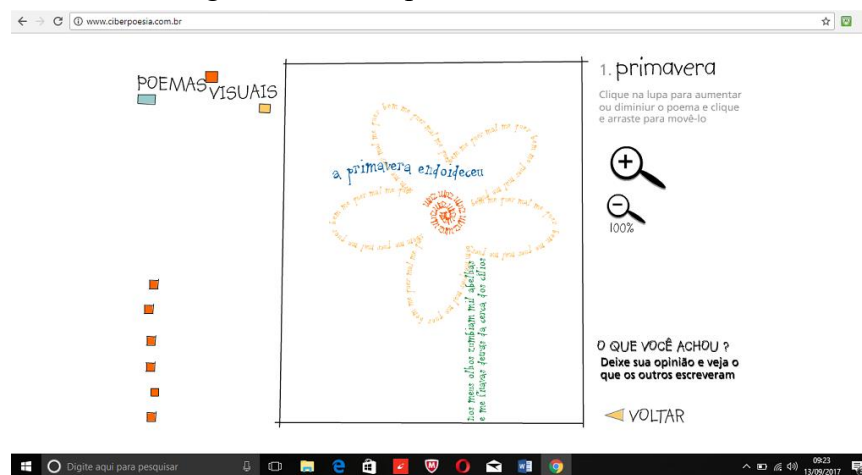
Figura 42 - Poesia Zigue-Zague



Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_zigue.htm

A seguir, apresentamos a poesia da primavera, Figura 43. Inicialmente, tínhamos a intenção de fazer uso dela como fonte de inspiração para um dos vídeos, mas, por razões logísticas, combinamos que esse ciberpoema seria utilizado apenas nas atividades de leitura durante as oficinas. A parte verbal do ciberpoema traz o seguinte texto: “A primavera endoideceu/ nos meus olhos zumbiam mil abelhas/ e me fitavas detrás da cerca dos cílios”

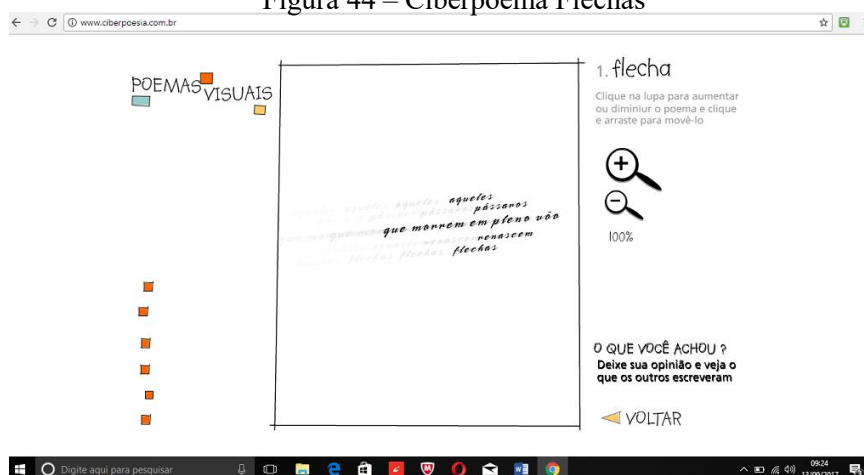
Figura 43 – Ciberpoema Primavera



Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_prima.htm

Por fim, a poesia das “flechas”, retratada na Figura 44, em cuja parte verbal está posto o texto: “Aqueles pássaros que morrem em pleno voo renascem flechas”.

Figura 44 – Ciberpoema Flechas



Fonte: http://www.ciberpoesia.com.br/ciber_flecha.htm

O trabalho com esses ciberpoemas, reiteramos, buscou sempre trazer as características do hipertexto para o trabalho com a leitura e a escrita em contexto de escolarização. Acreditamos ter conseguido alcançar o objetivo proposto que foi favorecer a compreensão dos

alunos acerca do texto digital, de suas características, particularidades e caminhos para interatividade.

Mesa dos fósforos

Aproveitando o contexto dessa primeira orientação, acessamos o site <http://www.samirmesquita.com.br/doispalitos.html> de Mesquita (2010) e conversamos com a turma sobre a possibilidade de criar a Mesa dos Fósforos. Para entender o princípio por detrás desse trabalho específico, vamos conhecer a proposta literária do site de Mesquita (2010), o “Dois palitos”. Basicamente, o visitante acessa o link e se depara com um site em branco, cuja única imagem é uma caixa de fósforos; utilizando-se do cursor do mouse, o visitante clica na caixa, abrindo-a; em seguida, ele escolhe aleatoriamente qualquer um dos fósforos, clica neles, acendendo-os. Enquanto o fósforo escolhido queima, surge um texto, ora com características de microconto, ora com características de ciberpoema. A seguir, na Figura 45, temos um exemplo, no qual, ao abrir a caixa, surge o texto: "Luzes de cinema/ As luzes se apagam/ os olhos se fecham/ O filme começa".

Figura 45 – Um exemplo do site Dois palitos

© www.samirmesquita.com.br/doispalitos.html



Fonte: <http://www.samirmesquita.com.br/doispalitos.html>

Inspirado pela proposta do site de Mesquita (2010), planejamos a elaboração de uma mesa dos fósforos; em que o visitante terá a oportunidade de ver e escutar declamações de alunos, bastando apenas acender um dos fósforos que se encontra dentro da caixinha, a ser colocada em cima da mesa, em posição central. Cada fósforo queimando corresponde a um ciberpoemas, sendo declamado pelo aluno. Atividade bastante interativa na qual foi possível dialogar com a turma sobre leitura e oralização de leitura, ação que consiste em ler em voz alta um texto escrito, colocando, na voz, a expressividade necessária para que o ouvinte viva as sensações presentes no texto. Atividade diferente da oralidade, que consiste em trabalhar a fala

como manifestação espontânea ou planejada acerca de um dado assunto.

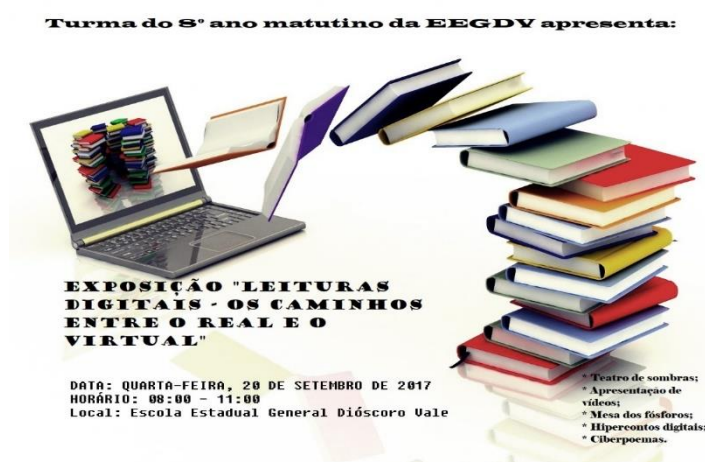
Grupo sala de sombras

O trabalho planejado para a Sala das Sombras, onde uma encenação performática seria organizada, infelizmente, não foi possível de acontecer, apesar de termos dado início às oficinas e realizado algumas reuniões. Alguns ensaios chegaram a ser feitos. Os cartazes e pôsteres chegaram a ser criados para anunciar a peça, todavia, alguns fatores inviabilizaram a continuidade desse segmento do protótipo. O principal deles foi a situação da sala de vídeo, que não se encontra em condições ideais para a montagem do espetáculo. Trata-se de um ambiente fechado, sem janelas e com o ar condicionado quebrado. Reunir pessoas lá para assistir ao teatro seria inviável devido ao calor que se cria no lugar. A situação ainda pioraria mais, visto que seria pelo menos umas cinco encenações da mesma peça durante o dia da mostra. Diante dessa circunstância, foi necessário realocar alunos para os demais segmentos do trabalho.

O dia da exposição

Ficou acordado que os trabalhos serão apresentados em uma só sala, dividida em segmentos. Assim teremos: no primeiro, a exposição dos modelos tridimensionais baseados nos ciberpoemas de Aquarone (1999); no segundo, apresentação dos vídeos de um minuto, baseados nas poesias de Caparelli e Gruzynski (2000); no terceiro, o lançamento oficial do site de hipercontos com os dois grupos apresentando suas histórias. O dia marcado para a apresentação da mostra foi 20 de setembro de 2017. Das 8h às 11h, nas dependências da Escola Estadual General Dióscoro Vale. Abaixo, na Figura 46, está o cartaz do evento.

Figura 46 – *Leituras digitais - os caminhos entre o real e o virtual*



Fonte: autoria própria

6.4.2 Análise dos trabalhos apresentados no dia da exposição - ciberpoemas

Apesar do grupo dos hipercontos também fazer sua apresentação na exposição, não detalharemos sua performance, uma vez que a mesma já foi mencionada e analisada, anteriormente, nesta pesquisa. Este segmento da intervenção, portanto, está dividido em três partes. A primeira abrange a exibição das produções realizadas pelo grupo dos vídeos. A segunda tem como foco os trabalhos expostos pelo grupo dos modelos. A terceira, a mais curta, destaca a participação dos integrantes da mesa de fósforos. Por razões que fugiram ao nosso controle, não foi possível culminar os trabalhos do grupo do teatro de sombras, apesar de termos conduzido oficinas.

Grupo minuto

Devido ao formato e o caráter deste texto, expomos exemplos do trabalho desenvolvido pelo grupo minuto, por meio de imagens, todavia, o link poderá levar o leitor a conhecer o trabalho na íntegra, basta um clique. Assim, apresentamos, nas Figuras 47, 48 e 49, frames capturados com o propósito de exemplificar a construção por trás deles.

Figura 47 – Frame 1 do vídeo 1



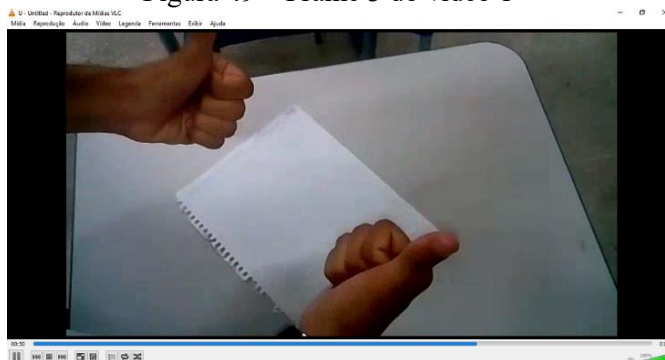
Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113077538709469/>

Figura 48 – Frame 2 do vídeo 1



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113077538709469/>

Figura 49 – Frame 3 do vídeo 1



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113077538709469/>

Essas três primeiras imagens fazem parte do primeiro vídeo, o de apresentação. Nele, o aluno se apresenta e, em seguida, mostra um “truque de mágica”. O papel que estava rasgado em pedaços começa a se juntar como que por encantamento em suas mãos. Após essa cena, aparece no vídeo uma pergunta ao espectador sobre como foi possível esse efeito. No que foi prontamente respondido pelos espectadores presentes durante a exibição, tratava-se, evidentemente, de uma cena invertida. Esse vídeo, especificamente, não foi baseado em nenhum dos ciberpoemas estudados durante as oficinas. Por outro lado, ele trabalha com uma lógica similar aos ciberpoemas, quando dialoga com o espectador, instigando-o a entender o que se passava. Trata-se do princípio da interatividade.

Retomamos, dessa forma, o que Rodrigues (2010) apontou na direção de algumas características pertinentes à construção ciberpoética, sendo a primeira característica justamente a interatividade. Interativo por si só, o ciberespaço constrói um tipo de arte literária. Em nosso trabalho, o ciberpoema permite não apenas a comunicação de significados entre autor e leitor como a troca constante de posição entre eles, ou seja, leitores e autores se tornam uns os outros, atores quase que simultâneos. Sendo interativo, portanto, o ciberpoema é construído de acordo com o seu leitor, pois permite que ele seja seu construtor e até seu autor. As possibilidades são múltiplas e dependem da experiência e da construção individual de cada leitor.

Esse traço característico dos ciberpoemas, de certa forma, despertou o interesse dos alunos, pois o movimento constituído no texto gera expectativas no leitor e, a partir dessas expectativas, os alunos reconstruíram os sentidos, conforme é possível observar nos vídeos produzidos, utilizando formas de linguagem diferente das presentes nos textos lidos.

O vídeo de apresentação do grupo dos vídeos construiu esse acordo de interatividade ao iniciar o diálogo com o espectador, servindo de introdução aos demais vídeos que foram exibidos. A seguir, temos imagens relacionadas à poesia do “navio”.

Figura 50 – Frame 1 do vídeo Navio



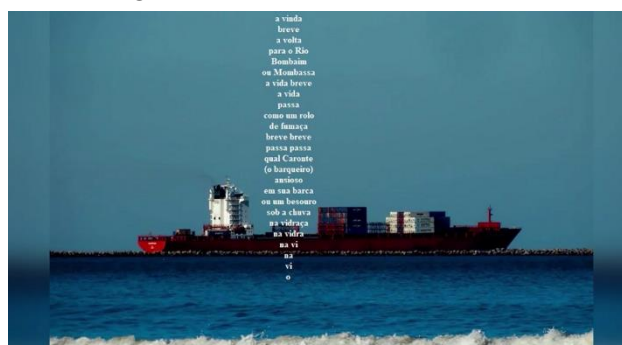
Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113069488710274/>

Figura 51 – Frame 2 do vídeo Navio



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113069488710274/>

Figura 52 – Frame 3 do vídeo Navio



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113069488710274/>

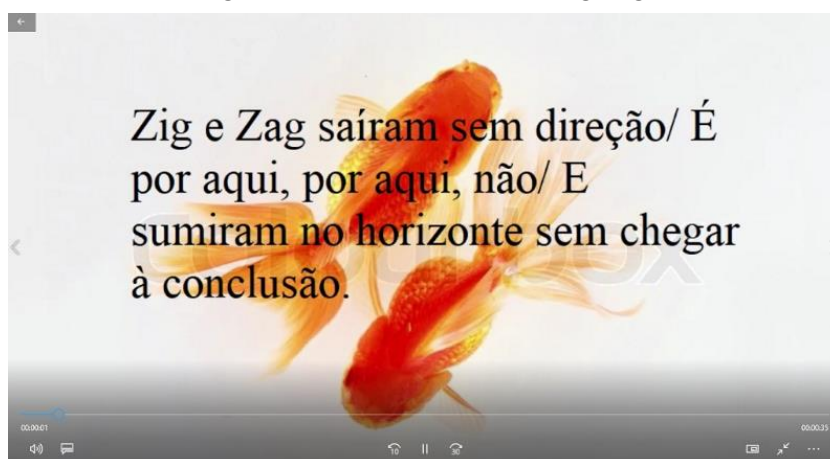
Nesse vídeo, os alunos apresentaram uma versão audiovisual da ciberpoesia do navio, trabalhada em nossas oficinas e mencionada anteriormente nesta pesquisa. O vídeo se resume a um navio se afastando, indo em direção ao alto mar, o som estridente vindo de sua chaminé e, no final, os versos de Caparelli e Gruszynski (2000) surgem por meio de uma imagem estática do navio. A partir de então, os vídeos apresentados durante nossa mostra serão os mais conceituais possíveis. A intenção é estabelecer uma comunicação entre hipermídias, de um lado um texto hipertextual, construído no ciberespaço, do outro temos a sua recriação audiovisual,

também em formato midiático. Por isso, a escolha por esse tipo de abordagem.

Nesse contexto, retomamos novamente Rodrigues (2010), quando afirma que a segunda característica do ciberpoema é a hipertextualidade, visto que o hipertexto detém uma linguagem própria do ciberespaço. É possível considerá-lo uma extensão da própria intertextualidade. Se um texto consegue remeter a outro, um hipertexto remete a muitos outros através de um clique. As infinitas possibilidades do hipertexto, no ciberpoema, vão além da convergência das mais diferentes hipermídias. Na verdade, abrem uma janela de oportunidades para a interatividade, a participação efetiva do navegador no poema, em uma interação que tem por base os processos multilíneares.

O próximo vídeo exibido durante nossa exposição foi o vídeo *Zig Zag*. Observemos, por meio das Figuras 53, 54 e 55, os frames retirados ao longo do vídeo.

Figura 53 – Frame 1 do vídeo *Zig Zag*



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113075828709640/>

Figura 54 – Frame 2 do vídeo *Zig Zag*



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113075828709640/>

Figura 55 – Frame 3 do vídeo Zig Zag



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113075828709640/>

Tendo ao fundo uma música de Bob Marley, o vídeo mostra três peixes se movimentando aleatoriamente em um aquário. Não sem antes mostrar em uma imagem estática os versos do ciberpoema adaptado, a poesia “zig zag”, mencionada anteriormente e trabalhada em nossas oficinas. Observando adaptações tão conceituais de poesias virtuais e interativas, cabe até mesmo fazer uma reflexão sobre não linearidade e linearidade. A linguagem linear, segundo Rodrigues (2010), é aquela que propõe uma leitura com começo, meio e fim predefinidos. Essa prática já vem sendo transgredida muito antes do surgimento do ciberespaço. Poemas escritos de cabeça para baixo, lidos de trás para frente, são exemplos simples dessa transgressão. Quem se dispuser a ler a poesia “zig zag” no site de ciberpoemas, verá o quanto ela gosta de brincar com essas perspectivas. Como já foi dito antes, o ciberespaço atua como um amplificador das múltiplas possibilidades, transgride, ao extremo, a linearidade da escrita e leitura de ciberpoemas. A estrutura de começo, meio e fim é indefinida pelo poeta e redefinida pelo leitor, multiplicando as possibilidades de construção ciberpoética.

Nosso próximo vídeo é o vídeo dos pássaros, baseado no ciberpoema *Flechas* e ilustrados por meio das Figuras 56, 57 e 58.

Figura 56 – Frame 1 do vídeo dos pássaros



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113072702043286/>

Figura 57 – Frame 2 do vídeo dos pássaros



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113072702043286/>

Figura 58 – Frame 3 do vídeo dos pássaros



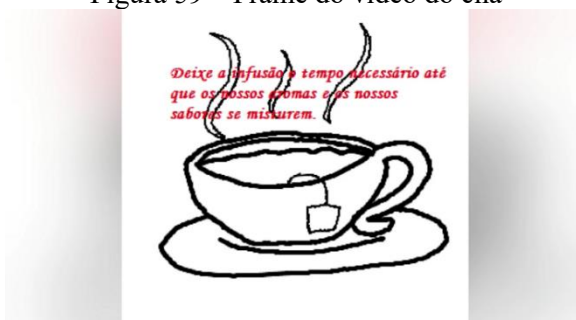
Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113072702043286/>

Eis um resumo: após a imagem estática de pássaros mortos, com os versos do ciberpoema *Flechas*, trabalhado durante as oficinas, vemos o movimento dos pássaros, levantando-se das areias da praia e ganhando gradualmente os céus. O som ao fundo é o das ondas do mar. Novamente, o diálogo, entre as hipermídias, é criado e, por meio dele, observamos a presença de recursos estéticos multimidiáticos.

Para Rodrigues (2010), a utilização de diversas linguagens tampouco é uma novidade no mundo da poesia. O formato da letra, a cor da página e a imagem já são recursos amplamente utilizados pelos poetas. Imagina ter, à disposição, além dessas possibilidades da linguagem, os recursos do ciberespaço? Vídeo, áudio, imagem, texto, animações, *emoticons*, entre outras linguagens, não só existem como coexistem e convergem na construção de uma ciberpoesia. O ciberespaço é, por essência, multimidiático, uma vasta interconexão de linguagens. Um ciberpoema, nesse contexto, portanto, reproduz e exemplifica essa característica, conforme poderemos observar no ciberpoema do chá, descrito mais adiante, através das Figuras 59 a 63, que seguem como imagens representativas de nosso último vídeo, baseado no ciberpoema do chá. A Figura 59 já traz uma referência direta ao citar o poema: “Deixe a infusão o tempo

necessário até que os nossos aromas e os nossos sabores se misturem”. Vejamos as imagens.

Figura 59 – Frame do vídeo do chá



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113071342043422/>

Figura 60 – Frame 2 do vídeo do chá



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113071342043422/>

Figura 61 – Frame 3 do vídeo do chá



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113071342043422/>

Figura 62 – Frame 4 do vídeo do chá



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113071342043422/>

Figura 63 – Frame 5 do vídeo do chá



Fonte: <https://www.facebook.com/thiago.augustus.75/videos/2113071342043422/>

Nesse vídeo, primeiramente, vemos o desenho de uma xícara de chá e os versos constituintes da poesia trabalhada em nossas oficinas; em seguida, é possível ver mãos preparando o chá. Ao fundo, temos a canção *Riptidi*, de Vance Joy, um evidente exemplo de aproveitamento de material musical, cortesia do grupo 1 dos hipercontos.

Concluindo, então, a participação do grupo dos vídeos, podemos levantar, novamente, a reflexão sobre a colaboratividade, aspecto vital na construção desses produtos audiovisuais, característica mais marcante e definidora da produção ciberpoética. As barreiras mentais e geográficas entre autores e leitores são rompidas ante a possibilidade de construção participativa. Através da interatividade, o leitor torna-se coautor da obra. Nos ciberpoemas e, conseqüentemente, em suas adaptações multimidiáticas, a autoria é coletiva. É possível pensar um ciberpoema em sistema aberto, no qual leitores anônimos colaborariam como autores anônimos em uma obra coletiva maior, por definição, seria uma obra inacabada, indeterminada, em progresso. Percebe-se, então, o quanto faz sentido a ideia de realizar adaptações em vídeos dos ciberpoemas escolhidos; o quanto adiciona em termos de qualidade à proposta de uma literatura digital; cada usuário do ciberespaço pode dar sua contribuição para a escrita da ciberpoesia, em diversas medidas, seja escolhendo a forma e a ordem de leitura, seja propriamente produzindo multilinguagens, o leitor pode ser um autor/colaborador.

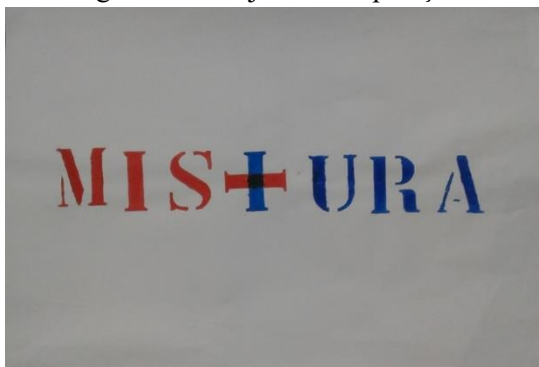
Continuando nossa análise, vamos agora observar imagens referentes a produções tridimensionais do grupo dos modelos. Todos eles feitos a partir dos ciberpoemas de Aquarone (1999).

Grupo Aquarone

Para iniciar a análise do último grupo participante deste projeto de intervenção, apresentamos as seguintes imagens, Figuras 64 e 65 que poderão ser acessadas em:

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2114088008608422&set=pcb.2114089678608255&type=3>.

Figura 64 – Objeto em exposição 1



Fonte: material produzido pelos alunos

Figura 65 – Objeto em exposição 2



Fonte: material produzido pelos alunos

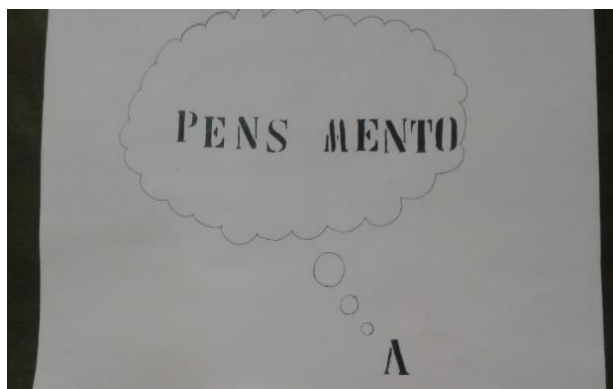
Na Figura 64, vemos que, quando as cores se cruzam, acontece a “mistura”, reunindo semanticamente signo, significante e significado. Na imagem 65, os balões que formam a letra “o” de “solto” se encontram na verdade presos, sempre na iminência de se soltarem e ganharem a liberdade. É importante destacar que tanto o grupo dos vídeos, quanto o grupo dos modelos trabalham com adaptações. A diferença é que, enquanto os vídeos são claras adaptações audiovisuais, os modelos possuem um caráter mais lúdico. O lúdico aqui é de fato aquilo que significa enquanto adjetivo masculino. Trata-se de sua origem etimológica, o latim *ludos*, aquilo que remete para jogos e divertimento. A atividade lúdica é antes de tudo uma atividade de entretenimento, que proporciona prazer e divertimento às pessoas envolvidas. O conceito de atividades lúdicas está relacionado com o ludismo, ou seja, atividade relacionadas com jogos e com o ato de brincar. Os conteúdos lúdicos são muito importantes na aprendizagem, porque trazem aos alunos a noção de que aprender pode ser divertido. As iniciativas lúdicas, nas escolas, potenciam a criatividade e contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Um texto ou discurso lúdico é uma produção cultural que é capaz de divertir o leitor ou ouvinte. É essencial para chamar a atenção e para persuadir outras pessoas. Eis então nosso real propósito na elaboração dos modelos tridimensionais: possibilitar uma interação lúdica entre os espectadores e os produtos criados. Esperamos que atentem para o fato de que tanto em ambientes virtuais quanto no mundo real as poesias expostas tratam desse universo mais lúdico.

Retomamos, nesse sentido, o importante aporte de Rojo e Moura (2012) ao definir o protótipo didático enquanto uma reflexão a partir da pedagogia dos multiletramentos. O essencial é que busquemos procedimentos didáticos colaborativos que descrevam experiências e as circunstâncias decorrentes dos multiletramentos, seja no uso das novas tecnologias de informação e comunicação, seja com um trabalho que se inicia a partir das culturas de referências de nossos alunos ou mesmo as mídias e linguagens por eles conhecidas. Segundo Rojo e Moura (2012, p. 8), “essas propostas de ensino deveriam visar aos letramentos múltiplos, ou aos multiletramentos, e deveriam abranger atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural [...]”. Compreendemos que nosso produto final contempla essas definições, visto que é um trabalho discursivo, cultural e hipertextual. Não é por acaso que o lema escolhido para a nossa exposição foi de trazer o que estava dentro do ciberespaço para o espaço não virtual.

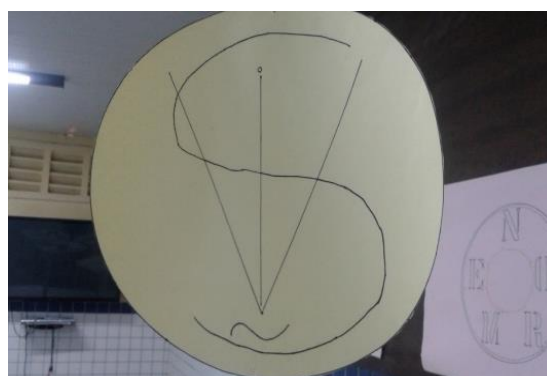
Vamos prosseguir com a observação dos modelos, para tanto seguem as Figuras 66, 67 e 68 que também poderão ser acessadas por meio do link: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2114088008608422&set=pcb.2114089678608255&type=3>.

Figura 66 – Objeto em exposição 3



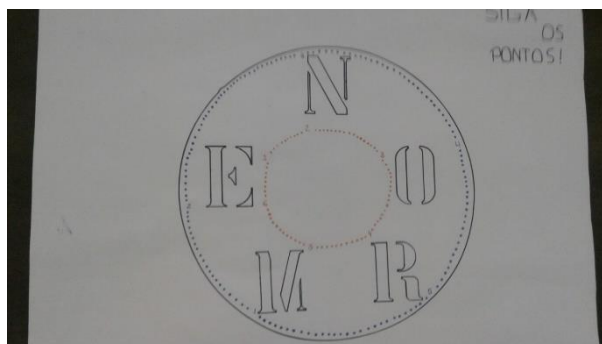
Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 67 – Objeto em exposição 4



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 68 – Objeto em exposição 5

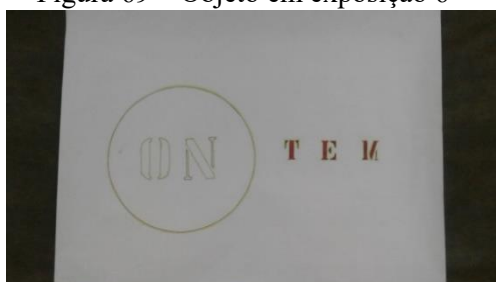


Fonte: material produzido pelos alunos.

Nas três imagens acima, contemplamos mais e mais exemplos de atividades lúdicas. Seja no ato de refletir sobre um balão de pensamento e uma letra fora desse pensamento, seja para decifrar o que de fato está escrito na circunferência, como em um exame de vista, ou mesmo na hora de seguir os pontos, recriando palavras e conceitos, construindo, assim, múltiplos sentidos.

Novamente, com base em Rojo e Moura (2012), contemplamos a apresentação das características e do funcionamento dos multiletramentos, na medida em que buscamos uma prática didática que privilegia a multisssemiose, justificando a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, além de apresentar, esquematicamente, o como fazer dessa pedagogia. Para os autores, essa pedagogia, resumidamente, parte da afirmação de que o mundo contemporâneo é caracterizado pela multiplicidade cultural que se expressa e se comunica por meio de textos multimodais (impressos ou digitais), ou seja, textos constituídos por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral ou escrita, sonoridades) que fazem significar esses textos. Essa multimodalidade ou multiplicidade de linguagens exige multiletramentos. Esse segmento do protótipo didático a partir de ciberpoemas busca, exatamente, essa necessidade de multiletrar. Vamos dar continuidade à observação, por meio das Figuras 69, 70 e 71.

Figura 69 – Objeto em exposição 6



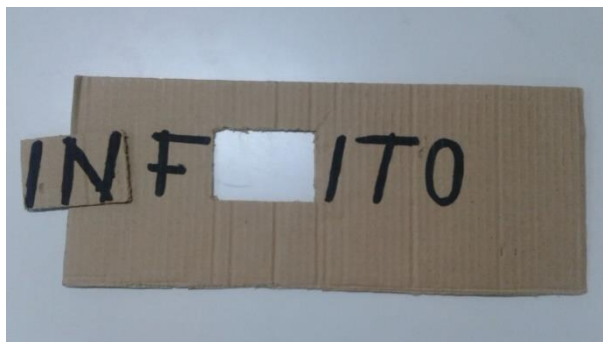
Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 70 – Objeto em exposição 7



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 71 – Objeto em exposição 8



Fonte: material produzido pelos alunos.

Mais conceitos lúdicos, mais possibilidades de reproduções de sentido. O “on” da palavra “ontem” é claramente uma alusão ao “on” do inglês, no sentido de “ligar”, por isso está colorido de verde. Na segunda imagem, quando posicionamos a lupa em cima do “o” da palavra “longe”, ele fica do mesmo tamanho das letras que formam o significante “pert”, formando, assim, a palavra “perto” em letras grandes. Já a terceira imagem brinca com a oposição finito X infinito, enquanto um é na realidade recorte do outro.

Observando os detalhes aqui apresentados, é possível perceber o quanto este produto final não é tão final assim, porque partimos do princípio que sempre podemos construir mais e mais. Aperfeiçoar sempre um constructo que na realidade nunca estará plenamente acabado. Eis, então, mais uma referência ao tipo de intervenção que escolhemos: o protótipo. Ainda segundo Rojo (2011), um protótipo, no mundo físico – tomando a engenharia, por exemplo, é um produto ainda incompleto, em fase de planejamento ou testes e customização. No mundo virtual ou digital, um protótipo é um modelo digital, sem suas funcionalidades inteligentes, como bancos de dados ou sistemas legados, apenas com suas funcionalidades básicas.

O protótipo que aqui contemplamos é na verdade um esqueleto de uma sequência didática a ser preenchido pelo professor. Também ao docente de língua caberia a função de conduzir a avaliação diagnóstica, seja da cultura local e dos conhecimentos e capacidades de seus alunos para poder escolher tanto os objetivos mais adequados a eles como os textos multimodais e hipermidiáticos mais interessantes do acervo ou do banco; seja das atividades de ensino já desenvolvidas na escola que possam estar direcionadas às novas aprendizagens.

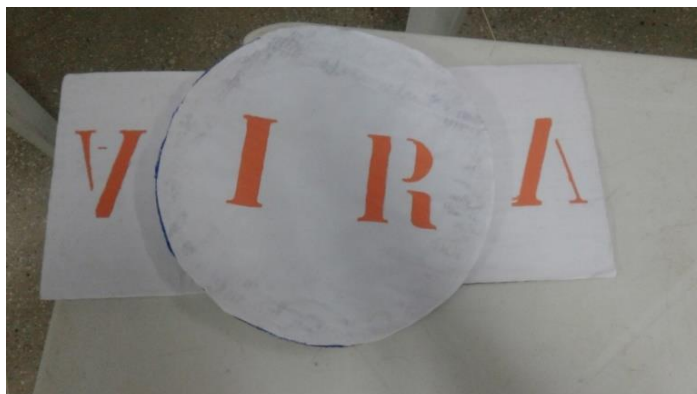
O passo seguinte do professor seria a construção de seu planejamento de ensino, estando ele adequada ao contexto escolar e aos alunos a partir dos objetivos e textos escolhidos do acervo e atentando aos princípios de ensino-aprendizagem da leitura, da escrita e da oralidade. Isso se constitui em um trabalho de colaboração entre o docente e a academia. Nossa exposição objetivou alcançar esses princípios. Vejamos mais exemplos de modelos produzidos por meio das Figuras 72 a 76 que seguem.

Figura 72 – Objeto em exposição 9



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 73 – Objeto em exposição 10



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 74 – Objeto em exposição 11



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 75 – Objeto em exposição 12



Fonte: material produzido pelos alunos.

Figura 76 – Objeto em exposição 13



Fonte: material produzido pelos alunos.

No tabuleiro de damas, quando retiramos o “s” de “mais” e o posicionamos em “meno”, construímos a palavra “menos”. Novamente, uma construção de sentido que contempla o lúdico

e também o conceitual, quando o “mais” significa “menos”; em seguida, vemos que o círculo no meio da palavra “vira” realmente vira. Na terceira, vemos que cada pedra é na verdade um “pedaço” de fato. Na quarta imagem, percebemos que o que distingue “bem” e “mal” é apenas uma brincadeira de consoante. Por fim, na quinta e última imagem, quando abrimos o zíper, eis que se forma a palavra “corte”.

A seguir, temos a análise da participação do grupo da mesa de fósforos.

A mesa de fósforos

Certamente, a atividade mais lúdica de toda a exposição, mais até que as peças interativas construídas pelo grupo dos modelos. E, por incrível que pareça, foi a mais simples de todas as atividades expositivas, o que significa que nem toda complexidade é sinônimo de profundidade. Muitas vezes, nas práticas mais simples temos um maior retorno. Como mencionado anteriormente, o grupo da mesa de fósforos trouxe para os espectadores ali presentes a possibilidade de vivenciar na prática o que estava no ciberespaço. A proposta literária de Samir Mesquita foi trazida para o mundo real e a dinâmica proposta era tão somente cada espectador acender um fósforo; em seguida, um integrante da mesa aleatoriamente sorteava uma poesia de Samir Mesquita, presente no site “Dois Palitos”. Havia centenas de versos, impressos em pequenas tiras de papel, espalhadas por toda a mesa. Os versos eram então recitados em voz alta e entregues como presente ao visitante que acendeu o fósforo. Confira a imagem abaixo:

Figura 77 – Mesa de fósforos



Fonte: material produzido pelos alunos.

Concluindo essa parte do protótipo a partir de cyberpoemas, vamos agora para as considerações finais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo amplo desenvolver práticas leitoras e de navegação em alunos do 8º ano do ensino fundamental, a partir de ambientes virtuais ou, mais metodologicamente, construir práticas pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades leitoras necessárias em alunos do ensino fundamental para que eles se tornem eficientes navegadores de hipertextos digitais. Definido este objetivo geral, partimos para os objetivos específicos desta pesquisa, entre eles temos: (1) observar, através de diagnósticos realizados, a leitura e a navegação dos alunos em ambientes digitais; (2) trabalhar multiletramentos, multimodalidades e interatividade em hipercontos e ciberpoemas, a partir de uma intervenção didática; (3) observar os resultados obtidos dos protótipos didáticos. Para atender a esses objetivos, seguimos determinados passos. No primeiro momento, procuramos uma abordagem sócio-histórica sobre as concepções de leitura; em seguida, realizamos diagnósticos, a fim de observar a leitura e a navegação de alunos de uma turma de ensino fundamental em ambientes digitais; o passo seguinte foi buscar uma ancoragem teórica que sustentasse nossas análises; determinamos uma metodologia para a intervenção didática e, finalmente, colocamos em prática intervenções didáticas nessa turma de ensino fundamental, tendo como foco a leitura em ambientes digitais, culminando na análise dos dados obtidos de nossa intervenção.

Entre os aportes teóricos que usamos na abordagem sócio-histórica sobre as concepções de leitura, destacamos Chartier (1999) que, em sua obra, questiona se o texto eletrônico é de fato a maior revolução que a “história do livro” presenciou. Em sua análise, ele não nega que se trata de uma revolução, mas salienta que a história foi testemunha de revoluções mais contundentes. A própria revolução de Gutenberg teria sido um divisor de águas bem mais impactante. Por outro lado, Chartier (1999) afirma que não existe rupturas totais, mas, sim, longos períodos de transição. Quando da tradição manuscrita/copista, o vínculo entre escriba e texto era mais íntimo, aspecto que refletia, claramente, na leitura. Com a técnica inovadora de Gutenberg, isso vai sendo gradualmente abandonado. Mudanças nunca ocorrem de um dia para o outro. Houve uma continuidade entre a cultura manuscrita e a cultura impressa. Isso nos leva a uma reflexão, a de que existe hoje também uma continuidade entre a cultura impressa e a cultura digital.

Se por um lado o que Chartier (1999) entendeu como um período de transição entre o impresso e o digital, Jenkins (2009) compreende como o surgimento de um tempo de convergência midiática, atrelando a concepção de leituras ao papel das mídias na sociedade. Um princípio norteador neste trabalho de pesquisa diz respeito ao papel das mídias na

construção da leitura. E nunca antes como agora, em plena era de informações digitais, as mídias se convergiram tanto e, nesse sentido, convergência entende-se como colisão, em que o antigo e o novo se encontram e se interconectam. Trata-se de um movimento constante de conteúdos a partir de infinitas plataformas de mídia. A relevância da convergência está em seu papel definidor de todo um conjunto de transformações tecnológicas, sociais e culturais. A moderna convergência midiática abrange, antes de tudo, uma mudança cultural, feita em razão da busca por novas informações e das conexões aos conteúdos, dispersos nas mais variadas mídias.

Outro autor destacado em nossa abordagem sócio-histórica foi Lévy (2009) que reflete acerca do impacto das tecnologias sobre a construção estrutural da inteligência coletiva. O autor centraliza suas atenções na cibercultura, concebida em suas múltiplas dimensões: a essência, o movimento social, o som, a arte. A cibercultura, em sua universalização, é considerada um ente propagador da copresença e da interação em seus aspectos físicos, sociais e informacionais. Não apenas isso, como também a cibercultura está conectada ao virtual, que aqui se entende como entidade “desterritorializada”, com capacidade para gerar diversas manifestações concretas em momentos distintos e locais determinados, no entanto a mesma não está fixa a um lugar ou tempo específico, embora seja inquestionável sua natureza enquanto entidade de conexão. Conexão que permite certas particularidades entre agrupamentos humanos, tais como coordenar, cooperar, alimentar e consultar uma memória em comum, e isso em tempo real, independente da distribuição geográfica e do fuso horário.

Dando fechamento a esses aportes teóricos, Santaella (2013) afirma sobre importantes questões relacionadas às formas de inter-relação entre as tecnologias informacionais e comunicacionais e as mais variadas dimensões sociais e subjetivas do humano. O desenvolvimento tecnológico trouxe uma nova condição na existência humana: a ubiquidade, visto que os indivíduos estão cada vez mais ubíquos e isso fica bem evidente quando nos apercebemos de nossa hipermobilidade em razão do uso dos dispositivos móveis. Estamos ao mesmo tempo presentes e ausentes. Podemos tanto consumir informação quanto produzi-la, independente do lugar onde estejamos, parte essencial da revolução em curso desde o advento da chamada internet das coisas.

Partindo dessas abordagens sócio-históricas, conduzimos diagnósticos com alunos de ensino fundamental a fim de identificar em qual suporte estaria havendo maior dificuldade de leitura, se no impresso ou no digital. A análise desses dados resultou na conclusão de que não importa em qual suporte o texto está sendo lido. Na realidade, o texto está sendo muito mal lido, independente do suporte. O fato observado é que nossos alunos encontram dificuldades

referentes à leitura propriamente dita, não importando se o objeto lido é impresso ou digital, e que o foco desta pesquisa deve ser em torno das habilidades leitoras. Assim sendo, por uma questão de recorte teórico, optamos por focar nas leituras em ambientes digitais.

A partir dos dados obtidos no diagnóstico, construímos a ancoragem teórica na qual trabalhamos. Concluimos que se o foco desta pesquisa é a leitura em ambientes digitais, então o aspecto a ser trabalhado é justamente a hipertextualidade. De acordo com a proposta de Marcuschi (1999), a não linearidade é característica essencial do hipertexto. E como constituintes da não linearidade, destacamos os mecanismos da organização dos níveis mais baixos das unidades linguísticas; a forma como cada informação é estocada em cada mídia; e as formas como o leitor faz o controle de acesso à informação. Os dois primeiros pontos não implicariam grandes distinções entre o impresso e o virtual, em contraste com o terceiro ponto, tendo em vista o infinito volume de informações presentes nas mídias virtuais. Por sua vez, Coscarelli (2009) afirma que, no hipertexto, existe uma exigência por habilidades de busca/navegação e essas habilidades não vêm sendo contempladas em nosso exercício docente de professor de línguas, uma vez que são habilidades que não costumamos desenvolver em nossos alunos. Para Ribeiro (2009), compreender é uma construção que acontece em decorrência da sobreposição dessas habilidades. Ainda que seja importante, da parte do leitor, o desenvolvimento de múltiplos letramentos, a apresentação de habilidades assimétricas em relação aos mais diversos aspectos de leitura é uma realidade. Estamos falando de assimetria entre navegação e habilidades de leitura. Marcuschi e Xavier (2010), por sua vez, têm um entendimento particular ao conceituar o hipertexto como um conjunto, ao mesmo tempo dinâmico e flexível, além de combinado a diferentes tipos de textos ou elementos referentes ao signo, que começam a servir como parâmetros condicionantes às formas textuais atualmente em vigor.

Para Rojo e Moura (2012), os multiletramentos nos direcionam a pensar, entre outras coisas, como as novas tecnologias da informação, os hipertextos e hipermídias, modificam o que se entende, na escola, por ensinar e aprender. Os multiletramentos são estruturas “híbridas” e “interativas” ou mais precisamente “colaborativas”, sobretudo quando pensarmos na cada vez mais presente e significativa tecnologia digital e suas ferramentas (o *blog*, o *twitter*, os aplicativos para celular, entre outros). Também podem ser considerados “subversivos”, principalmente ao se considerar o desenho do hipertexto, que permite várias conexões e trajetórias. Subvertem especialmente as relações de comando unidirecional da comunicação e da informação (da produção cultural, portanto). Leffa e Vetromille-Castro (2008) afirmam que o texto digital é especificamente dinâmico, renovado na tela do computador dezenas de vezes

por segundo. Por ser extremamente rápido e sensível a qualquer mudança introduzida no sistema, é possível, em princípio, reeditá-lo e reimprimi-lo com transformações a cada fração de segundo, fazendo com que esse texto, caracterizado pela elasticidade e flexibilidade, se modifique de acordo com as preferências do leitor, sendo apenas uma questão de programação, explorando a potencialidade da máquina. Nesse cenário, portanto, entra a interatividade.

Determinada nossa ancoragem teórica, elaboramos a metodologia necessária para a construção da nossa intervenção didática. Para conseguirmos chegar ao objeto desta pesquisa, um longo caminho foi percorrido, seguindo a metodologia mais adequada aos nossos propósitos, isso porque todo processo investigativo é norteado por princípios metodológicos e quais métodos utilizar. Silva e Menezes (2005) afirmam que a elaboração de um projeto de pesquisa e o desenvolvimento da própria pesquisa, seja uma dissertação, seja uma tese, necessitam, para que seus resultados sejam satisfatórios, estar baseados em planejamento cuidadoso, reflexões conceituais sólidas e alicerçados em conhecimentos já existentes. Recortado o objeto de pesquisa, partimos para a intervenção em sala de aula. Como proposta de intervenção, escolhemos planificar e desenvolver dois protótipos didáticos a partir do referencial teórico em Rojo e Moura (2012). O protótipo deve ser compreendido como uma estrutura antes de tudo flexível e vazada que permitirá modificações por quem deseje utilizá-la em outros contextos. Nesse sentido, houve a necessidade de conceber protótipos que direcionassem os alunos à leitura, à análise crítica e à produção textual.

Cabe neste estudo desenvolver mecanismos que possibilitem aos discentes o conhecimento dos mais diversos objetos culturais e midiáticos (sejam impressos ou digitais). Foi necessário desenvolver propostas que promovam novas experiências estéticas e de criação a partir da linguagem. Os protótipos engendrados e planejados priorizaram a leitura e produção de textos e gêneros multimidiáticos. O primeiro protótipo teve como foco o hiperconto digital e o segundo trabalhou o ciberpoema.

No protótipo didático relacionado ao hiperconto, o produto final foi a criação de um site de hipercontos, privilegiando, assim, aspectos como interatividade, a não linearidade e a colaboratividade. Por sua vez, o protótipo didático relacionado aos ciberpoemas também focou nos mesmos aspectos do protótipo do hiperconto. A diferença é que o produto final foi uma exposição multimídia, em que foram expostos e exibidos trabalhos dos alunos. A partir de toda a ancoragem teórica levantada e da metodologia aplicada na intervenção didática, podemos finalmente concluir que nossos propósitos foram positivamente alcançados. As oficinas e os construtos finais criados pelos alunos atenderam às nossas expectativas. A análise realizada dos trabalhos executados pelos alunos atendeu à ancoragem teórica que levantamos. Isso tudo

corroborar a própria relevância desta pesquisa enquanto ferramenta para uma reflexão das práticas didáticas que nós professores de língua precisamos fazer. É impensável, hoje em dia, pensar práticas de leitura desconsiderando o contexto trazido pelas hipermídias digitais. Independente se estamos em um período de transição ou em um período de convergência, o fato é que a literatura em ambientes digitais é uma realidade consumada e as práticas didáticas precisam refletir essa nova realidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. et al. **Para gostar de ler: crônicas**. São Paulo: Ática, 2003. v. 1.

ANDRADE, C. D. et al. **Para gostar de ler: crônicas**. São Paulo: Ática, 2003. v. 1.

Disponível em:

<http://files.comunidades.net/7underground/PARA_GOSTAR_DE_LER_VOLUME_1__CRONICAS.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2016.

AQUARONE, P. **Poemas multimídia**. 1999. Disponível em:

<<http://www.pauloaquarone.com/projeto.html>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria de Cultura do Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Cultura do Governo do Estado do Rio de Janeiro. 2016. **Festival do minuto**.

Disponível em: <<https://www.festivaldominuto.com.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPARELLI, S.; GRUZYNSKI, A. C.; KMOHAN, G. Poesia visual, hipertexto e ciberpoesia. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 13, dez. 2000. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3082/2358>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CAPARELLI, S.; GRUZYNSKI, A. C. **Ciber & poemas**. 2000. Disponível em:

<<http://www.ciberpoesia.com.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CECÍLIO, M. (Org.). **Hipercontos digitais**. 2014. Disponível em:

<<http://marcosletramento.wixsite.com/hipercontos>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP, 1999.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSCARELLI, C. V. Os dons do hipertexto. **Littera**: linguística e literatura. Pedro Leopoldo: Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo, 2006 (no prelo).

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009.

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

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

INSTITUTO METRÓPOLE DIGITAL (Natal). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Sobre o IMD**. 2017. Disponível em: <<https://www.imd.ufrn.br/portal/sobreimd>>. Acesso em: 21 fev. 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da leitura no brasil. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2017.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LEFFA, V. J.; VETROMILLE-CASTRO, R. Texto, hipertexto e interatividade. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 166-192, jul./dez. 2008.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2009.

LOBATO, M. **Negrinha**. 2014. Disponível em: <<https://escrevivencia.files.wordpress.com/2014/03/negrinha-monteiro-lobato.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

LOBATO, M. **Negrinha**. São Paulo: Globo, 2008.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, v. 3, p. 21-46, 1999.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertextos e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MELLO, A.; SPALDING, M.; KAYNA, M. **Manifesto literatura digital**. [201-]. Disponível em: <<http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25012>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MESQUITA, S. **Dois palitos**. 2010. Disponível em: <<http://www.samirmesquita.com.br/doispalitos.html>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

NOGUEIRA JÚNIOR, A. **Projeto releituras**. 1996. Disponível em: <http://www.releituras.com/fsabino_bio.asp>. Acesso em: 15 jun. 2016.

PAIVA, F. A. **A leitura de infográficos da revista Superinteressante**: procedimentos de leitura e compreensão. 2009. 204 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

RIBEIRO, A. E. Navegar sem ler, ler sem navegar e outras combinações de habilidades do leitor. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 75-102, dez. 2009.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES, C. O. et. al. Ciberpoesia: um híbrido infinitamente colaborativo. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORTE, 9., 2010, Rio Branco, **Anais...** Rio Branco: INTERCOM, 2010.

ROJO, R. Multiletramentos e abordagem da diversidade cultural no ensino de língua materna: protótipos de materiais didáticos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 6., 2011, Natal. **Anais...** Natal: SIGET, 2011.

_____. Apresentação: Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

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

ROJO, R. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um web-curriculo. IN: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM LETRAS E LINGÜÍSTICA, 31., 2016, Campinas. **Anais...** Campinas: ENANPOLL, 2016.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação**: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, V. C. O. Multiletramentos: desenvolvimento de habilidades de escrita de textos em contextos digitais. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 6., 2014, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: EDUFU, 2014. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1607.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SPALDING, M. **Alice do livro impresso ao e-book**: adaptação de Alice no país das maravilhas e de através do espelho para ipad. 2012. 246 f. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.literaturadigital.com.br/tese/teseLiteraturaDigital.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.