

**GÊNEROS DIGITAIS:
multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa e de Literatura**

**DIGITAL GENRES:
multiliteracies in Portuguese Language and Literature classes**

**GÉNEROS DIGITALES:
multialfabetizaciones en las clases de Lengua y Literatura Portuguesas**

Mariane Gomes Garcez

Graduada no curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: marigarcez073@gmail.com

Eliane Pereira dos Santos

Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); Graduação em Letra Português pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Professora adjunta do Curso de Linguagens e Códigos Língua Portuguesa – Centro de Ciências de São Bernardo – MA.

E-mail: elian-phb@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7569-8656>

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar como o ensino dos gêneros música e poemas visuais/virtuais contribui com o processo de multiletramentos dos alunos da Educação Básica. Considerando que o letramento literário, assim como os multiletramentos, são fatores imprescindíveis para a formação de alunos-leitores críticos e éticos, faz-se necessária a implementação do ensino literário desde os primeiros anos de escolarização, pois assim o aluno durante toda sua formação escolar conhecerá a importância do texto literário em sua vida. Conforme Cosson (2009) o letramento literário faz com que o aluno tenha domínio das práticas de leituras dos textos literários, garantindo que o aluno-leitor consiga estabelecer sentidos, relacionados à realidade sociocultural. O texto literário tem o poder de associar a realidade ao imaginário. Dessa forma, a questão a ser respondida com a pesquisa é: Quais possíveis estratégias de leitura dos gêneros música e poemas visuais/virtuais podem ser usadas no ensino desses gêneros na Educação Básica? Esta pesquisa é fruto de um projeto de extensão intitulado Multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa: gêneros discursivos impressos e digitais. Os textos analisados foram retirados dos sites <https://arararevista.com/a-poesia-visual-de-fabio-bahia/>, <https://m.letras.mus.br/> e <https://youtu.be/DwVc0G3IKU4>. Ressaltamos que a pesquisa aqui apresentada é um recorte de uma pesquisa maior, na qual temos um relato de experiência sobre oficinas realizadas na Educação Básica, mas por questão de espaço, aqui apresentamos apenas a análise de textos, enquanto possibilidade de estratégias de leitura e de produção textual. Como aporte teórico da pesquisa, utilizamos Bakhtin (2016); Cosson (2009, 2017); Candido

(2011); Rojo (2019); dentre outros autores. Como resultados, destacamos a importância do ensino de gêneros digitais na educação básica, a partir de estratégias que desenvolvam o letramento literário e digital. Destacamos também a importância de estratégias de leitura do texto literário que contemplem o poder humanizador da literatura, e as relações dialógicas constitutivas dos sentidos.

Palavras-chave: Gêneros digitais. Multiletramentos. Música. Poemas visuais/virtuais.

ABSTRACT

This research aims to investigate how the teaching of music and visual/virtual poems contributes to the multiliteracy process of Basic Education students. Considering that literary literacy, as well as multiliteracies, are essential factors for the formation of critical and ethical student-readers, it is necessary to implement literary teaching from the first years of schooling, so that the student throughout his/her schooling you will know the importance of the literary text in your life. According to Cosson (2009) literary literacy makes the student master the practices of reading literary texts, ensuring that the student-reader is able to establish meanings related to the socio-cultural reality. The literary text has the power to associate reality with the imaginary. Thus, the question to be answered with the research is: What possible strategies for reading music and visual/virtual poems can be used in teaching these genres in Basic Education? This research is the result of an extension project entitled Multiliteracies in Portuguese Language classes: printed and digital discursive genres. The analyzed texts were taken from the websites <https://arararevista.com/a-poesia-visual-de-fabio-bahia/>, <https://m.letras.mus.br/> and <https://youtu.be/DwVc0G3IKU4>. We emphasize that the research presented here is an excerpt from a larger research, in which we have an experience report on workshops held in Basic Education, but for reasons of space, here we present only the analysis of texts, as a possibility of reading strategies and text production. As a theoretical contribution to the research, we used Bakhtin (2016); Cosson (2009, 2017); Candido (2011); Red (2019); among other authors. As a result, we highlight the importance of teaching digital genres in basic education, based on strategies that develop literary and digital literacy. We also highlight the importance of strategies for reading the literary text that contemplate the humanizing power of literature, and the constitutive dialogic relationships of the senses.

KEY WORDS: Digital genres. Multiliteracies. Music. Visual/virtual poems.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo indagar cómo la enseñanza de la música y la poesía visual/virtual contribuye al proceso de multialfabetización de los estudiantes de Educación Básica. Considerando que la alfabetización literaria, así como las multialfabetizaciones, son factores esenciales para la formación de estudiantes-lectores críticos y éticos, es necesario implementar la enseñanza literaria desde los primeros años de escolaridad, para que el estudiante a lo largo de su escolaridad sepa la importancia del texto literario en tu vida. Según Cosson (2009) la alfabetización literaria hace que el estudiante domine las prácticas de lectura de textos literarios, asegurando que el estudiante-lector sea capaz de establecer significados relacionados con la realidad sociocultural. El texto literario tiene el poder de asociar la realidad con lo imaginario. Así, la pregunta a responder con la investigación es: ¿Qué posibles estrategias de lectura de música y poemas visuales/virtuales pueden ser utilizadas en la enseñanza de estos géneros en la Educación Básica? Esta investigación es el resultado de un proyecto de extensión titulado Multialfabetizaciones en las clases de lengua portuguesa: géneros discursivos impresos y digitales. Los textos analizados fueron tomados de los sitios web <https://arararevista.com/a-poesia-visual-de-fabio-bahia/>, <https://m.letras.mus.br/> y <https://youtu.be/DwVc0G3IKU4>. Resaltamos que a pesquisa aqui apresentada é um recorte de uma pesquisa maior, na qual temos um relato de experiência sobre oficinas realizadas na Educação Básica, mas por questão de espaço, aqui apresentamos apenas a análise de textos, enquanto possibilidade de estratégias de leitura e de produção textual. Como aporte teórico a la investigación se utilizó a Bakhtin (2016); Cosson (2009, 2017); Cándido (2011); Rojo (2019); entre otros autores. Como resultado, destacamos la importancia de la enseñanza de los géneros digitales en la educación básica, a partir de estrategias que desarrollen la alfabetización literaria y digital. También destacamos la importancia de estrategias de lectura del texto literario que contemplen el poder humanizador de la literatura y las relaciones dialógicas constitutivas de los sentidos.

Palabras clave: Géneros digitais. Multialfabetizações. Música. Poemas visuais/virtuais.

INTRODUÇÃO

Sabemos que o tema multiletramento (s) é bastante discutido nos dias atuais e está cada vez mais frequente no âmbito da educação. Isso porque o mundo está cada vez mais globalizado, tornando-se mais moderno, mais complexo. Diante disso, surgem novas formas de textos, e conseqüentemente, o aluno precisa fazer uso da leitura conforme as exigências sociais. A leitura proporciona ao aluno a capacidade de pensar criticamente e de interagir socialmente, dessa forma deve ser um ponto chave para ser trabalhado nas escolas, sobretudo, a leitura literária. Nesse contexto, o letramento literário é considerado uma prática social e a escola precisa ter o ensino de literatura como uma de suas prioridades, estimulando a leitura do texto literário, pois este é imprescindível para a formação de um aluno-leitor crítico, criativo e ético, uma vez que a leitura literária tem o poder de humanizar, de sensibilizar o leitor, de despertar sua criticidade.

Vale ressaltar, que este trabalho é resultado de experiências do projeto de extensão no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Prática Docente de Línguas, Práticas de Linguagem e Memórias do Ensino de Espanhol do Maranhão (GEPF MEM), especificamente, na Linha de Pesquisa 1, intitulada “Práticas de Linguagem em Diferentes Contextos”.

Neste sentido, o tema proposto foi pensado visando ter uma percepção mais ampliada sobre a importância de formar alunos leitores e escritores proficientes que não apenas leiam, mas que dominem as habilidades específicas do campo artístico literário, de modo que consigam compreender, criticar e estabelecer sentido ao que leem, associando ao contexto social. Diante disso, faz-se necessário ampliar o letramento literário a partir do ensino de textos literários que circulem no meio digital, pois com os avanços tecnológicos, o texto literário passou a fazer parte também do ambiente digital, assim os alunos precisam ter conhecimento sobre as plataformas digitais para acessar, interagir e compreender os textos.

A BNCC (2018) destaca a importância de ensinar os gêneros, especialmente os digitais, por vários motivos, o primeiro é por que ensinar gênero é ensinar o aluno a interagir socialmente, afinal nos comunicamos por meio de gêneros. Outro motivo a respeito de ensinar

gêneros digitais é que devido aos avanços tecnológicos, o mercado de trabalho cada vez mais exige a formação de um cidadão autônomo para exercer sua função na sociedade.

Nossa metodologia consta de uma discussão teórico-analítica, na qual ao passo que discutimos alguns conceitos teóricos, fazemos análises de músicas e de poemas visuais/virtuais, enquanto possibilidades de estratégias de leitura do texto literário como objeto de ensino na Educação Básica. Os textos analisados foram retirados de sites da *internet*.

DIALOGISMO E GÊNEROS DISCURSIVOS

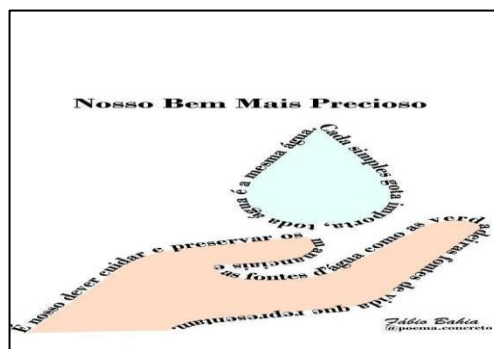
A teoria dialógica surgiu em contraposição ao estruturalismo e ao formalismo russo, estudando a linguagem em sua dimensão social e não apenas em seu cerne estrutural, uma vez que estudando a linguagem em seu contexto social é possível atualizar sentidos que vão além do que está linguisticamente dito, inserindo na comunicação no mínimo dois participantes. A vista disso, o princípio de toda teoria do círculo de Bakhtin é o conceito de dialogismo, uma vez que, a língua é vista como concreta e viva, não é individual, pois sempre necessita do outro para construir diálogos, ou seja, para a construção dos discursos. Com isso, de acordo com Bakhtin/Volóchinov (2014), a língua não deve ser estudada abstraída do social, pois surge a partir das interações sociais.

Fiorin (2018, p. 21) ressalta que “As relações dialógicas não se circunscrevem ao quadro estreito do diálogo face a face, que é apenas uma forma composicional, em que elas ocorrem. Ao contrário, todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos”. Nesse sentido, é possível compreender que um discurso sempre estará atrelado a discursos anteriores, embora o falante não se dê conta. Santos (2012, p. 247) ressalta: “É nessa inter-relação entre linguagem e vida real que o dialogismo se manifesta como um elo capaz de ligar aquilo que digo agora a outros enunciados passados e a outros enunciados que ainda surgirão”. Santos (2012) retoma a ideia Bakhtiniana de réplica antecipada como sendo um elemento dialógico, constitutivo de todo e qualquer enunciado.

Podemos verificar no poema visual/virtual a seguir que tem como título “Nosso Bem Mais Precioso”, discursos que são resultados de outros ditos anteriores, que agora são

retomados em outro contexto, ganhando novos sentidos, pois como defendido na teoria dialógica, todo enunciado é por excelência dialógico.

Figura 1: Imagem do poema visual “Nosso bem mais precioso” do autor Fábio Bahia



Fonte: <https://images.app.goo.gl/GkLmqQ5PSsD8uqnv6>. Acesso em: 15 Mar.2022

No poema visual acima, são discutidas questões relativas à preservação da água, transmitindo a mensagem que o bem que temos de mais precioso é a água e sem ela, é impossível sobreviver e por isso é preciso cuidar e preservá-la. Diante disso, compreendemos que este poema visual/virtual foi escrito a partir de uma série de outras discussões que são antigas e atuais ao mesmo tempo, pois o assunto remete a diálogos também sobre a importância de não desperdiçar água, sobre a importância de não poluir os rios e lagos, assim como também remete a diálogos sobre a importância de não destruir a natureza com o desmatamento. Desse modo, percebemos o quão os discursos se encontram em processos dialógicos, pois um vai levando a outro discurso em um processo de refutação ou confirmação de ideias.

Brait (2005, p. 93) ressalta que, “[...] a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta no momento e no lugar da atualização do enunciado”. Ou seja, sempre utilizamos a linguagem com um objetivo, em um determinado contexto, em uma determinada situação, em um determinado tempo histórico e esse tempo é único, por conta disso, a autora afirma que os enunciados são atualizados o tempo todo, pois ao serem pronunciados em um momento de uma forma, já em outro contexto sofre algumas alterações e mudam o sentido.

Conforme as palavras de Brait (2005, p. 95) “[...] o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o *eu* e o *outro* nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos”. Assim, no processo dialógico, é levado em consideração que sempre haverá a presença do *outro* no diálogo, mesmo o *outro* não estando presente naquele momento, mas será imaginado, como já ressaltado anteriormente. Santos; Alves Filho (2014, p. 304) ao discutirem sobre as relações dialógicas entre um discurso e outro, argumentam a favor de que as vozes sociais não chegam a se misturarem homogeneamente, há sempre um indicativo de uma heterogeneidade enunciativa, que aponta para pontos de vista diferentes. “As fronteiras entre as falas são frágeis e diluídas pela heterogeneidade e diversidade das muitas vozes sociais”. Conforme Bakhtin (2016), a comunicação acontece por meio de gêneros do discurso, capazes de concretizarem o projeto enunciativo de dizer, a partir de diferentes relações dialógicas.

Considerando os gêneros discursivos como produtos sócio-históricos necessários para o estabelecimento do diálogo, e para a prática social, os gêneros se constroem historicamente, modificam-se e se adaptam de acordo com as necessidades comunicativas dos falantes. Marcuschi (2005, p. 19) enfatiza que os gêneros: “São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Ou seja, os gêneros são vinculados às ações cotidianas, às práticas sociais, assim por meio dos gêneros é possível viver socialmente. Dessa forma, o autor supracitado afirma que os gêneros não são instrumentos estanques, pois: “Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

Os gêneros são utilizados de uma forma que nem se é dado conta, pois é algo que já está vinculado ao dia a dia, nas situações comunicativas de todo falante. Contudo, muitos gêneros, como os da esfera literária, nem sempre fazem parte do cotidiano dos sujeitos falantes, portanto precisam ser ensinados na escola, como é o caso do poema visual/virtual. E mesmo aqueles que estão presentes nas interações cotidianas, precisam ser ensinados para o aluno ter conhecimento mais aprofundado sobre o gênero.

Figura 2: Imagem do poema visual “Acessibilidade”, do autor Fábio Bahia.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/XKCuei9FgAHnd7Xt8>. Acesso em: 15 de Mar. 2022.

O poema visual/virtual acima, transmite uma mensagem sobre acessibilidade, fazendo uma crítica social ao modo como o cadeirante é tratado pela sociedade, uma vez que sempre lutam pelo direito ao espaço adequado, pela autonomia e pela mobilidade, pois se já tivessem esses direitos garantidos, não precisariam reivindicá-los. O poema traz uma articulação entre forma e conteúdo, revelando a função social de relacionar linguagem à vida real, ao contexto social, buscando provocar mudanças de atitudes, influenciar na maneira do leitor perceber o mundo, colocar-se no lugar do outro, sensibilizando-se sobre a necessidade de respeitar os direitos de um cadeirante.

Ao dizer que a cabeça continua no lugar, o autor do poema brinca com as palavras e com a forma espacial para expressar um conteúdo, mostrando que a cabeça está fisicamente na parte superior, e que apesar das dificuldades, ele não perde a cabeça, ou seja, não se desespera. Temos nesse jogo de palavras outra característica do gênero poema, que é a criatividade e uso de linguagem figurada. O poema acima enfatiza sobre a invenção da roda, trazendo para o texto um contexto sócio-histórico, que foi o da invenção da roda, isso aponta para uma relação dialógica de apoio em discursos, em uma realidade anterior. Ele valoriza essa invenção por permitir que pessoas com deficiências físicas se movimentem com maior autonomia. Diante disso, é possível mostrar ao aluno diversas leituras a partir deste poema, na

qual ele possa fazer a leitura da imagem e a leitura do texto escrito, percebendo a crítica que o poema faz e formando sua própria opinião e conscientização.

MULTILETRAMENTOS

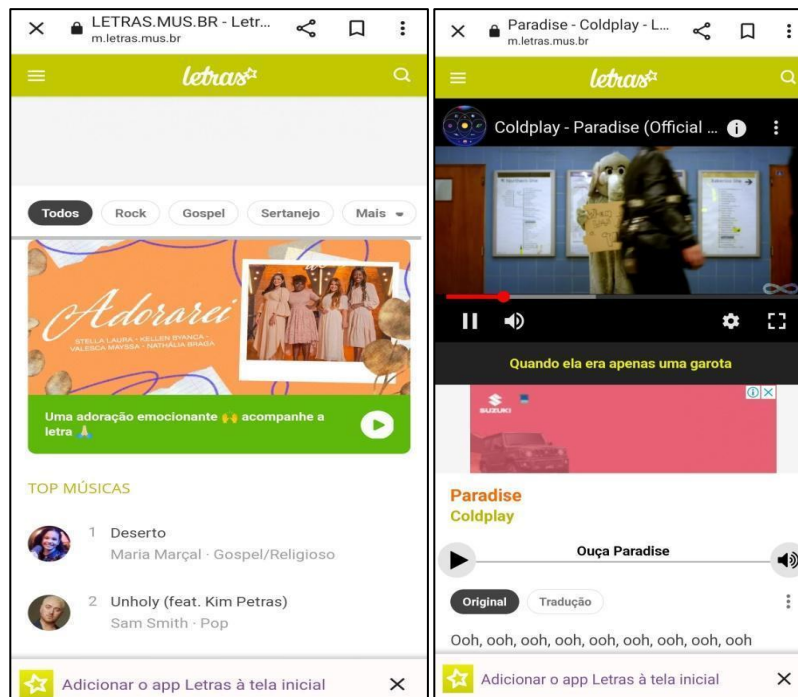
Diante de todos os avanços tecnológicos, houve-se a necessidade de adequar as formas de letramento do aluno, Rojo e Moura (2019) argumentam que devido às transformações que vêm ocorrendo, o texto impresso cede lugar ao texto digital, uma vez que o mundo digital é permeado por várias linguagens que se misturam, formando um texto multimodal/multissemiótico, com imagens, sons, danças, etc.

[...] a partir dos anos 1990, vêm transformando o texto escrito e impresso em digital devido às mudanças das mídias, permitindo assim que todas as linguagens (imagens estáticas e em movimento, sons e música, vídeos de performances e danças, texto escrito e oral) se misturem em um mesmo artefato, que continuamos a chamar de texto, agora adjetivado como multissemiótico ou multimodal (ROJO E MOURA, 2019, p. 09).

Rojo e Moura (2019, p. 09) afirmam que: “[...] os letramentos se ampliam e modificam, tornando-se multiletramentos e novos multiletramentos ou letramentos hipermediáticos”. Percebe-se que o letramento passa a ser plural, pois abarca um conjunto de práticas sociais relacionadas à escrita e à leitura de textos em diferentes contextos.

Nos *prints* da tela de celular abaixo, podemos verificar que o ambiente digital é permeado de atalhos, e que em cada clique o navegador é redirecionado para uma página diferente. Dessa forma, não basta apenas o aluno saber ler, decodificar o código linguístico, pois é extremamente necessário que conheça as diferentes semioses do texto. O aluno precisa também ser letrado digitalmente, pois com isso, o estudante consegue compreender que durante sua navegação ou pesquisa na *internet* é possível ter acesso a imagens, vídeos, letras de músicas escritas, *podcast*, também pode ter acesso a *links* que direcionam a outras páginas que irão informar sobre a autoria da música, sobre a vida dos compositores.

Figuras 3 e 4: Imagem de demonstração do *site* letras.mus.br.



Fonte: *Print Screen* da tela do celular 13/10/2022. Disponível em: <https://m.letras.mus.br/> . Acesso em: 13 Out. 2022.

Podemos ver nos *prints* acima, que ao entrar no *site* existem muitas ferramentas possíveis de serem usadas, por exemplo, pode fazer uma busca por músicas conforme o estilo, como observamos na imagem 3, tem a opção "todos", "rock", "gospel", "sertanejo", etc. Ao clicar nos três pontinhos, pode ter acesso a letras de música, às músicas mais ouvidas, aos lançamentos de músicas mais recentes, ou seja, o aluno ao entrar no *site* encontra uma infinidade de possibilidades de navegação referente às músicas e aos vídeos das músicas.

Na imagem da página inicial (figura 3), mostra o "Top músicas", isto é, as músicas mais tocadas do momento, ao clicar em qualquer música, o navegador é redirecionado para uma segunda página (figura 4), na qual pode ser ouvido apenas o som da música escolhida, também pode ser assistido o vídeo simultaneamente. Podemos ver na imagem 4, a letra da música, na qual pode ser lida a letra original e a tradução (quando a música é internacional).

Dessa forma, juntamente com o letramento surgiu outra ramificação do processo de letrar, são os (multi)letramentos, conceituados como: “[...] muitos tipos de letramentos que podem estar ligados à recepção e produção de textos/discursos em diversas modalidades de linguagem [...]” (ROJO, 2019 p. 22). Ou seja, os multiletramentos nascem a partir da existência das múltiplas linguagens que diversificam a sociedade, deste modo, é de suma importância construir um cidadão capacitado de ler textos de várias semioses e que reconhece as variedades culturais presentes nos textos, como bem ressalta Rojo e Moura (2019), a mistura de cultura, cor e raça não podem deixar de serem percebidas dentro da sala de aula, uma vez que também se fazem presentes dentro dos textos. Nesse sentido, o letramento digital precisa fazer parte do contexto de ensino na Educação Básica.

LETRAMENTO DIGITAL E GÊNEROS DIGITAIS

A escola, como principal agência dos letramentos e dos multiletramentos, precisa ensinar aos alunos essas novas competências de leitura, principalmente, no atual contexto, no qual o texto digital ganhou seu espaço dentro da sala de aula. A escola precisa estar preparada para letrar digitalmente os alunos, valorizando os aspectos multimidiáticos ou multissemióticos que fazem parte dos ambientes digitais, e tendo consciência que as tecnologias digitais estão sempre se renovando e se modificando. Dessa forma, o aluno precisa estar letrado digitalmente para fazer o uso correto das redes sociais, evitando que repasse notícias inverídicas, e também para saber interagir no ambiente virtual de forma crítica e ética. Os textos das diferentes esferas da comunicação circulam no espaço virtual, incluindo os textos literários. Assim, os alunos precisam compreender estratégias de leitura e produção textual necessárias para interagir com os diferentes textos literários, na esfera digital. O poema visual no meio digital, por exemplo, possui estratégias próprias de leitura e produção textual, que precisam não apenas de letramento literário, mas também de letramento digital.

Zacharias (2016, p. 17) afirma que, “Ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã, uma vez que as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias”. Isto é, o tempo muda, os gêneros se modificam, sendo necessário estarmos atentos a essas mudanças e levar para a prática

pedagógica, de modo que o ensino das práticas de leitura e de escrita acompanhem as inovações das práticas languageiras do dia a dia.

Os gêneros discursivos se modificam e se adaptam com essa nova realidade, ampliando a cada dia o uso dos gêneros digitais. De acordo com Bakhtin (2016, p. 12), os gêneros discursivos são fenômenos sociais de muita riqueza, de grande diversidade e não podem ser contados quantitativamente, pois eles se transformam, se diferenciam, conforme o tempo, conforme o uso, isto é, os gêneros se adaptam aos usos sociais da linguagem.

Coscarelli (2016) ressalta que a leitura e escrita na *internet* para fins de aprendizagem exige diferentes habilidades, pois é preciso que o aluno-leitor tenha conhecimento sobre como se estruturam os *sites* de pesquisa, como funcionam os mecanismos de busca na *web*, para selecionar informações confiáveis e relevantes, que saibam a função dos *links*, além de saber identificar os signos próprios de cada espaço digital, pois o mundo digital é permeado de atalhos, *links* e *hiperlinks*, na qual se o aluno não tiver um objetivo de leitura, pode ser que haja um naufrágio durante a navegação.

A figura 5 mostrada abaixo, é um *print* de um *site* de poemas visuais/virtuais de um autor bastante conhecido - Fábio Bahia. Como podemos ver, dentro da página há diversas ferramentas de busca, e cada uma direciona o navegador para uma página ou para uma função dentro do próprio *site*, por exemplo, o ícone da lupa, ao clicar nela é possível fazer pesquisas de outros poemas visuais, dentro da própria página.

Percebemos também que este *site* é de uma revista intitulada “Revista Arara”, por ser uma revista digital, é composta não só pela exposição de poemas visuais/virtuais, mas também dar ao leitor outras possibilidades de leituras, por exemplo, quando clica nos três pontinhos do lado esquerdo da tela, é aberto uma aba que tem a opção de conhecer mais sobre a revista. Ao selecionar a palavra “literatura”, será aberta uma página, nela o aluno/leitor tem a opção de ler sobre diversos autores de literatura e suas respectivas obras. Também tem a opção de clicar na palavra “artes”, sendo direcionado para uma página que será encontrado renomados nomes das artes visuais. O mesmo acontece quando seleciona a palavra “audiovisual”, será aberta uma página com diversas indicações de músicas e filmes.

Figura 5: Imagem de *print* da tela do celular do *site* A poesia visual de Fábio Bahia – Revista Arara.



Fonte: *Print Screen* 12/10/2022. Disponível em: <https://arararevista.com/a-poesia-visual-de-fabio-bahia/>.

Acesso em 15 de março de 2022.

Diante disso, é fundamental que o aluno conheça as ferramentas dentro do *site*, e principalmente, que tenha um objetivo de leitura para que não se perca no decorrer do percurso da leitura. Desse modo, dentro do *site* é possível fazer leituras, seja escrita ou visual, assistir vídeos, e ouvir *podcasts*, mas também é necessário selecionar as informações que irão contribuir com a construção do conhecimento que é conveniente naquele momento. Conforme enfatiza Zacharias (2016):

O letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias - como usar o mouse, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos - quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos (ZACHARIAS, 2016, p. 21).

A BNCC (2018), documento oficial que norteia as práticas pedagógicas, sugere que o aluno esteja imerso no contexto digital desde os primeiros anos de escolarização, para que assim adquira habilidades de leitura e produção de textos, não somente no meio impresso, mas principalmente, no digital. Essa necessidade justifica-se devido às grandes mudanças sociais, que cada vez mais exige do aluno novas formas de produzir, de receber, e difundir textos nos diferentes contextos.

Portanto, é fundamental que os leitores compreendam o dinamismo da leitura *online* que ultrapassa as fronteiras dos livros impressos, e que a escola tenha como ponto central a formação de leitores e escritores críticos e éticos para atuarem em diferentes contextos, capazes de não apenas navegarem na *internet*, mas de selecionarem de forma consciente e crítica os textos literários que desejam ler. Assim, argumentamos a favor de que no espaço virtual, o letramento digital se articula com o letramento literário.

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO LITERÁRIO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O texto literário, ainda hoje, tem servido como ponto de partida para o ensino de aspectos gramaticais, ou na maioria das vezes, tem se voltado para a periodização das escolas literárias, ou seja, o ensino volta-se para uma leitura superficial, fragmentada, reduzindo o conhecimento de toda riqueza que o texto literário pode proporcionar.

Por isso Todorov (2009) argumenta que a literatura está em perigo, uma vez que as escolas priorizam o ensino da crítica, da teoria ou da história literária e não a leitura do texto literário propriamente dito. Outro ponto que o autor supracitado menciona é que a literatura está sendo disciplinarizada, dessa forma, passa a ser olhada como uma disciplina do componente curricular a ser aprendida e não uma forma de conhecimento, de deleite e de prazer. Diante desse pensamento Todorov (2009, p. 10) argumenta que para o aluno a: “[...] literatura passa a ser muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública”.

Rezende (2013) esclarece que a adesão da leitura literária na escola perpassa por vários fatores que faz com que a leitura do texto literário não se efetive de forma completa, dentre esses fatores está a falta de tempo e espaço, conforme ressalta:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola - que vejo, insisto, como possibilidade - não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (REZENDE, 2013, p. 111).

Diante disso, percebemos que seria necessária uma organização da escola para acrescentar o texto literário de forma efetiva na vida dos alunos, uma vez que é importante dar

ênfase ao texto literário, e desmistificar a ideia de que a literatura não acrescenta à vida do aluno, pois a literatura proporciona prazer, mas também tem o importante compromisso de construir conhecimentos, ligar o sujeito leitor a diferentes realidades sociais, despertar emoções.

Dalvi (2013, p. 68) menciona que: “[...] literatura não se ensina, se lê, se vive – e que, portanto, o que possa ser ensinado seja algo ‘sobre’ literatura e não literatura ‘propriamente dita’”, entendemos que a leitura do texto literário permite vivenciar situações únicas, pois cada leitor pode sentir a magia que o texto literário proporciona de forma diferente. Neste sentido, é primordial que a escola incentive a leitura do texto literário, dando prioridade a leitura da obra completa, pois o texto literário tem o poder de efetivar e contribuir para a construção de um leitor crítico e responsivo.

Cosson (2009, p. 47) defende que: “A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno”. Assim, o professor intermediário do conhecimento, precisa mediar o aluno nas leituras, fortalecendo a ideia de que para além de simplesmente ler a materialidade linguística, é fundamental que o aluno desenvolva a compreensão crítica, e que consiga estabelecer sentidos que se relacionem com a realidade social. Além do mais, o texto literário ocupa um lugar central no que diz respeito à apropriação da leitura, pois ajuda no desenvolvimento das competências linguísticas do aluno, no que diz respeito à compreensão de ideias implícitas.

O autor supracitado, deixa claro que: “[...] a literatura não pode ser reduzida ao sistema canônico” (COSSON, 2009, p. 47), ou seja, quando se trata de texto literário, não deve se restringir às grandes obras canônicas, mas deve ter em mente que o texto literário se manifesta em diferentes espaços, principalmente, nos dias atuais, que o letramento literário deve acompanhar o repertório cultural do aluno.

Como sabemos o termo letramento, diz respeito ao uso da leitura e da escrita como ferramentas para as práticas sociais, a partir disso surge o letramento literário que envolve a leitura do texto literário e o saber literário, pois não basta apenas ler, é necessário entender e associar com os acontecimentos sociais. O letramento literário deve ser uma prática contínua de leitura e que cada vez mais deve buscar formar um leitor crítico e responsivo, capaz de formular sua própria opinião, tomando um posicionamento crítico através da sua compreensão.

Ademais, o letramento literário não se restringe apenas reconhecimento de gêneros literários, conhecimento sobre literatura ou uma simples habilidade pronta e acabada de ler textos literários, mas sim “[...] uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço”. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103).

Cosson (2009), fala sobre sequências didáticas cujo objetivo é contribuir com o letramento literário, dessa forma, ressalta a existência de quatro passos imprescindíveis de serem utilizados na construção de uma sequência básica, que são eles: a motivação, introdução, leitura e interpretação. Quanto à motivação, o autor defende que a leitura exige uma preparação do aluno, diante disso, sugere estratégias para despertar o interesse do aluno de uma forma bem atrativa e que deveria ser adotada por todos os docentes para ajudar no primeiro contato com a obra literária. Dessa forma, a motivação tem como objetivo despertar o interesse do aluno para a leitura.

A segunda etapa consiste na introdução, que conforme Cosson (2009) é voltada para a apresentação do autor e da obra, no entanto, é necessário que o docente tome alguns cuidados, fazendo com que os relatos da vida dos autores não se tornem demasiadamente longos. A introdução é uma etapa importante na leitura de uma obra e o professor deve saber que não pode se estender muito para não se tornar cansativo, então, a introdução deve ter como objetivo situar o autor num tempo e espaço, destacando pontos importantes para a compreensão do texto a ser lido.

O próximo passo sugerido por Cosson (2009) é a leitura, ou seja, é a imersão de forma completa no texto propriamente dito, pois até certo ponto trabalhava-se apenas com elementos pré-textuais. Nesta etapa da sequência, o autor chama atenção para o acompanhamento da leitura, ou seja, o professor deve sugerir que a leitura de livros mais extensos seja feita em casa, mas, que a cada avanço na leitura seja feito alguns intervalos para que o docente tenha conhecimento das dificuldades encontradas pelos alunos no processo de leitura, como bem ressalta: “É durante as atividades de intervalo que que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos. Esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa de decifração no processo de leitura” (COSSON, 2009, p. 64). Ou seja, o acompanhamento e os espaços de intervalos são extremamente necessários nesse processo, pois

afinal, a leitura sugerida tem objetivos que devem ser cumpridos, além do mais, estes intervalos ajudam o docente a ter conhecimento de que seu aluno realmente está lendo a obra completa.

O último passo da sequência básica consiste na interpretação, ou seja, nos sentidos atribuídos após a leitura da obra. Na sala de aula, os alunos terão mais de uma interpretação a respeito da obra, no entanto, esse fato contribui de forma significativa para a formação do leitor, pois cada aluno emitindo sua opinião, novos horizontes de leituras são abertos, além de que também é possível que se chegue a uma interpretação mais concreta do que realmente a obra literária está transmitindo.

Portanto, após a leitura de textos deve-se sempre chegar a uma interpretação, e esta deve ser externalizada, seja por meio de uma resenha ou por meio de exposição oral, como menciona, Cosson (2009, p. 68) “O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar”.

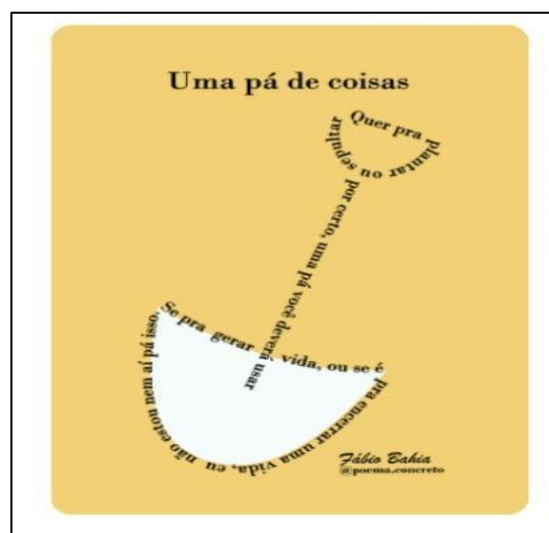
O letramento literário é um processo longo, que deve ser começado logo nas séries iniciais, para que o aluno entenda que a literatura é fundamental para a construção de um sujeito crítico, ético e autônomo, e que nas séries posteriores, esses conhecimentos já adquiridos venham a ser apenas aprimoradas. Percebemos então, que o texto literário é imprescindível na vida do aluno, pois além de contribuir para sua formação intelectual, também contribui para sua formação cidadã.

A BNCC (2018, p. 138), ressalta a importância da leitura do texto para além da fruição, uma vez que a literatura tem poder transformador, conforme a citação “Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor [...]”. Nesse documento existe um campo específico para o norteamento do trabalho com a literatura – o campo artístico literário –, que é definido como: “Campo artístico-literário, trata de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações.” (BNCC, 2018, p. 138), ou seja, este campo é um dos primordiais na vida do aluno, pois através do texto literário o aluno consegue desenvolver seu pensamento crítico acerca de determinado assunto, também desenvolve a

oralidade, a escrita e principalmente desenvolve sua capacidade de estabelecer sentidos ao que ler.

Na figura 6, é possível compreender como acontece essa relação de sentido entre texto e imagem. Veremos que o texto verbal fala da utilidade de uma pá (objeto usado para cavar), na qual, o poema descreve que o objeto assim como serve para sepultar, ou seja, para escavar uma cova de sepultamento, também é utilizado para gerar vida, para escavar e plantar. Dessa forma, a imagem da pá que é formada com as palavras do poema serve para dar completude ao poema, tornando-o mais expressivo.

Figura 6: Imagem do poema visual “Uma pá de coisas”, do autor Fábio Bahia.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/6umYqYBG27qSW2546>. Acesso em: 15 de Mar. 2022.

Portanto, o texto literário contribui de forma significativa para a construção do sujeito capacitado para exercer sua cidadania, pois sabe-se que o mundo literário além de proporcionar seu caráter lúdico que aflora o pensamento possibilitando uma viagem para outras dimensões, também faz-nos entender o mundo, os acontecimentos vivenciados, pois afinal a literatura está diretamente ligada à realidade social. Esse poema faz um jogo de ideias contrárias, brincando com os sentidos relativos às funções de uma pá, que pode representar morte ou vida. O texto literário precisa ser objeto de ensino na escola, a fim de que os alunos desenvolvam habilidades necessárias para leitura desse tipo de texto, compreendendo por

exemplo, os sentidos figurados, o jogo de palavras, a ludicidade na brincadeira com as palavras, e o papel humanizador da literatura.

A LITERATURA E SEU PODER HUMANIZADOR

A literatura é um importante campo de estudo que deve se fazer presente na vida dos seres humanos, uma vez que é fonte de conhecimento capaz de tornar um cidadão pensante, autônomo e crítico. Deste modo, conforme Todorov ([1939] 2009, p. 23), “[...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo”. Por isso, se torna imprescindível seu ensino na escola desde a educação infantil, pois o ensino de literatura oportuniza aos alunos inúmeros conhecimentos.

Ademais, a literatura deve se fazer presente na escola, pois além do seu poder de informação, possui um caráter humanizador, uma vez que possibilita que o leitor vivencie situações de épocas anteriores e confronte com as situações dos dias atuais, conforme cita Candido (2011):

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p. 182).

Diante disso, compreendemos que a literatura permite ao leitor ver diferentes horizontes. A leitura do texto literário possibilita viver experiências prazerosas e cheias de descobertas, de belezas e emoções. E como já ressaltado, também possibilita aos alunos associar valores sociais às obras que leem, bem como fazer relação com outros textos e expandir seus conhecimentos, pois a literatura é também uma forma de conhecimento.

Em consonância com esse pensamento, Compagnon (2009, p. 18) afirma que “O estudo literário deve e pode consertar a fratura da forma e do sentido, a inimidade factícia da poética a das humanidades”. Assim, compreendemos o valor social da literatura como possibilidades de entender e solucionar conflitos sociais.

Como podemos ver na letra do poema “A rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes, que, inicialmente, escreveu em formato de poesia e posteriormente foi musicalizado pelo grupo Secos e Molhados, na qual a música faz menção a uma grande tragédia que ocorreu no final da Segunda Guerra Mundial, onde foi lançada uma bomba atômica sobre as cidades de Hiroshima e Nagasaki.

Figura 7: Imagem demonstrativa do vídeo do grupo Secos e Molhados interpretando a música Rosa de Hiroshima.



Fonte: *Print Screen* 13/10/2022. Disponível em: <https://youtu.be/DwVc0G3IKU4>. Acesso em: 13 Out. 2022.

Diante desse acontecimento, que foi o lançamento de bombas atômicas, a música foi escrita em forma de protesto, pois a partir do acontecimento, as vidas dos habitantes daquelas cidades foram completamente destruídas, uma vez as pessoas sobreviventes ao estouro da bomba ficaram com cicatrizes e sequelas para sempre, dessa forma, a música está denunciando a crueldade a qual milhares de famílias foram expostas, cujas consequências permaneceram por várias gerações futuras. A música também faz denúncia social ao homem que sempre luta por mais poder, esquecendo assim do seu próximo, pois a bomba foi construída pelo homem, conseqüentemente, toda a destruição causada pela bomba é conseqüência de atos humanos. A leitura do texto literário é uma das experiências mais ricas e completas para o leitor, dessa forma é essencial a inserção do texto em sala de aula não apenas como uma atividade de caráter pedagógico, mas também para o deleite, tornando-se algo prazeroso.

Neste viés, a literatura pode ser abordada também fora da sala de aula, no entanto, é dentro de sala que deve ser melhor explorada, pois o aluno terá o auxílio do professor que será seu guia para melhor compreender a mensagem que o texto deseja transmitir, a vista disso

entramos em outro ponto que é o professor ter o hábito de ler literatura para que possa persuadir o aluno, e repassar todo o encanto e magia do texto literário para o aluno.

Diante desse pensamento, Cosson (2017) complementa que o texto literário não deve ser lido de forma superficial, como leitura obrigatória ou para responder uma atividade, mas sim, o texto deve ser discutido de forma planejada, com estratégias previamente definidas, sendo explorado cada detalhe para que o aluno consiga perceber o diálogo que a literatura faz com a realidade, conforme cita a seguir:

[...] não devemos confundir a discussão com um questionário oral, no qual o professor faz perguntas e os alunos recitam respostas com base na memorização de trechos de livros. Ao contrário, trata-se de um debate autêntico em que os alunos dividem dúvidas e certezas, usam as informações do texto para construir argumentos, questionam o texto com base em suas experiências e dialogam entre si tanto quanto com o professor (COSSON, 2017, p. 126).

Dessa forma, a literatura exerce sua função social e faz cumprir um dos principais objetivos que é fazer com que os indivíduos reflitam sobre a sociedade em que se vive. Apesar disso, nem sempre há uma boa relação entre literatura e escola, pois muitas das vezes o texto literário é visto como algo que não contribui com a formação do aluno. Percebemos no ensino médio, por exemplo, onde esse desfoque do ensino de literatura ainda se torna maior, uma vez que se limita em ensinar a história da literatura seguindo uma forma cronológica das escolas literárias, diante disso, como há pouco tempo dedicado ao ensino do texto literário acaba que o aluno não tem contato com a obra completa, ficando restrito ao conhecimento apenas dos fragmentos trazidos no livro didático. Paulino e Cosson (2009) ainda ressaltam que:

Aqui é importante que o aluno compreenda que a literatura se faz presente em sua comunidade não apenas nos textos escritos e reconhecidos como literários, mas também em outras formas que expandem e ajudam a constituir o sistema literário. Nessa perspectiva, é importante que sejam explorados, com os textos literários, textos de tradição oral, dos meios de comunicação de massa, de outras manifestações artísticas, mostrando como a literatura participa deles e eles participam da literatura. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 75).

Ou seja, o aluno precisa estreitar relações com a literatura desde muito cedo, para que com o passar dos anos essa prática seja apenas ampliada e consolidada dentro da vida do aluno. Conforme ressalta Frantz (2011, p. 16) “[...] o texto literário é fator imprescindível no processo de formação do leitor. É a porta de entrada para o mundo da leitura”, ou seja, a inserção do texto literário logo nos primeiros anos de escolarização contribui de forma significativa para

a construção do sujeito capacitado para exercer sua cidadania, pois sabemos que a leitura do texto literário além de proporcionar prazer com seu caráter lúdico-mágico que aflora o pensamento do aluno possibilitando uma viagem para outras dimensões, também faz-nos entender o mundo, os acontecimentos presentes e passados, pois afinal a literatura está diretamente ligada à realidade social.

Dessa forma, levando em consideração que todo texto possui uma intenção, e busca atingir objetivos, o texto literário objetiva proporcionar prazer, mais antes de tudo, busca expressar os acontecimentos de determinada época, ajudando assim a obter um entendimento maior sobre a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos possibilitou perceber o valor do texto digital da esfera literária, enquanto objeto de ensino, capaz de contribuir com o desenvolvimento de multiletramentos nos alunos da Educação básica, desde que seja ensinado a partir de estratégias de leitura que atendam as especificidades do texto literário enquanto produto sócio-histórico, que vai muito além de simplesmente materialidade linguística ou multissemiótica.

Destacamos a importância de se ter estratégias de leitura definidas previamente, a fim de desenvolver nos alunos habilidades de leitura que permitam dialogar com o texto literário, reconhecendo seu poder humanizador, de provocar no leitor reflexões, mudanças de atitudes, experienciar o passado, o presente e o futuro a partir do poder de criar e recriar realidades, fugindo de atividades escolarizadas que se restringem a trabalhar o texto literário de forma fragmentada e descontextualizada.

Diante disso, as escolas precisam usar metodologias compatíveis com o ensino de habilidades e competências necessárias para leitura no espaço digital, uma vez que o mundo, cada vez mais, torna-se tecnológico, exigindo o letramento digital, com destaque em aspectos multimidiáticos e multissemióticos que exigem a formação de um leitor multiletrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M.M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M.M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem / Mikhail Bakhtin (V. N. Volochínov). Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BRAIT, Beth. **Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem**. In: Brait, Beth. Bakhtin, dialogismo e construção de sentido. 2 ed. ver. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP. 2005. p.87- 98.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CANDIDO, Antônio. O direito a literatura. In: **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro; Ouro sobre Azul, 2011. p. 171 - 193.

COMPAGNON, Antoine (1950). **Literatura para quê?** / Antoine Compagnon. Tradução de Laura Taddei Brandini. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: **Tecnologias para aprender**. COSCARELLI, Carla Viana (Org). São Paulo: Parábola, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola Propostas didática-metodológicas. In: **Leitura de literatura na escola** / Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros, org. – São Paulo: Parábola, 2013.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. 1 ed. São Paulo: Vozes, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva.; MACHADO, Anna Rachel.; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs) **Gêneros Textuais e Ensino**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.p. 19-46.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. Texto da Conferência pronunciada na **50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo**, USP, São Paulo, 23-25, de maio de 2002.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. M. K. (Org.). **Escola e Leitura**: velhas crises, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: **Leitura de literatura na escola** / Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros, org. – São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (org). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramento, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTOS, Eliane Pereira dos. **Gêneros discursivos**: uma abordagem dialógica da linguagem. Revista FSA - Teresina - n° 9 / 2012 - ISSN 1806-6356.

SANTOS, Eliane Pereira dos; AIVES.FILHO, Francisco. **Revista FSA**, Teresina, v. 11, n. 2, art. 16, p. 301-317, abr./jun. 2014.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Acervo digital da UNESP, 2011.

TODOROV, Tzvetan, (1939). **A literatura em perigo** / Tzvetan Todorov; tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: **Tecnologias para aprender**. COSCARELLI, Carla Viana (Org). 1 ed., São Paulo: Parábola Editorial, 2016.