



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO
PARÁ INSTITUTO DE ESTUDOS DO XINGU**

CÉLIO RIBEIRO DE SOUZA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA E A CONTRIBUIÇÃO DAS
FERRAMENTAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

SÃO FÉLIX DO XINGU- PA

2020

CÉLIO RIBEIRO DE SOUZA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA E A CONTRIBUIÇÃO DAS
FERRAMENTAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Estudos do Xingu (IEX) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras, com ênfase em Língua Portuguesa.

Orientador (a): Prof^a. Doutora Elaine Ferreira Dias.

SÃO FÉLIX DO XINGU-PA

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial do Instituto de Estudos do Xingu

Souza, Célio Ribeiro de

Letramento literário na escola e a contribuição das ferramentas digitais no processo de ensino - aprendizagem / Célio Ribeiro de Souza; orientadora, Elaine Ferreira Dias. — São Félix do Xingu: [s. n.], 2020.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de São Félix do Xingu, Instituto de Estudos do Xingu, Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, São Félix do Xingu, 2020.

1. Letramento. 2. Ensino – Metodologia. 3. Tecnologia educacional. 4. Literatura (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 5. Escolas - São Félix do Xingu(PA). I. Dias, Elaine Ferreira, orient. II. Título.

CDD: 23. ed.: 807

CÉLIO RIBEIRO DE SOUZA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA E A CONTRIBUIÇÃO DAS
FERRAMENTAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Data de Avaliação ____/____/____

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Elaine Ferreira Dias
Unifesspa - IEX
Orientadora
(Presidente)

Prof.^o Dr.^o Edson de Freitas Gomes
Unifesspa - IEX

Prof.^a Mse Raimunda da Silva Nunes

SÃO FÉLIX DO XINGU – PA

2020

Dedico este trabalho ao corpo docente do Instituto de Estudo do Xingu, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, pelas contribuições na minha formação acadêmica, em particular à minha orientadora Prof^a Doutora Elaine Ferreira Dias.

Aos meus pais: Cícero Ribeiro de Oliveira e Antônia Lima de Souza. Aos meus irmãos (ãs): Adriano Ribeiro de Souza, Cleudinéia Ribeiro de Souza, Francisco Ribeiro de Souza, Leandro Ribeiro de Souza, Rodrigo Ribeiro de Souza e Solange Ribeiro de Souza.

A todos os colegas de trabalho pela força que me deram, contribuindo na pesquisa de campo.

Minha eterna gratidão a todos vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para que eu pudesse alcançar esta vitória na vida acadêmica e profissional. Em específico, a Deus, Todo-Poderoso, que com os seus braços fortes dotou-me de conhecimento e persistência para enfrentar os percalços desta árdua caminhada.

À minha amiga e fiel companheira, Prof^a Vilma Pereira de Brito, que no momento que mais precisei estendeu-me as mãos, tornando-me um membro da sua casa, adotando-me por amor e sem reservas.

Agradeço particularmente a toda minha família, representada pelos meus pais: Cícero e Antônia e meus irmãos: Adriano, Cleudinéia, Francisco, Leandro, Rodrigo e Solange, que embora nem sempre estando presentes na vida diária, torceram pelo meu sucesso, por entenderem que uma das formas de ascender profissionalmente é através do conhecimento.

Agradeço ao Instituto de Estudos do Xingu (IEX), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, que me oportunizou ingressar na academia e ao longo do curso abriu-me possibilidades de transformação na forma de pensar e de agir, pois, foi nesta instituição que ampliei meus conhecimentos e amizades. Portanto, por estas e outras razões, optei em citar a cada um que colaborou comigo, a saber: Ananias, Benedito, Carolina, Edson, Ednaldo, Elaine, Ezilda, Fábio, Jorge Henrique, Luciana, Marcos, Michely, Nayara e Paulo Antônio, bem como aos meus colegas: Adriana, Claudiane, Cledson, Meirinalva e Susiane.

Finalmente, agradeço aos colegas de trabalho, com os quais convivo no dia-a-dia: Ademar, Alzicleia, Carmina, Claudineia, Dianary, Eliene, Feernanda, Keila Rosa, Lindinei, Márcia, Maria Rodrigues, Michele, Raimunda, Raimunda Maciel, Raquel, Rizeuda, Tânia, Zenira e ao colega professor Antônio César da escola *B.*

“O ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social. O significado deixa de ser uma questão que diz respeito apenas ao leitor e ao texto para ser controlado pela sociedade. A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas”.

(COSSON, 2014. p. 40)

RESUMO

Esta pesquisa tem natureza quali-quantitativa e busca investigar o processo de letramento literário e o uso das ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de São Félix do Xingu-Pa. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas e de campo. A pesquisa de campo tem como público alvo alunos do 8º ano e docentes das disciplinas Língua Portuguesa e de Redação, lotados nas escolas Pássaro Azul e João Ciro de Moura. Como instrumento de coleta de dados, utilizaram-se dois questionários. Os principais aportes teóricos empregados para a fundamentação e análise dos dados foram Cosson (2014, 2017), Soares (1999, 2001, 2003, 2019), Kleiman (2002, 2005, 2013), Rojo (2012, 2013), Santaella (2004), Lakatos (2017) e De Pietri (2009). Os resultados da pesquisa mostram, dentre outros aspectos, que o uso de tecnologia é pouco empregado, equipamentos de amplo acesso como o celular tem uso vedado devido à concepção de que este prejudica o processo ensino aprendizagem. Desse modo, a utilização das ferramentas digitais é praticamente inexistente, o ensino da literatura é limitado ao analógico e as maiorias dos alunos não conseguem diferenciar gêneros textuais analógicos e digitais, como, por exemplo, o conto e o hiperconto. Busca-se, portanto, com este trabalho contribuir com as pesquisas de Letramento Literário e o uso das TIC's.

Palavras-chave: Letramento Literário. Ferramentas Digitais. Contos. Hipercontos. TICs.

ABSTRACT

This research has a qualitative and quantitative nature and seeks to investigate the contribution of digital tools in the teaching-learning process of elementary school students in two public schools in the municipality of São Félix do Xingu-Pa. To this end, bibliographic and field research were carried out. The field research is aimed at 8th grade students and teachers of Portuguese and Writing in the Bird Blue and João Ciro de Moura schools. As a data collection instrument, two questionnaires were used. The main theoretical contributions used to support and analyze the results of the work were Cosson (2014, 2017), Soares (2004), Kleiman (2005, 2011, 2013), Rojo (2012), Santaella (2013), Lakatos (2019) and Pietri (2009). The results of the research show, among other aspects, that the use of technology is little used, equipment with wide access such as cell phones is forbidden due to the conception that this harms the teaching-learning process. Thus, the use of digital tools is practically nonexistent, the teaching of literature is limited to analogue and most students are unable to differentiate short stories from hyper short stories. Therefore, this work seeks to contribute to literary literacy research and the use of ICTs.

Keywords: Literary Literacy. Digital Tools. Tales. Hyperpoints. ICTs.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO DE LEITURA	13
2.1	Aspectos históricos e conceituais do termo letramento literário	13
2.2	Ensino de leitura no espaço escolar	15
2.3	Ensino e escolarização da leitura	17
2.4	A literatura na sociedade contemporânea	18
3	FERRAMENTAS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR	21
3.1	A relevância da TICs na escola	22
3.2	Letramento Literário, multiletramentos e letramento digital na escola	23
3.3	Contribuições dos contos e dos hipercontos na era digital	25
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	28
4.1	Metodologia	28
4.2	<i>Locus</i> da pesquisa	29
4.3	Perfil dos participantes	30
4.4	Análises dos Resultados	31
4.4.1	Grupo 1: Alunos	31
4.4.2	Grupo 2: Professores	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	53
	APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados	56

1 INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa tem se constituído em um grande desafio para a escola e, em particular, para o professor, tendo em vista a sua complexidade. Pelo que se observa no cotidiano escolar, é possível entender que o aluno terá que alcançar o conhecimento de gramática, redação, literatura e demais aspectos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Sabe-se que a língua materna é normalmente adquirida no convívio com a família. No entanto, a escola, por intermédio da educação formal, tem o papel relevante de aprimorar e incluir novos saberes acerca da mesma. Dessa forma, a escola possibilita ao aluno, maior potencial de aprendizagem, inclusive no que se refere ao letramento literário e multiletramentos.

Com os constantes avanços das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), pressupõe-se a necessidade de aprimorar ou aprender a usar as ferramentas digitais. A nova Base Nacional Curricular Comum - BNCC estabelece que o aluno deva adquirir, já no ensino fundamental, a competência de “compreender e utilizar as ferramentas digitais e as tecnologias da informação e comunicação de forma crítica, criativa e ética”.

Acredita-se que, talvez, este seja um dos grandes desafios da escola em função da escassez de recursos tecnológicos e da falta de formação específica dos docentes nesta área. Isto é, as escolas não dotam o professor com estes recursos e conhecimentos abrindo assim um leque de discussão em função do provável desinteresse por esta área.

Acrescenta-se ainda que os múltiplos avanços tecnológicos e as mudanças no contexto social tornam o ensino mais exigente no que se refere às competências profissionais. Desse modo é recomendável que a escola tenha um olhar atento para o letramento literário, bem como para a utilização das ferramentas digitais.

A escola deve, portanto, viabilizar a utilização das ferramentas digitais, para que seus alunos se apropriem destes conhecimentos e conseqüentemente apliquem-os em favor da sua formação dentro e fora do espaço escolar.

Diante da necessidade de se entender a contribuição das TIC's no Letramento, questiona-se: 1) como ocorre o processo de letramento literário dos alunos do ensino fundamental, a partir da utilização de ferramentas digitais? e, 2) como se dá o acesso às TICs, uma vez que no mundo contemporâneo as mídias estão presentes em todos os lugares?

Para responder a esses questionamentos, definiu-se como objetivo geral da pesquisa: investigar o processo de letramento literário e a contribuição das ferramentas digitais no

processo de ensino aprendizagem.

Como objetivos específicos têm-se os seguintes: a) levantar os principais desafios a serem enfrentados pela escola para adequar-se à nova realidade; b) apontar as contribuições das TICs, no contexto do letramento literário; c) identificar como gêneros analógicos e digitais como o conto e o hiperconto têm sido trabalhados nessas escolas.

Para cumprir os objetivos propostos, optou-se por realizar a pesquisa bibliográfica e de campo, sendo que a última foi desenvolvida em duas escolas da rede pública do município de São Félix do Xingu, tendo como sujeitos, discentes do 8º ano do ensino fundamental e docentes das disciplinas de Língua Portuguesa e Redação e Expressão.

A pesquisa bibliográfica traz o aporte teórico sobre o letramento literário, com ênfase na literatura e letramento na sociedade contemporânea e o uso das TICs. Por sua vez, a pesquisa de campo servirá para comprovar ou não as hipóteses levantadas, quanto à aplicação da leitura e dos gêneros digitais na era da Tecnologia da Informação e Comunicação - TICs, bem como contempla a escolarização e os reflexos das práticas docentes na contemporaneidade.

A pesquisa de campo é de caráter quali-quantitativa e como instrumento de coleta de dados utilizou-se questionários específicos, com perguntas objetivas a serem respondidas pelos participantes que integram o público alvo da pesquisa, constituído por alunos do 8º ano das duas instituições de ensino e professores de língua portuguesa, lotados nas respectivas escolas.

A organização deste trabalho inicia com uma breve apresentação da pesquisa. Na sequência, os três capítulos que se encontram dispostos como descrito abaixo.

O primeiro capítulo trata do letramento literário e ensino de leitura; com destaque aos aspectos histórico e conceitual do termo letramento literário; aponta para os conceitos e concepções de ensino e leitura; faz uma breve discussão sobre literatura e leitura, discorre sobre a escolarização da leitura e finaliza com o tema literatura na sociedade contemporânea.

O segundo capítulo traz um estudo sobre a importância das ferramentas digitais no contexto escolar, com ênfase na relevância do uso das TICs em sala de aula e no letramento literário, multiletramento e letramento digital. Na sequência faz-se um breve comentário sobre o contexto histórico e conceitual do conto e hiperconto e conclui-se apontando para as possíveis contribuições dos contos e hipercontos na era digital ao ensino escolar. O terceiro capítulo apresenta a pesquisa de campo e a análise e discussão dos resultados. O texto monográfico encerra com as Considerações Finais e as Referências Bibliográficas.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO DE LEITURA

2.1 Aspectos histórico e conceitual do termo letramento literário

Este capítulo é dedicado à primeira parte da revisão bibliográfica da pesquisa e tratará do letramento literário e ensino da leitura.

De acordo com Kleiman (2005, p.21):

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

Na citação, a autora aponta para a abrangência do processo de letramento que, na essência, demanda mudanças sociais e tecnológicas. Neste sentido, destaca-se ainda que o surgimento do termo letramento deu-se a partir dos anos 1980 do século XX, ocasião em que se tornou mais frequente o discurso escrito e falado em meio aos estudiosos sobre o tema e aos educadores.

Para compreender o contexto histórico do letramento literário, é relevante voltar à década de 80 para resgatar o trabalho de vários pesquisadores que à época se dedicaram a explorar o uso da língua de forma mais abrangente. Como resultado dessas pesquisas, o termo foi inserido no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas.

De acordo com Soares (2019, p.15):

Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80 (...), que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Uma das primeiras ocorrências está livro de Mary Kato, 1986 (...), diz acreditar que a língua falada culta “é consequência do letramento”. Dois anos mais tarde, em livro de 1986 (...) Leda Verdiani Tfouni, (...) *distingue alfabetização de letramento*: talvez seja esse o momento que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Ciência Linguístico.

Na década de 80 inicia no Brasil a preocupação para compreender o termo letramento, e a partir de então passa a ser utilizado pelos especialistas dessas áreas em maior escala, isto é, à medida que o termo se torna conhecido, mais cresce a possibilidade da sua utilização. Posteriormente procura-se entender a diferença conceitual em relação ao termo analfabetismo.

De acordo com Freire (1994, p.12):

O aprendizado é em última instância solitário, embora se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo. (...) a decifração da palavra fluía naturalmente da leitura do mundo particular (...) fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo dos meus pais. O chão foi o quadro-negro; gravetos o meu giz.

Segundo o autor, no passado, a condição de alfabetizado tinha relação com a decifração da palavra. Neste caso, o aluno, ao decodificar as palavras, era considerado alguém que sabia ler, embora não conseguisse escrever ou interpretar, com fluência.

No entanto, Soares (2003, p. 30) chama a atenção para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, ao afirmar que este “corre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividade de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, o *letramento*”.

Segundo a autora, não se trata de dois ou mais processos independentes entre si, mas interdependentes e indissociáveis, que funcionam no mesmo sentido. Contudo, o letramento é um estado, ou seja, uma condição assumida por aquele que aprende ler e escrever e use suas habilidades e competências de leitura e escrita para exercitar as práticas sociais.

Sobre a definição etimológica do termo letramento, Soares (1999, p.17) descreve:

É esse, pois, o sentido que tem **letramento**, palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *litteracy*: **letra-** do latim *littera*, e o sufixo **-mento**, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em *ferimento*, resultado da ação de *ferir*). **Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Sendo assim, letrar, na concepção da autora, é mais que alfabetizar. É ensinar a ler e a escrever dentro de uma conjuntura em que a escrita e a leitura tenham sentido significativo na vida social e cultural tanto do aluno quanto do professor.

De acordo com De Pietri (2009, p.17):

Considerar a leitura segundo essa perspectiva significa considerar o que se passa na mente do leitor no momento em que ele lê: que conhecimentos prévios precisam ter e que estratégias precisam realizar, para que compreenda um determinado texto. A observação das relações do leitor com o texto nas atividades de leitura pode ser feita, portanto, com o objetivo de conhecer quais os aspectos cognitivos envolvidos no processo de leitura e compreensão de textos.

Visando contribuir com o pensamento do autor é relevante pontuar que a relação do leitor com o texto precisa ser uma constante, pois, a leitura faz parte do processo de

aprendizagem e requer aplicação de estratégias bem articuladas que possibilitem a boa compreensão e interpretação da mensagem repassada do autor para o leitor.

Na essência a boa leitura enriquece a mente e transforma pensamentos, isto é, textos bons ou não podem ser lidos, mas o leitor consciente sabe diferenciá-los e, portanto, consegue extrair aquilo que lhe interessa, e conseqüentemente que pode influenciar sua vida cotidiana.

2.2 Ensino de leitura no espaço escolar

A leitura é um dos instrumentos fundamentais para as práticas educativas no âmbito escolar. Nesse sentido, a escola tem papel relevante no processo de alfabetização do aluno, principalmente considerando que é a ela que “a sociedade delega a responsabilidade de prover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão” (SOARES, 2001, p. 84).

Segundo os PCNs (1998, p.69):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, [...].

Com base na citação, percebe-se a preocupação com uma leitura dinâmica e interativa, pois a definição dos PCNs dialoga com o conceito de leitura como uma prática de construção de sentidos.

Segundo Kleiman (2002, p. 13), “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio, ou seja, o leitor utiliza na leitura todo conhecimento adquirido ao longo de sua vida”. Assim, a autora acrescenta que há vários tipos de conhecimentos que entram em cena durante leitura, ou seja:

[...] o conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento de compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. O mero passar de olhos não é leitura, pois a leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor. (KLEIMAN, 2002, p. 26).

A autora afirma que quanto mais saberes o leitor obtiver, e quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua percepção do conhecimento. Isto é, torna-

se mais acessível e satisfatória a leitura para o aluno-leitor que se propõe a desenvolver-se.

Para De Pietri (2009, p.23):

Um dos conhecimentos prévios necessários à realização satisfatória da atividade de leitura se refere às diferentes características materiais dos textos que encontramos na sociedade. Para a efetiva produção textual, os gêneros às vezes se confundem, principalmente levando-se em conta que na atual conjuntura a leitura não limita-se a textos escritos ou paisagens.

Na citação o autor fala da realização satisfatória da atividade de leitura trazendo de forma implícita a escola para a responsabilidade. O mesmo ainda diz que “se a escola trabalha com a expectativa de que o leitor já chega à sala de aula conhecendo a ordem própria à cultura impressa, ela está formando adequadamente apenas os alunos provindos de comunidades níveis altos de letramento” (p. 23). Diante disso fica evidente a importância de democratizar o acesso à leitura à todas as camadas sociais.

De acordo com Cosson (2017, p.24):

Não é difícil perceber que a concepção de literatura como produto – que está na base da maioria das discussões sobre sua permanência e circulação social – equivale à cultura-como-bem. Assim como é possível assimilar facilmente à prática da leitura, ou seja, às muitas maneiras de ler e se apropriar do literário a cultura-como-instrumento.

A aparente “ação inocente dos pais”, que configurava como forma simples de ensinar o filho a interagir em família, alimentava a cultura como bem e, no contexto geral, era possível perceber-se o compartilhamento da leitura e das ideias traduzidas nos textos lidos ou declamados, a exemplo dos contos e das poesias, muitas vezes retratadas em canções, vistas atualmente como uma concepção do letramento literário e gênero literário.

Além dos pontos acima mencionados, destaca-se ainda o fato de que a escola exerce papel preponderante na formação de leitores, à medida que o processo de ensino de leitura e escrita se consolida para o aluno, tornando-o um cidadão letrado.

Essa consciência pressupõe o compromisso que a escola tem com o desenvolvimento socioeducacional dos seus alunos, principalmente no que se refere à aprendizagem, pois ao adquirir conhecimentos o aluno vai criando sua própria visão de mundo.

Por outro lado, o desempenho do aluno tem relação estreita com os valores que lhes são repassados na escola e em família, razão pela qual é bom destacar que o ensino da leitura é construído e desenvolvido em harmonia com esses valores, mas também, com as diversas áreas dos saberes.

De acordo com Cosson (2017, p.34):

Dado o valor da leitura em nossa sociedade, não surpreende que ler tenha se constituído em vasto campo de saber que envolve desde o mapeamento de áreas do cérebro em movimento físico da leitura até a condução de políticas públicas destinadas a promover o domínio da escrita, criando seções específicas em disciplinas tradicionais, tais como história da leitura e psicologia da leitura (...).

O autor destaca a complexidade do ato de ler, pois abrange áreas do conhecimento que vai do campo da psicologia à educação. Desta forma, essa aprendizagem, necessariamente, deve acontecer de forma interdisciplinar, ou mesmo multidisciplinar, tendo em vista que não acontece apenas no âmbito escolar, mas também em todos e quaisquer espaços não escolares.

Pode-se entender que a aquisição do saber não tem fronteira pré-estabelecida e nem mesmo pode ser cronometrada. A leitura, associada ao letramento literário, pode ser adquirida no ensino fundamental. Ela encontra-se presente em qualquer lugar e consiste em uma aprendizagem individual e coletiva.

2.3 Ensino e escolarização da leitura

Há um entendimento de que as crianças, antes mesmo de ingressar no ensino escolar, conseguem fazer a leitura visual e auditiva produzida através de imagens e sons. Isto as permite apreciar as histórias contadas pelos familiares e amigos, dentro do próprio ambiente familiar. Nesse caso, a leitura literária está contextualizada em universo bastante extenso, portanto, não se restringe à escola, razão pela qual o saber prévio precisa ser equacionado.

De acordo com Cosson (2014, p.21):

No ensino fundamental, a leitura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa.

É importante que o professor tenha essa compreensão da leitura, e deve-se atentar também para Fuza (2010, p. 69) [...] ao dizer que “a prática da leitura é uma das responsáveis pelas relações sociais entre os sujeitos, uma vez que possibilita o acesso do indivíduo ao mercado de trabalho, além de promover a reflexão sobre diferentes realidades e favorecer a formação de um sujeito leitor crítico”.

A relevância da interação, no tocante ao processo de escolarização da leitura, é fator a ser considerado, principalmente porque a relação leitor-texto tem um comando implícito na compreensão e interpretação do contexto e da linguagem.

Essa interação social possibilita uma maior abertura no sentido do leitor criar suas próprias estratégias de leitura e fugir do campo das decodificações de letras e de palavras e avançar a patamares mais avançados que lhes permita manter um relacionamento mais estreito com o texto, assim também com o próprio autor.

Segundo consta dos PCNs (1998, p.69):

[...] o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem e etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

A estratégia de seleção dos textos a serem trabalhados em sala de aula pode ser algo decisivo na escolarização da leitura, por parte dos alunos, uma vez que a aborgagem do texto pressupõe uma operação capaz de compreensão do mesmo.

De acordo com Kleiman (2013, p.74):

Quando falamos de Estratégias de Leitura, estamos falando de operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ela dá a perguntas sobre o texto, dos resumos eu ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira com que ele manipula o objetivo: se sublinha se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê.

O professor precisa ficar atento também a fatores como desinteresse, desânimo, falta de atitude, que podem desencadear alguns bloqueios no aluno. O incentivo à leitura não se limita a palavras isoladas de estímulo, mas também requerem atitudes, bons exemplos e interação entre professor /aluno, de modo espontâneo e simplificado, sem a necessidade de pressioná-lo.

2.4 A literatura na sociedade contemporânea

A prática da leitura literária na atualidade pode ser analisada sob vários pontos de vista, inclusive partindo do pressuposto de que professor e aluno podem manter uma relação estreita com o texto, tanto no espaço escolar quanto fora dele, pois é o que se observa a seguir:

De acordo com Cosson (2017, p.97):

O conhecimento dos vários modos da leitura literária é importante não apenas porque evita desencontros de expectativas entre professor e aluno, mas também porque indica a necessidade de uma maior abertura no tratamento do texto literário dentro e fora da escola. Os modos de ler listados anteriormente pretendem demonstrar que a leitura literária não tem apenas um caminho e que o diálogo pode ser efetivado por meio de várias atividades.

Os modos de leitura a que o autor se reporta tende se fortalecer ainda mais com o uso das TICs, pois neste caso, o acesso à leitura literária é consistente, tem nova configuração e conseqüentemente abre um leque considerável de oportunidades para que o leitor se encontre com o texto, de forma produtiva, pois a leitura de um bom texto atrai a atenção do leitor.

Essas inovações tecnológicas também sugerem novos desafios para os leitores, que nem sempre são superados com muita facilidade, principalmente em relação aos letramentos e às teorias. Segundo Rojo (2013, p.13) “a contemporaneidade e, sobretudo, os textos /enunciados contemporâneos colocam novos desafios aos letramentos e às teorias”.

Cada novo desafio voltado ao letramento e às teorias pode configurar uma prioridade para o aluno-leitor, pois a leitura e a produção de textos, a cada dia perdem espaço para o trabalho temático e estrutural ou formal, razão pela qual isto pode ser preocupante, uma vez que estes são requisitos básicos para um bom desenvolvimento escolar.

Na realidade, a discussão que permeia em meio a sociedade contemporânea a respeito da literatura, é que a função da leitura consiste em explorar continuamente temas voltados a desenvolver no aluno-leitor o senso crítico, o raciocínio lógico, o autodesenvolvimento, além é claro, da diversão e do prazer pela leitura que na essência podem ser adquiridos pelo leitor quando se relaciona bem com o texto literário, de forma dinâmica e descontraída.

Pondera-se ainda que embora seja a função da escola formar leitores proficientes, a motivação da maioria dos alunos não está vinculada a aprendizagem, ao desenvolvimento lógico e crítico, mas tão somente ao que lhes interessa, ou às vezes por incentivo de alguém.

De acordo com De Pietri (2009, p.52):

Se a função da escola é formar leitores proficientes, isto é, aqueles capazes de estabelecer seus próprios objetivos de leitura, é preciso realizar, na escola, leituras de textos com referência às condições em que foram produzidos e aos envolvidos em sua produção. É necessário conhecer quando foram produzidos os textos, onde, por quem, para quem, com que objetivos.

Nesta perspectiva, torna-se imprescindível que a escola como formadora da sociedade, busque estabelecer o estreitamento das relações entre aluno e a leitura, se possível incentivar, sempre o uso de obras diversas que tendem se apresentar em suas próprias origens.

A hipótese de o professor trabalhar em sala de aula, com seus alunos, apropriando-se

do livro literário não podem ser descartados, porque à medida que o aluno se alimenta da leitura, ela passa a ter uma nova visão de mundo, mas também tem a oportunidade de resgatar o passado de forma contextualizada, por meio de histórias, contos, textos e hipertextos.

Na atual conjuntura não é recomendável que a sociedade se afaste da literatura posto ser um poderoso instrumento socioeducativo. Na realidade, quando a sociedade faz a relação entre o real e o fictício, logo descobre que as manifestações sociais podem ser encontradas na literatura, por exemplo, através de poesias.

De acordo com Cândido (1989, p.113):

[...] em nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Em síntese, o fato da literatura se constituir em um mecanismo contundente para auxiliar no processo educativo, é algo a ser considerado de forma positiva, pois a mesma vem contribuindo no decorrer dos tempos para a formação do cidadão, na determinação do seu caráter, tendo em vista os valores que são disseminados a partir dela.

Sendo assim, o aluno da atualidade, que aparentemente tem utilizado cada vez mais os recursos tecnológicos, tais como redes sociais, séries etc., em detrimento dos livros literários, precisa rever a importância desse tipo de leitura e a sua importância para o aprendizado.

3 FERRAMENTAS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo é dedicado à segunda parte da revisão bibliográfica da pesquisa e tratará das ferramentas digitais no contexto escolar.

Como é sabido, o atual contexto escolar é fruto das mudanças sociais e tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, que decorrem de vários fatores, dentre os quais pode-se citar o processo histórico que apresenta novas maneiras de pensar e agir do homem e possibilitam a aquisição de saberes que facilitam o relacionamento, a partir dos saberes que vão sendo adquiridos e praticados.

Nessa ótica, novos horizontes surgem com a evolução das TICs, que passam a fazer parte do cotidiano da sociedade. Nesse sentido, Kenski (2008, p. 21) afirma: “a evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos”. Esta é uma afirmação que se pode caracterizar como verdadeira, tendo em vista as mudanças que são perceptíveis no modo de pensar e comporta-se das pessoas no cotidiano, abrindo leque para uma nova cultura social.

De acordo com Gomes (2013, p. 27) “[..] essa nova cultura social, que surge em consequência de transformações tecnológicas, acaba por oportunizar novas formas de comunicação que moldam a vida ao mesmo tempo em que são moldadas por ela”.

Não há como descaracterizar a importância das ferramentas digitais no contexto atual, pois elas permitem avançar por um universo de informações que se encontram disponíveis nas mídias e demais meios de comunicação, estampadas nos mais variados cenários possíveis. Nessa visão, a escola é parte desse processo. Na concepção de Moran (2007, p. 90): “o domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado, pois os educadores costumam começar utilizando-as para melhorar o desempenho dentro dos padrões existentes”.

Esse novo cenário, mediado pelo uso das TICs, nos insere no contexto da cibercultura, a qual é entendida por Lemos (2010, p. 87; 105) como: “[...] fruto das novas relações sociais a partir da apropriação criativa das novas tecnologias, em que o receptor também torna-se um emissor potencial, propiciando a democratização do acesso à informação.”

Na concepção de Kenski (2008, p 25) “as tecnologias e as mídias digitais provocam mudanças comportamentais que exigem mudanças metodológicas acerca das práticas docentes. Essas mudanças remetem-nos ao campo das descobertas que podem demandar um tempo grande entre conhecer, utilizar e modificar o processo”.

Nesse sentido, é importante destacar também que o uso das tecnologias nas escolas não garante qualidade do ensino-aprendizagem, ou seja, o uso desses recursos tende ampliar

as possibilidades de acesso ao conhecimento, mas além do acesso, existem outras condicionantes que precisam ser levadas em consideração a exemplo do uso correto das ferramentas.

3.1 A relevância das TICs na escola

Ao fazer-se qualquer comentário ou questionamento a respeito da relevância das TICs na escola, é interessante salientar que a adesão a esses novos recursos pelas escolas é bastante tímida, embora se saiba a velocidade com que tais recursos invadem as grandes metrópolis, favelas, cidades interioranas, zona rural e especialmente as empresas.

Na realidade, as TICs permeiam por todos os lugares e campos de atividades de todas e quaisquer naturezas. A comunicação e o acesso à internet, por exemplo, fazem parte do cotidiano da maioria da sociedade brasileira e sem dúvidas, mundial.

De acordo com Rojo (2013, p.69):

A comunicação e o acesso à internet, a partir do momento em que perderam seus grilhões (representados por *modems, cabos e desktops*), agiram de forma determinante sobre grande parte das práticas cotidianas, de modo que os ambientes, majoritariamente os urbanos, passaram a ter a possibilidade de se conectarem entre si por meio dos, hoje barateados, recursos das TICs, como *smartphones* e *tablets*.

O fato de muitas pessoas não possuírem recursos financeiros “disponíveis” para aquisição de determinados aparelhos que possibilitam o acesso à internet e aos demais meios de comunicação não impede que as pessoas se conectem ao mundo. Essa facilidade pode ser observada com a expansão das lan-houses e dos centros comunitários tecnológicos.

De acordo com Braga (2010, p.375):

Com a expansão das lan-houses, dos centros comunitários que oferecem acesso a laboratórios de informática, ou do uso coletivo que é feito da tecnologia nas comunidades carentes, existe atualmente um espaço potencial de participação e circulação social que há dez anos não poderia ser contemplado.

Com o advento da pandemia do corona vírus o uso das ferramentas tecnológicas se tornaram mais frequentes e necessários. Na prática o uso do celular para fins escolares era bastante tímido, inclusive pelos próprios professores, que na essência resistiam a ideia.

Como a presente pesquisa deu-se no período anterior a pandemia, isto é, no final de 2019, a experiência só pôde ser vivenciada com mais frequência a partir dos três primeiros meses do ano letivo de 2020, ocasião em que maioria das escolas públicas e privadas passou a trabalhar apropriando-se da modalidade online, fato este que evidencia um novo cenário

educacional.

Essa argumentação pode ser vista em vários ângulos, porque se as TICs têm grande relevância para a sociedade em geral. Nesse caso por que a escola resiste no uso do celular? Será que o aluno não tem qualquer contato com estes recursos no seu cotidiano?

De acordo com Rojo (2013, p.62):

(...), o aumento do contato da população com as TICs e a simultânea diminuição dos seus custos de produção permitem que grupos periféricos passem a ter acesso à informação de forma mais rápida e façam novos compartilhamentos sociais, que vão além dos limites geográficos de suas comunidades.

Esta tendência remete-nos a pensar no redirecionamento do currículo escolar, ou quem sabe das práticas pedagógicas, tornando flexível o uso dos recursos digitais em sala de aula, principalmente por entender que no seu habitat o aluno já convive com os principais meios de comunicação e tecnológicos, a exemplo do computador e celular.

Destaca-se ainda que em um passado não muito recente as tecnologias eletrônicas eram pouco exploradas pela sociedade, principalmente pela comunidade escolar, que pelas próprias condições financeiras não as adquiriam, mas atualmente este acesso vem acontecendo com grande frequência, saindo dos grandes centros às favelas.

3.2 Letramento Literário, multiletramentos e letramento digital na escola

No que se refere ao letramento literário, multiletramentos e ferramentas digitais na escola são viáveis discorrer sobre suas definições, concepções e conceituações, tanto no contexto tradicional quanto na atual conjuntura. Nesse sentido, o conceito chave de multiletramentos na atualidade pode ser definido em momentos distintos, partindo-se da visão dos vários autores que discorrem com mais propriedade sobre o assunto, a exemplo de Rojo (2013, p.136), quando afirma:

Em primeiro momento, devemos pensar o conceito de multiletramentos a partir de alguns estudos recentes, bem como de suas transformações / incorporações frente às necessidades contemporâneas de ensino-aprendizagem, visando contemplar práticas que possam extrapolar o contexto escolar, ou seja, que considerem o âmbito do trabalho (diversidade produtiva), o âmbito de cidadania (pluralismo cívico) e o âmbito da vida social, levando em conta, neste último caso, as identidades multifacetadas presentes em contexto escolar.

Nessa ótica, multiletramentos tem abrangência considerável e não limita-se às particularidades e/ou peculiaridades às vezes evasivas e sem consistência, haja vista que a própria palavra já contempla em seu contexto a diversidade, o pluralismo e o social, ou seja, as transformações e incorporações ocorrem continuamente a partir das necessidades.

Na era digital o acesso ao conhecimento acontece com muita velocidade. Não há como precisar o momento certo para que o aluno-leitor processe tudo aquilo que lê e aprende, com o uso das TICs. O universo digital sofre mudanças contínuas e esses avanços permitem ao aluno a internalização do saber e das suas concepções a respeito de determinado tema.

É interessante destacar também que o letramento literário e o letramento digital nem sempre acontecem na mesma velocidade ou fluência. Embora sem o domínio da escrita o aluno já não pode ser visto como nativo digital, uma vez ele que consegue acessar e interpretar as imagens, na maioria das vezes com o uso da tv, celular, tablet e microcomputador.

De acordo com Rojo (2013, p.69):

Vivemos a era das linguagens líquidas, e a era do *networking* ou relacionamento. Neste era, competências variadas são exigidas para realizar o que Lúcia Santaella chama de “criações conjugadas” (Santaella, 2007; 78). Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como o nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas.

Ao abordar sobre o fator relacionamento, implica dizer que se vive um momento em que as habilidades dos alunos são exercitadas no ambiente escolar, com a colaboração do professor. Portanto, esta relação parte do pressuposto do diálogo saudável tão necessário.

De acordo com Rojo (2013, p.136):

A necessidade de diálogo as novas linguagens tecnológicas e os processos de ensino-aprendizagem de língua portuguesa ampliou a busca por espaços educacionais abertos de circulação de conhecimento tanto por parte de professores como de alunos, para que, em princípio, as práticas de sala de aula se tornassem mais efetivas para esses sujeitos.

A linguagem tecnológica retrata os avanços alcançados ao longo dos anos e, na prática precisam ser perseguidos, não apenas pelos alunos, mas também pelos professores e pela sociedade, porque na ausência deste conhecimento e do acesso ao letramento digital, perde-se de vista o ensino-aprendizagem, tão discutido na atualidade por educadores de todo o mundo.

Partindo dessa perspectiva alguns autores citados por Rojo (2012, p. 101) afirmam:

A linguagem digital vem ganhando adeptos na contemporaneidade. Todavia, segundo alguns autores (HAYLES, 2009; SPALDING, 2010), a literatura digital não é aquela meramente ambientada em um espaço virtual, ou que tenha sido digitalizada; ela precisa ter sido desenvolvida em meio digital, ser “um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador” (HAYLES, 2009, p. 20). Necessita ter sons, *hiperlinks*, imagens - em movimento ou não -, promover interatividade e romper com a linearidade dos textos canônicos.

A adesão a linguagem digital a cada dia é algo imprescindível na vida do ser humano

no contexto da globalização, a tecnologia aproxima as pessoas, torna as informações acessíveis, possibilita as transações comerciais e, dentre outros fatores, oferece possibilidades de acesso à educação, visto que os gêneros digitais ampliam a participação do leitor.

De acordo com Rojo (2012, p.102):

As possibilidades oferecidas por esses gêneros digitais com uma narrativa multilinear, além de ampliar a participação do leitor na produção dos sentidos, convidam-o a revisitar, ou a resgatar, a autonomia no processo de criação da tessitura textual e, ainda a interagir com o hipertexto. Esse processo vai além da interação homem e máquina e é ampliado para a interação homem e conteúdo, homem e narrativa, homem e hipertexto.

O processo relacional dos gêneros digitais, expresso pelo autor, produz autonomia, criticidade e novas descobertas, porque tais recursos são renováveis e transitam em meio à sociedade sem qualquer restrição, isto é, as TICs atualmente chegam a lugares longínquos.

É interessante refletir ainda sobre alguns aspectos no que diz respeito à linguagem e até que ponto ela revela outro modo de conviver com as TICs, uma vez que as palavras sofrem alterações agressivas e na maioria das vezes nem conseguem ser lidas e interpretadas.

De acordo com Sales e Azevedo (2012, p.53):

O que notamos na ambiência digital é que o significado das palavras não cabe mais somente nelas mesmo. Assim como, matematicamente, há um lado escuro do cubo, cuja existência não é invalidada por não conseguirmos vê-lo, a palavra, no meio digital, parece evocar problema. Há significado que não mais está ligado a um signo usual ou poético, mas sim a um signo que se mostra em expansão, dilatando-se.

A linguagem digital às vezes apresenta várias palavras abreviadas que nem sempre conseguem ser lidas pelo leitor-comum. O significado das palavras não cabe mais somente nelas mesmo, pela sua apresentação no texto. Isto quer dizer que a relação do letramento digital com o letramento literário pode sofrer grandes alterações do ponto de vista linguístico.

3.3 Contribuições dos contos e dos hipercontos na era digital

Para avaliar as contribuições do conto e hiperconto é importante apresentar suas origens e definições, que na essência configuram os gêneros textuais os quais têm relação estreita entre si, mas em linhas gerais têm origem e significados bastante distintos.

Na verdade o gênero conto é a mais antiga expressão ficcional, e já existia entre povos, mesmo antes da linguagem escrita. Segundo Gotlib (1990) o conto teve sua origem nas histórias contadas oralmente, passando depois para a parte escrita, onde o narrador assume a função de contador/criador/escritor de contos, e seu conceito fundamenta-se na narrativa breve e fictícia. Sua especificidade não pode ser medida com precisão, pela existência do

conto extenso.

O conto pode ser visto como uma obra de ficção, um texto ficcional que cria um universo de seres e acontecimentos de ficção, de fantasia ou imaginação. Nesse sentido, Bosi (1975, p.31) argumenta que o conto funciona como uma espécie de “poliedro capaz de refletir as situações mais diversas de nossa vida real ou imaginária”. Como todo texto de ficção, o conto apresenta um narrador, personagens e enredo.

Em função da limitação dos personagens, o conto apresenta argumentos simples, com características econômicas quanto aos recursos narrativos. Segundo Costa (2008), há vários os tipos de conto como: de humor, fantásticos, de mistério e terror, realistas, psicológicos, sombrios, cômicos, religiosos, minimalistas, eruditos e maravilhosos, além dos contos populares e o literário, associado ao modernismo.

Em contrapartida o hiperconto está ligado diretamente às TICs e, pode ser conceituado ou definido como um gênero da literatura digital em expansão, que emerge de novas tecnologias e possibilita o desenvolvimento de novas mídias.

A literatura digital é definida no livro *Literatura Eletrônica: novos horizontes para o literário*, como “[...] obra com um aspecto literário importante que aproveita as capacidades e contextos fornecidos por um computador independente ou em rede” (HAYLES, 2009, p. 21).

O hiperconto pode ser visto como uma versão digital do conto tradicional impresso, sendo preservada a narrativa e autoria. Assim, o texto narrativo literário associa-se às novas tecnologias “[...] para possibilitar ao leitor participar do enredo de forma interativa, através de hiperlinks, que mobilizam e exploram vários recursos digitais” (ROJO, 2012, p. 101-102).

É relevante descrever ainda a relação entre o conto e o hiperconto e suas contribuições sociais e culturais na era digital, para a aprendizagem. A escola, por exemplo, pode desenvolver o trabalho de forma a produzir bons resultados.

Segundo Lajolo (2004, p. 106) “a interlocução entre educação, arte, cultura e informação realiza-se nas ações pedagógicas desenvolvidas em escola”. Para tanto, exige-se do educador a sensibilidade e a habilidade para introduzir a literatura no processo interativo, não apenas como instrumento didático pedagógico, mas, como possibilidade de saberes.

Segundo Santaella (2004, p.33):

Leitor imersivo é obrigatoriamente mais livre na medida em que, sem a liberdade de escolha entre nexos e sem a iniciativa de busca de direções e rotas, a leitura imersiva não se realiza. [Trata-se de] um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multisequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, músicas, etc.

Nesse sentido, é pertinente refletir sobre a leitura virtual que em determinadas situações sai da lógica e passa para o extremo, uma vez que o leitor nem sempre tem controle sobre os seus próprios limites quanto ao uso da internet, por exemplo.

Para Santaella (2004, p.175):

“[...] a leitura orientada hipermidiaticamente é uma atividade nômade de perambulação de um lado para o outro, juntando fragmentos que vão se unindo”. É, pois, uma leitura, cujo significado se constitui à medida que o leitor faz suas associações também com outros textos, por meio dos links, tornando-se coautor na produção de sentidos do texto, participando ativamente desse processo.

À medida que o aluno desperta interesse pela leitura, as possibilidades de assimilação se convertem em saberes absolutos, porque ao ouvir um conto popular o aluno pode se interessar em acessar o conto literário e conseqüentemente ampliá-lo.

Nesse sentido, a leitura é estimulada e o pequeno leitor começa a fazer interrogações constantes porque ao ouvir uma história que lhe chame a atenção, ela criar alguns parâmetros próprios de interpretação e dessa forma a ficção se amplia em sua mente, isto é, a leitura tende ser reproduzida oralmente ou textualmente, contudo, depende do texto proposto.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Metodologia

Considerando-se a relevância da metodologia no processo de elaboração de um trabalho científico, buscou-se atentar para fatores imprescindíveis a exemplo da seleção do locus da pesquisa e do público alvo. Também levou-se em conta o levantamento dos dados, isto é, as estratégias utilizadas e o embasamento teórico para que os resultados sejam eficientes, principalmente para que não haja contradições entre pesquisa de campo e coleta de dados.

De acordo com Lakatos (2017, p.190):

O levantamento de dados é a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse. Ele se constitui de um dos primeiros passos de qualquer pesquisa científica e é feito de duas maneiras: pesquisa documental (ou de fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias).

Partindo dessa perspectiva, foram utilizados como instrumento da pesquisa dois questionários, dirigidos ao público alvo constituído por 10 (dez) alunos frequentes, do 8º ano do ensino fundamental, de cada uma das escolas escolhidas como *locus* da pesquisa de campo, os quais foram selecionados aplicando-se o critério de paridade de gênero, meio social em que vivem desempenho escolar e participação espontânea dos próprios alunos, bem como de 01 (um) professor de Língua Portuguesa de cada uma das escolas em estudo.

Para cumprir as etapas da pesquisa de campo, inicialmente foram procuradas as direções das escolas nas quais pretendia-se realizar o estudo para solicitar autorização para a efetivação do trabalho. Na sequência os esforços foram voltados aos professores de Língua Portuguesa e finalmente aos alunos entre 12 e 14 anos de idade, para os quais foram distribuídos os Termos de Consentimento dos pais, com retorno favorável a participação dos seus filhos.

Esses procedimentos culminaram com a entrega dos questionários aos alunos e aos professores. Na prática, as perguntas neles contidas representam a busca ativa dos objetivos de acordo com as categorias preestabelecidas. É salutar destacar ainda que a pesquisa de campo não é mera formalidade.

De acordo com Trujillo Ferrari (1982, p.203):

A pesquisa de campo não deve ser confundida com a simples coleta de dados (este último corresponde à segunda fase de qualquer pesquisa); é algo mais que isso, pois exige contar com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser relatado.

Conforme pode ser observado, a relevância de se fazer a coleta de dados é indiscutível, porém, é necessário vislumbrar sobre os objetivos preestabelecidos a serem alcançados na pesquisa. Assim sendo, pontua-se que a busca ativa realizada nas escolas *locus* da pesquisa de campo primou inicialmente por evidenciar os fatos, os dados e as informações, através das respostas atribuídas pelos entrevistados, para posterior análise e sistematização.

4.2 Locus da pesquisa

Ao fazer uma breve caracterização das escolas Pássaro Azul (A) e Escola e João Ciro de Moura (B), observou-se que as mesmas têm características comuns. Ambas pertencem à rede municipal, oferecem ensino fundamental e funcionam nos horários diurnos.

No quesito estrutura física, as duas escolas são construídas em alvenaria, cobertas de telhas de barro, muradas, com oito e seis salas de aula respectivamente, salas para direção, professores, coordenação, secretaria, biblioteca, cozinha e depósito para merenda. As salas de aula são climatizadas, bem como maioria das salas administrativas e técnico-pedagógicas.

Além dos banheiros masculino e feminino para os alunos, conta-se também com um banheiro para os servidores. A Escola Pássaro Azul disponibiliza de uma quadra poliesportiva para o atendimento dos alunos desta e de outra escola, principalmente nas aulas de educação física.

Contudo, é relevante destacar que de acordo com dados obtidos na secretaria a Escola Municipal Pássaro Azul (A), a mesma originou-se da Associação Educacional e Cultural de São Félix do Xingu, entidade mantenedora, sem fins lucrativos, que teve como finalidade de oferecer Educação Infantil e Ensino Fundamental, desvinculado dos sistemas públicos e privado de ensino, existente.

Com o passar dos anos a demanda aumentou e a entidade mantenedora não teve suporte financeiro para continuar com a escola na modalidade que iniciou, isto é, apenas com os sócios pagando suas mensalidades e com os recursos oriundos das promoções realizados pela associação, entidade responsável pela escola, atualmente inativa.

Diante dessa situação foi deliberado pelos sócios remanescentes, em Assembleia Geral Extraordinária que a escola seria doada para o município, porém, que o município continuasse primando pela qualidade do ensino, disciplina, a missão adotada pela instituição.

Acrescenta-se ainda que toda essa situação desconfortável para pais, alunos e funcionários, culminou com a escola do presente, perdeu muito na qualidade do ensino e no sistema disciplinar, mas ganhou na estrutura física e na garantia de pagamento dos servidores.

Mesmo assim, a escola continua sendo referência e atende atualmente cerca de 465 alunos, em turmas regulares do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Registra-se, ainda que maioria absoluta dos servidores lotados na instituição é do quadro efetivo e 100% dos docentes possuem graduação.

A Escola Municipal de ensino Fundamental João Ciro de Moura (B), por sua vez, tem origem diferente. Por ocasião da invasão do setor planalto, a maioria das famílias era carente e pela própria distância das escolas públicas os alunos acabaram ficando fora da escola.

Toda essa situação/problema resultou na necessidade do poder público municipal resolver construir a então Escola João Ciro de Moura (B), que por sua vez atende atualmente cerca de 350 alunos, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

Em linhas gerais, a primeira impressão panorâmica repassada é de que há igualdade de oportunidade para alunos e servidores das duas instituições, mas na prática percebe-se certa resistência dos pais de alunos residentes em outros setores em matricularem seus filhos nessa escola, principalmente em função da distância do centro, que é considerável.

Embora os Projetos Políticos Pedagógicos das respectivas escolas estejam em parte defasados, os dados e informações aqui apresentados foram extraídos dos mesmos, porém no que se refere à Escola Municipal de Ensino Fundamental Pássaro Azul (A), constam dos arquivos.

4.3 Perfil dos participantes

No tocante aos participantes das escolas A e B obtiveram-se os seguintes perfis:

Tabela 1- Perfil dos entrevistados

Alunos	Escola A	Escola B
Masculino	04	06
Feminino	05	05
Total	09	11

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 2- Perfil dos entrevistados

Professores	Escola A	Escola B
Masculino	00	01
Feminino	01	00
Total	01	01

Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com as tabelas 1 e 2 foram entrevistados 20 alunos do 8º ano do ensino fundamental, sendo dez do sexo masculino e dez do sexo feminino. Vale ressaltar que os mesmos encontram-se na faixa etária entre 12 a 14 anos de idade. Contou-se também com a participação de um professor e uma professora da disciplina de Língua Portuguesa, com formação específica na área, perfazendo um total de 22 entrevistados.

4.4 Análise dos Resultados

Conforme foi mencionado anteriormente, a pesquisa de campo proposta neste trabalho monográfico é aplicada em duas escolas da rede pública. Os resultados obtidos foram quantificados e organizados em tabelas. O tratamento dos dados partiu do cruzamento dos que foram obtidos através dos dados coletados a partir dos questionários. Optou-se por contrastar as amostras obtidas nas duas escolas, a fim de buscar uma sistematização e ampliação da discussão proposta.

A seguir, serão apresentados os dados partindo das seguintes variáveis:

- 1) Grupo 1: Alunos
- 2) Grupo 2: Professores

4.4.1 Grupo 1: Alunos

Considerando que o uso das ferramentas digitais em sala de aula tem sido cada vez mais frequente, questionou-se:

1. Em sua opinião, o professor deve permitir o uso dos recursos digitais na sala de aula, a exemplo, do celular, para fins de pesquisas escolares?

Em relação à pergunta, os alunos responderam da seguinte forma:

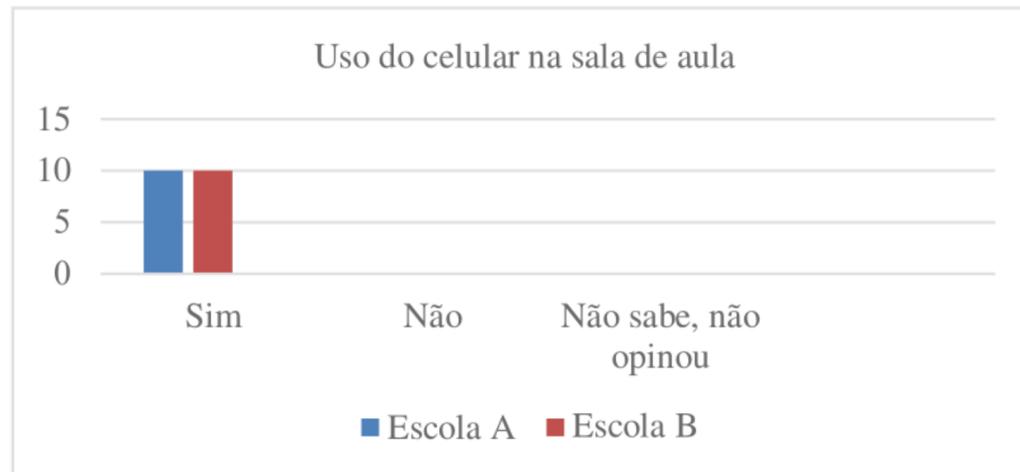
Escola A	Frequência	%
Sim	10	100
Não	0	0
Não sabe, não opinou	0	0
Total	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Escola B	Frequência
Sim	10 100
Não	0 0
Não sabe, não opinou	0 0
Total	10 100

Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 1- Uso do celular na sala de aula



Fonte: elaborado pelo autor

Conforme pode-se observar nos quadros e gráfico acima, os alunos das escola A e B foram unânimes em responder que sim. Nesse caso, vale destacar que embora a resposta seja afirmativa, dando conotação de que não deve haver proibição do celular na sala de aula, na prática, segundo normas estabelecidas pelas escolas há a proibição do uso do aparelho.

No entanto, o que se constata a partir das observações é que os alunos fazem uso do aparelho em diversos momentos da aula para outros fins. Isto implica dizer que a resposta positiva e o manuseio do celular, mesmo sem permissão, mostra anseio considerável por parte dos mesmos em inserir essa ferramenta digital na sala de aula de forma contínua e sem quaisquer restrições.

Nesse sentido, é possível perceber que há discordância entre o que estabelece a norma da escola e a atitude dos alunos quanto ao uso do celular em sala de aula, porém, esta é uma visão questionável e que encontra respaldo, pois ao abordarem sobre esta temática, Rojo e Moura (2012) evidenciam a necessidade da adoção de novas ferramentas e de novas práticas pedagógicas no contexto escolar:

De acordo os autores acima citados:

São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica (ROJO; MOURA, 2012, p. 21).

Essa visão se fortalece a cada dia porque celular, computador, notebook e internet são recursos tecnológicos que viralizaram em meio à sociedade brasileira. Dificilmente encontra-se na atualidade uma casa que não tenha pelo menos um desses meios tecnológicos. Essa é uma tendência, também do Brasil, mesmo sendo um país em desenvolvimento.

O Brasil foi considerado emergente em evolução digital. Isso significa claro, que ele não está no grupo de destaques (que inclui Reino Unido e Japão), mas tampouco está entre aqueles com maiores problemas (como África do Sul, Peru e Egito). Todo esse potencial se deve ao aumento constante de consumidores conectados à internet, ao avanço do mercado e-commerce e à presença de empresas focadas em tecnologia. (GUIMARÃES, 2018, p. 1)

A evolução supracitada a cada dia ganha espaço em todos os ambientes, quer sejam comerciais, industriais, culturais, públicos, dentre outros. Embora não estando no topo dos países desenvolvidos em tecnologia, o Brasil apresenta bons níveis de acesso à internet.

No que se refere à ideia da inclusão dos recursos digitais na sala de aula, Coscarelli (2007, p. 29) afirma: “cabe, então, a nós professores, sobretudo das classes populares, criarmos formas de incluir nossos alunos nessa viagem, e para isso, devemos dar a eles os equipamentos necessários para serem bem sucedidos nessa empreitada”. Assim, o receio em relação aos avanços tecnológicos e sua inclusão no ambiente de ensino é algo a ser analisado pela comunidade escolar.

Para aplicar a segunda questão aos participantes da pesquisa, nos baseamos em Ferreira e Teberosky (1999, p.37) ao defender que: “ler não equivale a decodificar as grafias em sons. A leitura não pode ser reduzida a puro decifrado”. Questionou-se, portanto:

2. *Você consegue dominar a leitura e a escrita, a partir do que aprende na escola?*

Em relação à pergunta, os alunos responderam da seguinte forma:

Tabela 5- Domínio da Leitura e da escrita

Escola A	Frequência	%
Sim	9	90
Não	0	0
Não sabe, não opinou.	1	10
Total	10	100

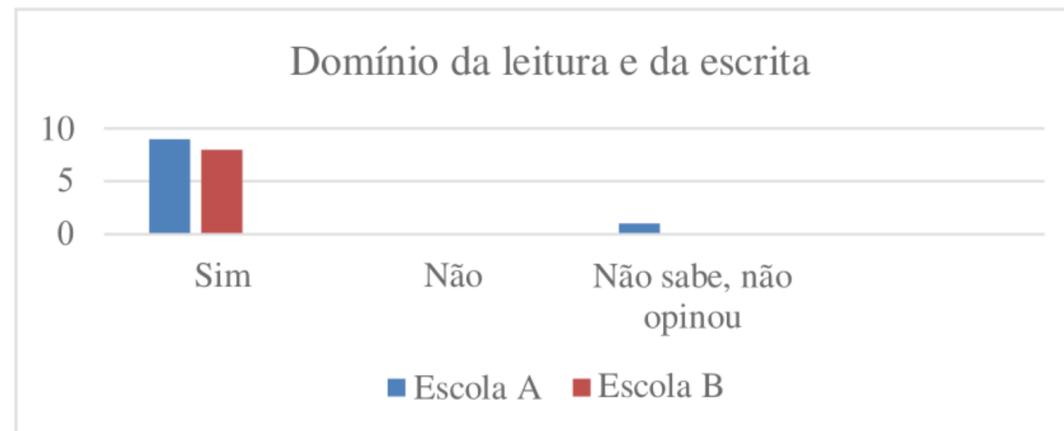
Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 6- Domínio da leitura e da escrita

Escola B	Frequência	%
Sim	8	80
Não	0	0
Não sabe, não opinou.	2	20
Total	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 2- Domínio da leitura e da escrita



Fonte: Elaborado pelo autor

O resultado expresso nas tabelas acima demonstra que maioria dos alunos afirma dominar a leitura e a escrita, sendo que 90% são da escola A e 80% da escola B. 30%, no entanto, não sabem ou não quiseram opinar.

Mesmo tendo um resultado bastante otimista, do ponto de vista numérico, quanto ao domínio desta habilidade, é necessário refletir sobre o conceito de leitura e escrita.

De acordo com Cosson (2017, p.37):

Em uma perspectiva tradicional, a leitura começa com o autor que expressa algo em um objeto (texto) que será assimilado pelo leitor em determinadas circunstâncias (contexto). Ler nessa concepção é buscar o que diz o autor, o qual é simultaneamente ponto de partida e elemento principal do circuito da leitura. O biografismo na crítica literária e as interpretações geradas por aquilo que quis dizer o autor em determinada passagem ou a busca do sentido verdadeiro calcado na intenção do autor são exemplos dessa visão de leitura.

Na atualidade o conceito de leitura e escrita apresenta mudanças consideráveis e que precisam ser postas em prática. Não há como fugir da realidade expressa pelo autor. Se o leitor tem de fato o domínio sobre a leitura, ele consegue assimilar bem o que lhe é exposto.

Como pode ser observado, os 10% dos alunos da escola A e os 20% da escola B que dizem não ter domínio da leitura e da escrita, sabem ler e escrever, fator este que denota coerência com o resultado dos testes escolares, como do IDEB.

É relevante pontuar que o conhecimento precede do estímulo, e nesse sentido, “ao educador crítico cabe à tarefa de estimular a visão crítica dos alunos, de implantar uma postura crítica, de constante questionamento das certezas que, com o passar do tempo, adquirem a aura e a ‘intocabilidade’ dos dogmas” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 111, 112).

Nem sempre é possível definir se o aluno tem ou não real noção do que fala, escreve e interpreta. No entanto, sabe-se que o domínio da leitura e da escrita deve ser incentivado para que o aluno possa ter a visão crítica daquilo que ler e escreve.

De acordo com Carvalho (2001, p.11):

Aprender a ler como se a leitura fosse um ato mecânico, separado da compreensão é um desastre que acontece todos os dias. Estudar palavras soltas, sílabas isoladas, ler textos idiotas e repetir sem fim exercícios de cópia, resulta em desinteresse e rejeição em relação à escrita.

Pontua-se ainda que o domínio da leitura se dá de forma progressiva e não apresenta ponto de parada. Contudo, “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (MARTINS, 1994, p.25).

Considerando-se que nos dias atuais a maioria considerável de alunos do ensino fundamental II demonstra ter pouco interesse pela leitura literária, questionou-se:

3. *Qual dos fatores abaixo relacionados interfere no desinteresse pela leitura literária?*

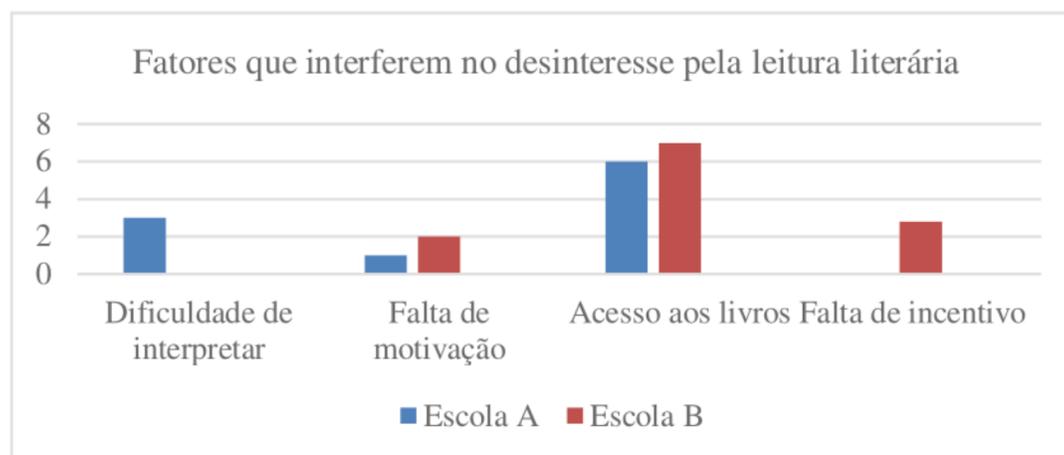
Em relação à pergunta, os alunos responderam da seguinte forma:

Tabela 7- Fatores que interferem no desinteresse pela leitura literária			Tabela 8 - Fatores que interferem no desinteresse pela leitura literária		
Escola A	Frequência %		Escola B	Frequência %	
Dificuldade de interpretar	3	30	Dificuldade de Interpretar	0	0
Falta de motivação	1	10	Falta de motivação	2	20
Acesso aos livros	6	60	Acesso aos livros	7	70
Falta de incentivo	0	0	Falta de incentivo	1	10
Tota	10	100	Tota	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 3- Fatores que interferem no desinteresse pela leitura literária



Fonte: elaborado pelo autor

As tabelas e gráficos acima mostram que há uma pequena divergência entre as repostas atribuídas pelos alunos, sendo que para os participantes da escola A, os principais fatores de desinteresse são: dificuldade de interpretar, com 30% e acesso aos livros com 60%. Na escola B observa-se o seguinte quadro: 20% atribuídos à falta de motivação e 70% ao acesso aos livros.

As respostas atribuídas a esta pergunta mostram de certa forma que teoricamente, poucos alunos demonstram dificuldade de interpretar o que lêem. Confrontando com as respostas anteriores, fica evidenciado que de fato eles dominam bem a leitura.

Ao afirmarem que têm pouco acesso aos livros literários, a informação parece fugir à realidade, pois o que se constatou é que os alunos têm acesso a acervos de livros e podem utilizá-los de forma ordenada. Além disso, através do celular, os alunos poderiam ter acesso a bibliotecas virtuais e inúmeros materiais disponíveis via domínio público.

A suposta falta de motivação tende a desvirtuar o processo da aprendizagem, e, em tese, da leitura. Para Solé (1998, p.62), “o uso significativo da leitura e da escrita na escola, também é muito motivador e contribui para incentivar a criança a aprender a ler e escrever”.

Com relação à leitura, Aguiar (2006, p.260) argumenta que:

O ato de ler é, por definição, solitário, envolvendo o mergulho do leitor na decifração do código, na compreensão dos sentidos expressos, no preenchimento dos não ditos, mas passíveis de vir à luz, no diálogo com as ideias expostas. A partir daí, a atividade pode se socializar, quando o leitor traz para seu mundo os significados percebidos e coletiviza a leitura no debate com o grupo e na criação de outras formas expressivas.

A definição exposta pela autora traz uma reflexão importante, porque é a partir da decifração do código que o aluno passa a compreender aquilo que lê, isto é, não se trata de passe de mágica. No cenário, por exemplo, da leitura compartilhada, é possível que o diálogo com as ideias fluam com mais consistência, porque as dúvidas vão sendo sanadas.

Para Candido (1999) literatura é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, trocadilhos, parlendas e adivinhações. Em nível mais complexo, surgem as narrativas, os cantos folclóricos, as lendas e os mitos.

A ideia exposta acima mostra características pontuais de um leitor motivado quando se refere ao não contentamento em apenas extrair informações do texto de forma isolada. Diante disso pode-se entender que a falta de incentivo não justifica, na sua totalidade, o desinteresse

do aluno pela leitura, pois a motivação é algo intrínseco.

Outro ponto importante a ser debatido é o que mostra Soares (2019, p.49) ao dizer que: “ler e escrever é um conjunto de habilidades, comportamentos e conhecimentos que compõem um longo e complexo *continuum*: em que ponto desse *continuum* uma pessoa deve estar, para ser considerada alfabetizada”.

A autora traz essa definição sobre a leitura e a escrita para mostrar que não é simples definir um nível específico em que o aluno se encontra no processo de alfabetização, para se atestar que este adquiriu a habilidade de ler e escrever, principalmente levando-se em conta as adversidades e as individualidades no processo de aquisição do conhecimento.

Contribuindo com Soares (2019) é interessante acrescentar que dificilmente todos os alunos de uma sala de aula conseguem conceber conhecimentos num mesmo espaço de tempo, pois fatores primários como ambiente em que o aluno vive, podem influenciar no desempenho escolar e conseqüentemente no despertar pela leitura e pela escrita.

Para falar a respeito das tecnologias, é bom dizer que elas estão presentes no dia-a-dia de quase toda a humanidade. Na busca de compreender sua relação com o processo de letramento, questionou-se:

4. *Do ponto de vista prático, o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula podem produzir quais destes benefícios a você, enquanto aluno do ensino fundamental?*

Em relação à pergunta, os alunos responderam da seguinte forma:

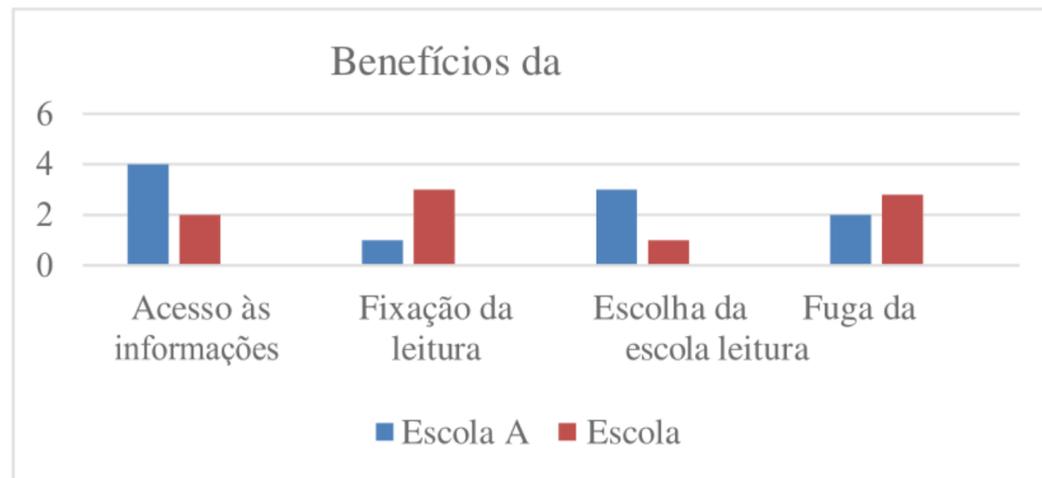
Tabela 9- Benefícios da tecnologia		
Escola A	Frequência	%
Acesso às informações	4	40
Fixação da leitura	1	10
Escolha de leitura	3	30
Fuga da escola	2	20
Total	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 10 - Benefícios da tecnologia		
Escola B	Frequência	%
Acesso às informações	2	20
Fixação da leitura	3	30
Escolha de leitura	1	10
Fuga da escola	4	20
Total	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 4 – Benefícios da tecnologia



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar as repostas atribuídas pelos alunos das duas escolas de forma comparativa é possível perceber-se que na primeira e na quarta opção há discordâncias pontuais. 40% dos alunos da escola A apontam como benefícios das TICs, o acesso a informação. Nesse quesito os alunos da escola B aparenta não ter a mesma concepção a respeito deste benefício.

Na terceira opção a situação é inversa: 30% dos alunos da escola A entendem que a possibilidade de fazer a escolha da leitura literária é algo importante. Nesse quesito os índices sofrem alterações, pois 10% dos alunos da escola B defendem que um dos grandes benefícios das TICs para os alunos do ensino fundamental II é a leitura literária.

Entende-se que muitos são os benefícios das TICs, mas há muitas controversas quanto aos efeitos que elas podem produzir na vida escolar e social do educando, principalmente levando-se em conta que o acesso à internet possibilita ao indivíduo penetrar num universo de dúvidas e incerteza, em função de tudo que está disponível.

As tabelas e gráfico acima apresentam dados bastante relevantes, porque ao contrário de outras questões os alunos vêm esses benefícios em contextos diferentes. Na concepção dos alunos um dos benefícios visível, é possibilitar maior acesso às informações.

Nesse sentido, é viável destacar que a opção pela leitura literária feita pelos alunos da escola B é pertinente, tendo em vista que a cada dia a disciplina literatura toma nova dimensão e deixa de ser trabalhada habitualmente com o uso dos livros físicos.

De acordo com Cosson (2014, p.22):

O conteúdo da disciplina literatura passa a serem as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de texto literários.

Essa nova dinâmica a que o autor se reporta, se trabalhada em sala de aula sob a

orientação e acompanhamento do professor, tende produzir bons resultados se trabalhados de forma dinâmica e prazerosa.

Os dados acima trazem a realidade vivenciada pelos alunos das duas instituições. A maioria dos alunos reconhece os benefícios que podem ser proporcionado pelas TICs. Além disso, acredita-se que recursos como celular e computador conectados à internet, devem ser adotados na sala de aula como ferramentas facilitadoras no ensino-aprendizagem.

Essa inovação permite aprimorar condições necessárias para que o aluno e professor possam desenvolver as habilidades e competências tecnológicas e educacionais para “minimizar a exclusão de muitos sujeitos já excluídos em muitas outras situações” (COSCARELLI, 2007, p. 27).

Ao adentrar à nova pergunta, acredita-se que os gêneros textuais nem sempre são identificados facilmente por todos os alunos-leitores, principalmente aqueles relacionados a literatura.

Vislumbrando sobre a possibilidade de saber a opinião dos entrevistados a respeito deste assunto, questionou-se:

5- Você sabe o que é conto e/ou hiperconto?

Em resposta à pergunta, obteve-se o seguinte resultado:

Tabela 11 – Distinção entre conto e hiperconto

Escola A	Frequência	%
Sim	1	10
Não	7	70
Dúvida	3	30
Total	10	100

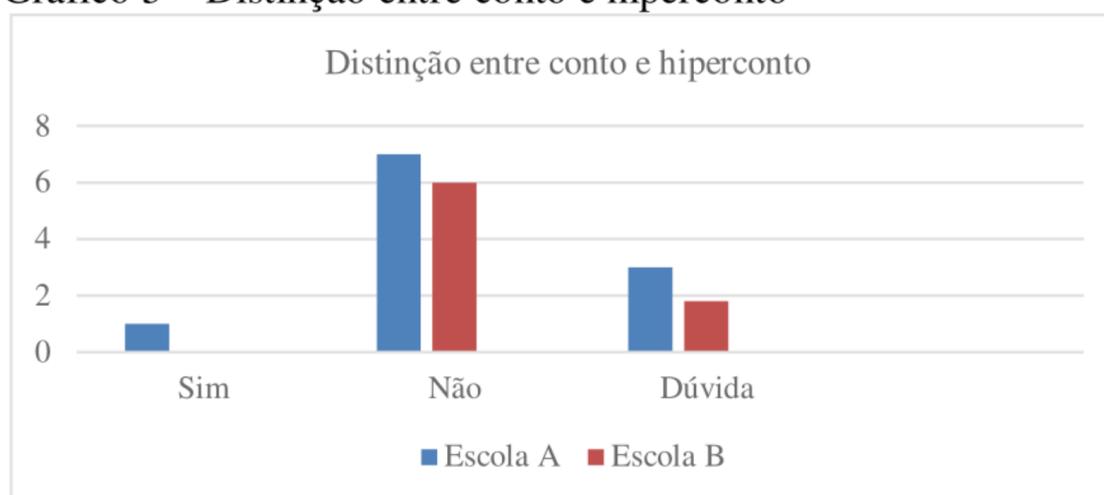
Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 12 – Distinção entre conto e hiperconto

Escola B	Frequência	%
Sim	0	0
Não	6	60
Dúvida	4	40
Total	10	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 5 – Distinção entre conto e hiperconto



Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos alunos das duas escolas, ou seja, 70% da escola A e 60% da escola B respectivamente, se manifestaram afirmando que não conseguem fazer a distinção entre conto e hiperconto. Por outro lado, 20% e 40% respectivamente, apresentam dúvidas quanto a referida definição e apenas 10% dos alunos da escola apresentam resposta positiva.

As respostas apontadas pelos alunos podem ser vistas como coerentes, porque mostram a realidade de cada um dos entrevistados a respeito das definições requeridas. No entanto, denota que os alunos encontram-se limitados quanto à expansão deste conhecimento. Os dados nos levam a refletir sobre o estudo dos gêneros textuais no Ensino Fundamental em ambas as escolas, sabendo-se que este é um tema que deve ser discutido amplamente entre os alunos desde o início da sua escolarização, por ser de suma importância para interpretação textual em todas as áreas do conhecimento.

Contudo, ressalta-se que definir os conceitos relacionados a conto e hiperconto é de certa forma missão complexa para alunos do Ensino Fundamental, porque muitos são os gêneros textuais, razão pela qual as respostas atribuídas a esta pergunta trazem uma conotação de desconhecimento sobre os mesmos.

De acordo com Rojo (2012, p.101-102):

O hiperconto configura-se como uma versão digital do conto tradicional impresso, sendo preservada a narratividade, intensidade, tensão, ocultamento, autoria, sem desprezar o caráter literário do texto. Assim, o texto narrativo literário associa-se às novas tecnologias "[...] para possibilitar ao leitor participar do enredo de forma interativa, através de hiperlinks, que mobilizam e exploram vários recursos digitais".

Partindo dessa concepção considera-se que a junção do conto e do hiperconto representa o estreitamento das relações dos gêneros textuais no campo literário, que em

síntese ganham corpo e força com o uso de hiperlinks, atualmente usados em alta escala.

4.4.2 Grupo 2: Professores

Considerando-se que o número de participantes desta categoria é pequeno, optou-se por apresentar os dados da pesquisa de campo em quadros com especificação da origem, escola *A* e escola *B*. Essa alteração se dá também em função das perguntas e respostas serem subjetivas.

Dessa forma, a pergunta inicial dirigida aos professores se refere ao letramento literário e as várias concepções a respeito do tema. Assim sendo, na busca de conhecer o posicionamento dos mesmos, questionou-se:

1- Na sua concepção como ocorre atualmente o processo de letramento literário na escola, a partir da utilização de ferramentas digitais?

Em resposta a esta pergunta, obteve-se as seguintes respostas:

Quadro 1 – Letramento na escola x ferramentas digitais.

Professora escola <i>A</i>	Tendo em vista que o letramento é uma prática social, ou seja, o sujeito usa a escrita e fala para agir em diferentes contextos sociais, o letramento digital escolar ainda tem ações “tímidas” nesse âmbito. É preferível usar nas escolas as formas “manuais” de letramento.
Professor escola <i>B</i>	Entendo como um grande desafio, a utilização das ferramentas digitais no ensino do letramento literário, pois trata-se de uma interação de grande aprendizagem para o desenvolvimento do aluno, mas no cotidiano escolar o uso das ferramentas digitais é ainda tímido.

Fonte: elaborado pelo autor

No que concerne às respostas apresentadas pelos docentes, a fala da professora da escola *A* demonstra conhecimento a respeito do letramento literário e o admite como prática social. Na concepção do professor da escola *B*, trata-se de um processo desafiador e possibilita a interação dos alunos, fator este que contribui com o desenvolvimento dos mesmos e quebra várias barreiras a respeito da utilização das TICs.

Ambos afirmam que o letramento digital, nas escolas, apresentam ações tímidas e a professora da escola *A* faz menção às formas “manuais” de letramento, dizendo ser preferível trabalhar utilizando este mecanismo em detrimento do primeiro.

No entanto, mesmo conhecendo as vantagens das TICs para a aprendizagem no ensino fundamental, a docente demonstra não ter aderido plenamente ao uso das mesmas em sala de aula, embora a escola na qual trabalhe disponibilize de alguns desses recursos, a exemplo da internet, conforme foi demonstrada na caracterização da mesma.

Por outro lado, o professor da escola *B* aparenta defender a ideia de inclusão das ferramentas digitais na sala de aula, mesmo considerando um grande desafio a ser enfrentado pela escola, mas não faz menção às suas práticas nesta área.

De acordo com Rojo (2013, p.140):

Inevitavelmente, um dos grandes desafios que os novos letramentos e os multiletramentos nos impõem centra-se na profusão de definições fronteiriças: mídia, meio, modo, multimídia, texto, hipertexto, suporte, ferramenta etc. Sem a pretensão de apresentar conceitos acabados, as discussões nos proporcionam respostas que atendem às nossas ansiedades contemporâneas.

O enfrentamento dos desafios acima citados é algo a ser encarado na prática pedagógica. Nesse sentido, é relevante destacar que a escola precisa lidar com o processo de letramento digital, apropriando-se das ferramentas digitais no ambiente escolar, porque a leitura literária tem caráter formativo e o processo do ensino literário com o uso destes recursos podem apresentar várias possibilidades de aprendizagens.

Quanto à leitura literária, Cosson (2017, p. 51) levanta alguns questionamentos “se a leitura literária tem um caráter formativo, se a literatura literária é um modo diferente de ler, quer pelo tipo de texto, quer pela forma como é realizado, o que se lê quando se lê literariamente? Quais são os objetos da leitura literária?”.

As questões levantadas apontam para uma problemática existente no contexto escolar que é a forma como se aplica a metodologia e os objetivos propostos, que podem ser vistos como desafios a serem superados. Na intenção de compreender melhor estas questões, fez-se a seguinte pergunta aos professores:

2 - considerando que muitos são os desafios acerca do ensino da língua materna, nos últimos anos, aponte dentre estes os três que considera como principais.

Para a pergunta, obtiveram-se as seguintes respostas:

Quadro 2 – Desafios acerca do ensino da língua materna.

Professora escola A	1º - A falta de interesse do aluno em se dispor a aprender e entender a própria língua; 2º - A exclusão degradante da gramática nos livros didáticos, esses obtêm conteúdos voltados quase 90% para interpretação de textos e, pouco se vê como se escreve certas palavras, origem e o porquê de tal palavra ser grafada assim; 3º - A falta de disposição do professor em procurar entreter o aluno a gostar das aulas e aprendizado dessa língua.
Professor escola B	A adesão à leitura é um dos grandes problemas, porque os alunos não se esforçam para adquirir novos conhecimentos através da leitura. Por outro lado, na maioria das vezes os alunos não conseguem interpretar, porque não sabem lê com fluência e finalmente a leitura não parece ser prioridade a muitos.

Fonte: elaborado pelo autor

Para a professora da escola A, os principais desafios quanto ao ensino da língua materna consiste no desinteresse por parte dos alunos, no modo como são elaborados os livros didáticos com predominância para interpretação de texto, excluindo a gramática e a preparação de aulas mais dinâmicas, que segundo ela prejudica a aprendizagem, inclusive da ortografia.

Quanto ao Professor da escola B, os desafios são: a adesão à leitura, ou seja, a disponibilidade em ler e a partir dessa prática adquirir novos conhecimentos; a dificuldade de interpretação textual e por fim, colocar o hábito da leitura como prioridade.

Ao analisar a fala dos professores das A e B, entende-se que os principais fatores por eles apontados são consistentes e constituem-se em grandes desafios nesta área. No entanto, acredita-se que se a leitura literária fosse uma prática contínua nas escolas públicas, as chances de se ter bons leitores seria infinitamente maiores.

Os desafios a serem superados acerca do ensino da língua materna trazem consigo uma carga considerável de variáveis, pois existem diferentes formas de ler e interpretar determinados textos e, na aplicação das mídias esse desafio é mais acentuado.

Essas formas podem ser vistas em diferentes ângulos, conforme defende Soares (2001, p. 48-49) ao afirmar: “há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural”.

Considerando-se que com os constantes avanços tecnológicos às exigências sociais crescem e a escola pública precisa se adequar à essa nova realidade e torná-la como prática docente, questionou-se:

3 - Como você avalia a importância dada pela escola pública ao letramento digital no ensino fundamental?

No que se refere a esta questão, obteve-se as seguintes respostas:

Quadro 3 – Importância dado ao letramento digital pela escola pública.

Professora escola A	Na minha concepção avalio como média. Na realidade da escola que atuo com turmas do 8º e do 9º anos, é perceptível que os investimentos em ferramentas digitais ainda são tímidos. A escola disponibiliza de data show, por exemplo, mas não atende a demanda, principalmente porque não há espaço específico para se trabalhar com os alunos além da própria sala de aula.
Professor escola B	Do ponto de vista prático considero que as escolas continuam investindo pouco nesta área. Quando a escola dispõe dos recursos digitais, a ideia do aprendizado se completa. Na realidade hoje é um grande problema o uso das tecnologias nas escolas, muitas vezes em função da falta de incentivo tanto da direção quanto da coordenação e dos docentes.

Fonte: elaborado pelo autor

A avaliação da professora da escola A, é pela nota média, mesmo assim, ela faz um breve relato da escola em que atua, dando conta de que os investimentos na aquisição dos recursos tecnológicos ainda estão abaixo das expectativas, isto é, não atendem à demanda.

Desse modo, o professor da escola B afirma serem poucos os investimentos nesta área, mas complementa sua fala chamando a atenção para um fato bastante importante que é a falta de incentivo por parte da equipe gestora e pedagógica quanto ao uso das novas tecnologias no contexto escolar.

Quanto à aquisição de instrumentos tecnológicos, Garofalo (2018, p.1) lembra que:

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, que traz o uso das tecnologias como uma das competências de ensino, estamos próximos de garantir recursos necessários, principalmente formação para que professores estreitem os laços com as tecnologias e passem a usar nas práticas no cotidiano escolar.

E quanto ao uso das ferramentas digitais na prática pedagógica, a autora ainda afirma:

Muitas ferramentas digitais promovem novas formas de realizar uma prática pedagógica e explorar habilidades e competências diversas, e que a produção de vídeos, fotos, podcasts, slides e blogs, são ferramentas que podem ser usadas pelo celular, computador ou tablet e que enriquecem as aulas – por permitir dinamismo e também vivência. Uma aula pode ganhar muito com exibição de vídeos curtos ou fotos feitas pelos próprios alunos. (GAROFALO, 2018, p. 1).

Diante dessa afirmação, fica evidente a importância da utilização das ferramentas digitais para aquisição de habilidades e competências, bem como a dinamicidade que pode ser atribuída à aula, tornando-a, assim, mais produtiva e prazerosa.

Fazendo-se um rápido paralelo sobre a relação das tecnologias com o ensino literário na sala de aula, propôs-se identificar a contribuição dos participantes a respeito desta temática tão presente em meio a sociedade. Para tanto questionou-se:

4- *Em sua opinião, quais as principais contribuições das tecnologias de informação*

para o ensino de literatura, no espaço escolar?

No que se refere a esta pergunta, os professores deram as seguintes respostas:

Quadro 4 - Contribuições das tecnologias de informação para o ensino de literatura.

Professora escola A	Na minha concepção muitas são as contribuições das TICs. As práticas de educação são renováveis justamente por nossos alunos não serem mais os de antes, dificilmente não vemos uma criança, jovem ou adolescente sem um aparelho celular ou algum instrumento tecnológico nas mãos. O ideal seria que as escolas aderissem aos planejamentos anuais, por exemplo, às formas de incluir ou até mesmo fundir essa tecnologia no modo de aplicação dos conteúdos.
Professor escola B	Talvez as contribuições das TICs para o ensino literário não estejam dentro da nossa expectativa, poderiam ser mais visíveis, porque embora tendo acesso a aparelhos digitais, como o celular, notabook, laptop etc, tais contribuições ainda não se completam porque muitos professores não conseguem repassar aos alunos tais conhecimentos digitais e por outro lado, muitos alunos não sabem usar essas ferramentas.

Fonte: elaborado pelo autor

De acordo com o que se pode analisar no quadro acima, a professora da escola A foi bastante precisa nas suas colocações e convicções sobre as citadas contribuições das TICs, mas fez algumas ponderações e inclusive comparações entre o aluno do passado com o aluno do presente, e ealém de outros fatores traz propostas de intervenções.

Fazer a comparação entre o aluno do presente com o aluno do passado pode ser visto como algo sem muita importância, mas é interessante refletir sobre o passado recente, quando não existia computador, celular e muito menos acesso as redes sociais com o uso da internet.

Na época o aluno acessava as informações via tecnologia era inexistente e como recurso didático contava-se com a tabuada e algumas cartilhas que continham, dentre outros conteúdos as histórias de ficção, além é claro, daquelas que ouvia da família.

O professor da escola B reconhece novamente as contribuições das TICs para o ensino literário, porém, diz que a inserção das mídias na sala de aula está aquém das necessidade e expectativas da escola nova em função do desconhecimento dos professores com uso desses instrumentos na prática de sala de aula.

Na atualidade as práticas pedagógicas têm nova configuração e a utilização das TICs é necessária para o sucesso da aprendizagem. As contribuições das tecnologias são visíveis e necessárias, portanto, precisam ser exploradas com mais eficiência e responsabilidade.

De acordo com Martinho; Pombo (2009, p.530).

[...] a utilização apropriada das TICs tem claramente um potencial de transformação na educação em ciências e na aprendizagem do aluno, sendo apenas encontrado em alguns professores pontuais. Como tal, as TICs, necessitam de se enraizar nas estratégias de todos os professores.

Não é recomendável que o professor sinta-se excluído deste processo, pois o uso das TICs em sala de aula pode ser visto como via de mão dupla, uma vez que o professor ensina, mas também aprende com os próprios alunos que em grande parte das vezes já a dominam com fluência, inclusive no que diz respeito às manutenções dos aparelhos digitais.

Aprender a masusear com os aparelhos tecnológicos precisa ser uma prioridade do professor. Segundo Barros et al. (2011, p. 99), “os profissionais comprometidos com a qualidade de sua prática pedagógica reconhecem a importância da integração das TICs no currículo e na prática escolar como um veículo para o desenvolvimento social”.

Numa visão panorâmica é possível perceber-se que os contos e hiperconto enquanto gêneros textuais, a cada dia são menos trabalhados pelos professores. Partindo desta hipótese, questionou-se:

5- *Com qual frequência você utiliza o conto e o hiperconto em suas aulas de Língua Portuguesa?*

Quanto a presente pergunta, obteve-se a seguinte resposta:

Quadro 5 - Uso do conto e hiperconto nas aulas de Língua Portuguesa.

Professora escola A	Sempre. Entendo que incentivar a leitura literária aos alunos é no mínimo o nosso dever. Quando este é desafiado a fazer a leitura de textos pequenos, principalmente que apresentem ficção, a possibilidade de se interessar pela leitura é bem maior. Os textos que buscam apresentar fatos reais nem sempre despertam o interesse do aluno porque podem estar contextualizados a fatos que pouco representam para eles
Professor escola B	Às vezes. Na minha visão uso do conto e do hiperconto tende desestimular a leitura de textos mais ousados, ou seja, o aluno fica limitado à leitura de textos pequenos. O aluno precisa se adequar a uma realidade que lhe possibilite conviver com textos desafiadores. Talvez haja discordância, mas é relevante enfatizar que apenas explorando esses gêneros o saber se esgota.

Fonte: elaborado pelo autor.

A professora da escola A diz que sempre trabalha com o conto e o hiperconto, pois entender que é seu dever, além do que, para ela, o conto e o hiperconto são de grande valia para o processo ensino-aprendizagem, pois a leitura dos pequenos textos literários leva o leitor a se interessar em adquirir novos saberes.

De acordo com o professor da escola B, esses gêneros textuais são explorados por ele, em sala de aula, de forma esporádica, pois acredita que os mesmos desestimulam a leitura de

textos complexos, pelo hábito que aluno adquire em ler pequenos textos.

O conto e o hiperconto têm característica e relações estreitas com o hipertexto, mas há diferenças pontuais no enredo e na estrutura textual. Assim sendo, é relevante ponderar a visão de Marcuschi; Xavier (2010, p. 209) ao afirmar que: “o hipertexto concretiza a possibilidade de tornar seu usuário um leitor inserido nas principais discussões em curso no mundo ou, se preferir, fazê-lo adquirir apenas uma visão geral das grandes questões do ser humano na atualidade”.

Assim, entende-se que trabalhar esse tipo de literatura em sala de aula é produtivo porque pode fluir de maneira positiva na vida estudantil do aluno. No 8º ano do ensino fundamental, por exemplo, é bom que o aluno saiba fazer distinção daquilo que ele aprecia no mundo da leitura.

De acordo com Rojo (2012, p.36):

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes em mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas.

Quanto ao posicionamento do professor da escola *B* a esta pergunta, quando afirma que às vezes trabalha com este conteúdo e, na sequência explicita que esses gêneros literários tendem serem desestimuladores para o aluno, contradiz-se ao que defende Rojo, ao afirmar que é necessário o acesso a todos os gêneros textuais, levando em conta a importância destes para a construção do conhecimento.

No contexto escolar muitas são as divergências a respeito da utilização ou não das ferramentas digitais. Partindo desta visão, questionou-se:

6 - Quais os principais desafios a serem enfrentados pela escola para utilização das ferramentas digitais em sala de aula?

Em resposta a esta pergunta, os professores disseram que:

Quadro 6 – Desafios para adesão às ferramentas digitais.

Professora escola A	Falta de treinamento aos profissionais da educação. O desinteresse de alguns educadores para aprender ou aderir às tecnologias. Falta de investimentos na educação e incentivo a todos os envolvidos nesse processo e em relação à escola, a falta de materiais. (Profª Escola A).
Professor escola B	Nesse contexto dois segmentos são importantes: a escola representada pelas equipes pedagógica, docentes e discentes e a família. Quando bem orientados pelos pais, quanto ao uso das TICs na escola a tendência natural é que os alunos absorvam bem a ideia. (Prof. Escola B).

Fonte: elaborado pelo autor

No tocante aos desafios enfrentados pela escola para possibilitar o uso das ferramentas digitais, a professora da escola A aponta fatores como: formação, desinteresse por parte dos professores, falta de investimento, incentivo e escassez de recursos tecnológicos. Por outro lado, o professor da escola B acredita que o desafio é envolver a equipe pedagógica, docentes, discentes e família no que se refere à orientação quanto ao uso das TICs.

Diante disso, pondera-se que notebook, computador, tablet e celular, são recursos muito acessíveis ao aluno da contemporaneidade, dessa forma, é relevante refletir sobre as respostas dos professores quando abordam sobre esta temática, pois superar as barreiras provocadas pelo desinteresse ou falta de incentivo é algo a ser analisado pela escola, levando em conta as metodologias a serem adotadas.

Quanto à tecnologia, Chaves (2004, p.2) alerta para o seguinte ponto:

[...] faz sentido lembrar aos educadores o fato de que a fala humana, a escrita, e, conseqüentemente, aulas, livros e revistas, para não mencionar currículos e programas, são tecnologia, e que, portanto, educadores vêm usando tecnologia na educação há muito tempo. É apenas a sua familiaridade com essas tecnologias que as torna transparentes para eles. Percebe-se que o uso das tecnologias no trabalho docente exigem concepções e metodologias de ensino diferentes das tradicionais, para atender as necessidades educacionais atuais.

A citação traz informações a respeito das tecnologias nem sempre exploradas na área da educação, pois muitos só consideram como tecnologia as ferramentas digitais. No entanto, deve-se ter um conceito mais amplo a respeito deste tema, posto que a tecnologia tem presença constante em tudo que utilizamos no nosso cotidiano.

Tomando como base os comentários dos professores entrevistados a respeito deste questionamento conclui-se que muitos são os desafios a serem enfrentados pela escola e particularmente pelo professor e pela família, com ênfase nos alunos e professores, no sentido de equacionar as tecnologias ao ensino fundamental, com ferramenta pedagógica.

De acordo com Saviani (2008, p.13):

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir o objetivo.

Em síntese, é relevante repensar as práticas docentes voltadas ao letramento literário com a utilização das TICs nas duas instituições de ensino pesquisadas, pois cada uma destas escolas, conforme se pode observar nos dados da pesquisa, precisa avançar nas áreas tecnológicas, permitindo que os desafios sejam superados e que os alunos ganhem em oportunidade e qualidade do ensino escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem como objetivo geral investigar o processo de letramento literário e a contribuição das ferramentas digitais no processo de ensino aprendizagem dos alunos do 8º ano ensino fundamental de duas escolas públicas do município de São Félix do Xingu-Pa. A escolha da temática deu-se em função da inquietação em conhecer na prática cotidiana como se dá o ensino da leitura literária e o uso das tecnologias nas respectivas instituições.

Partindo da hipótese de que o assunto requer um estudo sistêmico, a investigação foi realizada a partir da aplicação de questionários baseados em critérios definidos a partir dos objetivos e hipóteses levantadas.

Embora a pesquisa tenha uma amostra relativamente homogênea, com número equitativo de informantes e mesma escolaridade, observaram-se pontos de convergências e divergências nas amostras, a saber:

- I. A proibição do uso do celular na sala de aula precisa ser superada, pois, de acordo com dados coletados por ocasião da pesquisa de campo percebeu-se que a proibição do uso de recursos tecnológicos na sala de aula precisa ser superada. Os dados da pesquisa apontam que há entendimento comum entre as instituições de que o uso do celular tende prejudicar o bom andamento do ensino-aprendizagem. Essa concepção está em desacordo com o que preconizam as novas regras da BNCC, que por sua vez abrigam a adesão, logo nos anos iniciais, às novas TICs nas escolas públicas como instrumentos complementares para o desenvolvimento da educação básica.
- II. Em relação ao domínio da leitura e da escrita, entende-se que apesar das respostas atribuídas pelos alunos das instituições tenha sido quase unânime, isto é, que há interesse, ela é contraditória, pois não representa a realidade atual das escolas, principalmente levando-se em conta de que muitos alunos tornam-se bons leitores pelos esforços desenvolvidos no dia-a-dia.

- III. A pesquisa de campo também apontou para as causas que interferem no desinteresse do aluno pela leitura. De acordo com os dados levantados, na maioria das situações, as escolas procuram adquirir seu próprio acervo literário, fato este constatado nas escolas em análise. Mesmo assim, tais recursos nem sempre são acessados pelos alunos, razão pela qual há discordância sobre a causa apontada. Contudo, por fatores não identificados com clareza nesta pesquisa, tais recursos nem sempre são acessados pelos alunos, razão pela qual percebeu que há discordância sobre as causas apontadas no quesito desinteresse do aluno pela leitura.
- IV. Nesse sentido, entende-se que muitas podem ser as causas do desinteresse do aluno em acessar a leitura literária, mas na atual conjuntura é possível afirmar que o interesse pelo celular é bem maior, e infelizmente muitos alunos não estão fazendo o uso adequado e oportuno do mesmo. Ressalta-se ainda que as ferramentas digitais nas mãos dos alunos não têm produzidos resultados satisfatórios no que quesito aprendizagem. Alguns dos benefícios que o celular, conectado a internet pode produzir, seria a escolha dos textos literários que pretende ler, mas na maioria das situações não fazem essa adesão.

Entre os professores entrevistados foi possível constatar o seguinte:

- I. Enquanto a professora da escola *A*, afirma que o letramento digital ainda tem ações tímidas, o professor da escola *B*, afirma que se trata de uma interação de grande aprendizagem para aluno. A respeito deste assunto é interessante ressaltar que as escolas não possuem laboratórios de informática.
- II. Observou-se também que a professora da escola *A*, considera que muitos são os desafios acerca do ensino da língua materna, no entanto, destaca a importância do ensino da gramática em detrimento ao estudo de textos literários. Por outro lado, o professor da escola *B*, defende a necessidade da leitura fluente de textos complexos como o desafio do momento. Desse modo, observaram-se posicionamentos diferentes entre os professores. Na essência cada um busca enfatizar suas justificativas quanto à

temática.

- III. Enquanto a professora da escola *A*, afirma que o letramento digital ainda tem ações tímidas, o professor da escola *B*, afirma que se trata de uma interação de grande aprendizagem para aluno. A respeito deste assunto é interessante ressaltar que as escolas não possuem laboratórios de informática.
- IV. Observou-se também que a professora da escola *A*, considera que muitos são os desafios acerca do ensino da língua materna, no entanto, destaca a importância do ensino da gramática em detrimento ao estudo de textos literários. Por outro lado, o professor da escola *B*, defende a necessidade da leitura fluente de textos complexos como o desafio do momento. Desse modo, observaram-se posicionamentos diferentes entre os professores. Na essência cada um busca enfatizar suas justificativas quanto à temática.

Vale destacar que na nova dinâmica pedagógica as leituras a escrita e interpretação de textos passam a ocupar espaço significativo no estudo da língua materna. Assim, importa refletir sobre a ênfase dada por cada participante sobre as suas concepções, mas que também vale lembrar que ambas são necessárias.

Quanto ao aspecto pedagógico das escolas notou-se que estas apresentam certas deficiências quanto ao uso das tecnologias. O ensino da literatura ainda está pautado nos gêneros analógicos e os alunos sequer sabem fazer a diferença entre conto e o hiperconto, isto é, entre um gênero analógico e um gênero digital.

Observou-se, também, que o incentivo ao uso das ferramentas digitais pelas escolas é tímido, ou quem sabe, inexistente. Os laboratórios de informática estão desativados e os computadores remanescentes precisam ser reformados e muitos deles substituídos.

A indisponibilidade dos recursos digitais nas escolas em estudo contribuiu em tornar a adesão dos alunos e dos professores às tecnologias ainda mais difíceis, porque a aprendizagem requer recursos suficientes para atender a todas as demandas das escolas, nessa área. Concluiu-se que a pesquisa alcançou os objetivos propostos, pois dentre outros fatores possibilitou trazer uma amostragem da real situação das escolas sobre o letramento literário e o uso das TIC's, bem como da importância das ferramentas digitais no processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. O caminho dos livros: da biblioteca à comunidade. In: AGUIAR, V. T.; MARTHA, A. A. P. (Orgs.). **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.
- BARROS, D. M. V.; NEVES, C.; SEABRA, F.; MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S. **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**. Lisboa: [s.n.], 2011.
- BRAGA, Ruy. Apresentação. In: OLIVEIRA, Francisco; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele. **Hegemonia às avessas**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- CANDIDO, ANTÔNIO. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E... Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- CANDIDO, ANTÔNIO. **A literatura e a formação do homem**. Remate de Males – Antonio Candido. IEL/Revista do Departamento de Teoria Literária da UNICAMP, 1999.
- CARVALHO, Marlene. **Guia prático do Alfabetizador**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2001.
- CHAVES, Eduardo. Tecnologia na educação. 2004. Disponível em: <http://chaves.com.br/textself/edtech/tecned2.htm#II>. Tecnologia na Educação. Acesso em: 15 set. 2020.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Letramento Leitura e Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Hipertexto: quem ensina o quê? Língua Escrita**, Belo Horizonte, n. 2, dez. 2007.
- DE PIETRI, Emerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente / Emerson de Pietri**, - 2ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.
- FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. São Paulo: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Cartas à Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- FUZA, Ângela Francine. **O conceito de leitura na Prova Brasil**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Estadual de Maringá, 2010.

GAROFALO, Débora. **Oito passos para levar ferramentas digitais para a sala de aula.**

<https://novaescola.org.br>. Acessado em 06/11/2019.

GUIMARÃES, Vinicius. : **Evolução digital: o que é e por que importa para o**

empreendedor? Disponível em: <https://www.escoladeecommerce.com/artigos/evolucao-digital-o-que-e-e-por-que-importa-para-o-empreendedor/> Acessado em 06/11/2019.

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto.** São Paulo: Ática, 1990.

GOMES, Fabrícia Cristina. **Projeto um computador por aluno em Araucária – UCAA:** investigando a pratica dos professores. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2013.

HAYLES, Katherine. **Literatura eletrônica:** novos horizontes para o literário. *Literartes*, n.3, 2014 – artigo – Penha Élide GhiottoTuão Ramos Paulo: Global: Fundação Universidade de Passo Fundo, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura** – teoria e prática. 15ª ed. Campinas, SP – Pontes Editores, 2013.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico** - 8ª Ed. 2017

LAJOLO, Marisa. **Como e por que ler o romance brasileiro.** São Paulo: Objetiva, 2004

LEMOS, André. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura. Porto Alegre, RS: Sulina, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio.; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MARTINHO, Tânia. POMBO, Lúcia. **Potencialidades das TIC no ensino das Ciências Naturais** - um estudo de caso. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, V. 8, n.2, 2009, p.527-538.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica:** linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo, SP: Parábola, 2003.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola

Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. et al (Org.). **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013.

SALES, Cristiano; AZEVEDO, Wilton. A Literatura Digital e sua Escrita Expandida: uma reflexão sobre a obra Volta ao Fim. In: **Revista Brasileira de Literatura Comparada**. Rio de Janeiro: ABRALIC, v. 1, n. 20, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2001.

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

SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros/Magda Soares – 3 ed.; 5 reimEditora**, 2019.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRUJILLO FERRARI, A. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE ESTUDOS DO XINGU- IEX
 CURSO DE LETRAS- LÍNGUA PORTUGUESA
 Orientadora Profª. Dra. Elaine Ferreira Dias

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS ALUNO (A)

1. Perfil do (a) entrevistado (a):

a) Sexo?

Masculino Feminino Outros

b) Qual dessas faixas etárias você se enquadra? 12 a 18 18 a 25

1. Em sua opinião, o professor deve permitir, para fins de pesquisas escolares, o uso de recursos digitais, a exemplo, do celular?

Sim Não Não sabe ou não opinou

2. Você consegue dominar a leitura e a escrita, a partir do que aprende na escola?

Sim Não Não sabe ou não opinou

3. Qual dos fatores abaixo relacionados interfere no desinteresse pela leitura literária? Dificuldade de interpretar Falta de motivação

Pouco acesso aos livros literários Falta de incentivo

4. Do ponto de vista prático, o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula podem produzir quais destes benefícios a você enquanto aluno do ensino fundamental?

Maior acesso às informações e aos textos Fixação da leitura realizada Liberdade de escolha da leitura literária Fuga da rotina escolar

5. Você sabe o que é conto e/ou hiperconto?

Sim Não Dúvidas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE ESTUDOS DO XINGU- IEX
 CURSO DE LETRAS- LÍNGUA PORTUGUESA
 Orientadora Prof^a. Dra. Elaine Ferreira Dias

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PROFESSOR (A)

1. Perfil do entrevistado (a)

a) Sexo?

Masculino Feminino

Outros Qual dessa faixa etária

você se enquadra? 18 a 25

26 a 50 51 a 70

b) Estado civil?

Solteiro Casado Separado/divorciado Outros

c) Formação Acadêmica

(Graduação) Letras

Pedagogias Outra

1. Na sua concepção como ocorre atualmente o processo de letramento literário na escola, a partir da utilização de ferramentas digitais?

2. Considerando que muitos são os desafios acerca do ensino de língua materna nos últimos dias, aponte dentre estes os três principais.

3. Como você avalia a importância dada pela escola pública e privada ao letramento digital no ensino fundamental?

4. Em sua opinião, quais as principais contribuições das tecnologias de informação para o ensino de literatura, no espaço escolar?

5. Com qual frequência você utiliza o conto e o hiperconto em suas aulas de Língua Portuguesa? Nunca Às vezes Sempre

6. Em sua opinião, quais os principais desafios a serem enfrentados pela escola para utilização das ferramentas digitais em sala de aula?