

A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO CONTEXTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ABORDAGEM SOB A PERSPECTIVA DA BNCC

Eliza Adriana Scheuer Nantes¹
Adriana Giarola Ferraz Figueiredo²
Idelma Maria Nunes Porto³
Gutemberg Carvalho Vieira da Silva⁴
Jackson Smiderle⁵
Lígia Fogolin Gargioni⁶
Tatiane Caldeira dos Santos Bernardo⁷

NANTES, E. A. S.; FIGUEIREDO, A. G. F.; PORTO, I. M. N.; SILVA da. G. C. V.; SMIDERLE, J.; GARGIONI, L. F.; BERNARDO, T. C. dos S. A formação do leitor literário no contexto das novas tecnologias: uma abordagem sob a perspectiva da BNCC. *EDUCERE - Revista da Educação*, Umuarama, v. 19, n. 1, p. 157-181, jan./jun. 2019.

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de apresentar uma pesquisa bibliográfica sobre a formação do leitor literário, na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relacionando a prática da leitura com o contexto digital e as novas tecnologias, a fim de instrumentalizar este grupo de pesquisadores para uma ação futura nessa área. Para tanto, buscar-se-á, como principal fundamento, o que preconiza a BNCC acerca

DOI: 10.25110/educere.v19i1.2019.6864

¹Unopar, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, PR, Brasil. E-mail: eliza@unopar.br.

²Anhanguera, Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Londrina, PR, Brasil. E-mail: adriana.gfigueiredo@kroton.com.br.

³Unopar e Anhanguera, Coordenadora do curso de Letras, PR, Brasil. E-mail: idelma.porto@kroton.com.br.

⁴Unopar, Mestrando do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, PR, Brasil. E-mail: gutemberg.silva@anhanguera.com.

⁵Unopar, Graduando em Letras, Bolsista de Iniciação Científica da Funadesp, PR, Brasil. E-mail: jackson_smiderle@hotmail.com.

⁶Unopar, Graduanda em Publicidade e Propaganda, bolsista CNPq, PR, Brasil. E-mail: ligia_fogolin@hotmail.com.

⁷Unopar, Mestre do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, Professora da Escola Técnica UNIFAMATEC, e da União de Faculdades Metropolitanas de Maringá, PR, Brasil. E-mail: tati_bern@hotmail.com.

do Ensino de Literatura, no Ensino Fundamental – Anos Finais, observando-se que o documento considera necessário atingir a dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora da literatura: “é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2017, p. 138). Este estudo, ao abordar a importância dos recursos tecnológicos na esfera educacional, como estratégia para a formação de leitores de textos e do mundo, justifica-se por sua relevância no contexto pedagógico. O construto epistemológico que sedimenta a presente pesquisa é baseado em autores que discutem a tríade literatura-ensino-tecnologia, pois, para haver o adequado desenvolvimento do educando, na era digital, é preciso contemplar do letramento literário ao letramento digital, abarcando as relações entre as linguagens da Arte, inclusive aquelas viabilizadas por meio do uso das novas tecnologias de informação e de comunicação, pois estas permitem a mobilização de recursos tecnológicos que propiciam alternativas inovadoras de registro, de pesquisa e de criação artística, compreendendo, de forma crítica e, ainda, problematizadora, os modos de produção e de circulação da literatura na sociedade, frente ao novo cenário social e educacional estabelecido na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Literatura. Tecnologias. Base Nacional Comum Curricular.

TRAINING OF LITERARY READERS IN THE CONTEXT OF NEW TECHNOLOGIES: AN APPROACH UNDER THE BNCC'S PERSPECTIVE

ABSTRACT: The aim of this article is to present a literature review on the training of literary readers from the perspective of the Brazilian National Curricular Common Base (BNCC), relating the reading practice to the digital context and the new technologies in order to provide tools for this group of researchers develop future actions in the area. In order to do so, it will base its research on the BNCC recommendation on Literacy Teaching in Elementary Schools - Final Years, observing that the document considers it necessary to reach a humanizing, transformative

and mobilizing dimension of literature: “It is necessary to assume - and thus, guarantee - the formation of a reader-user, that is, of a subject who is capable of being involved in reading texts, of ‘unmasking’ their multiple layers of meaning, of responding to their demands, and to establish reading agreements” (BRAZIL, 2017, page 138). This study, by addressing the importance of technological resources in the educational sphere as a strategy for the formation of readers of texts and of the world, is justified by its relevance in the pedagogical scenario. The epistemological construct on which the research is based on relies on authors who discuss the literature-teaching-technology triad. In order to have an appropriate development of the student in the digital age, it must encompass the whole range, from literacy lettering to digital literacy, the languages of Art, including those made possible through the use of new information and communication technologies, allowing the mobilization of technological resources that provide innovative alternatives for registration, research and artistic creation, in addition to problematization, production modes and the circulation of literature in the society, facing the new social and educational scenario established in the contemporary age.

KEYWORDS: Teaching; Literature; Technologies; National Common Curricular Base.

LA FORMACIÓN DEL LECTOR LITERARIO EN EL CONTEXTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: UN ABORDAJE BAJO LA PERSPECTIVA DE LA BNCC

RESUMEN: Este artículo tiene el objetivo de presentar una investigación bibliográfica sobre la formación del lector literario, en la perspectiva de la Base Nacional Común Curricular (BNCC), relacionando la práctica de la lectura con el contexto digital y las nuevas tecnologías, con el fin de instrumentalizar este grupo de investigadores para una acción futura en esa área. Para ello, se busca, como principal fundamento, aquello que preconiza la BNCC acerca de la Enseñanza de Literatura, en la Enseñanza Primaria – Años Finales, observando que el documento considera necesario alcanzar la dimensión humanizadora, transformadora y movilizadora de la literatura. Este estudio, al abordar la importancia de los recursos tecnológicos en la esfera educacional, como estrategia para la

formación de lectores de textos y del mundo, se justifica por su relevancia en el contexto pedagógico. El constructo epistemológico que sedimenta la presente investigación se basa en autores que discuten la tríade literatura-enseñanza-tecnología, pues, para que haya el adecuado desarrollo del estudiante, en la era digital, hay que contemplarse del saber literario al saber digital, abarcando las relaciones entre los lenguajes del Arte, incluso aquellas viabilizadas por medio del uso de las nuevas tecnologías de información y de comunicación, pues estas permiten la movilización de recursos tecnológicos que propician alternativas innovadoras de registro, de investigación y de creación artística, comprendiendo, de forma crítica y, aún, problematizadora, los modos de producción y de circulación de la literatura en la sociedad, frente al nuevo escenario social y educacional establecido en la contemporaneidad.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza; Literatura; Tecnologías; Base Nacional Común Curricular.

INTRODUÇÃO

Quando se fala em literatura, enquanto prática de leitura, é preciso pensar na relação entre o texto e a forma como o leitor é introduzido nesse universo. Diante dessa perspectiva, torna-se necessário ponderar práticas e estratégias que estimulem a leitura literária, na sala de aula, a partir de vários caminhos e de diferentes processos.

Perante esse quadro, o objetivo deste artigo constitui-se em apresentar uma pesquisa bibliográfica sobre a formação do leitor literário, na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relacionando a prática da leitura com o contexto digital e as novas tecnologias, a fim de instrumentalizar este grupo de pesquisadores para ações futuras nessa área.

O enfoque é direcionado às séries finais do Ensino Fundamental, tendo em vista que o projeto de pesquisa dos autores está voltado a esse nível de ensino, e justificamos a relevância da pesquisa, ao abordar a importância dos recursos tecnológicos na esfera educacional, como estratégias para a formação de leitores de textos e do mundo.

Ademais, no Ensino Fundamental – Anos Finais, o ensino de literatura, que se fundamenta, basicamente, no exercício da leitura de textos literários, ainda é restrito, mas está presente enquanto gênero tex-

tual, firmado na concepção do conteúdo estruturante do ensino de Língua Portuguesa: o texto como base para o desenvolvimento do discurso. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) ressaltam que a leitura literária envolve um exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades particulares que compõem um tipo especial de escrita.

Utilizar as tecnologias como instrumento da prática pedagógica, diante das características dos atuais alunos, pode favorecer e efetivar um contato mais próximo entre o discente e o objeto de aprendizagem. Desse modo, dentre os caminhos possíveis para uma imersão profícua nessa prática, o uso de tecnologias como instrumento de ensino da literatura vem corroborar a ideia de que as novas tecnologias devem funcionar na Educação como “ferramentas instigadoras, capazes de colaborar para uma reflexão crítica, para o desenvolvimento da pesquisa, sendo facilitadoras da aprendizagem de forma permanente e autônoma” (MERCADO, 2002, p. 1).

De uma forma geral, há uma recorrente reclamação, por parte dos docentes de Língua Portuguesa, em relação ao trabalho com a leitura literária: os alunos que chegam aos anos finais do Ensino Fundamental não têm o hábito de ler. Além disso, quando leem, não apresentam as competências necessárias para o desenvolvimento de uma leitura produtiva e eficaz. Nesse panorama, cabe à escola buscar alternativas que contribuam, de forma substancial, para que práticas significativas de leitura literária sejam desenvolvidas, pois, dentre as competências gerais que orientam a Base Nacional Comum Curricular, pelo menos três delas seriam atendidas e representadas: “1. Conhecimento – Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital. Para: Entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade”; “3. Repertório cultural – Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais. Para: Fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”. “4. Comunicação – Utilizar diferentes linguagens. Para: Expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (PORVIR, 2018).

Na atualidade, em face das novas perspectivas na área da Educação, há certo consenso quando se trata das tecnologias, pois há uma

concordância diante do fato de que elas instigam o aprendizado por meio da hipertextualização da leitura, além de proporcionar acesso rápido a conteúdos multimidiáticos e, ainda, em função da interatividade que proporcionam. Segundo Pierre Lévy (1993, p. 4): “Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. [...] Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada” e que pode colaborar, de forma positiva, no desenvolvimento dos educandos.

Isso posto, ao considerar a inserção da cultura digital no contato com a leitura literária, para além de uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem, os estudantes passarão a perceber seu lugar no contexto atual da interação com a língua e com as linguagens, produzindo novos sentidos ao contato com a leitura literária, processo que pode ser associado à criatividade, em um cenário mais interativo e perspicaz.

E, para reforçar essa nova perspectiva que engloba o ensino, a literatura, as tecnologias e a Base Nacional Comum Curricular, vale, ainda, encorpar essa reflexão a partir dos estudos de Moran (2000), que ressalta as possibilidades que as redes digitais e as tecnologias representam para o processo de ensino, apontando para a dinamização das aulas, por meio da pesquisa, da exploração e da interação. A tecnologia passa a evidenciar, no decurso de aquisição da leitura literária e da Educação como um todo, uma “mediação facilitadora do processo de ensinar e aprender participativamente” (MORAN, 2000, p. 56), evidenciando mais uma das competências gerais da BNCC: “5. Cultura digital – Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. Para: Comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria” (Fonte: PORVIR, 2018).

DESENVOLVIMENTO

Considerando o exposto, a fim de analisar o cenário que ambienta o ensino de literatura, na contemporaneidade, face ao desenvolvimento dessa prática no contexto das tecnologias, e com o reforço da Base Nacional Comum Curricular, faz-se necessária e urgente a apreciação desses preceitos para analisar e fundamentar os novos caminhos dessa prática

pedagógica no âmbito educacional.

No que diz respeito à metodologia adotada, ponderando que estamos na fase de elaboração de um novo projeto de pesquisa, este trabalho tem um caráter bibliográfico, pois, conforme pontuam as autoras Marconi e Lakatos (2011), “trata-se do levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita”, tendo como objetivo “colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43-44).

Assim, o intuito da presente reflexão recai sobre os conceitos e os estudos que fundamentam esta intersecção – Literatura, Tecnologia e Base Nacional Comum Curricular – a fim de efetivar um dos objetivos desse documento, que entende a necessidade de “[...] conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p. 17).

Além disso, conforme Kenski (2003), há muitos benefícios em utilizar as novas tecnologias na Educação, visto que elas podem transformar a aprendizagem em um processo coletivo e integrado. E essas formas de intercâmbio e de colaboração possibilitam o desenvolvimento de “novas habilidades de aprendizagem, atitudes e valores pessoais e sociais” (KENSKI, 2003, p. 52), além de permitir que todos os envolvidos nesse processo percebam que o uso das novas tecnologias digitais possibilita que o ser humano desenvolva as suas capacidades em processos distintos de aprendizagem.

A interação proporcionada por *softwares* especiais e pela internet, por exemplo, permite a articulação das redes pessoais de conhecimentos com objetos técnicos, instituições, pessoas e múltiplas realidades para a construção de espaços de inteligência pessoal e coletiva (KENSKI, 2003, p. 51).

Dessa forma, em decorrência da presença cada vez mais consistente da tecnologia na sociedade e, também, na escola, surge o desafio de acompanhar os desdobramentos dessa realidade, a fim de perceber em que medida as novas tecnologias podem colaborar com o ensino e com a aprendizagem, proporcionando formas inovadoras de pensamento e de

compreensão da realidade tecnológica nas práticas docentes, especialmente no que diz respeito ao ensino da literatura, promovendo, em uma primeira instância, uma reflexão sobre esse contexto para, na sequência, instrumentalizar a realização de uma prática pautada no estudo aqui empreendido, em turmas do anos finais do Ensino Fundamental, experiência e pesquisa que será relatada e discutida nas próximas publicações deste grupo de pesquisadores.

O ENSINO DE LITERATURA

Analisando o contexto histórico da formação da literatura brasileira, e levando em consideração que o Brasil é um país novo, a tendência, à época dessa constituição, era que as manifestações literárias que surgissem com a colonização retomassem algo que já havia sido feito em outro lugar, em especial, na Europa.

A literatura brasileira não foi se constituindo e tomando forma com a língua e a sociedade, como ocorreu em muitos países europeus. Portugal chegou aqui com uma cultura, uma língua e, conseqüentemente, uma literatura já composta. Portanto, a literatura brasileira passou a fazer parte de um processo de assimilação e de adaptação de outros modelos literários já estabelecidos e transmitidos por meio da colonização. Na presença desse contexto histórico, torna-se aceitável a afirmação do historiador Antonio Candido ao declarar que “estudar literatura brasileira é estudar literatura comparada” (CANDIDO, 1993, p. 211).

A proposta pedagógica indicada para o ensino de literatura, na atualidade, rompe com o modelo tradicional em que se sobrecarregava o aluno com informações sobre épocas, estilos, datas, características de escolas literárias entre outros aspectos. O ensino, hoje, deve focar na formação do leitor literário, portanto, é preciso, letrar, literariamente, o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito, o acesso à literatura de forma consistente, integral e consciente do entorno das produções literárias, mas também, em meio a um processo de letramento literário (SANTOS; FONSECA; ALVES, 2014).

Se, conforme Magda Soares, “letramento é o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as

com as práticas sociais de interação oral” (SOARES, 1998, p. 3), então, é possível afirmar que letramento literário é o estado ou a condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou prosa, por exemplo, mas dessas formas consegue se apropriar, efetivamente, por meio das experiências estéticas, que possibilitam a fruidez.

Entende-se por *fruição*, o aproveitamento satisfatório e prazeroso de obras literárias, musicais ou artísticas, de modo geral bens culturais construídos pelas diferentes linguagens, depreendendo delas seu valor estético. Apreender a representação simbólica das experiências humanas resulta da *fruição* dos bens culturais (BRASIL, 2002, p. 64).

Com o letramento literário é possível dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária, ou seja, o contato efetivo com o texto, possibilitando a ampliação de horizontes, o questionamento, o encontro da sensibilidade e a reflexão. De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio/OCEM (2006, p. 60):

A *fruição* de um texto literário diz respeito à apropriação dele com o leitor e com a participação na construção dos significados desse mesmo texto. Quanto mais letrado literalmente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado ele será.

Esse significado construído está diretamente relacionado com os conhecimentos prévios, os conhecimentos de dentro, aplicados no momento da leitura, facilitando e contribuindo para a compreensão daquilo que se lê e com o qual há interação. A literatura desenvolve em nós a cota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CANDIDO, 1993).

O ensino de literatura no Ensino Fundamental, nos anos finais, caracteriza-se por uma formação não tão sistemática, sendo, contudo, mais aberta às escolhas do professor. A essa literatura que se especificou e passou a ter, ainda, um caráter normativo, atendendo a uma questão de moralidade, de bom comportamento, de boa conduta, de pensamento cris-

ção, de valorização da caridade e de punição dos maus comportamentos e da desobediência (ZILBERMAN, 1993), incorporam-se a literariedade e os conceitos condizentes com a faixa etária.

A criança, no século XVII e XVIII, era vista como um adulto em potencial, que precisava passar por um processo de maturação. A literatura passou a ter a função de ajudar nesse processo e, aos contos folclóricos, foram acrescentados valores morais que passaram a ajudar na Educação. Coube, então, a Perrault a adaptação com cortes e com censuras (OLIVEIRA, 2009).

Esse caráter de cunho moralizante foi incorporado pela literatura infanto-juvenil, que passou a ser vista como uma literatura pedagógica, sofrendo preconceitos. Isso é reforçado por Cademartori (1986), ao afirmar que o adulto intelectual, o burguês, via tanto a criança como o povo como inferiores e, desse modo, também a literatura infanto-juvenil foi vista como um gênero menor.

No Brasil, essa literatura teve dois momentos altos, que são as produções de Monteiro Lobato e as produções da década de 1970. Nesses dois momentos, esse gênero literário deixou de lado o pedagogismo para produzir textos lúdicos, que pudessem ser sedutores para as crianças. Contudo, em se tratando de textos literários, é bom o professor evitar que a intenção de transmitir um ensinamento moral supere a qualidade literária, voltando-se à real função da literatura no cenário escolar, o acesso a um contexto em que a literatura, enquanto arte da palavra, seja considerada em todos os aspectos que lhe dizem respeito, não se atendo, somente, a uma função moralizante ou de formação de caráter.

Monteiro Lobato buscava, em seus textos, minimizar a assimetria inevitável da escrita feita por adultos e comercializada também por eles, mas lida pelas crianças. Portanto, buscou a ruptura da rigidez gramatical e da linguagem. Tudo isso com o objetivo de divertir, de encantar, e, em segundo plano, educar, mas educar para a plena liberdade e o livre-arbítrio.

Assim sendo, a importância de um ensino de literatura consciente e comprometido vai ao encontro da formação de um leitor livre, responsável, crítico, de uma personalidade sensível e aberta aos outros mundos que a literatura pode proporcionar. E, para que isso ocorra, é imprescindível que tanto o professor quanto o aluno renunciem à imposição de um modelo convencional e imutável de ensino, em que o estudo fazia parte

de uma literatura comparada e pautada em decorar, mas não em sentir.

Tal sentido será notado no momento em que for proposto confrontar a diversidade dos textos, por meio do conhecimento da diversidade genérica em sua totalidade (romance, teatro, poesia etc.), da diversidade histórica, geográfica, cultural, entre outras. E, na contemporaneidade, absorvendo todas as possibilidades de acesso e de interação com esse tipo de texto, visto que a tecnologia trouxe novas possibilidades de interação e de confronto com a literatura, é essencial que a escolha do texto aconteça pelo fato de este ser instigante ou mesmo emocionante, e que trate a palavra como a matéria-prima de uma forma de arte, a arte da palavra, a arte literária.

O ENSINO DE LITERATURA E A TECNOLOGIA NA BNCC

O século XXI trouxe novas demandas, dentre elas, a necessidade do desenvolvimento de competências necessárias em um mundo interconectado, dentro de uma sociedade que requer “criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe”, indo além, pois se trata de termos – ou desenvolvermos – maior “autonomia e flexibilidade”, assumindo a concepção de que o ato de aprender passa a ser permanente (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17).

Nesse cenário, em dezembro de 2017, é aprovada a BNCC, após três versões, amplo debate e infindáveis contribuições. Segundo Marsiglia *et al.* (2017, p. 108), ela foi criada como uma possível resposta a “uma exigência dos organismos internacionais, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2012) de 1996”, além de ser parte das “três das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024”.

Conforme consta no próprio documento, ele tem um “[...] caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”, o objetivo explicitado é que todos os alunos “tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2017, p. 7).

O PNE foi construído para o período de 2014-2024, e objetiva ser um direcionador das diretrizes educacionais brasileira. Nele, temos metas e estratégias com enfoque em políticas educacionais, envolvendo três vertentes: (a) Educação Básica com qualidade; (b) redução das desigualdades e, conseqüentemente, maior valorização da diversidade; e (c) valorizar os atores envolvidos na Educação. O documento já deixa explícita a necessidade de a escola implementar a tecnologia como ferramenta junto à Educação.

Em face dessas constatações, vemos que, no contexto de um mundo no qual imperam as tecnologias e os multiletramentos, o desafio proposto pela BNCC (BRASIL, 2017) é que sejamos capazes de interagir com os letramentos digitais, adequando-os ao contexto no qual estamos inseridos.

A chegada do documento BNCC (BRASIL, 2017), na sociedade, encontra, conforme pontua Dudeney; Hockly; Pegrum, (2016), um mundo que requer do leitor um “complexo de habilidades”. A primeira desmistificação compreendida, com relação ao documento, é que o leitor não deve esperar proceder a leitura das referências utilizadas para se situar, na busca epistemológica pelas vozes dos autores. O que se encontrará é um respaldo de asserções em múltiplas vozes, conforme encontramos, no final, onde há referência a uma comissão de especialistas e de leitores críticos. Todavia, a seleção lexical contida no documento permite-nos afirmar que a tecnologia está contemplada no ensino de literatura, sempre em conjunto com a leitura.

Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente (BRASIL, 2017, p. 66).

A indicação acontece no sentido de contemplar a tríade leitura literária – compreensão – autoria, e isso pode ocorrer de diversas maneiras,

dentre elas, a criação de uma *playlist*, ou seja, lista de músicas ou mesmo a exploração dos *vlogs*. Estes possuem como caracterização o fato de serem autobiográficos, neles podemos encontrar desde uma crônica do cotidiano, uma denúncia social, até uma crítica ideológica. Cada gênero permite que o aluno se posicione no papel discursivo de autor e use o ciberespaço para o debate sobre algum tema, a partilha de opinião, etc., o que tende a fazer que o interlocutor interaja com o autor.

No que tange aos vídeos-minuto, como o próprio sentido lexical já aponta, são pequenos vídeos que são criados, a maioria feitos com o próprio celular, o diferencial é que eles são sintéticos, contudo, isso não quer dizer que sejam pouco autorais ou reflexivos. Já as *fanfics* ou *fanfictions* tiveram sua origem em publicações impressas, os autores eram fãs que partilhavam informações sobre algum produto. Segundo Tenório (2013, p. 4),

nos fanzines existia um espaço dedicado às pessoas poderem escrever suas próprias histórias baseadas nos textos originais, as chamadas fanfictions. A fanfiction surgiu da necessidade dos leitores/espectadores de uma obra, seja ela literária, cinematográfica, televisiva, história em quadrinhos, animes, entre outras obras de ficção, desenvolverem um enredo que tenha relação com a obra original, mas que possa ter o olhar deste leitor, ou seja, que ele possa modificá-lo e interagir com aquilo que o autor da obra original já tenha escrito.

Com o surgimento da internet, os custos com o papel são reduzidos, visto não ser mais necessária a utilização desse recurso. Assim, a conexão em rede trouxe novas formas de interação, facilitando a publicação, o número de leitores, e possibilitando que os fãs explorassem *blogs* ou *sites* para realizar a socialização das *fanfictions*. A prática da escrita colaborativa via que este gênero desenvolve a criatividade do aluno, amplia o domínio da língua e, à medida que recebe contribuições de seus interlocutores, (re)criam-se e (re)moldam-se os capítulos em virtude dos comentários que recebem. A aceitação dos adolescentes e dos jovens tende a ser muito satisfatória, além de permitir que um aprenda com o outro,

o que culmina com maior atenção do aluno quanto ao padrão culto da Língua Portuguesa (CRUZ, 2008).

Prosseguindo, a citação do *e-ziners* justifica-se por se tratar de publicações que são realizadas com certa periodicidade, tendo como diferencial o fato de poderem ser postadas em um *site* com o foco direcionado, na área de literatura, por exemplo. Tal inserção do aluno leitor literário, no universo das ciberculturas, também permite que o aluno seja um *booktuber*, ou seja, trata-se do aluno mantendo um canal no Youtube, direcionado à literatura e à questão da leitura. Nesse canal, pode-se apresentar resenhas, resumos de livros, discussões, dicas de leituras literárias, dentre outros. O espaço tende a ser muito dialógico, hipermidiático e interativo.

As proposições anteriores indicam o uso das redes sociais como forma de socialização da autoria do aluno. Naturalmente, dentro de um processo de intersecção que envolve sala de aula → leitura → livro literário → tecnologia → aluno autor, a socialização do saber parece ser um caminho possível.

No que compete ao eixo adesão às práticas de leitura, recomenda-se que o aluno esteja “interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura” e estes “circulem em várias mídias”, no intuito de haver ações que “rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor” (BRASIL, 2017, p. 72).

O raciocínio anterior é melhor explicado quando temos que, na perspectiva da BNCC, “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica”, ou seja, o grau de complexidade da leitura do texto literário deve aumentar progressivamente e, nesse contexto de (re)aprendizagem e de (re)leituras, contemplam-se as questões da “cultura digital e das TDIC”, de forma interligada, [a] “diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas [as] de expressão diversas, [à] literatura infantil e juvenil, [ao] cânone, [ao] culto, [ao] popular, [à] cultura de massa, [à] cultura das mídias, [às] culturas juvenis etc.”, no intuito de “garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.” (BRASIL, 2017, p. 73).

Na área de Língua Portuguesa, as competências específicas são direcionadas às práticas de leitura do texto literário que privilegiam o “desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento”, com o objetivo de reconhecer o “potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.”. E, novamente, o documento pontua que, nessa perspectiva, deve-se “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (BRASIL, 2017, p. 85).

Ocorre que, para compreendermos como trabalhar na perspectiva proposta pela BNCC (BRASIL, 2017), no que compete à literatura-tecnologia-leitor autor-fruidor, precisamos compreender que, nas indicações do documento, estão imbricados conceitos de multiletramentos e letramentos digitais.

Em relação à questão dos multiletramentos, epistemologicamente, o marco foi o surgimento do Grupo de Nova Londres⁸ fruto do encontro de vários pesquisadores, durante um evento, cujo resultado foi devidamente sistematizado em forma de um manifesto intitulado *A pedagogy of multiliteracies – designing social futures*, traduzindo, “Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais” (ROJO, 2012, p. 12).

Sintetizando as proposições do grupo de pesquisadores, Nantes *et al.* (2016, p. 56) destacam “a questão sobre qual é o papel da escola diante das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e da cultura”. Dito de forma mais específica, uma das problemáticas observadas é que “assume-se a falta de o currículo contemplar esses conteúdos e, como efeito subsequente, o fato de eles serem pouco presentes na prática pedagógica.”.

O termo foi cunhado, a partir da consideração dos estudos etnográficos que contemplam tanto a multiculturalidade quanto à multimodalidade, e um dos fatores impulsionadores é o amplo desenvolvimento da tecnologia. Assim, segundo Rojo (2012), surgem:

⁸Dentre os pesquisadores que fizeram parte do encontro, em New London (Connecticut/EUA), temos: Courtney Cazden, James Paul Gee e Sarah Michaels (EUA); Bill Cope, Mary Kalantzis, Allan Luke, Carmen Luke e Martin Nakata (Austrália); e Gunther Kress e Norman Fairclough (Grã-Bretanha).

[...] outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico. Para abranger esses dois “multi” – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: “Multiletramento” (ROJO, 2012, p.13, grifos da autora).^{9 10}

Mediante o recorrido, os estudos de Nantes *et al.* (2016, p. 56) apresentam a síntese das asserções de Rojo (2012), nas quais temos a explicação da necessidade de o docente ter de trabalhar mais do que o letramento, ou seja, rumo aos multiletramentos, sendo os itens elencados fatos como, primeiramente, explicitar a origem do termos: “o surgimento do termo ‘Multiletramento’ impulsionado pela necessidade de se englobar os debates sobre as novas pedagogias de letramento¹¹”; após, os autores versam sobre a as concepções de letramento e de letramentos, “o diferencial entre letramento e letramentos, no sentido de o último referir-se às múltiplas práticas letradas presentes na sociedade, embora algumas ainda ausentes da escola”; prosseguindo, adentra-se na multiletramento, com ênfase dos pontos peculiares da área, “o trabalho com o Multiletramento, marcado pela necessidade de se assumir a presença da multimodalidade – multissemioses – nos textos que circulam na sociedade”, explicitando que se pode tratar de “imagem estática ou em movimento, som, linguagem escrita, bem como a presença da multiplicidade de culturas que influenciam, também, na produção dos textos.”.

Assim, nesse contexto, considerando as proposições elencadas até esse momento, retomando as vozes de Rojo (2012), Kalantzis e Cope (2008), Faraco (2010) e Street (2014), e acrescentando-se os pressupostos

⁹Um exemplo pode ser visto no endereço <<https://www.bing.com/videos/search?q=booktuber&view=detail&mid=4A3ED7974EC9CFA703E94A3ED7974EC9CFA703E9&FORM=VIRE>>, no qual temos **Incidente em Antares**, de Érico Veríssimo.

¹⁰A pesquisadora ressalta que, na década atual, utilizaria, em vez de caráter multimodal ou multissemiótico, o termo hipermediático.

¹¹Os autores do GNL destacaram que as mudanças sociais eram resultado das novas relações (cidadania, vida pessoal, trabalho), e a escola deveria inserir propostas de saberes que contemplassem essas questões.

epistemológicos indicados pela BNCC (2017), foi possível fazermos uma (re)leitura e, a partir disso, criar o quadro dos multiletramentos, adaptando-o, conforme a seguir.

Quadro 1: O ensino da literatura, na perspectiva do leitor-fruidor, contempla a dimensão humanizadora.



Fonte: Os autores. Adaptado de Rojo (2012), Kalantzis e Cope (2008), Faraco (2010) e Street (2014).

Isso posto, além da BNCC (BRASL, 2017) corroborar a questão do letramento na cibercultura, Soares (2002, p. 146) afirma que esses letramentos “conduzem a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas, o letramento na cultura do papel.”. E a pesquisadora, já naquela década, definia letramento dentro de um contexto, a saber,

Considerando que letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição (SOARES, 2002, p. 148).

Outra proposição relevante é que Soares (2002, p. 150), há quase duas décadas, assegurava “que a escrita na tela possibilita a criação de um texto fundamentalmente diferente do texto no papel – o chamado hipertexto” e, na sequência, a autora traz a voz de Pierre Lévy, e este define o hipertexto como “um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor” (LÉVY, 1999, p. 56).

Assim, considerando as postulações de Soares (2002), bem como as proposições da BNCC (BRASIL, 2017), os gêneros anteriormente citados - *playlists*, *vlogs*, *vídeos-minuto*, *fanfics*, *e-zines*, bem como a possibilidade de o aluno vir a tornar-se um *booktuber* - indicam que o documento nos permite um caminho em direção aos letramentos digitais, conforme aponta a obra “Letramentos Digitais” de autoria de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016). A definição apresentada pelos autores certifica que letramentos digitais são “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente de comunicação digital” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, *et al.*, 2016, p. 17).

Mediante o exposto, organizamos as proposições apresentadas pelos autores, que nos permitiram a elaboração do quadro no qual temos os letramentos digitais categorizados em foco/objetivo, sendo: foco na linguagem, foco na informação, foco nas conexões e foco no (re)deseño. Na sequência, há o letramento a que essa categorização se refere e, na última coluna, a explicação dos autores sobre a que se refere esse letramento digital, bem como a habilidade necessária para o seu efetivo uso nas práticas sociais.

Quadro 2: Letramentos digitais.

| | | |
|---------------------|----------------------------|--|
| Foco na linguagem | letramento impresso | Compreensão e criação da escrita on-line com seus artefatos, competências da leitura e da escrita no meio digital. |
| | letramento em SMS | Habilidade de usar o internetês com eficiência. |
| | letramento em hipertexto | Habilidade de processar <i>hiperlinks</i> e de os usar com eficácia. |
| | letramento multimídia | Em múltiplas mídias, interpretam-se e criam-se textos com habilidade. |
| | letramento em jogos | Chamado de macroletramento, porque está ligado a outro letramento, o pessoal; com interações eficientes e navegações visando aos objetivos dos jogos. |
| | letramento móvel | Mais um macroletramento, pois se liga aos letramentos em rede, em informação, em pesquisa, impresso e multimídia. Habilidade de comunicar-se por meio da internet móvel. |
| | letramento em codificação | Permite criar canais de mídia, com habilidades de ler, escrever, criticar e modificar códigos. |
| Foco na informação | letramento classificatório | Habilidade de interpretar e de criar, com eficiência, <i>folksonomias</i> (etiquetas, nuvens de <i>tags</i> , que levam a listas de recursos salvos). |
| | letramento em pesquisa | Eficiência no uso dos motores de busca, com conhecimentos da funcionalidade e da limitação desses serviços. |
| | letramento em informação | Habilidade de criticar e de avaliar fontes de informação, verificando credibilidade e origens. |
| | letramento em filtragem | Habilidade de reduzir a sobrecarga de informação. Para isso, são importantes as redes pessoais de aprendizagem confiáveis, com pessoas e recursos como fontes de apoio e de informação. |
| Foco nas conexões | letramento pessoal | É um macroletramento, por necessitar do letramento impresso, em codificação e multimídia. Habilidade de projetar a identidade on-line em sintonia com os seus desejos, com formatações e ferramentas digitais apropriadas. |
| | letramento em rede | Habilidade de organizar redes <i>on-line</i> profissionais e sociais, conforme letramento em filtragem; o letramento participativo – habilidade de participar com contribuições para a inteligência coletiva das redes digitais. |
| | letramento intercultural | Habilidade de interagir nos diferentes contextos culturais e de interpretar documentos e artefatos culturalmente diversos. |
| Foco no (re)desenho | letramento remix | Habilidade de criar mixagens nas redes digitais, fazendo-as circular com seus novos sentidos. |

Fonte: Adaptado de DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, (2016, p. 17-18).

Uma leitura adequada desse quadro deve estar focada no sentido de compreendermos que esses letramentos, embora distintos, “muitos

deles se entremesclam”, pois “envolvem elementos de outros letramentos, aqueles que são muito obviamente macroletramentos – ou seja, que juntam vários outros letramentos” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 21). Assim, as proposições dos autores garantem que, independentemente de o letramento ser letramento ou macroletramentos, o papel do professor é “desenvolver estratégias para lidar com cada área-chave, de modo a fazer o máximo com as possibilidades das mídias digitais”.

Isso posto, é preciso desenvolver a capacidade de “se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos letramentos digitais necessários para usar eficientemente essas tecnologias”, com o intuito de “localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17).

Por fim, a partir das proposições anteriormente elencadas, compreendemos ser possível uma indicação de um trabalho na área de Língua Portuguesa e de Literatura, que contemple a questão dos letramentos digitais, contudo, de uma forma integrada com os textos hipermidiáticos, nos quais temos a presença da multimodalidade, fruto dos multiletramentos mas, sobretudo, deve-se priorizar a multiculturalidade, fruto de um país como o nosso com uma considerável extensão geográfica, com uma literatura pluri e multicultural, e essa riqueza presente na diversidade deve ser objeto de valorização na esfera escolar. Sumarizando, estamos nos referindo a contemplar, na prática pedagógica, ações interconectadas entre:

Quadro 3: O texto literário na era digital.



Fonte: Os autores.

No que compete ao texto literário, objeto de nosso diálogo, os conceitos aqui apresentados devem ser compreendidos no sentido de que cabe ao professor utilizar a tecnologia no ensino de literatura dentro de um contexto sócio-histórico-cultural significativo.

Então, isso quer dizer que a tecnologia é uma ferramenta que deve atuar como uma janela que abre novos saberes para o aluno, sobretudo, em relação ao fato de ele se posicionar como leitor-autor do texto literário, afinal, “língua e letramento estão fortemente aglutinados um ao outro”.

Na sequência, o argumento é feito em duas direções, os autores asseveram que, “por uma parte, porque a verdadeira noção de letramento se baseia na língua; por outra, porque todos os letramentos se conectam com a comunicação de sentido, seja por meio da linguagem, seja por outros canais frequentemente complementares”, independentemente do avanço tecnológico, “nem a língua nem o letramento estão desaparecendo” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, p. 18), mas sim, interconectando-se e propiciando novas formas de aprendizagem, o que torna possível estabelecer a intersecção entre a literatura, a tecnologia e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este diálogo com o objetivo de procedermos a uma pesquisa bibliográfica sobre o ensino de literatura, junto ao Ensino Fundamental – Anos Finais, com o intuito de estabelecer uma interlocução entre a BNCC (BRASIL, 2017) e a nossa própria prática pedagógica.

O desafio que sentimos, a partir da leitura do documento, deu-se no fato de percebermos como será possível despertar o interesse do aluno pela leitura do texto literário, cômicos de que este circula em várias mídias, logo, além de ler, depreendemos que o educando pode compreender os sentidos presentes nos livros de literatura e deve posicionar-se no papel de leitor-fruidor, no sentido de, também, ser um autor que se posiciona quando na presença dos significados assimilados.

Tais ações, embora possam extrapolar a sala de aula, tendem a iniciar-se nela. Para tanto, dentro dos letramentos digitais, indicamos que o professor explore o letramento participativo, visto que este permite que

a escrita colaborativa seja trabalhada, pois ler um texto literário, na era dos letramentos, propicia que o aluno crie e colabore, enfim, posicione-se acerca do que leu ou do que conheceu no tocante ao entorno do texto literário.

Contudo, somos cientes de que isso só ocorrerá se o trabalho com o texto literário e com a tecnologia estiver previamente contemplado em documentos nacionais, como a BNCC (BRASIL, 2017), e adentre aos estados, via Diretrizes Curriculares Estaduais, e prossiga, ainda, em uma intersecção entre documentos nacionais > Projeto Político Pedagógico da escola > planejamento de aula do professor > sequência didática (ou de atividades) realizadas na sala de aula. Dito com outras palavras, é a tecnologia complementando a aprendizagem e sendo usada se e quando necessária, no contexto apresentado, a fim de que a literatura vista nos anos finais do Ensino Fundamental, seja recebida pelo aluno da contemporaneidade de forma consistente e, conseqüentemente, em meio a um cenário totalmente conectado, colaborativo, formador e fruidor.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. MEC: Brasília, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais+**: Ensino Médio. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições

Câmara, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília: MEC, 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação.** 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 16 maio 2018.

CADEMARTORI, L. Que gênero é esse? *In:* _____. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 13-47.

CANDIDO, A. Literatura comparada. *In:* **Recortes.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CRUZ, R. R. Fanfiction: impulsionando prática de leitura em tela e produção textual entre adolescentes. *In:* **Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Multimodalidade e Ensino, 2., 1ª Edição,** 2008, Recife. Anais eletrônicos. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/RafaelaCruz.pdf>. Acesso em: 16 maio 2018.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos Digitais.** Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 17-66.

FARACO, C. A. **Considerações sobre a escola e a mídia impressa.** Disponível em: <https://itinerante2010.wikispaces.com/file/view/midiaimpressa.pdf>. Acesso em: 16 maio 2018.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Digital communications, multimodality and diversity: towards a pedagogy of multiliteracies. **Scientia Paedagogica Experimentalis**, v. 45, n. 1, p. 15-50, 2008.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, set./dez. 2003.

LÉVY, P. **As Tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 2011.

MARSIGLIA, A. C. G. *et al.* A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *In: Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p.107-121, abr. 2017.

MERCADO, L. P. L. A internet como ambiente auxiliar do professor no processo ensino aprendizagem. *In: Conferência Internacional sobre Educación, Formación y Nuevas Tecnologías y e-Learning*, 2002, Sevilla, Espanha. Actas de Virtual Educa 2002. Sevilla - Espanha: Virtual Educa 2002, v. 1, p. 1-12.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

NANTES, E. A. S. *et al.* Ferramentas Digit@is e Educação Básica: lacunas entre a teoria e a prática docente. **Rev. Ensino Educ. Ciênc. Hum.**, v. 17, n. 1, p. 53-65, 2016.

OLIVEIRA, S. de M. **Formação de leitores**: a literatura infantil como ferramenta de incentivo ao gosto pela leitura na biblioteca infantil Cecília Meireles. Monografia (Graduação) - Universidade Federal do Ceará, Departamento de Ciências da Informação, Fortaleza, 2009. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26926/1/2009_tcc_smoliveira.pdf. Acesso em: 1 jun. 2018.

PORVIR. **Entenda as 10 competências gerais que orientam a Base Nacional Comum**. Disponível em: <http://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/>. Acesso em: 17 abr. 2018.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramento: diversidade cultural e de linguagens na escolar. *In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). Multiletramento*

na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SANTOS, B. P. dos; FONSECA, M. L. da; ALVES, A. da C. **O papel do professor como formador de alunos leitores: texto e leitor construindo conhecimento.** 2014. Disponível em: https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/08.pdf. Acesso em: 1 jun. 2018.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte. Autêntica, 1998.

_____. Novas Práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade.** Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 16 maio 2018.

STREET, B.V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TENÓRIO, G. de O. A inserção de *fanfictions* no ambiente escolar: uma proposta de sequência didática. Trabalho apresentado no **IV CONALI** – Congresso Nacional de Linguagens em Interação de 2013. Disponível em: <http://www.dle.uem.br/conali2013/trabalhos/412t.pdf>. Acesso em: 26 maio 2018.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1993.