

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Marcos Celírio dos Santos

**ENTRE CONTOS E HIPERCONTOS: uma proposta de trabalho
integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos**

BELO HORIZONTE

2015

MARCOS CELÍRIO DOS SANTOS

**ENTRE CONTOS E HIPERCONTOS: uma proposta de trabalho
integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem e letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual

Orientador: Prof. Dr. Francis Arthuso Paiva

BELO HORIZONTE

2015

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

S237e

Santos, Marcos Celírio dos.

Entre contos e hipercontos [manuscrito] : uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos / Marcos Celírio dos Santos. – 2015.

281 f., enc. : il., grafs., tabs., color.

Orientador: Francis Arthuso Paiva.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

1. Leitura (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 2. Escrita – Estudo e ensino – Teses. 3. Linguagem e cultura – Teses. 4. Colaboração online – Teses. 5. Produção de textos – Teses. Gêneros textuais – Teses. I. Paiva, Francis Arthuso. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 372.4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MP

UFMG


FOLHA DE APROVAÇÃO

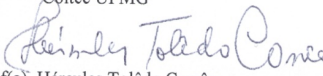
ENTRE CONTOS E HIPERCONTOS: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos

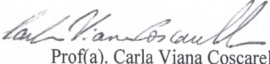
MARCOS CELÍRIO DOS SANTOS

Trabalho submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovado em 08 de julho de 2015, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Francis Arthuro Paiva - Orientador
Coltec UFMG


Prof(a). Hércules Tolêdo Corrêa
CAED UFOP


Prof(a). Carla Viana Coscarelli
UFMG


Prof(a). Adriane Tersinha Sartori
UFMG

Belo Horizonte, 8 de julho de 2015.

Para minha mãe, Inês,
que sempre me ensina.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por sua GRAÇA e por me fazer quem eu sou.

A minha mãe, pelo seu constante cuidado, apoio e incentivo.

A minha família, pela compreensão.

Ao professor Dr. Francis Arthuso Paiva, pela orientação e pelos comentários sempre precisos e preciosos.

Aos professores do PROFLETRAS que contribuíram para este trabalho.

À professora Adriane Terezinha Sartori, pelas valiosas contribuições ao longo dos últimos dois anos.

Aos colegas do PROFLETRAS, pelo companheirismo e pela agradável companhia.

Aos colegas da Escola Virgílio, pela compreensão.

À amiga Celeste, pela disponibilidade e pelas trocas de horários.

À amiga Rosana, pelo constante apoio.

Aos meus alunos, pelos trabalhos realizados e por tudo que me ensinaram.

RESUMO

A preocupação em considerar as práticas de leitura e escrita que os alunos efetivam nos ambientes digitais guiou-me a uma pergunta central sobre que projeto de ensino deveria ser proposto a alunos do Ensino Fundamental, na perspectiva dos multiletramentos para ensinar gêneros escritos digitais e não digitais. Tal questão está relacionada com a constatação, feita por meio de observação em escolas em que trabalhei, de que é necessário um trabalho integrado com gêneros digitais e impressos, evitando-se a dicotomia digital x não digital, uma vez que os estudantes transitam entre esses textos naturalmente em suas práticas de leitura fora do ambiente escolar. Dessa forma, com o objetivo de apresentar um projeto de ensino de gêneros digitais e não digitais, visando ao desenvolvimento dos multiletramentos e da competência discursiva de trinta e dois alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, matriculados na Escola Municipal Virgílio de Melo Franco, no município de Contagem, Minas Gerais, desenvolvi uma proposta que procurou desenvolver habilidades de leitura e de escrita, através do trabalho com contos e hipercontos. A partir desse projeto, o que aqui se propõe é que tal trabalho seja integrado e que sejam utilizadas as novas tecnologias para ensinar a ler e a escrever melhor porque elas são usadas pelos alunos e são outro meio em que se lê e se escreve, ou seja, praticam-se os letramentos. Na implementação desse projeto de ensino, foram realizadas 12 oficinas, com atividades de leitura de contos e leitura e produção de hipercontos. Com base nos estudos de Coscarelli (2002, 2003, 2007), Ribeiro (2007) e Paiva (2013), parto do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura e escrita de textos digitais e não digitais. O que existe é uma ampliação dos usos da linguagem (PAIVA, 2013) que exige outras habilidades, como as de navegação que são próprias do ambiente digital. Para a produção de hipercontos, utilizei os princípios da escrita colaborativa, conforme taxonomia proposta por Lowry *et al.* (2004). A análise feita permite afirmar que, através dos trabalhos realizados nas oficinas, os alunos compreenderam: o gênero hiperconto como um gênero multissemiótico; a importância da escrita colaborativa e da consciência de grupo; a estrutura e os elementos da narrativa; a importância da utilização de outras linguagens para a construção desse gênero e a importância da inferência durante a leitura de um texto. A análise das produções textuais apontou que o trabalho integrado com contos e hipercontos (por ser este um gênero de natureza multissemiótica) contribui para o desenvolvimento dos multiletramentos. Durante a leitura de hipercontos, os alunos utilizaram todos os elementos do texto para a compreensão global e, durante a produção, utilizaram diversas linguagens e produtos culturais na constituição de um novo texto.

Palavras-chave: multiletramentos; gêneros digitais; hipercontos, leitura; escrita

ABSTRACT

The worry considering the reading and writing practices in which students do in digital environment, guided me to a central question about which teaching project should be proposed to students of Elementary Education, in the perspective of multiliteracies to teach digital and non-digital written genre. This question is related with the verification done through observation in schools where I worked. It is necessary an integrated work with digital and printed genre, avoiding the dichotomy digital X non-digital, once the students pass through these texts naturally in their reading practices out of the school environment. So, with the objective to present a teaching project of digital and non-digital genre, aiming the development of multiliteracies and the discursive ability of 32 students from the 8th grade of Elementary Education enrolled in the School Virgílio de Melo Franco in the town of Contagem, Minas Gerais, I developed a proposal that searched to progress the reading and writing abilities through the work with hyperfiction. From this moment on, it is proposed that this work could be integrated and new technologies could be used to teach reading and writing in a better way as the students already use them and they are a different mean in which they can read and write. They practice the multiliteracies. In the application of this project, 12 workshops were accomplished with reading activities of short stories and production of hyperfiction. Based in the studies of Coscarelli (2002, 2003, 2007), Ribeiro (2007) and Paiva (2013), I believe that there isn't different abilities for reading and writing digital texts and non-digital texts. There is an increase of language practices (PAIVA, 2003) which demands other abilities, such as proper navigation for digital environment. To produce hyperfiction, I used the collaborative writing principles as taxonomy proposed by Lowry et al. (2004). The analysis allowed to affirm that through the works done in the workshops, the students understood: hyperfiction genre as a genre multi-semiologist; the importance of collaborative writing and the group consciousness, the structure and the narrative elements, the importance to use other languages to build this genre and the importance of inference during the reading of a text. The textual production analysis showed that the integrated work with short stories and hyperfiction (as this is a multisemiotic genre) contributes to development of multiliteracies. During the reading of hyperfiction, the students used all the elements from the text in order to have a global comprehension and, during the production they used several languages and cultural products to build a new text.

Keywords: multiliteracies; digital genre; hyperfiction; reading, writing

Lista de ilustrações

Figura 1 - Estratégia de escrita escriba (<i>group single-author writing strategy</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.76).....	48
Figura 2 Escrita sequencial (<i>sequential writing</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.76).....	49
Figura 3 - Escrita em paralelo (<i>parallel writing</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p. 77).....	49
Figura 4 - Escrita paralela horizontal (<i>horizontal-division writing</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p. 78)	50
Figura 5 - Escrita paralela por funções (<i>stratified-divison writing</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p. 79)	50
Figura 6 - Escrita reativa (<i>reactive writing</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.80).....	51
Figura 7 - Controle centralizado (<i>centralized control</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.85).....	53
Figura 8 - Controle rotativo (<i>relay control</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.86).....	54
Figura 9 - Controle independente (<i>independent control</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.86).....	54
Figura 10 - Controle compartilhado (<i>shared control</i>) (LOWRY <i>et al.</i> , 2004, p.87).....	55
Figura 11- <i>Google Docs</i>	69
Figura 12 – Documento: Plano 1	74
Figura 13 - Documento: Segundo plano	75
Figura 14 - Documento: Plano 1 - 1ª Versão.....	76
Figura 15 - Documento: Desenvolvimento plano 1 - 1ª versão.....	77
Figura 16 - Documento: Tenta despistá-los - 1ª versão	77
Figura 17 - Documento: Corre e deixa os comparsas para trás, levando a grana	78
Figura 18 - Documento: Segundo plano	78
Figura 19 - Documento Plano 1 - 1ª Reescrita.....	86
Figura 20 - Documento: Corre e deixa todos os comparsas para trás, levando a grana - 1ª reescrita	87
Figura 21 - Documento: Corre e deixa todos os comparsas para trás levando a grana - 1ª Reescrita, 2ªaula	88
Figura 22 - Estrutura do hiperconto "Assalto ao banco"	89
Figura 23 - Documento: Fugimos - 2ª revisão.....	91
Figura 24 - Documento: Fugimos - 2ª reescrita.....	93
Figura 25 - Documento: Fugimos - versão final	93
Figura 26 - Documento: Abandonamos o helicóptero - revisão.....	96
Figura 27 - Documento: Abandonamos o helicóptero - 2ª versão A	96
Figura 28 - Documento: Abandonamos o helicóptero - 2ª versão B	97
Figura 29 - Documento: Continua com o plano - Reescrita	100
Figura 30 - Documento: Vamos para o esconderijo - Revisão	101
Figura 31 - Documento: Vamos para o esconderijo - 2ª versão	102
Figura 32 - Documento: Vamos para o esconderijo - versão final.....	102
Figura 33 - Documento: Continua com o plano - Reescrita	104
Figura 34 - Figura 34 - Hiperconto <i>Assalto ao Banco</i> - Versão (imagens do <i>site</i>).....	107
Figura 35 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 1 (Imagem do <i>site</i>)	108
Figura 36 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 2 (Imagem do <i>site</i>)	109
Figura 37 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3 (Imagem do <i>site</i>)	110
Figura 38 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3A (Imagem do <i>site</i>).....	111

Figura 39 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3A1 (Imagem do <i>site</i>).....	112
Figura 40 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3A2 (Imagem do <i>site</i>).....	113
Figura 41 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3B (Imagem do <i>site</i>).....	114
Figura 42 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3B1 (Imagem do <i>site</i>).....	115
Figura 43 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 3B2 (Imagem do <i>site</i>).....	116
Figura 44 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4 (Imagem do <i>site</i>)	117
Figura 45 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4 C (Imagem do <i>site</i>).....	118
Figura 46 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4C1 (Imagem do <i>site</i>).....	119
Figura 47 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4C2 (Imagem do <i>site</i>)	120
Figura 48 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4D (Imagem do <i>site</i>).....	121
Figura 49 - <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4D1 (Imagem do <i>site</i>).....	122
Figura 50 – <i>Assalto ao Banco</i> - Parte 4D2 (Imagem do <i>site</i>).....	123
Figura 51 - Documento: Doença grave - Histórico de revisões	132
Figura 52 - Hiperconto: "A(s) História(s) de Arthur - 1ª Versão	134
Figura 53 - Hiperconto <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Versão final (Imagem do <i>site</i>)	154
Figura 54 – <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 1 (Imagem do <i>site</i>)	155
Figura 55 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 2 (Imagem do <i>site</i>).....	156
Figura 56 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 2A (Imagem do <i>site</i>)	157
Figura 57 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 2B (Imagem do <i>site</i>)	158
Figura 58 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 3 (Imagem do <i>site</i>).....	159
Figura 59 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 3A (Imagem do <i>site</i>)	160
Figura 60 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - Parte 3B (Imagem do <i>site</i>)	161
Figura 61 - <i>A(s) História(s) de Arthur</i> - 3A (Pontuação).....	167
Gráfico 1 - Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa.....	126
Gráfico 2 - Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido	127
Gráfico 3 - Habilidade: Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais em um texto	129
Gráfico 4 - Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido	130
Gráfico 5 - Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.....	164
Gráfico 6 - Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto	165
Gráfico 7 - Habilidade: Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos	166
Gráfico 8 - Oficina 2 – Elementos da Narrativa.....	170
Gráfico 9 - Oficina 5 – Leitura e interpretação de hiperconto	172
Gráfico 10 - Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos – Multimodalidade	175
Gráfico 11 - Oitava oficina - Texto: Diálogo de todo dia.....	176
Gráfico 12 - Oitava oficina - Texto: <i>Cem anos de perdão</i>	177

Gráfico 13 - Oitava oficina - Texto: <i>Enquanto dura a festa</i>	178
Gráfico 14 - Oitava oficina - Texto: <i>Um apólogo</i>	179
Gráfico 15 - Décima oficina - A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos	181

Tabela 1- Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa	126
Tabela 2 - Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido	127
Tabela 3 - Habilidade: Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais em um texto	128
Tabela 4 - Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido	130
Tabela 5- Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.....	163
Tabela 6 - Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto	165
Tabela 7 - Habilidade: Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos	166
Tabela 8 - Oficina 2 – Elementos da Narrativa	170
Tabela 9 - Oficina 5 – Leitura e interpretação de hiperconto	172
Tabela 10 - Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos – Multimodalidade.....	175
Tabela 11 - Oitava oficina - Texto: <i>Diálogo de todo dia</i>	176
Tabela 12 -Oitava oficina - Texto: <i>Cem anos de perdão</i>	177
Tabela 13 - Oitava oficina - Texto: <i>Enquanto dura a festa</i>	177
Tabela 14 - Oitava oficina - Texto: <i>Um apólogo</i>	178
Tabela 15 - Décima oficina - A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos	180

Quadro 1 – Habilidades trabalhadas e objetivos dos módulos e das oficinas	65
Quadro 2 - Hiperconto: "Assalto ao banco" - 1ª versão	81
Quadro 3 - Comparativo do Documento: Fugimos	94
Quadro 4 - Comparativo do documento: Abandonamos o helicóptero	98
Quadro 5- Comparativo do documento: Vamos para o esconderijo	103
Quadro 6 - Comparativo da introdução do hiperconto.....	136
Quadro 7 - Comparativo documento: Opção 1.....	138
Quadro 8 - Comparativo documento: Final 1.....	140
Quadro 9 - Comparativo documento: Final 2.....	142
Quadro 10 - Comparativo documento: Opção 2	146
Quadro 11 - Comparativo documento: Final 3	148
Quadro 12 - Comparativo documento: Final 4	151

SUMÁRIO

Considerações Iniciais.....	13
Capítulo 1 – A Leitura	21
1.1 – A leitura dos gêneros conto e hiperconto digital	26
1.2 – Letramentos, letramento digital e multiletramentos.....	31
Capítulo 2 – A Escrita	34
2.1 – A escrita do gênero hiperconto digital.....	43
2.2 – A escrita colaborativa	45
Capítulo 3 – Metodologia.....	56
3.1 – O Projeto de intervenção pedagógica.....	57
3.1.1 – Habilidades trabalhadas nas oficinas	58
3.2 – Análise dos dados	66
Capítulo 4 – Apresentação e análise dos dados.....	68
4.1 O Google Docs.....	68
4.2 – Oficina de Produção de Hipercontos	70
4.3 – Análise do hiperconto “Assalto ao Banco”	74
4.3.1 – Versão inicial do hiperconto.....	76
4.3.2 Primeiras reescritas	82
4.3.5 – Versão final do hiperconto	105
4.4 – Análise do hiperconto “A(s) História(s) de Arthur”	131
4.4.1 – Análise da introdução do hiperconto.....	135
4.4.2 – Análise do documento intitulado como “Opção 1”	137
4.4.3 – Análise do documento intitulado como “Opção 2”	145
4.4.4 Versão Final do hiperconto A(s) História(s) de Arthur.....	153
4.5 – Análise da aplicação do projeto.....	168
4.5.1 Primeira oficina – Leitura de um conto.....	169
4.5.2 Segunda oficina – Elementos da narrativa.....	169
4.5.3 Terceira oficina – Leitura de hiperconto.....	170
4.5.4 Quarta oficina – Encontrando outros contos	171
4.5.5 Quinta oficina – Leitura e interpretação de um hiperconto	172
4.5.6 Sexta oficina – Produção inicial de hiperconto.....	173
4.5.7 Sétima oficina – Leitura e interpretação de contos: Multimodalidade.....	174

4.5.8 Oitava oficina – Discurso direto e indireto (sinais de pontuação: dois-pontos, travessão e aspas)	175
4.5.9 Nona oficina – Leitura de outros hipercontos.....	179
4.5.10 Décima oficina – A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos	180
4.5.11 Revisão, reescrita e publicação dos textos	181
Considerações finais.....	183
Referências Bibliográficas.....	191
ANEXOS	197

Considerações Iniciais

É comum vermos, no interior das escolas, alunos concentrados em diversas atividades não escolares com seus celulares, *tablets* e *smartphones*. Entre as múltiplas atividades realizadas por esses alunos encontram-se a leitura e a escrita de textos digitais. Embora as novas gerações de estudantes estejam imersas no mundo da leitura e da escrita e utilizem essas práticas quase o tempo todo, sempre ouço nas escolas os professores de Língua de Portuguesa dizerem que seus alunos não leem e não escrevem.

Basta um olhar atento ao que acontece no pátio de uma escola no início de um turno ou durante o recreio para se observarem crianças, adolescentes e jovens lendo e escrevendo em diversas situações de comunicação, seja nas redes sociais *online*, seja nos diversos aplicativos em seus aparelhos celulares. A alegria e o prazer de tudo que estão realizando no ambiente digital de repente são interrompidos pelo som da voz de um professor que diz que está na hora do início da aula. Há aqueles que logo atendem ao pedido do professor e muitos que, somente depois de muito insistirem, guardam seus aparelhos. Não é raro alguns comentarem com os educadores sobre textos que leram momentos antes da aula ou mesmo em suas casas. Empolgados, falam daquela leitura feita fora da escola, que não “temos de demonstrar, comprovar que lemos, e que lemos bem” (SOARES, 1999, p.24); uma leitura desescolarizada, por prazer.

Esses alunos estão habituados a postar fotos, comentar vídeos, notícias, tirinhas e diversos gêneros, lidando com a multisssemiose presente nos mesmos e, para muitos, relacionar uma imagem (estática ou em movimento), sons e diversos símbolos aos textos digitais representa uma tarefa comum. No entanto, em nossas escolas, ainda vemos professores que insistem em tratar o ambiente digital como algo que deve ficar do lado de fora da sala de aula, priorizando apenas os textos impressos.

O que tenho visto, em geral, nas salas de aula, então, é uma prática que desconsidera os textos digitais, centrada sempre no texto impresso. Entre aqueles

que se aventuram a trabalhar com as tecnologias digitais há os que se perdem em meio a questões técnicas e transformam a aula de português em algo que mais se parece com uma aula de informática, centrada em ensinar a utilizar as ferramentas disponíveis nos diversos programas e aplicativos. Existem ainda aqueles que realizam trabalhos interessantes com seus alunos; no entanto são trabalhos pontuais, em que se percebe uma dicotomia entre o que se faz na internet e o que se faz no papel. Em alguns casos, “o que se faz na internet” fica como uma tarefa para ser feita em casa e o professor não participa efetivamente do processo de produção, deixando, nos alunos, a sensação de que o que é legal (“o que é feito na Internet”) é feito fora da escola e que somente “a parte chata” da escrita deve ser feita durante da aula.

Utilizar as práticas sociais da escrita que alunos dos anos finais do Ensino Fundamental fazem no seu dia a dia torna-se urgente e também um duplo desafio, tanto pela falta de materiais que verdadeiramente explorem as experiências de escrita dos alunos quanto pelo desconhecimento de uma prática pedagógica que considere tais usos. Urgente porque tais conhecimentos precisam ser considerados pela escola, bem como utilizados para o desenvolvimento de novas competências. Desafio por várias questões que vão desde os motivos técnicos – em muitas escolas públicas ainda faltam recursos tecnológicos disponíveis em funcionamento – até questões e crenças pessoais dos professores – há muitos que veem a escrita digital com preconceito, além das limitações e desconhecimento de alguns educadores em relação aos diversos usos, possibilidades e recursos pedagógicos proporcionados pelas tecnologias da comunicação e da informação.

Lemke (2010) parte do princípio de que as habilidades de autoria em textos multimidáticos se assemelham às habilidades de autoria tradicionais e constata que a escola falhou por não ensinar os alunos a integrarem figuras, gráficos e diagramas em seus textos. Afirma, ainda, que a escola precisa desenvolver letramentos multimidiáticos, pois a presença de uma imagem ou um vídeo em um texto transforma o significado deste.

Ora, se a escola deve ampliar as experiências de letramentos dos alunos e se “o letramento deve ser estendido a todos os ambientes em que o texto seja importante” (RIBEIRO, 2008), torna-se urgente que as práticas de leitura e escrita desenvolvidas

nos ambientes digitais façam parte dos programas de ensino de Língua Portuguesa. Tais práticas devem, ainda, evitar a dicotomia digital x não digital, uma vez que os alunos transitam nos dois ambientes o tempo todo. Segundo Coscarelli (2009), “vivemos o digital, somos o digital, fazemos o digital. Isso faz parte de nós, cidadãos inseridos no mundo contemporâneo, e se não faz ainda, deveria fazer, ou vai fazer logo” (COSCARELLI, 2009, p.13). Com base nesses pressupostos, propus-me o desafio de desenvolver um projeto de ensino para o trabalho com a leitura e escrita, que integrasse gêneros digitais e não-digitais, voltado para o desenvolvimento dos multiletramentos.

Considerando a escola como uma (mas não a única) agência de letramentos, que deve ampliar as possibilidades e os usos da leitura e da escrita, e considerando ainda que os letramentos devem ser ampliados de modo a atingir a todos os ambientes e situações em que os textos circulam, deparei-me diante de duas perguntas iniciais, quais foram:

1. Como utilizar as práticas de leitura e escrita que os alunos efetivam nos ambientes digitais para o desenvolvimento da competência discursiva no trabalho pedagógico de sala de aula?
2. Como integrar o trabalho com os gêneros não digitais com o trabalho com os gêneros digitais em sala de aula?

A primeira pergunta toca em um ponto crucial quando se pensa nas aulas de português: a forma como acontecem essas aulas e o modo como se ensinam gêneros na escola. Parto do princípio de que as aulas de português só fazem sentido se estiverem centradas no texto e de que o ensino deve buscar o domínio dos diversos gêneros. Trata-se, portanto, de um trabalho sistemático com cada gênero, com foco não apenas na forma composicional, mas também no conteúdo temático e estilo de linguagem, tendo-se em vista, sempre, as condições de produção e de circulação desses textos.

A preocupação em considerar as práticas de leitura e escrita que os alunos efetivam nos ambientes digitais está presente nas perguntas acima. Se o objeto das aulas de português são as práticas discursivas materializadas em textos e se no ambiente digital circulam tantos textos dos mais variados gêneros, logo, faz-se mister que a

escola considere as práticas de leitura e escrita realizadas pelos alunos fora da escola e também trabalhe com esses gêneros digitais, buscando o desenvolvimento do letramento digital.

A escola deve ampliar os letramentos dos estudantes, com vista ao desenvolvimento das competências leitora e escritora e levá-los a refletir criticamente sobre as escolhas e os usos da linguagem e das tecnologias da comunicação e da informação. Segundo Snyder (2009),

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

Considerando as reflexões acima sobre o trabalho pedagógico com os gêneros, bem como minha preocupação com as questões supracitadas e a proposição de Snyder, chego à questão central que norteará esta pesquisa: **Que projeto de ensino propor a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, na perspectiva dos multiletramentos, para ensinar gêneros escritos digitais e não digitais?**

Sabe-se que os gêneros são fenômenos históricos (MARCUSCHI, L. 2002, 2010) e que os mesmos passam por mudanças, por transformações e evoluções de acordo com as interações socioculturais dos usuários da língua. Essas mudanças, bem como o surgimento de novos gêneros, ocorrem de acordo com as necessidades sócio comunicativas dos sujeitos e muitos deles mantêm similaridades em sua estrutura; conforme Araújo (2006), “comungam de um processo formativo semelhante e, por isso, criam um ar de família” (ARAÚJO, 2006, p.71).

O trabalho integrado com os gêneros digitais e não digitais realizado levou em consideração tanto as similaridades existentes entre os diferentes gêneros nos dois ambientes quanto o reconhecimento de que o aluno deve ser capaz de escolher que gênero deve ser utilizado em cada situação e ambiente de comunicação. Para esse trabalho, foram selecionados os gêneros conto (impresso) e hiperconto (digital).

Com base nos estudos de Coscarelli (2002, 2003, 2007), Ribeiro (2007) e Paiva (2013), parto do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura e escrita de textos digitais e não digitais. O que existe é uma ampliação dos usos da

linguagem (PAIVA, 2013) que exige outras habilidades (como as habilidades de navegação próprias do ambiente digital, por exemplo). Os gêneros digitais promovem a integração entre imagem, som, texto escrito, tabelas, gráficos e vídeos, que demanda habilidades para relacionar informações e esse trabalho com a multissemiose dos textos muitas vezes tem sido negligenciado pela escola. Coaduno com Paiva (2013), segundo o qual o meio digital, por promover a integração de diversas linguagens, contribui para o desenvolvimento dos letramentos visual e digital.

Ainda em relação à necessidade de integração entre o estudo de gêneros de ambientes diferentes, cabe ressaltar que, assim como existe a leitura errada no meio impresso, existem leituras erradas também no meio digital; da mesma forma, existe a escrita errada em qualquer ambiente. O trabalho com o texto digital por si só não garante que os alunos vão ler ou escrever melhor. O que se propõe é uma integração e que sejam utilizadas as tecnologias digitais para ensinar a ler e a escrever melhor porque elas são usadas pelos alunos e são outro meio em que lemos e escrevemos, ou seja, praticamos nossos letramentos.

Esta proposta de integração de trabalho dialoga, ainda, com uma inquietude em relação à falta de interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura, interpretação e produção de textos. No cotidiano das escolas é muito comum ouvirmos queixas dos professores em relação ao desinteresse dos seus alunos pelas atividades e esse é um fator que traz muita preocupação aos educadores, pois tal desinteresse se reflete frequentemente na má qualidade dos textos produzidos e na não conclusão dos trabalhos propostos.

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

[...] o que se pode criticar, o que se deve negar *não* é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em

escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 1999, p.22, grifo da autora).

Como forma de combater alguns dentre os muitos fatores que levam os alunos a não se interessarem pelas aulas de português, acredito que a integração do trabalho com gêneros digitais e não digitais pode promover atividades de leitura e escrita significativas, que estabeleçam objetivos de leitura e de escrita, que considerem as condições de produção e de circulação de textos reais e que desenvolvam os multiletramentos. Para esse trabalho com os gêneros conto e hiperconto, foram realizadas atividades de leitura dos dois gêneros e atividades de produção de hipercontos. Concordo com Soares (1999), para quem as atividades de leitura de textos literários

[...] devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto-de-vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é *textual* e daquilo que é *literário*. (SOARES, 1999, p.44, grifos da autora).

Tendo em vista o exposto, tomo como objetivo principal: propor um projeto de ensino dos gêneros conto e hiperconto que contribua para o desenvolvimento dos multiletramentos.

Meus objetivos específicos são:

- Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos pode despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura e escrita.
- Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos favorece o desenvolvimento dos multiletramentos.

No Capítulo 1 – A leitura – apresento a concepção de leitura utilizada nesta pesquisa (LEFFA, 1996; 1999), (KOCH & ELIAS, 2012), (KLEIMAN, 2002), (SOLÉ, 1998) e (COSCARRELLI, 2002; 2003). Na seção 1.1, apresento a concepção de gênero (BAKHTIN, 2011), (MARCUSCHI, 2002), (ROJO, 2005); conceituo os gêneros conto (COSTA, 2012) e hiperconto. Na seção 1.2, apresento as concepções de letramento

(SOARES, 2003), (KLEIMAN, 2007), (LEMKE, 2010); letramento digital (RIBEIRO, 2008), (COSCARELLI & MARQUIS, 2012) e multiletramentos (ROJO, 2012).

No Capítulo 2 – A escrita – apresento a concepção de escrita (KOCH & ELIAS, 2014), (GERALDI, 1997), (BUNZEN, 2006), (CAVALCANTI, 2010); descrevo as etapas da escrita: planificação, textualização, revisão e reescrita (GEHRKE, 1993), (SERAFINI, 1995), (SPOLDERS & YDE, 1991), (MENEGASSI, 1998), (RUIZ, 1998), (MOTERANI & MENEGASSI, 2013), (FABRE, 1986). Na seção 2.1, reflito sobre a escrita em ambientes digitais (SNYDER, 2009), (LEMKE, 2010), (ACRI, 2013). Na seção 2.2, conceituo e descrevo a escrita colaborativa (LOWRY *et al.*, 2004), (PINHEIRO, 2011).

No Capítulo 3 – Metodologia – retomo os objetivos geral e específicos desta pesquisa e apresento o projeto de intervenção pedagógica realizado em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Contagem, os participantes do projeto e os procedimentos de coleta e análise dos dados deste trabalho, que se configura como uma pesquisa qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 1986).

No capítulo 4 – Análise dos dados – apresento e analiso os dados obtidos nas oficinas realizadas durante o projeto. Na seção 4.1, faço considerações sobre o uso do *Google Docs* durante a realização do projeto. Na seção 4.2, apresento a proposta feita aos alunos e faço uma descrição da oficina de produção de hipercontos, com os principais problemas enfrentados durante o processo e as soluções encontradas pelo grupo. Dentre as principais dificuldades encontradas, citam-se: a qualidade da conexão com a internet, que levou os grupos a terem que aguardar longos períodos de espera para acessarem ao *google docs*; a falta de familiaridade dos alunos com a conta *google* (poucos possuíam uma conta registrada e muitos se esqueciam do nome de usuário e senha cadastrados, o que os levava à abertura de novas contas); a organização fixa das aulas de uma hora; o número reduzido de aulas semanais de Língua Portuguesa, o que me levou a ter que realizar trocas de horários com outros professores e ainda a baixa velocidade da conexão com a internet, que levou o grupo a tomar certas decisões e impossibilitou que a edição do *site* dos hipercontos fosse feita pelos alunos. Na seção 4.3, avalio o processo de produção do hiperconto: “Assalto ao Banco” – texto produzido por um grupo de quatro alunos que apresentavam um histórico de pouco envolvimento na realização de atividades

escolares e que se destacaram por seu empenho na realização do projeto. Após a apresentação da versão final do texto, analiso aspectos que evidenciam o desenvolvimento de quatro habilidades que foram trabalhadas durante as oficinas. Se seção 4.4, faço uma análise do hiperconto “A(s) História(s) de Arthur”, descrevendo o processo de produção, com ênfase na revisão e reescrita do texto, que foi produzido por um grupo de quatro alunas. Em seguida, avalio o desenvolvimento de três habilidades que foram trabalhadas no projeto. Na seção 4.5, relato e analiso o processo de realização das oficinas do Projeto, utilizando dados referentes ao percentual de questões realizadas. A análise feita nesse capítulo permite afirmar que, através dos trabalhos realizados nas oficinas, os alunos compreenderam: o gênero hiperconto como um gênero multissemiótico; a importância da escrita colaborativa e da consciência de grupo; a estrutura e os elementos da narrativa; a importância da utilização de outras linguagens para a construção desse gênero e a importância da inferência durante a leitura de um texto.

Nas Considerações Finais, discuto as observações feitas na análise dos dados e apresento questões que envolvem o trabalho com o gênero emergente hiperconto digital que, por sua natureza multissemiótica, contribui para o desenvolvimento dos multiletramentos. No anexo, constam as atividades do Projeto de Intervenção, com expectativas de respostas, habilidades exigidas/trabalhadas e orientações para o professor.

Capítulo 1 – A Leitura

O ensino da leitura, bem como os aspectos cognitivos envolvidos no processo de ler e compreender textos escritos têm sido objeto de estudos e pesquisas e são tema recorrente entre aqueles que se ocupam com o ensino. Para uma visão panorâmica desses estudos, utilizo nesta pesquisa a classificação de três linhas teóricas que tratam da leitura, conforme Leffa (1999): abordagens ascendentes, descendentes e conciliadoras.

As abordagens ascendentes são aquelas que analisam a leitura sob a perspectiva do texto, as abordagens descendentes enfatizam o leitor, e as conciliadoras tratam da leitura como um processo de interação.

A abordagem ascendente, com enfoque dado ao texto, predominou nos estudos da leitura nas décadas de 50 e 60 nos Estados Unidos, época em que se buscavam as fórmulas de inteligibilidade, antologias básicas e a simplificação dos textos. Havia uma preocupação com a clareza e transparência dos textos, que deveriam ser escritos com linguagem simples, dando-se preferência a uma escolha lexical conhecida dos leitores e estruturas sintáticas simplificadas.

Essa visão coloca o texto como principal fator de compreensão, enxergando-o em sua microestrutura; dessa forma, o conteúdo está no texto. As características sociais e históricas em que a leitura acontece são, portanto, ignoradas, e as ações do leitor são resultado do que está escrito no papel. A leitura é, então, “vista como um processo ascendente (“bottom-up” em inglês), fluindo do texto para o leitor” (LEFFA, 1999, p.18). Nessa perspectiva, ler é extrair significados pré-estabelecidos.

De acordo com Leffa (1999), o que caracteriza a leitura numa abordagem ascendente é a linearidade “representada por um movimento uniforme dos olhos, consumindo o texto da esquerda para a direita e de cima para baixo (em línguas como o português e o inglês), sem recuos e sem saltos para a frente” (LEFFA, 1999, p.19).

Nas abordagens descendentes, a leitura é analisada com um enfoque sobre quem lê, num processamento do leitor para o texto (“top-down”, em inglês). O sentido de

um texto não está na superfície textual, mas no leitor; o sentido é atribuído, então, de acordo com as experiências do indivíduo, seus conhecimentos prévios e visão de mundo. Durante o processo, o leitor faz levantamento de hipóteses, que podem ser confirmadas ou rejeitadas à medida que se lê o texto.

Uma vez que o sentido é atribuído durante a leitura e depende das experiências de quem lê, um mesmo texto pode ter significados bem diferentes para dois leitores, uma vez que cada um possui vivências e conhecimentos de mundo diferentes. Nessa perspectiva, um mesmo leitor pode fazer leituras diferentes para um mesmo texto, dependendo do momento em que estas se processam (LEFFA, 1996, p.16), pois as vivências experimentadas no intervalo entre as duas leituras farão parte do repertório do leitor, podendo alterar, dessa forma, os sentidos atribuídos ao texto num segundo momento.

O processamento da leitura não é mais visto como sendo linear e, de acordo com Leffa (1999), a atribuição de sentido a uma leitura envolve os seguintes pressupostos: ler é utilizar estratégias; ler é prever; a leitura depende mais de informações não visuais do que visuais; o conhecimento prévio organiza-se em forma de esquemas; ler é conhecer as convenções da escrita.

Dentre as críticas que se fazem às abordagens descendentes, destaca-se a noção de que, sendo o leitor uma espécie de soberano na construção de sentidos para o texto, não se consideram significados certos ou errados em uma leitura, pois o que há é o sentido do leitor.

Essa perspectiva apresentou avanços em relação às abordagens que privilegiavam o texto como produto, ao considerar o processo da leitura; no entanto, desconsiderou os aspectos sociais que envolvem a compreensão de um texto.

As abordagens conciliadoras compreendem a leitura como processo de interação no qual existem pelo menos dois elementos, que podem ser: o texto e o leitor, o autor e o leitor, o leitor e outros leitores ou ainda os conhecimentos prévios do leitor e seus conhecimentos linguísticos (LEFFA, 1999).

Essa perspectiva interacional considera a leitura não como um processo individual, mas como uma atividade social, em que os sentidos não estão presentes somente

no texto e nem somente no leitor, mas nas convenções de interação social. Dessa forma, há significados mais autorizados para um texto, de acordo com a comunidade discursiva (com suas convenções e normas) em que se processa a leitura.

Esta pesquisa situa-se nesta última abordagem da leitura, considerando-a, portanto, como uma atividade cognitiva e social, em que o leitor ativa seus conhecimentos prévios, age sobre o texto, constrói e reconstrói sentidos a partir de suas experiências e crenças e interage com o texto. Segundo Kleiman (2002, p.10), "... a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados".

Para Rojo (2004), a leitura envolve procedimentos (ler de cima para baixo, da esquerda para a direita, etc.) e capacidades "perceptuais, práticas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas" (p.2) Segundo a pesquisadora, apenas as capacidades de decodificação, por si sós, não garantem o desenvolvimento da competência leitora; são necessárias, ainda, as capacidades de compreensão (também chamadas de estratégias), assim como as capacidades de apreciação e réplica ao texto (conhecidas também como capacidades de interpretação e interação).

Segundo Solé (1998), é possível ensinar aos alunos estratégias que contribuam para o desenvolvimento da compreensão leitora. O domínio dessas estratégias é importante para que o leitor possa ativar seus conhecimentos linguísticos e de mundo e relacioná-los com as sinalizações do texto (KOCH & ELIAS, 2012).

Para Coscarelli (2002, 2003), a leitura se dá em um processo que pode ser dividido em duas partes: uma parte diz respeito às formas linguísticas e a outra, ao significado. A parte que lida com as formas linguísticas se subdivide em: processamento lexical e processamento sintático. A segunda parte, por sua vez, se subdivide em: a construção da coerência local, a construção da coerência temática e a construção da coerência externa.

O processamento lexical é "o domínio no qual as informações fonológicas, fonéticas, morfológicas e sintáticas das palavras são ativadas" (COSCARELLI, 2003, p.2). Em leitores maduros, esse domínio costuma ser automático e inconsciente. Um leitor hábil não necessita de um processo consciente para identificar uma palavra; ao olhar

para um papel ou uma tela de computador com textos verbais, as palavras são identificadas de forma automática e inconsciente. Interferem nesse processo a estrutura silábica, o tamanho da palavra, o número de ocorrências da palavra na língua, a familiaridade do leitor com uma palavra, a probabilidade de aquela palavra aparecer naquele contexto sintático, semântico e pragmático e a presença de ambiguidades lexicais.

Para fazer o processamento lexical, precisamos considerar a estrutura da palavra em vários níveis, seja gráfico (estático ou em movimento), silábico, morfológico, fonológico, bem como ativar informações sintáticas e semânticas que essa análise dispara. Tudo isso é feito sob o controle de fatores pragmáticos e discursivos, ou seja, a situação de interlocução ou enunciação, o dia, a hora, os sujeitos envolvidos, os objetivos e o contexto daquela tarefa. (COSCARELLI e NOVAIS, 2010, p.36)

Com a identificação das palavras, o leitor deve construir a estrutura sintática das frases, orações e períodos. Esse domínio, de modo geral, também é automático e inconsciente. Segundo Coscarelli (2002), fatores como a complexidade sintática de algumas orações (orações que fogem ao padrão canônico SVO, sujeito-verbo-objeto) e a ambiguidade sintática interferem na compreensão de uma frase, dificultando o seu processamento. Por outro lado, a familiaridade do leitor com determinadas estruturas (mesmo as não canônicas) facilitam a automatização do processamento sintático.

Esses dois domínios – processamento lexical e processamento sintático – lidam com a materialidade linguística do texto, ou seja, com a decodificação das palavras, expressões, frases, orações e períodos. Os demais domínios lidam com a construção do significado.

A construção a coerência (ou significado) local diz respeito à análise do significado das frases e das relações estabelecidas entre elas. É a partir da construção do significado de partes do texto que se constrói o sentido global. Assim como nos outros domínios, alguns fatores podem interferir no desenvolvimento da leitura de um texto. O conhecimento que o leitor tem a respeito do assunto tratado é fundamental para a compreensão de um texto. Outro fator que facilita o entendimento durante o processo diz respeito à manutenção do assunto tratado, pois, quando não há clareza quanto ao tópico central do texto, “serão ativadas

muitas informações desnecessárias e o leitor pode ser levado a fazer inferências erradas e assim não compreender bem as sentenças o que, conseqüentemente, refletirá na compreensão do restante do texto” (COSCARELLI, 2002, p.11). Dificultam a leitura fatores como: a ambigüidade semântica, o mau uso dos elementos anafóricos, a ausência (assim como o mau uso) de conectivos, as contradições internas e externas e a utilização de metáforas, ironias e outras figuras de linguagem. Cabe ressaltar que, dependendo do caso e da familiaridade do leitor com o tema ou com determinados usos, as metáforas e demais figuras de linguagem podem facilitar a compreensão.

A construção da coerência temática trata da relação que o leitor estabelece entre as sentenças, “construindo com elas uma representação semântica de partes maiores do texto ou do texto inteiro” (COSCARELLI, 2002, p.14). Na construção da representação semântica do texto, interferem os fatores que influenciam no processamento da coerência local e a esses se acrescentam: a familiaridade do leitor com o gênero, a organização textual e a capacidade do leitor para identificar ideias mais importantes do texto.

Na construção da coerência externa ou processamento integrativo, o leitor aciona os seus conhecimentos prévios para fazer a interpretação do texto e avaliar a adequação dessas informações, de acordo com seu objetivo de leitura. É neste domínio, segundo Coscarelli:

[...] que as informações recuperadas pelo leitor através do texto vão modificar ou não as informações que ele tem na memória. Como resultado dessa integração das informações do texto, do leitor e da situação, pode-se ter o conhecimento revisto do leitor, isto é, essa integração pode acarretar modificações no conhecimento do leitor. (COSCARELLI, 2002, p.15).

Os mesmos fatores que influenciam a construção da coerência temática também interferem no processamento integrativo, aos quais ainda somam-se a capacidade do leitor de fazer generalizações, comparações, julgamentos, bem como particularidades relativas às informações ativas e disponíveis na memória do leitor.

1.1 – A leitura dos gêneros conto e hiperconto digital

Em consonância com Coscarelli (2002, 2003, 2007) e Ribeiro (2007), parto do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura de textos digitais e não digitais. Conforme Paiva (2012), o que há é uma **ampliação dos usos da linguagem** que exige outras habilidades (como as habilidades de navegação próprias do ambiente digital, por exemplo). Dessa forma, considero que as habilidades de leitura desenvolvidas no trabalho com gêneros impressos são também utilizadas em gêneros digitais.

Compartilho, neste trabalho, com a visão de Bakhtin (2011), segundo o qual os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que refletem as especificidades de cada campo da atividade humana em três elementos “indissolivelmente ligados no todo do enunciado” (BAKHTIN, 2011, p. 262): conteúdo temático, estilo e construção composicional.

O conteúdo temático corresponde aos temas que podem ser tratados em determinado gênero. Para Rojo (2005), os temas são os “conteúdos ideologicamente conformados – que se tornam comunicáveis (dizíveis) através do gênero” (ROJO, 2005, p. 196). A partir dessa definição, depreende-se que mais do que o assunto de um texto, o conteúdo temático diz respeito aos sentidos, ao propósito comunicativo, ao conjunto dos elementos verbais e não verbais. Nos dizeres de Travaglia (2007), esse primeiro elemento diz respeito ao que pode ser dito e ao que se espera que seja dito em determinado gênero.

O estilo está relacionado à escolha dos recursos linguísticos (lexicais, fraseológicos e gramaticais) feita pelo autor de um texto. Rojo (2005) afirma que esse elemento se refere às “configurações específicas das unidades de linguagem, **traços da posição enunciativa do locutor** e da forma composicional do gênero” (ROJO, 2005, p. 196, grifo da autora). Segundo o teórico russo, “todo estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p.265). Os gêneros literários são, por sua natureza, mais propícios a refletir a individualidade da língua (estilo individual) do que outros estilos, ou seja, alguns gêneros (os literários) são mais favoráveis para refletir a individualidade do falante.

A construção composicional corresponde ao formato, à estruturação do texto, às formas típicas de organização dos enunciados. Trata-se de “determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p.266). Em Rojo (2005), vê-se que o aspecto formal do texto refere-se aos “elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero” (ROJO, 2005, p.196).

Para Marcuschi (2002), os gêneros são

[...] fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, L., p.19).

Marcuschi (2002) ainda considera a relativa estabilidade dos gêneros e afirma que os mesmos são plásticos, maleáveis, dinâmicos e “se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo” (MARCUSCHI, L., p.22). A escolha dos textos a serem lidos em um trabalho integrado de gêneros digitais e não digitais precisa levar em conta a relativa estabilidade dos gêneros para que os estudantes não tenham a falsa ideia de que os gêneros são estáticos e rígidos.

No projeto de ensino aqui analisado, trabalho com a leitura dos gêneros conto e hiperconto digital. Para a definição de conto, utilizo o conceito apresentado por Costa (2012) segundo o qual esse gênero, literário, apresenta uma sequência narrativa mais curta, em contraposição ao romance. Segundo Costa (2012),

Essa característica de síntese traz outras: (i) número reduzido de personagens ou tipos; (ii) esquema temporal e ambiental econômico, muitas vezes restrito; (iii) uma ou poucas ações, concentrando os eventos e não permitindo intrigas secundárias como no romance [...] (p.86-87).

Esse gênero ficcional, “de configuração material narrativa pouco extensa” (COSTA, 2012, p.86), tem origem nos casos e causos populares e relaciona-se com o desejo e a necessidade humana de compartilhar acontecimentos, ideias, sentimentos, histórias. Nos contos, as poucas personagens têm suas ações ocorridas em espaços restritos, em torno de um conflito e encaminham-se para um desfecho.

O gênero hiperconto, também de na natureza ficcional, caracteriza-se como um gênero emergente do ambiente digital. Trata-se, de uma narrativa em formato de hipertexto digital, que apresenta como principais características a interatividade com o leitor e a integração de outras semioses (imagem, som, voz, música, vídeo) ao texto verbal. Por ser um gênero emergente, o hiperconto tem “similares em outros ambientes, tanto na oralidade quanto na escrita” (MARCUSCHI, L., 2010), como os contos literários e contos (casos) populares.

A interatividade presente nos hipercontos permite que o leitor navegue pelo texto, fazendo escolhas entre rumos predeterminados pelo(s) autor(es). Assim, a cada conflito presente na narrativa, o leitor se vê diante de *links* que lhe darão opções para a(s) continuidade(s) do enredo. Os diferentes desenvolvimentos da narrativa definidos previamente pelo(s) autor(es) podem ser visualizados tanto na mesma tela quanto em páginas diferentes.

Os recursos multissemióticos, como fotografias, imagens em movimento, desenhos, vídeos, sons diversos, músicas, gráficos, integram-se à materialidade linguística, resignificando a experiência do leitor com os textos escritos, ampliando os efeitos de sentido e os significados do texto. Segundo Dias (2012), as diversas possibilidades oferecidas pelos gêneros digitais ampliam a participação do leitor na produção de sentidos, e o convidam a “revisitar, ou a resgatar, a autonomia no processo de criação da tessitura textual e, ainda, a interagir com o hipertexto” (DIAS, 2012, p. 102).

Sabe-se que os gêneros são fenômenos históricos (MARCUSCHI, L., 2002, 2010) e que os mesmos passam por mudanças, por transformações e evoluções de acordo com as interações socioculturais dos usuários da língua. Essas mudanças, bem como o surgimento de novos gêneros ocorrem de acordo com as necessidades sócio comunicativas dos sujeitos e muitos deles mantêm similaridades em sua estrutura; conforme Araújo (2006), “comungam de um processo formativo semelhante e, por isso, criam um ar de família” (p.71).

A proposta de trabalho integrado de contos impressos e hipercontos digitais aqui analisada considera que estes, sendo gêneros emergentes da internet, mantêm similaridades com aqueles em sua estrutura: ambos são gêneros

predominantemente narrativos; têm seu enredo em torno de um conflito; a partir de tentativa(s) de solução (soluções) do conflito, chega-se ao(aos) desfecho(s) e apresentam número reduzido de personagens, que desenvolvem suas ações em espaços e tempos restritos.

Neste estudo, considero o texto como uma realização de discursos, um evento comunicativo que é “construído numa orientação de multissistemas, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento” (L. MARCUSCHI, 2008, p.80). Um texto pode ser formado por vários modos semióticos (palavras, sons, imagens), que se unem em enunciados para a produção de sentido (KRESS,1995).

Durante a leitura de um texto, devem-se levar em consideração, portanto, as diversas semioses que o constituem, pois “os textos são, sim, fenômenos discursivos, pragmáticos e semânticos, mas não se pode prescindir, na concepção de texto, dos elementos não verbais que estão presentes em vários gêneros” (PAIVA, 2013a, p.122).

As habilidades de leitura demandadas durante o processamento de textos impressos e digitais, conforme já dito, são as mesmas. Leffa (1996) compreende a leitura como processo não-linear e considera a multimodalidade e a multissemiose presentes nos textos como essenciais para a compreensão global. Coscarelli (2003) afirma que

[...] a leitura nunca é linear, porque envolve o estabelecimento de relações, a ativação de diferentes informações, envolve lembranças e projeções, pausas para reflexões ou descanso, entre outros motivos, bem como a consulta a outros materiais, a volta a outras partes do texto; sem mencionar ainda que o leitor pode pular palavras, parágrafos, páginas [...] (COSCARELLI, 2003).

Neste trabalho, considero a multimodalidade como um “traço constitutivo do texto falado e escrito” (DIONÍSIO, 2011, p.139). A multimodalidade, pois, faz parte de todo texto, e se revela tanto na disposição gráfica do texto no papel quanto no uso de imagens, desenhos, fotos, etc. O caráter multimodal diz respeito aos diferentes modos, que são cada elemento constituinte de uma semiose. Assim, em textos escritos, a multimodalidade é formada pelos modos: fonte do texto, margens, espaços entre título e o corpo do texto, subtítulos, notas de rodapé e de fim de página, recuos de parágrafos, diagramação, etc. Nas imagens e fotografias, a

multimodalidade se faz revelar na luz da fotografia, nas diferenças entre os tons das cores, na disposição entre os elementos presentes na imagem, etc. Na música, têm-se os modos: intensidade do som, diferenças entre graves e agudos, mudanças de ritmo, etc.

A multissemiose é entendida aqui como a combinação de múltiplas linguagens, como texto verbal (escrito e oral), imagem estática, imagem em movimento, fotografia, desenho, som, música, etc.

Dionísio (2011) não distingue a multimodalidade da multissemiose e afirma haver um “contínuo informativo visual” dos gêneros escritos. Assim, para a autora, os textos vão desde os menos visualmente informativos aos mais visualmente informativos. A opção que aqui faço pela distinção entre os dois termos justifica-se pelo fato de que, enquanto a multimodalidade é um traço constitutivo de todos os gêneros (todo texto é multimodal), a multissemiose está presente apenas em textos que utilizam mais de uma linguagem. Logo, todo texto é multimodal, mas nem todo texto é multissemiótico. Dessa forma, em um texto multissemiótico temos diversas linguagens, sendo cada uma delas formada por diferentes modos semióticos.

Essa distinção se faz necessária sobretudo para os gêneros digitais. Nos hipercontos, temos diversas linguagens, e, para a compreensão desse gênero, é preciso, pois que se levem em consideração os vários modos que constituem essas diferentes semioses: luz, sombra, tons de cores nas imagens estáticas; luz, sombra, cores, velocidade, sons, gestos, olhares, etc. nos vídeos; ritmo, volume, intensidade, divisão entre estrofe e refrão, repetições, tons graves e agudos na música; diagramação, títulos, fonte de texto, etc. na linguagem verbal.

De acordo com Lemke (2012),

[...] habilidades interpretativas críticas devem ser estendidas da análise de textos impressos para vídeo ou filme, de fotos de notícias e imagens de propagandas para quadros e tabelas estatísticos e gráficos matemáticos. Devemos ajudar os alunos a compreenderem exatamente como ler o texto de forma diferente e interpretar a imagem de forma diferente, em função da presença um do outro. Nós precisamos até mesmo compreender como é que sabemos qual texto é relevante para a interpretação de qual imagem e vice-versa. (LEMKE, 2012, p. 462)

Os gêneros digitais exigirão do leitor, além das habilidades de leitura, habilidades de navegação próprias do ambiente digital e o conhecimento de convenções e ícones próprios desse ambiente. Podemos dizer, então, que um trabalho com textos digitais demanda do leitor experiências de letramentos, bem como de letramento digital e desenvolve os multiletramentos.

1.2 – Letramentos, letramento digital e multiletramentos

O termo letramento refere-se aos usos sociais efetivos da leitura e da escrita. Segundo Soares (2003) letramento é “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2003, p.18). Esse apropriar-se da escrita “é tornar a escrita ‘própria’ ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’” (SOARES, 2003, p.39).

Segundo Kleiman (2007), as práticas de leitura e de escrita que envolvem uma pessoa, contribuindo para sua proficiência, constituem eventos de letramentos. Soares (2002) defende a pluralização do termo – letramentos –, pois as variadas tecnologias da escrita resultam em diversos letramentos.

Lemke (2010, p.3) afirma que “um letramento é sempre um letramento em algum gênero”. Dessa forma, uma pessoa pode ser letrada no gênero conto e não ser letrada no gênero instruções de uso, por exemplo. Para se chegar ao letramento em um gênero, é necessário que o leitor compreenda as condições de produção e de circulação do mesmo, através da participação em eventos sociais nos quais escrita/leitura desse mesmo gênero se efetive. O desenvolvimento dos letramentos depende, então, das práticas de uso da leitura e da escrita com as quais cada sujeito se envolve, tanto em ambientes digitais quanto nos ambientes não digitais. Nestes, além dos letramentos, desenvolve-se, também, o letramento digital.

O surgimento e a expansão das tecnologias da comunicação e da informação trouxeram consigo novas formas de nos relacionarmos com os textos escritos nos ambientes digitais. A possibilidade da integração de imagens, sons, vídeos e animações aos textos, e a inserção de *links* que possibilitam a navegação de uma página para outra a um simples clique no *mouse* ampliam as possibilidades de se

utilizar a linguagem, tanto na leitura quanto na produção de textos. Para que um sujeito possa ler ou escrever em um ambiente digital, são necessárias diversas habilidades para o manuseio dos recursos tecnológicos disponíveis. Essas habilidades vão desde as mais elementares, como o domínio e entendimento dos ponteiros do *mouse*, ou o uso do toque nas telas *touchscreen* até as formas de publicação de um texto, seja em um *blog*, um *site* ou mesmo a realização de uma postagem em redes sociais *online*.

Tal afirmação se confirma pela simples constatação de que o uso de um caixa eletrônico, por exemplo, difere do uso e das possibilidades de uso de um *notebook*, que também difere do uso de um *tablet*, etc. Dessa forma, um sujeito que apenas realiza operações simples em um caixa rápido pode apresentar dificuldades para realizar essas mesmas operações em um aplicativo disponível para *tablets* ou *smartphones*, em função de sua reduzida participação efetiva em eventos de letramento digital.

No ambiente digital, é necessário que o sujeito saiba ler e navegar, conforme constatado em Ribeiro (2008). Além de saber utilizar diversas ferramentas, “o usuário-navegador precisa ter malícia para não cair em armadilhas” (COSCARELLI & MARQUIS, 2012, p.22). Esse leitor – que deve ser um usuário-navegador – precisa ser crítico para analisar as informações que recebe, e a malícia de que os autores falam refere-se aos riscos a que os usuários da internet estão sujeitos ao postarem suas informações e ao acessarem a determinados conteúdos. Avaliar criticamente as informações recebidas e analisar (podemos dizer, desconfiadamente) determinados *links* ou mensagens recebidos constituem habilidades importantes para o leitor em ambientes digitais.

Em que pesem as diversas possibilidades de utilização da linguagem serem ampliadas nos ambientes digitais e as novas formas de interação com a leitura e a escrita, reitero aqui que – conforme trabalhos como os de Coscarelli (2002, 2003, 2007), Coscarelli e Ribeiro (2005) e Ribeiro (2008, 2009, 2012) – não há habilidades diferentes para a leitura de textos nos ambientes digital e não digital. O que há são diferentes habilidades para o manuseio desses textos. Dessa forma, os gestos realizados durante a leitura de um livro ou de um jornal impressos diferem, em muito, dos gestos utilizados na leitura de um jornal digital ou de um *e-book*. Ao domínio

desses novos gestos, ou novas formas de lidar com os textos e das habilidades necessárias para o efetivo uso da leitura e da escrita nos ambientes hipermídia chamamos de letramento digital.

De acordo com Snyder (2009),

As habilidades e o conhecimento do letramento impresso são essenciais, mas não suficientes para dar assistência aos jovens ao passo que eles vivem suas vidas em uma sociedade de informação e rede. Quando o letramento é visto como repertório de habilidades linguísticas e intelectuais que os alunos necessitam para atuar nos níveis mais elevados em um mundo multimídia, noções de letramento como conjunto de habilidades básicas prescritas por um mundo baseado no impresso parecem cada vez mais limitadas (SNYDER, 2009, p.43).

Nesse sentido, a compreensão de textos que utilizam diversas linguagens e objetos culturais (no ambiente impresso e principalmente nos ambientes digitais) exige o domínio de habilidades variadas, como já foi dito, e desenvolve também os multiletramentos.

O conceito de multiletramentos, elaborado pelo Grupo de Nova Londres, refere-se a duas multiplicidades existentes nas sociedades globalizadas: a diversidade cultural e as múltiplas linguagens presentes nos textos que circulam nas situações de comunicação (ROJO, 2012). Dito de outra forma, falar em multiletramentos é falar no caráter multissemiótico (a utilização de diversas linguagens, como escrita, som, voz, música, imagem estática, imagem em movimento, etc.) dos textos através dos quais as sociedades multiculturais se comunicam.

Nas sociedades modernas (e, sobretudo, urbanas), circulam textos que, em sua constituição, utilizam diversos saberes, linguagens, sons e formatos. Esses textos refletem a multiplicidade de culturas que convivem nos diversos espaços sociais e evidenciam novas formas de representação das linguagens verbal e não verbal. Os multiletramentos são, pois, a apropriação dos usos da escrita de textos multissemióticos que circulam na sociedade multicultural contemporânea.

O projeto de intervenção aqui analisado contribui para os multiletramentos, uma vez que parte do estudo de gêneros multissemióticos e busca o desenvolvimento de habilidades específicas para o trabalho com as diversas linguagens presentes no hipercontos.

Capítulo 2 – A Escrita

O ensino da escrita na escola sofreu alterações significativas ao longo do século XX e início deste século. Segundo Bunzen (2006), até meados do século XX, o ensino privilegiava o estudo de regras gramaticais e a leitura de textos literários. A prática da escrita era chamada de composição e era realizada apenas nos anos finais do chamado ensino secundário, nas aulas de *retórica, poética e literatura nacional*. O estudo era realizado com foco na língua, que era vista como “homogênea, a-histórica e, conseqüentemente, não-problemática” (BUNZEN, 2006, p.142), e o texto era entendido como a expressão do pensamento. Dessa forma, acreditava-se que a exposição do aluno aos textos considerados literários e belos levaria o sujeito a desenvolver o pensamento e a escrever bem. Nessa concepção, portanto, escrever bem equivale a pensar bem.

Segundo Beth Marcuschi (2010), na primeira metade do século XX, “a escritura em sala de aula era solicitada na forma de uma ‘composição livre’, de uma ‘composição à vista de gravura’, de ‘trechos narrativos’ ou ainda de ‘cartas’” (MARCUSCHI, B., 2010, p.67). Para escrever, o aluno deveria atender às regularidades gramaticais, “usar a imaginação” e ser “original”.

Bunzen (2006) afirma que somente a partir das décadas de 60 e 70 podem-se perceber mudanças no ensino da chamada redação escolar, com incentivo à “criatividade” e o uso dos textos literários para estimular a escrita. A partir de então, com a ampliação do acesso à escolarização formal, o contato e a convivência com os autores clássicos “deixaram de ser um pressuposto para o professor e para a escola” (MARCUSCHI, B., 2010, p.70). Acrescente-se a isso a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 que, segundo a autora, estabeleceu a disciplina “Comunicação e Expressão” para o ensino de língua. A língua era vista como um código e, produzir um texto, nessa concepção, “é submeter uma mensagem a uma codificação” (BUNZEN, 2006, p.145). Cabe ressaltar que, nesse período, consolidaram-se (embora já se fizessem presentes em anos anteriores) os chamados gêneros escolares – narração, descrição e dissertação – segundo Beth Marcuschi (2010). A partir de um padrão, o aluno deveria escrever

mensagens claras, “dirigidas a qualquer pessoa e, ao mesmo tempo, para ninguém” (MARCUSCHI, B., 2010, p.73).

A partir dos anos 80, começou-se a questionar a prática da redação como exercício escolar. Em 1984, Geraldi publicou “O texto na sala de aula”, com reflexões sobre o ensino de língua, concepção de linguagem, ensino de gramática, leitura e produção de textos. Sobre a prática da escrita na escola, o autor afirma:

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação do emprego da língua é, pois, artificial. Afinal qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)? (GERALDI, 2006, p.65)

Para fugir da situação artificial da prática de textos, Geraldi sugere destinos para os textos a serem produzidos pelos alunos, estabelecendo, assim, um interlocutor real e as demais condições para uma produção textual.

De acordo com Beth Marcuschi (2010), a essas discussões acrescentaram-se as concepções que tratavam da importância da organização textual. A partir dessas reflexões, os autores de livros didáticos priorizaram as orientações quanto aos aspectos formais do texto, e, com essa priorização, a escrita de modo contextualizado não chegou a se concretizar na década de 80. Embora a situacionalidade da escrita escolar não tenha se concretizado nessa época, as mudanças ocorridas foram fundamentais para que a visão sociointeracionista da linguagem se fizesse presente nas salas de aula posteriormente.

A partir das reflexões propostas nos anos anteriores e das contribuições dos estudos linguísticos, a discussão de proposições para a política educacional do país levou à publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental I e II, com a adoção do “texto como unidade de ensino e os gêneros como objetos de ensino” (BUNZEN, 2006).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – objetivam apresentar uma referência curricular para o Ensino Fundamental no país, e estão organizados de forma a servir de consulta para reflexão e debate, face às mudanças ocorridas na sociedade.

Os PCNs concebem a linguagem como forma de interação social, compreendendo que esta

[...] possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e da ação, próprios e alheios, mas, também, comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais anteriormente inexistentes (BRASIL, 1998a).

Nessa concepção, produzir linguagem é produzir discursos, ou seja, é dizer algo a alguém, de determinada forma, em determinado contexto e de acordo com determinadas condições de interação. Os PCNs ainda consideram que todo texto é uma realização de discursos, que se organiza em determinado gênero. O ensino nas aulas de português deve ser centrado nos textos e, portanto, a escrita deve ser trabalhada com foco na interação.

Pensar na escrita com foco na interação significa dizer, conforme Koch e Elias (2014, p.34), “que o produtor, de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário em um movimento constante e *online* guiado pelo princípio interacional”.

Nessa perspectiva dialógica da língua, autor e leitor são “atores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto” (KOCH & ELIAS, 2014, p. 34). Por essa afirmação, depreende-se que a escrita não se limita à observância de regras gramaticais e nem se refere à expressão do pensamento do escritor. Significa, antes, uma interação na qual o autor tem algo a dizer a seu leitor com um propósito. A partir de seu propósito e do conhecimento que tem de seu leitor (ou da imagem que faz a respeito dele), do quadro espaço-temporal (onde e quando) e do suporte de veiculação, esse sujeito autor utiliza seus conhecimentos linguísticos e diversas estratégias para dizer o que tem a dizer, elaborando e reelaborando a sua produção (KOCH & ELIAS, 2014).

Segundo Geraldi (1997), para produzir um texto, é necessário que:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz [...]
- e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d). (GERALDI, 1997, p.137)

É nessa perspectiva de escrita que circunscrevo esta pesquisa, considerando, pois, a produção textual como “trabalho com/sobre a linguagem, no qual há retomadas, reformulações, escolhas a fazer a todo momento” (CAVALCANTI, 2010). Esse trabalho com a linguagem pode ser dividido em quatro etapas: planificação (ou planejamento), textualização, revisão e reescrita. Cabe ressaltar que a escrita configura-se como um processo não linear; durante a planificação o autor também revisa o texto e pode também rever seu planejamento.

A planificação consiste no planejamento do texto, com a definição do tema a ser tratado (o que dizer), o destinatário (para quem dizer), o objetivo do texto (razão para dizer) e o gênero em que o texto será escrito (uma das estratégias para dizer). Essa etapa é de suma importância para que o aluno tenha sucesso em seu trabalho. Conforme Serafini (1995), muitos estudantes desconhecem esse momento da produção e já começam a escrever o texto, ou então ficam aguardando o surgimento de uma inspiração. Para que o aluno não perca seu tempo à espera dessa inspiração, é preciso que o texto seja planejado.

A definição do que dizer na produção (item a) está relacionada ao conteúdo temático do gênero. As leituras realizadas antes da produção são de fundamental importância para essa definição, pois permitem que o aluno obtenha mais informações sobre o assunto, conheça outros pontos de vista, outras experiências.

A textualização corresponde ao momento da escrita em que se executará o que foi planejado. Esse momento envolve os itens (d) e (e). O sujeito, quando passa as ideias para o papel (ou para uma tela de computador, *tablet*, etc.), tem a oportunidade de constituir-se como autor ao dizer o que diz e ainda deve utilizar estratégias para dizer o que tem a dizer. Dessa forma, saber quem é o destinatário do texto (item c) e saber qual é a razão para dizer (item b) permitirá que o produtor do texto selecione as informações que serão necessárias e quais estratégias serão utilizadas em sua constituição como um interlocutor que tem algo a dizer.

Segundo Gehrke (1993), a revisão e a reescrita são processos muitas vezes vistos como intercambiáveis ou também como processos interdependentes, mas distintos. Neste trabalho, faço a distinção entre esses dois processos.

A revisão¹ consiste no momento em que se faz a leitura da produção para avaliar se os propósitos comunicativos foram atendidos, se o texto está adequado ao seu destinatário, se está de acordo com o gênero pretendido, se atende às condições de circulação e se as informações necessárias estão claras, organizadas e coerentes.

De acordo com Serafini (1995),

Enquanto que na primeira versão se presta mais atenção à gênese das próprias ideias, durante a revisão a atenção é posta preferencialmente sobre a constatação de que as ideias sejam expressas de modo organizado, claro e coerente. (SERAFINI, 1995, p.81).

A revisão pode ser feita pelo próprio autor do texto e também pode ser realizada por terceiros. Na escola, é fundamental que os alunos compreendam a importância de fazerem uma última revisão antes de entregar o texto ao professor, que também fará suas avaliações, apontamentos e comentários sobre a produção; os alunos podem, ainda, solicitar que um colega leia seu texto para avaliar e dar sugestões. Dessa forma, pode-se dizer que na escola há três tipos de revisão: a do próprio autor, a de um colega e a do professor. Menegassi (1998), sobre os diferentes tipos de revisão, afirma que a

[...] revisão pode ser individual, quando o escritor a realiza sem qualquer orientação, colaborativa, quando recebe sugestões orais de outras pessoas, no caso do aluno, de seus pares ou professor, e orientada, quando recebe sugestões por escrito, que direcionam a revisão a ser realizada (MENEGASSI, 1998, p.38, grifos do autor).

A revisão individual, ou seja, feita pelo escritor, além de poder ser realizada após o término do texto, acontece, também, durante todo processo de escrita. Segundo Spolders e Yde (1991, p.47), a revisão é um subprocesso recursivo, que “pode interromper a escrita em qualquer ponto, o que implica que ela pode ser encaixada em outros subprodutos” (SPOLDERS & YDE, 1991, p.122) e dar início a uma nova fase na construção texto. A esse respeito, Menegassi (1998) afirma que a revisão é “um produto que dá origem a um novo tipo de processo, permitindo uma nova fase

¹ Ruiz (2008) utiliza o termo correção como sendo as intervenções no texto do aluno, enquanto o termo revisão é utilizado, pela autora, como sendo o trabalho de reescrita, refacção, reestruturação realizado pelo aluno. Neste trabalho, utilizo os termos revisão e correção como sinônimos.

na construção do texto” (MENEGASSI, 1998, p. 32). Dito de outra forma, durante a escrita, o produtor lê o que escreveu, revisa, avalia, reescreve, relê e, assim, sua produção se configura como um texto em constante progressão.

O segundo tipo de revisão que pode ocorrer em sala de aula diz respeito à revisão colaborativa, que se dá quando o aluno ouve sugestões de outras pessoas (em geral, de outros estudantes) sobre como melhorar seu texto.

No terceiro tipo de correção, o professor pode utilizar diferentes formas de revisão orientada do texto do aluno. Para Serafini (1995), existem três tipos de correção: resolutiva, indicativa e classificatória; para Ruiz (1998), além desses três tipos, há também a correção textual-interativa.

A correção resolutiva consiste em corrigir os erros do texto, fazendo as alterações necessárias. Nessa correção, palavras, frases e até períodos inteiros são reescritos pelo professor. A solução para os problemas encontrados é dada pelo educador, não garantindo, dessa forma, que o aluno encontre outras formas de resolução ou reflita sobre seus erros. Segundo Serafini (1995), “a maior limitação desse método é que ele mostra ao aluno uma única correção, um modelo determinado, sendo que em muitos casos várias correções são aceitáveis e correspondem a diferentes modos de expressão, todos corretos” (SERAFINI, 1995, p.114).

A correção indicativa consiste em marcar as inadequações que aparecem no texto. Essas indicações podem aparecer na margem (SERAFINI, 1995; RUIZ, 1998) e também no corpo do texto (RUIZ, 1998). Serafini (1995) afirma que, nesse tipo de revisão, o professor limita-se a indicar o erro e “altera muito pouco” a produção do aluno, gerando, de modo geral, apenas poucas correções de erros localizados, como os ortográficos e lexicais. Ruiz (1998), ao discutir esse tipo de revisão e a definição dada por Serafini, afirma que não diria, como esta, “que neste tipo de correção o professor ‘altera muito pouco’, simplesmente porque ele não altera o texto, **somente indica o local das alterações a serem feitas pelo aluno**” (RUIZ, 1998, p. 46, grifos da autora). Uma vez que a correção indicativa consiste em apenas marcar os erros presentes no texto, parece-me mais coerente a definição da autora brasileira, pois o professor, nesse caso, não altera o texto do estudante (as alterações são feitas pelo professor apenas na correção resolutiva). Para fazer as

indicações, segundo Ruiz, podem-se utilizar diferentes estratégias: sublinhar ou circular o trecho inadequado; fazer um X na margem ou no corpo do texto; traçar linhas verticais, chaves ou colchetes no trecho em que aparecem os erros.

A correção classificatória revela uma identificação dos erros por meio de uma classificação. De acordo com Ruiz (1998), nesse tipo de revisão, são utilizados símbolos (geralmente letras ou abreviações de termos metalinguísticos), que são colocados na margem ou no corpo do texto. Através da indicação com símbolos, classifica-se o erro e chama-se a atenção do aluno, que, se conhecedor do código utilizado pelo professor, poderá fazer as correções necessárias.

A revisão textual-interativa consiste em o professor escrever

[...] comentários mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno (no espaço que apelidei de 'pós-texto'). Tais comentários realizam-se na forma de pequenos 'bilhetes' [...] que, muitas vezes, dada a sua extensão, estruturação e temática, mais parecem verdadeiras cartas (RUIZ, 1998, p.67).

Segundo a autora, quando a indicação ou a classificação dos erros não é satisfatória, o professor recorre à estratégia de escrever bilhetes após a escrita do estudante. Esses bilhetes são mais longos (razão pela qual a autora afirma que mais parecem cartas) e são dispostos em sequência do texto, revelando, assim, uma "troca de turnos que ocorre na interlocução aluno-professor / professor-corretor / aluno-revisor" (RUIZ, 1998, p. 67). Nesses bilhetes, não apenas há referências a problemas constantes do texto, mas também elogios, cobranças e incentivos para que o aluno faça a reescrita.

Moterani e Menegassi (2013) ampliam a discussão a respeito da revisão textual-interativa ao analisarem produções de alunos do Ensino Fundamental e os apontamentos feitos pelos professores durante a correção desses textos. Segundo os autores, a revisão textual-interativa corresponde aos "comentários e questionamentos que dialogam com o texto e com o seu autor, podendo aparecer não só no espaço pós-texto, mas no corpo e na margem do texto" (MOTERANI & MENEGASSI, 2013, p. 225). Segundo os autores,

[...] os apontamentos que aparecem no corpo do texto, ou na margem, apresentam comentários locais, relacionados a determinadas informações que também estão dispostas no mesmo lugar, ou na mesma direção do parecer do professor, assemelhando-se à correção classificatória, já que também são caracterizados por necessitarem de indicações por meio de flechas, traços, sublinhados etc. (MOTERANI & MENEGASSI, 2013, p. 225).

Comentários locais podem também aparecer em sequência do texto, sinalizados por números ou asteriscos. Os demais bilhetes que aparecem no pós-texto apontam para problemas de natureza mais global do texto e, de modo geral, são curtos, “se configuram como lembretes ou comentários mais longos do que os da margem e os do corpo do texto” (MOTERANI & MENEGASSI, 2013, p.227) e apresentam orientações, sugestões e observações quanto às características do gênero produzido. Neste trabalho, utilizo o conceito da caracterização dos bilhetes feitos na revisão textual-interativa conforme Moterani e Menegassi (2013). Dessa forma, os apontamentos feitos pelo professor nesse tipo de correção:

- apresentam-se no corpo e nas margens do texto, assim como no pós-texto, dependendo do que o professor quer apontar, um problema local, ou global do texto, pois quando estão localizados, auxiliam o aluno na compreensão do problema destacado, mas quando estão no espaço posterior ao texto referem-se a problemas gerais;
- solicitam a complementação de dados que se apresentam incompletos, por meio de informações, que auxiliam na melhoria da progressão temática;
- caracterizam-se como questionamentos, solicitações, sugestões e ressalvas;
- auxiliam o aluno na compreensão da finalidade da produção do gênero textual solicitado;
- apresentam-se também como elogios, servindo como estímulo à melhoria do texto, revelando o cumprimento da finalidade do gênero [...] (MOTERANI & MENEGASSI, 2013, p.236).

As revisões indicativa, classificatória e textual-interativa objetivam orientar o estudante quanto ao processo de reescrita.

Gehrke (1993), afirma que a reescrita é uma etapa que está presente na revisão e que muitas vezes esses dois processos se confundem. Trata-se de um processo recursivo em que o autor, após a identificação de algum problema feita durante a revisão, reescreve o texto com o objetivo de melhor dizer o que tem a dizer. Segundo a autora,

Pode-se entender a reescritura como um processo reconstrutor que é desencadeado pela leitura do texto. Nesse momento, o escritor-leitor lê o texto com os objetivos de compreender, avaliar e definir os problemas. No momento seguinte, o leitor cede lugar ao escritor, que deve recriar o texto inicial orientado pelos julgamentos do leitor. As soluções para os problemas, descobertas subsequente ou paralelamente à leitura, serão “traduzidas” na reescrita. Essa “tradução” evidencia-se através dos ajustes ou mudanças não só na forma do texto mas também no significado. Desse modo, reescrever implica análise, reflexão, recriação (GEHRKE, 1993, p. 127).

A partir dessa citação, depreende-se que revisão e reescrita são processos distintos. Durante a revisão, o escritor-leitor lê o texto, avalia e define os problemas. No momento seguinte, o momento da reescrita, esse leitor dá lugar ao escritor, que irá “recriar o texto inicial”, de acordo com a avaliação e a definição de problemas feitas no momento anterior (momento da revisão). “Os ajustes ou mudanças” realizados no texto são o que se chama de reescrita.

A reescrita, pois, pode ser compreendida como o momento em que o escritor reconstrói o seu texto, tendo em vista as observações feitas durante a revisão. Na escola, esse processo, além de ocorrer durante toda a construção do texto (em decorrência da revisão do próprio aluno ou de sugestões de um colega), ocorre também após a escrita, em função da revisão e orientações dadas pelo professor. O estudante, após receber as orientações, precisa reler seu texto, perceber o problema apontado pelo professor e compreender as orientações dadas.

Após receber as observações feitas na revisão do professor, o autor do texto poderá:

a) aceitar a sugestão e reformular o pedido; b) aceitar a sugestão e reformular parcialmente o pedido; c) aceitar a sugestão e ir além, apresentando outra reformulação além da sugerida; d) apresentar reformulações além das sugeridas - estas podem ser decorrentes das sugestões ou não; e) não aceitar as sugestões, ignorando-as conscientemente, ou não acatá-las por não conseguir entender o sugerido ou por não conseguir reformular seu texto (MENEGASSI, 1998, p.70).

Durante a reescrita, o escritor realiza operações linguísticas que podem ser agrupadas em quatro tipos, conforme Fabre (1986, p.69):

- a) *Adição ou acréscimo*: pode referir-se à adição de um elemento gráfico, acento, grafema, sinal de pontuação, palavra, uma frase, uma ou mais frases.

- b) *Supressão*: remoção sem substituir o segmento excluído. Pode abranger as diversas unidades, acento, grafema, sílaba, palavra, uma expressão, uma ou mais frases.
- c) *Substituição*: supressão, seguida de substituição por um novo termo. Pode ser um grafema, uma palavra, uma expressão, uma frase ou conjuntos mais amplos.
- d) *Deslocamento*: permutação de elementos, o que leva a alterar a sua ordem no encadeamento.

O processo de reescrita revela um diálogo entre aluno-professor-texto, e para que a reescrita se processe, é necessário que o escritor demonstre uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2011), e se responsabilize pelo que diz da forma como diz.

2.1 – A escrita do gênero hiperconto digital

Os ambientes digitais não trouxeram diferenças no modo como se processa a escrita. Na escrita digital (à semelhança do que acontece na leitura de gêneros digitais), o que há são gestos diferentes daqueles que são utilizados na escrita “à mão”. Em vez de se utilizar uma caneta ou um lápis, como se faz em textos manuscritos, na escrita em ambientes digitais, utilizam-se os dedos para digitar. Embora os gestos sejam diferentes, a produção textual no ambiente digital requer as mesmas habilidades da escrita em outro meio. Essas afirmações podem ser corroboradas por Snyder (2009), que afirma:

Em geral, os professores de letramento de todos os níveis de escolarização têm usado as novas tecnologias para continuar fazendo o que eles têm sempre feito. Os alunos usam computadores portáteis como eles usariam seus cadernos (SNYDER, 2009, p. 40).

Segundo Snyder (2009), há uma continuidade entre impresso e digital e não uma ruptura. Dessa forma, a produção de textos digitais exige as habilidades que também são utilizadas em textos não digitais. Dizer que “o ambiente virtual não trouxe muitas alterações na forma de escrever” (ACRI, 2013, p.19) implica reconhecer que na escrita digital estão presentes, portanto, as mesmas etapas que se veem na escrita não digital: planificação (ou planejamento), textualização, revisão e reescrita.

A produção de gêneros digitais exige ainda – além das habilidades que são utilizadas em ambientes não digitais – habilidades próprias do meio digital. Lemke (2010) parte do princípio de que as habilidades de autoria em textos multimidáticos se assemelham às habilidades de autoria tradicionais e constata que a escola falhou por não ensinar os alunos a integrarem figuras, gráficos e diagramas em seus textos, pois “nossas teorias e ensino do letramento têm sido desde há muito logocêntricos” (LEMKE, 2010, p.462).

O autor afirma:

O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes que possamos ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam estas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente (LEMKE, 2010, p. 462).

Na escrita de gêneros digitais (e impressos), é imprescindível que o autor saiba utilizar outras linguagens em seu texto. Não se trata apenas de integrar outras semioses à linguagem verbal. Trata-se, antes, de utilizar diversas linguagens como formas de dizer o que se tem a dizer, de modo que essas linguagens façam parte da constituição dos textos.

Nenhum texto duplica exatamente o que uma figura significa para nós: texto e figura juntos não são duas formas de dizer a mesma coisa; o texto significa mais quando justaposto à figura, e da mesma forma a figura quando colocada ao lado de um texto (LEMKE, 2010, p.462).

Segundo o autor, o texto escrito não pode ter a primazia no ensino, uma vez que o mesmo não necessariamente representa a espinha dorsal de um produto multissemiótico. A escola precisa, então, desenvolver os multiletramentos, entendendo que a presença de uma imagem ou um vídeo em um texto transforma o significado deste.

Na escrita de um hiperconto, é preciso que o autor – dadas as especificidades do gênero: compreenda a importância dos conflitos na narrativa; entenda importância dos *links* no texto; saiba inserir esses *links*; compreenda a importância do uso de diversas linguagens; saiba inserir imagens, sons, vídeos, cores. As múltiplas possibilidades de construção (estrutura) do texto e de combinação de semioses

evidenciam a importância do planejamento e a recursividade de cada uma das etapas da escrita.

Para produzir um hiperconto, o autor pode escrever sozinho ou, como é comum em outros gêneros digitais (e também impressos), recorrer à escrita colaborativa.

2.2 – A escrita colaborativa

A escrita colaborativa é um processo de trabalho de produção textual em grupo e, portanto, social e interativo. Por ser uma prática social, para uma escrita colaborativa são necessárias pelo menos duas pessoas que trabalhem centradas em um objetivo comum: a construção de um texto. Segundo Lowry *et al.* (2004), a globalização tem exigido cada vez mais o trabalho colaborativo e a internet com seus recursos tem propiciado a produção colaborativa de textos. Os autores afirmam que pesquisadores de várias áreas (administração, comunicação, ciência da computação, *marketing*, ciências sociais, educação, dentre outras) têm se dedicado à escrita colaborativa, muitas vezes em trabalhos interdisciplinares. Nesses trabalhos, cada área tem dado um enfoque diferenciado para o assunto, de acordo com as perspectivas de cada campo do conhecimento, e isso traz a necessidade de uma nomenclatura interdisciplinar, pois as investigações têm sido desconexas, o que prejudica as discussões interdisciplinares sobre as práticas colaborativas e o estudo a respeito do que as pessoas fazem quando escrevem colaborativamente. Os autores propõem, então, uma nomenclatura e uma taxonomia de escrita colaborativa.

Pinheiro (2011) discute os conceitos de escrita colaborativa, colaboração e cooperação e adota o termo *Práticas Colaborativas de Escrita*, distinguindo-o da expressão *Escrita Colaborativa*. De acordo com o autor, a escrita colaborativa “não pressupõe, necessariamente, a colaboração ao longo de seu processo, mas, tão somente, no resultado final” (PINHEIRO, 2011, p. 97). Segundo o pesquisador, ao utilizar o termo *práticas colaborativas de escrita*, enfatiza-se o processo da produção colaborativa. Essa terminologia se refere, então, a **“práticas que sempre envolvem um processo de desenvolvimento da escrita; e que sempre envolvem, ainda**

que não seja durante todo o seu processo, a participação de duas ou mais pessoas” (PINHEIRO, 2011, p.98. Grifos do autor).

Neste trabalho, utilizo o termo **Escrita Colaborativa**, em consonância com Lowry *et al.* (2004), considerando-o como sendo **um processo social que envolve duas ou mais pessoas que se comunicam, negociam, compartilham conhecimentos e descobertas com um objetivo comum: a produção de um texto.**

A escrita colaborativa pode ser descrita através de: múltiplas atividades de escrita colaborativa (*collaborative writing activities*); estratégias de escrita colaborativa (*collaborative writing strategies*); papéis de escrita colaborativa (*collaborative writing roles*); modos de trabalho de escrita colaborativa (*collaborative writing work modes*) e modos de controle de documentos (*document control modes*), segundo Lowry *et al.*, 2004).

Quando se tem um grupo que trabalha colaborativamente, os participantes podem demonstrar grande entusiasmo no início dos trabalhos (sobretudo durante o planejamento) e, com o tempo, o grau de envolvimento pode diminuir durante a textualização. Outros conflitos também podem surgir durante o processo em função de os compromissos externos conflitantes ser diferentes para cada integrante. Há, ainda, outros fatores que tornam complexo o processo de escrita colaborativa: a dificuldade (ou impossibilidade) de se estabelecer um consenso sobre determinadas decisões; a dificuldade que alguns grupos podem apresentar para perseguirem um objetivo comum; a mudança de objetivos pessoais de algum integrante; as mudanças de papéis de cada membro durante os trabalhos; a necessidade do uso de uma linguagem comum; a complexidade dos textos produzidos de forma colaborativa e as múltiplas possibilidades de estratégias de escrita (LOWRY *et al.*, 2004).

Lowry *et al.* (2004) afirmam que a escrita colaborativa é realizada em três atividades recursivas – planejamento, escrita e revisão – que apresentam outras subdivisões. Essas subdivisões incluem atividades de: a) *brainstorming*; b) esboço; c) rascunho; d) revisão inicial; e) revisão e f) edição.

- a) O *brainstorming* corresponde à etapa em que se levantam as ideias para o texto, ou seja, decide-se sobre o que o grupo vai escrever.

- b) O esboço (*outlining*) caracteriza-se como a decisão que o grupo tomará quanto às ideias que surgiram durante o *brainstorming*.
- c) O rascunho (*drafting*) é a escrita da primeira versão (ainda incompleta) do texto.
- d) A revisão inicial (*revewing*) corresponde ao momento em que o grupo fará a revisão (levantamento dos problemas) do texto. A revisão pode ser feita por um integrante do grupo, por vários ou mesmo por um editor.
- e) A revisão (*revising*) equivale às respostas que são dadas aos problemas encontrados durante a revisão.
- f) A atividade de edição (*copyediting*) refere-se às “[...] alterações finais que são realizadas no texto, universalmente administradas a um documento, para torná-lo mais consistente (como edições de cópia, gramática, lógica) [...]”² (LOWRY *et al.*, 2004, p.82).

Com o objetivo de manter uma coerência com a concepção de escrita (e suas etapas) adotada neste trabalho, considero a escrita colaborativa é composta de quatro etapas recursivas: planificação (ou planejamento), textualização, revisão e reescrita. Assim, as subdivisões *brainstorming* e esboço (*outlining*) fazem parte do planejamento. O rascunho (*drafting*) corresponde à textualização (1ª versão). Ao que os pesquisadores chamaram de revisão inicial (*revewing*) chama-se, aqui, de revisão. Por sua vez, a revisão (*revising*) corresponde à reescrita. Por último, tem-se a edição (*copyediting*). Neste trabalho, considero a etapa da edição como um subprocesso da reescrita.

Afirmar que um texto foi escrito de maneira colaborativa não significa dizer que os autores estiveram presencialmente reunidos durante todo o processo. A interação entre eles pode ser feita *online*, possibilitada pelas tecnologias digitais da comunicação e da informação. O fato de estarem isolados (cada qual em um computador, por exemplo) não significa que a escrita seja individual. Nos dizeres de

² “[...]final changes that are universally administered to a document to make a document more consistent (such as copy edits, grammar, logic)[...]” (LOWRY *et al.*, 2004, p.82)

Pinheiro (2011), os produtores de um texto, quando se envolvem em práticas de escrita colaborativa,

[...] não se isolam para realizar atividades de forma individual – embora isso também possa fazer parte do processo colaborativo de escrita –, mas se mantêm engajados numa tarefa compartilhada, que é construída e mantida pelo/para o grupo como tal (PINHEIRO, 2011, p.101).

Para coordenar as atividades de escrita colaborativa, podem-se utilizar algumas estratégias. Lowry *et al.* definem estratégias colaborativas de escrita como sendo o plano que um grupo define para coordenar a produção colaborativa de um texto. As principais estratégias utilizadas são: escriba³ (*group single-author writing*), escrita em sequencial (*sequential writing*), escrita em paralelo (*parallel writing*) e escrita reativa (*reactive writing*).

Utiliza-se a estratégia do escriba quando o grupo define que um membro fará a escrita do texto. Nesse caso, tem-se um escrevente e os demais integrantes lhe transmitem suas ideias, conforme figura 2. Trata-se de uma estratégia usada quando o consenso nos resultados da escrita não é tão importante para todos os membros do grupo, segundo Lowry *et al.*, 2004.

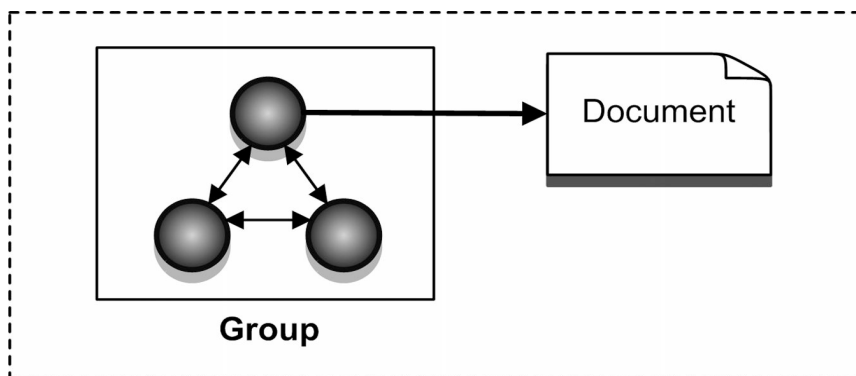


Figura 1 - Estratégia de escrita escriba (*group single-author writing strategy*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.76)

³ Pinheiro (2011) utiliza a tradução da expressão *group single-author writing*. Minha decisão de utilizar o termo “escriba” e não “escrita de autor único do grupo” se justifica pelo fato de considerar que, em uma escrita colaborativa, não se tem um autor único do grupo, mas vários autores.

Na escrita sequencial, um integrante escreve uma parte do documento e passa-o para o próximo membro do grupo, até que o texto se complete e todos tenham dado sua contribuição (figura 2). De acordo com os autores, essa escrita apresenta uma organização mais simplificada e permite uma coordenação mais fácil da equipe. Lowry *et al.* (2004) afirmam que essa estratégia pode gerar falta de consenso no grupo em razão de diferentes ideias dos membros e que ainda se pode ter uma sobreposição de textos dos participantes, sem um controle final do documento. A respeito dessas desvantagens, Pinheiro (2011) afirma que a falta de consenso pode ser produtiva e que mesmo a sobreposição de textos pode levar uma equipe a refletir e a buscar um consenso durante a reescrita. Dutra (2006) afirma, ainda, que é necessário assegurar que o documento foi corretamente dividido, pois uma ordem inadequada de escrita pode afetar todo o texto, comprometendo, assim, o trabalho dos autores subsequentes.

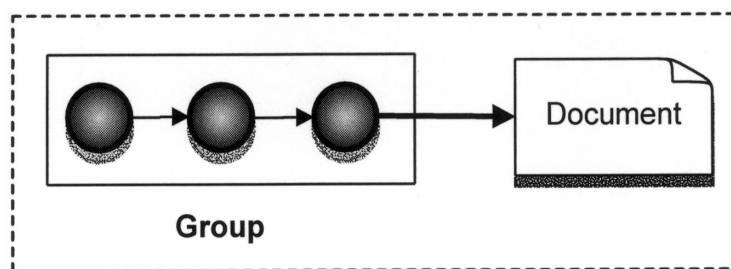


Figura 2 Escrita sequencial (*sequential writing*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.76)

A terceira estratégia – escrita em paralelo – ocorre quando o grupo divide o texto em seções e os integrantes trabalham em paralelo. Diferente da escrita sequencial, na escrita em paralelo as tarefas são distribuídas no início do trabalho, e os membros escrevem ao mesmo tempo como múltiplos escritores, conforme figura 3.

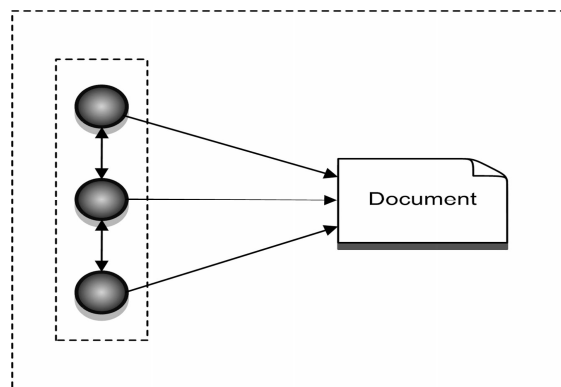


Figura 3 - Escrita em paralelo (*parallel writing*) (LOWRY *et al.*, 2004, p. 77)

Segundo Lowry *et al.* (2004), a escrita paralela pode ser dividida em dois tipos principais: escrita horizontal e escrita por funções. A escrita horizontal (figura 4) é a forma mais usada, em que cada participante se responsabiliza por uma secção específica do texto.

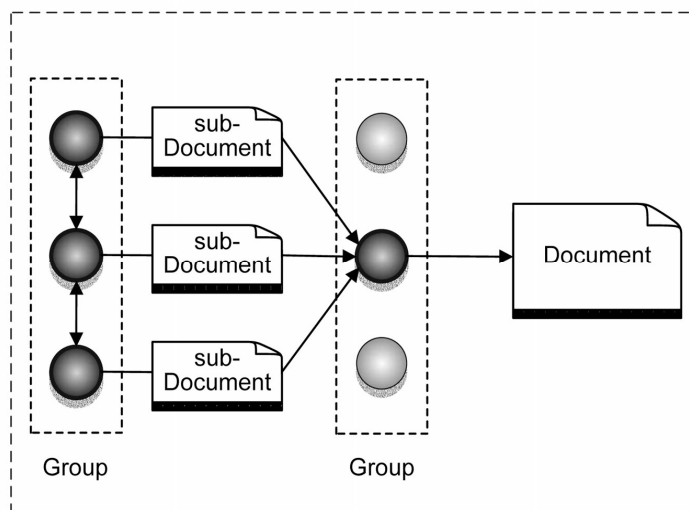


Figura 4 - Escrita paralela horizontal (*horizontal-division writing*)
(LOWRY *et al.*, 2004, p. 78)

Na escrita por funções (figura 5), cada participante assume uma função específica, como editor, autor ou revisor, de acordo com suas habilidades.

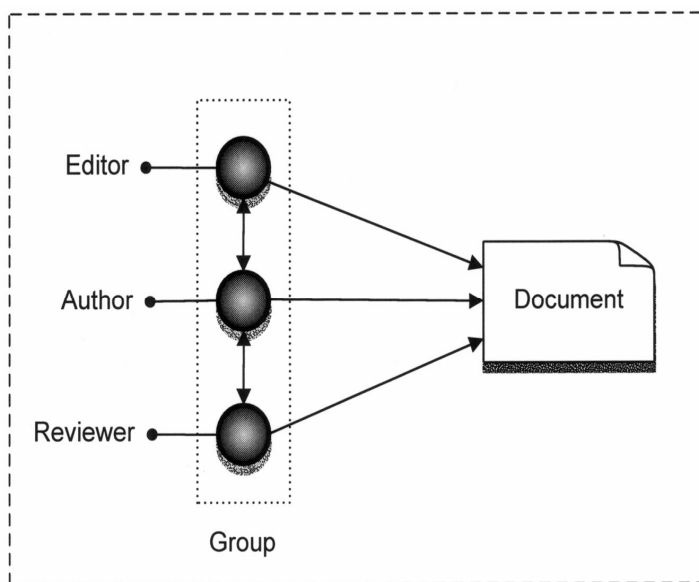


Figura 5 - Escrita paralela por funções (*stratified-division writing*)
(LOWRY *et al.*, 2004, p. 79)

A quarta estratégia – escrita reativa – é utilizada quando os escritores redigem um texto em tempo real, reagindo com as alterações e sugestões de cada integrante, sem que haja necessariamente um planejamento prévio ou explícita coordenação de um dos membros do grupo. Lowry *et al.* afirmam que essa estratégia tem como fio condutor a reação dos integrantes ao que está sendo escrito e pode envolver disputa, consenso, contribuições refletidas ou impensadas. Para os autores, as vantagens da escrita reativa incluem a obrigação de construir consenso através da liberdade de expressão e o desenvolvimento da criatividade. A principal desvantagem dessa estratégia é a dificuldade de coordenação, o que pode causar entraves com controle do documento e exigir que se tenha uma equipe com poucos participantes.

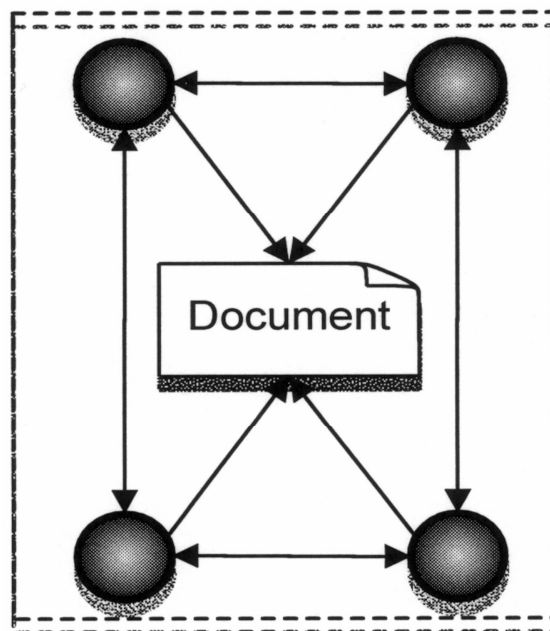


Figura 6 - Escrita reativa (*reactive writing*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.80)

Quanto às funções que os integrantes de um grupo desempenham durante a escrita de um documento, Lowry *et al.* afirmam que pode haver vários papéis colaborativos de escrita e que os mais comuns são: escritor (*writer*), consultor (*consultant*), editor (*editor*), revisor (*reviewer*), líder (*team leader*), e facilitador (*facilitator*).

- a) Desempenha(m) o papel de **escritor** a(s) pessoa(s) que se responsabiliza(m) por escrever uma parte do conteúdo em uma produção colaborativa de escrita.
- b) O **consultor** normalmente é uma pessoa externa ao grupo, que fornece conteúdo, mas não tem nenhuma responsabilidade pela produção (escrita) do conteúdo.
- c) O **editor** é a pessoa que possui responsabilidade sobre a produção global do conteúdo dos escritores e que pode fazer alterações no conteúdo e no estilo do documento.
- d) O **revisor** é a pessoa (interna ou externa à equipe) que fornece um retorno específico sobre o conteúdo do texto.
- e) O **líder** do grupo é a pessoa da equipe que pode participar completamente nas atividades de autoria e revisão e que pode liderar o grupo com suas ideias, motivação e processos adequados de planejamento.
- f) O **facilitador** é uma pessoa externa que conduz o grupo através de processos apropriados, mas que não dá propriamente um retorno quanto ao conteúdo.

Em relação aos papéis colaborativos de escrita, Pinheiro (2011) afirma:

[...] é preciso chamar a atenção para o fato de que nem todos os papéis sugeridos pelos autores podem ser vislumbrados em um processo colaborativo de escrita, porquanto, dependendo da quantidade de participantes por grupo, ou mesmo do grau de complexidade das atividades colaborativas de escrita, alguns papéis podem se tornar desnecessários. Por exemplo, o papel de consultor, em geral, poderia ser substituído pelo de revisor, já que teriam basicamente as mesmas funções. De modo similar, o papel de facilitador, apesar de ser um papel importante na atividade de *brainstorming*, nas demais atividades, ou mesmo durante todo o processo colaborativo de escrita em estágios mais avançados – a depender do nível de interação e conhecimento dos participantes do grupo – pode ser perfeitamente substituído pelo de líder do grupo. (PINHEIRO, 2011, p.113).

Os modos de trabalho de escrita colaborativa, segundo Lowry *et al.* (2004), são as decisões entre o grau de proximidade (como é a proximidade física dos integrantes do grupo) e o grau de sincronicidade (o momento em que o grupo escreve). São quatro os modos de trabalho de escrita: no mesmo local e ao mesmo tempo; em

locais diferentes e ao mesmo tempo; no mesmo local e em tempos diferentes; e em locais diferentes e em tempos diferentes.

A escrita colaborativa pode, ainda, ser descrita em relação aos modos de controle, que são as formas como o grupo gerencia a produção de um texto. Lowry *et al.* (2004) afirmam que há quatro modos de controle de documentos na escrita colaborativa: centralizado (*centralized*), rotativo (*relay*), independente (*independent*) e compartilhado (*shared*).

O controle centralizado (figura 7) ocorre quando uma pessoa (como um editor, líder ou um facilitador) controla o documento em toda a atividade de escrita. Essa forma de controle é útil para manter o foco do grupo, especialmente quando não se tem um longo prazo para a conclusão do documento.

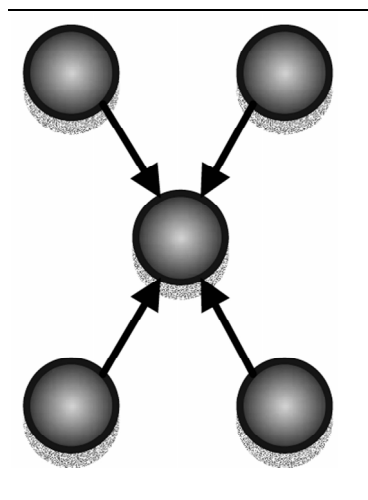


Figura 7 - Controle centralizado (*centralized control*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.85)

O modo de controle rotativo (figura 8) ocorre quando uma pessoa de cada vez tem o controle do documento, “semelhante a um bastão, sendo passado de um corredor para outro em uma corrida de revezamento⁴” (LOWRY *et al.*, 2004, p. 83). Segundo os autores, esse modo é menos eficiente do que o controle centralizado, mas pode

⁴ “[...]similar to a baton being passed from one runner to another in a relay race”. (LOWRY *et al.*, 2004, p. 83)

se fazer necessário em grupos cujos membros sentem a necessidade de partilhar poder e liderança.

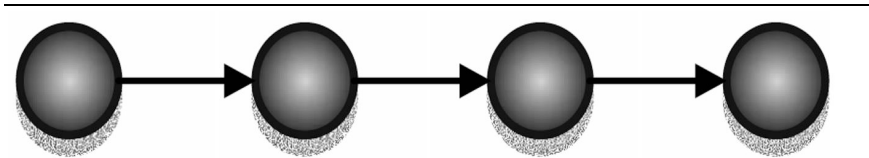


Figura 8 - Controle rotativo (*relay control*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.86)

O modo independente (figura 9) ocorre quando cada membro do grupo trabalha em uma parte separada do documento e mantém o controle dessa parte durante todo o processo de escrita. Essa estratégia de controle pode ser negativa em grupos em que há falta de consenso, mas pode ser positiva em outros casos, como elaboração de livros, em que um autor fica responsável por redigir um capítulo. Esse tipo de controle exige que um editor recomponha as unidades semi-independentes de trabalho.

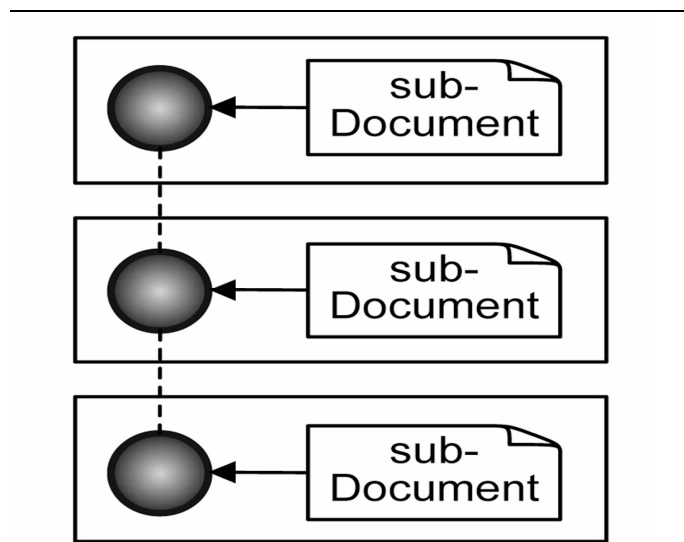


Figura 9 - Controle independente (*independent control*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.86)

O controle compartilhado (figura 10), por sua vez, ocorre quando todos os membros da equipe têm acesso igual e simultâneo ao documento e os mesmos privilégios de escrita em todas as etapas da produção. Esse pode ser um modo de controle eficaz

em grupos cujos membros se comunicam frequentemente, e têm níveis elevados de confiança. Por outro lado, em grupos que trabalham de forma assíncrona ou que apresentam problemas de comunicação, esse modo pode levar a conflitos (LOWRY *et al.*, 2004).

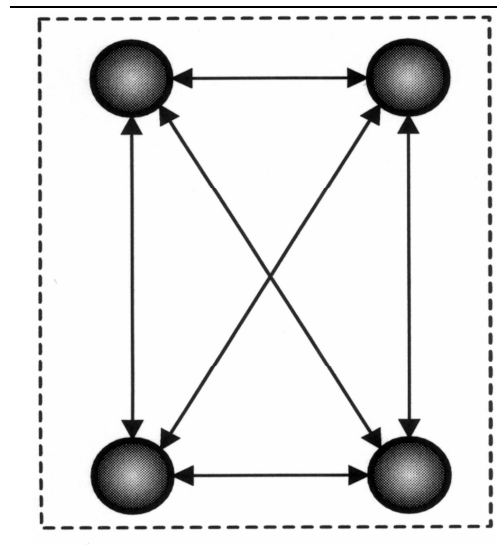


Figura 10 - Controle compartilhado (*shared control*) (LOWRY *et al.*, 2004, p.87)

Importa ressaltar que o modo de controle utilizado por um grupo pode variar de acordo com a etapa de produção. Assim, durante o planejamento, por exemplo, uma equipe pode adotar o controle compartilhado e, durante a textualização, utilizar o controle rotativo.

Diante do exposto, pode-se afirmar que para uma melhor compreensão da escrita colaborativa – sendo esta um complexo processo social e interativo em que uma equipe se organiza com o objetivo de produzir um texto em regime de colaboração – é preciso que se levem em consideração os diversos fatores que envolvem esse processo, quais sejam: as múltiplas atividades de escrita; as estratégias utilizadas pelo grupo durante a produção textual; os papéis desempenhados pelos integrantes da equipe; os modos de trabalho de escrita e os modos de controle do documento. Todos esses fatores possibilitam, durante todo o desenvolvimento da escrita colaborativa, a compreensão e a reflexão em conjunto sobre o ato de escrever, sobre as diversas possibilidades de uso da linguagem e sobre os processos de interação social.

Capítulo 3 – Metodologia

Neste capítulo, retomo a pergunta inicial que me levou à proposição e execução do projeto de ensino aqui analisado, bem como os objetivos específicos delimitados para esta pesquisa. Em seguida, contextualizo o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido, apresento os participantes da pesquisa e explico como foi realizada a coleta de dados e como será feita a análise desses dados.

A preocupação com o ensino de gêneros e a observação das práticas que se realizavam nas escolas em que já trabalhei (principalmente os trabalhos pontuais que se realizavam com os gêneros digitais) levaram-me à pergunta que motivou a realização desta pesquisa: Que projeto de ensino propor a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, na perspectiva dos multiletramentos, para ensinar gêneros escritos digitais e não digitais? A partir da observação de iniciativas de trabalho com gêneros digitais e da constatação (também feita por meio da observação) da predominância do ensino de gêneros impressos, identifiquei a necessidade de um trabalho integrado com textos digitais e não digitais. A concepção de um trabalho integrado com os gêneros nos diferentes ambientes parte da premissa de que não há habilidades diferentes de leitura e de escrita para esses ambientes. A ampliação das possibilidades de usos da linguagem no ambiente digital exige do leitor/escritor/navegador habilidades relacionadas ao letramento digital.

Em função dessa pergunta inicial de pesquisa, delimitou-se o objetivo geral: propor um projeto de ensino dos gêneros conto e hiperconto que contribuísse para o desenvolvimento dos multiletramentos. Aliados a esse objetivo principal, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos pode despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura e escrita.
- Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos favorece o desenvolvimento dos multiletramentos.

Para atingir a esses objetivos, propus um projeto de intervenção pedagógica com atividades de leitura, interpretação, compreensão de contos e leitura, interpretação, compreensão e produção de hipercontos.

3.1 – O Projeto de intervenção pedagógica

O projeto de intervenção aqui analisado foi realizado com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 13 e 14 anos, matriculados na Escola Municipal Virgílio de Melo Franco – pertencente ao município de Contagem, localizada na Vila São Paulo, região limítrofe das cidades Belo Horizonte e Contagem. Os alunos são oriundos de sete bairros, quais sejam: Vila São Paulo, Vila Esporte Clube, Bairro das Indústrias, Vila Barraginha, Madre Gertrudes, Glalijá e Vila Maraca. O público-alvo dessa Escola é formado, em sua maioria, por alunos de nível socioeconômico baixo, muitos dos quais se encontram em situação de vulnerabilidade social.

O grupo que participou do projeto compunha-se de 32 estudantes, sendo 17 meninas e 15 meninos. Nesse grupo, 13 alunos apresentavam histórico de pouco envolvimento nas atividades escolares, de acordo com os registros dos professores e relatórios de conselhos de classe.

As atividades foram organizadas em 12 oficinas, totalizando 39 aulas de uma hora cada. Essa proposta de trabalho diferenciou-se das principais proposições para trabalhos com gêneros conhecidas, como, por exemplo, a sequência didática nos moldes que propuseram Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); os projetos pedagógicos de leitura e produção escrita, conforme concebidos por Lopes-Rossi (2011) e os projetos de letramento, descritos por Kleiman (TINOCO, 2009).

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

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

Dessa forma, no primeiro módulo foram realizadas cinco oficinas de leitura, interpretação e compreensão de contos e hipercontos, buscando-se a apropriação de características dos dois gêneros por parte dos alunos. Foram analisadas as propriedades discursivas temáticas e composicionais dos gêneros para que os alunos percebessem, de forma gradual, as condições de produção e circulação dos textos, bem como o caráter social e histórico dos gêneros.

O segundo módulo contou com a realização de uma oficina para produção inicial de hipercontos. Após essa primeira escrita dos alunos, realizaram-se mais quatro oficinas nas quais foram desenvolvidas atividades de leitura, interpretação, compreensão de contos e de hipercontos e análises linguísticas a respeito de aspectos gramaticais importantes para a produção do gênero em estudo. As atividades dessas quatro oficinas foram elaboradas de acordo com uma previsão de problemas que poderiam aparecer na produção inicial dos alunos. Ao longo dessas quatro oficinas, os alunos revisaram e reescreveram os hipercontos. No terceiro módulo, realizaram-se a publicação e a divulgação dos hipercontos em *sites*, redes sociais *online* e também nas salas de aula.

As atividades propostas no projeto de intervenção levaram em consideração práticas de leitura e produção, buscando o desenvolvimento de habilidades para a atuação do estudante como leitor e autor nos ambientes digitais, como um sujeito que não apenas atua, ora como leitor ora como autor, mas como aquele que não se contenta com uma leitura sem resposta ao texto. Sendo leitor, ele também comenta, aprecia e compartilha suas leituras com outros sujeitos; sendo autor, considera outras possibilidades de escrita e oportuniza ao seu interlocutor a possibilidade de, também, comentar, compartilhar e responder à sua produção.

3.1.1 – Habilidades trabalhadas nas oficinas

As atividades foram elaboradas de acordo com habilidades constantes do documento oficial da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais que

estabelece o *Conteúdo Básico Comum de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano* (CBC, 2005). Durante a elaboração das atividades, sentiu-se a necessidade de se ampliarem algumas habilidades que não se encontram contempladas no referido documento oficial. No quadro abaixo, listo as habilidades trabalhadas/exigidas em cada módulo e oficina:

Habilidades trabalhadas e objetivos dos módulos e oficinas			
Módulo	Oficina	Objetivos	Habilidades
Leitura	Leitura de hiperconto – <i>Um caso de morte</i> ⁵	<p>Conhecer um hiperconto.</p> <p>Perceber a interatividade presente no hiperconto.</p> <p>Comentar o texto lido, através do recurso “comentário” do <i>google docs</i>.</p> <p>Conhecer o <i>google docs</i>.</p> <p>Conhecer o conceito de hiperconto.</p>	<p>Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos.</p> <p>Reconhecer o suporte em que o texto é veiculado.</p>
	Leitura de conto – <i>Irmãos</i> (SCLIAR, 2003)	<p>Ler um conto.</p> <p>Discutir as diferenças e semelhanças entre conto e hiperconto.</p>	<p>Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos.</p>
	Elementos da narrativa – Conto: <i>Canibal</i> (SCLIAR, 2003)	<p>Conhecer e identificar os elementos da narrativa.</p> <p>Conhecer e identificar a estrutura do texto narrativo.</p> <p>Refletir sobre os tempos verbais utilizados no conto.</p>	<p>Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).</p> <p>Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.</p> <p>Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.</p> <p>Reconhecer informações explícitas em um</p>

⁵ Trata-se de uma produção coletiva de alunos com os quais trabalhei em outro projeto, no ano de 2014. Disponível em <http://goo.gl/ponnrc>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015

			<p>texto.</p> <p>Justificar o título de um texto ou de partes de um texto</p> <p>Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.</p>
	Encontrando outros contos – textos diversos	<p>Ler e ter contato com contos de autores e temáticas variados.</p> <p>Ter contato com livros de contos.</p> <p>Socializar a leitura realizada com colegas e com a turma.</p>	<p>Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos.</p>
	Leitura e interpretação de hiperconto – “Um estudo em vermelho” ⁶	<p>Ler e interpretar um hiperconto.</p> <p>Identificar os conflitos presentes no hiperconto.</p> <p>Compreender a estrutura do hiperconto lido.</p> <p>Perceber os recursos multissemióticos e relacioná-los ao sentido global do texto lido.</p>	<p>Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).</p> <p>Reconhecer informações explícitas em um texto.</p> <p>Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.</p> <p>Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.</p> <p>Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.</p>

⁶ O hiperconto *Um estudo em vermelho*, de Marcelo Spalding, está disponível em <http://www.hiperconto.com.br/estudoemvermelho>, acesso em 17 de abril de 2015.

			Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.
Produção escrita e leitura	Produção inicial de hiperconto	Produzir o primeiro texto do gênero hiperconto.	Produzir textos do gênero hiperconto, de acordo com as condições de produção e circulação do gênero.
	Leitura e interpretação de conto – Multissemióse <i>A moça tecelã</i> (COLASSANTI, 2004)	Perceber e analisar a multimodalidade presente em um conto. Utilizar os recursos multissemióticos de um texto na sua compreensão e interpretação.	Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero. Relacionar gênero, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação. Reconhecer informações explícitas em um texto. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto. Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto. Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. Estabelecer relação causa e consequência entre partes de um texto. Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou

			<p>marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.</p>
	<p>A pontuação nos discursos direto e indireto –</p> <p><i>Diálogo de todo dia</i> (ANDRADE, 1991); <i>Cem anos de perdão</i> (LISPECTOR, 1998); <i>Enquanto dura a festa</i> (VILELA, 1977) e <i>Um apólogo</i> (ASSIS, 1984)</p>	<p>Observar e reconhecer a função dos sinais de pontuação no discurso direto.</p> <p>Analisar os efeitos causados no texto com o uso dos discursos direto e indireto.</p>	<p>Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).</p> <p>Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.</p> <p>Reconhecer informações explícitas em um texto.</p> <p>Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.</p> <p>Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.</p> <p>Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa.</p> <p>Identificar o destinatário previsto para um texto a partir do suporte e da variedade linguística (+ culta / - culta) ou estilística (+ formal / - formal) desse texto.</p> <p>Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.</p> <p>Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.</p> <p>Reconhecer o efeito de sentido decorrente do</p>

			uso de sinais de pontuação.
	<p>Conhecendo outros hipercontos</p> <p><i>Labirintos Sazonais</i>⁷ e <i>Bh ou dez lugares para se conhecer antes de morrer</i>⁸</p>	<p>Ler e compreender outros hipercontos de autores, temáticas e estruturas diferentes.</p> <p>Compreender as estruturas dos hipercontos lidos.</p> <p>Perceber e relacionar os recursos multissemióticos aos textos lidos.</p>	<p>Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos.</p> <p>Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.</p> <p>Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.</p>

⁷ Disponível em <http://labirintos-sazonais.com/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015

⁸ Disponível em: <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=zNQJiW0RDT88.kjNygXdPPgRY&ie=UTF8&oe=UTF8&msa=0>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015

	<p>A descrição: O uso dos adjetivos como recurso de expressividade – O primeiro beijo (LISPECTOR, 1998)</p>	<p>Identificar sequências descritivas em um conto.</p> <p>Analisar o uso dos adjetivos como recurso de expressividade no conto.</p>	<p>Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.</p> <p>Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero.</p> <p>Relacionar gênero, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.</p> <p>Identificar o destinatário previsto para um texto a partir do suporte e da variedade linguística (+ culta / - culta) ou estilística (+ formal / - formal) desse texto.</p> <p>Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.</p> <p>Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.</p> <p>Utilizar recursos lexicais e semânticos em um texto para produzir os efeitos de sentido pretendidos.</p>
	Revisão e reescrita	Fazer a revisão e a reescrita dos hipercontos.	Produzir textos do gênero hiperconto, de acordo com as condições de produção e circulação do gênero.
Publicação	Publicação	Publicar os hipercontos produzidos.	

Quadro 1 – Habilidades trabalhadas e objetivos dos módulos e das oficinas

3.2 – Análise dos dados

A pesquisa aqui proposta é de natureza qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 1986). Dados quantitativos somente serão coletados com o fim de se medir o desenvolvimento de habilidades de leitura e o interesse dos alunos na realização das atividades. Os trabalhos realizados pelos alunos serão avaliados de maneira contextualizada, ou seja, serão consideradas as condições que envolvem a realização dos trabalhos e o contexto em que se encontram os participantes da pesquisa. Os dados serão analisados a partir das produções textuais dos alunos e das respostas dadas às questões propostas nas oficinas de leitura e escrita. Na análise das atividades de leitura, interpretação e compreensão, serão avaliados – através da materialidade linguística – o desenvolvimento de habilidades de leitura, bem como a ampliação de conhecimentos a respeito dos recursos discursivos e semióticos e de seus usos e funções nas situações comunicativas.

Dentre as habilidades listadas na subseção 3.1.1, sete serão avaliadas, de acordo com os acertos e erros nas questões propostas nas oficinas. São elas:

1. Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).
2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
3. Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.
4. Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.
5. Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.
6. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.
7. Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos.

Essas sete habilidades foram selecionadas em função de seu desenvolvimento durante as oficinas ter se evidenciado na produção dos hipercontos aqui analisados. As atividades de leitura dos contos foram recolhidas e as respostas, tabuladas, obtendo-se, ao final, dados quanto ao número de acertos, de erros e de respostas parcialmente corretas ou parcialmente respondidas.

Também será analisada a quantidade de atividades realizadas e não realizadas e o número de alunos envolvidos na produção dos hipercontos como forma de se medir o envolvimento e interesse dos estudantes na realização das tarefas.

Para analisar os dados, priorizarei as produções textuais, avaliando os textos quanto à observância do gênero solicitado, adequação da linguagem e coerência. Serão analisadas, ainda, as alterações que os estudantes realizaram nos textos a partir das orientações dadas na revisão textual-iterativa. Essa análise será realizada através de um comparativo entre a primeira versão e as reescritas dos hipercontos.

Dessa forma, serão utilizadas as seguintes categorias:

1. Análise comparativa entre a primeira versão e reescritas dos hipercontos.
2. Análise por acertos e erros de habilidades que se evidenciaram na produção textual.
3. Análise do percentual de atividades realizadas por oficina.

Inicialmente serão feitas a apresentação e a análise do processo de produção de dois hipercontos, seguidas da avaliação do desenvolvimento das habilidades selecionadas. Em sequência, serão descritas e avaliadas as demais oficinas realizadas.

Capítulo 4 – Apresentação e análise dos dados

Neste capítulo, apresento e analiso os dados obtidos nas oficinas realizadas durante o projeto. Na análise aqui feita, descrevo a proposta de produção textual apresentada aos alunos, discuto os principais problemas enfrentados durante a escrita e concentro-me no processo de produção dos hipercontos, com avaliação das alterações feitas nos textos ao longo das oficinas. Após a apresentação da versão final de cada texto, analiso aspectos que evidenciam o desenvolvimento de sete habilidades que foram trabalhadas durante as oficinas.

De acordo com o planejamento do projeto, foi utilizada a ferramenta *Google Docs* para a produção textual colaborativa. Na próxima seção, faço considerações sobre o uso do *Google Docs* durante a realização do projeto.

4.1 O Google Docs

O *Google Docs* é um editor de textos gratuito para escrita colaborativa *online*, no qual se podem criar documentos diversos (textos, planilhas, apresentação de *slides*, formulários, desenhos e mapas) e compartilhá-los com o público ou com um grupo restrito de usuários. Por ser uma ferramenta para escrita colaborativa, há a opção de se permitir a edição ou apenas a visualização por parte dos colaboradores/leitores com quem se compartilham os documentos. Essa edição pode ser feita há qualquer momento, em qualquer computador conectado à internet, e a ferramenta ainda mantém um registro cronológico de todas as atualizações feitas, permitindo que os usuários tenham acesso ao histórico de revisões.

A escolha da ferramenta *Google Docs* justificou-se pelo fato de esta permitir a visualização do histórico das alterações, possibilitando, assim, o acompanhamento permanente da produção e do desenvolvimento dos alunos por parte do professor. Além disso, os integrantes de cada grupo precisou ter acesso à introdução do texto, bem como a cada uma das partes escritas pelos colegas. Esse acesso ainda permitiu que os alunos pudessem intervir colaborativamente na escrita uns dos outros.

O *Google Docs* apresenta uma interface simples, muito parecida com a de outros editores de texto, como *Microsoft Word*, *OpenOffice*, *BrOffice*, etc. As possibilidades de compartilhamento e edição simultânea dos textos despertaram o interesse dos alunos, quando perceberam que poderiam visualizar, sincronicamente, todas as alterações que os colegas do grupo faziam nos textos.

Segue, abaixo, uma imagem do editor de textos *online* utilizado durante a escrita dos hipercontos:

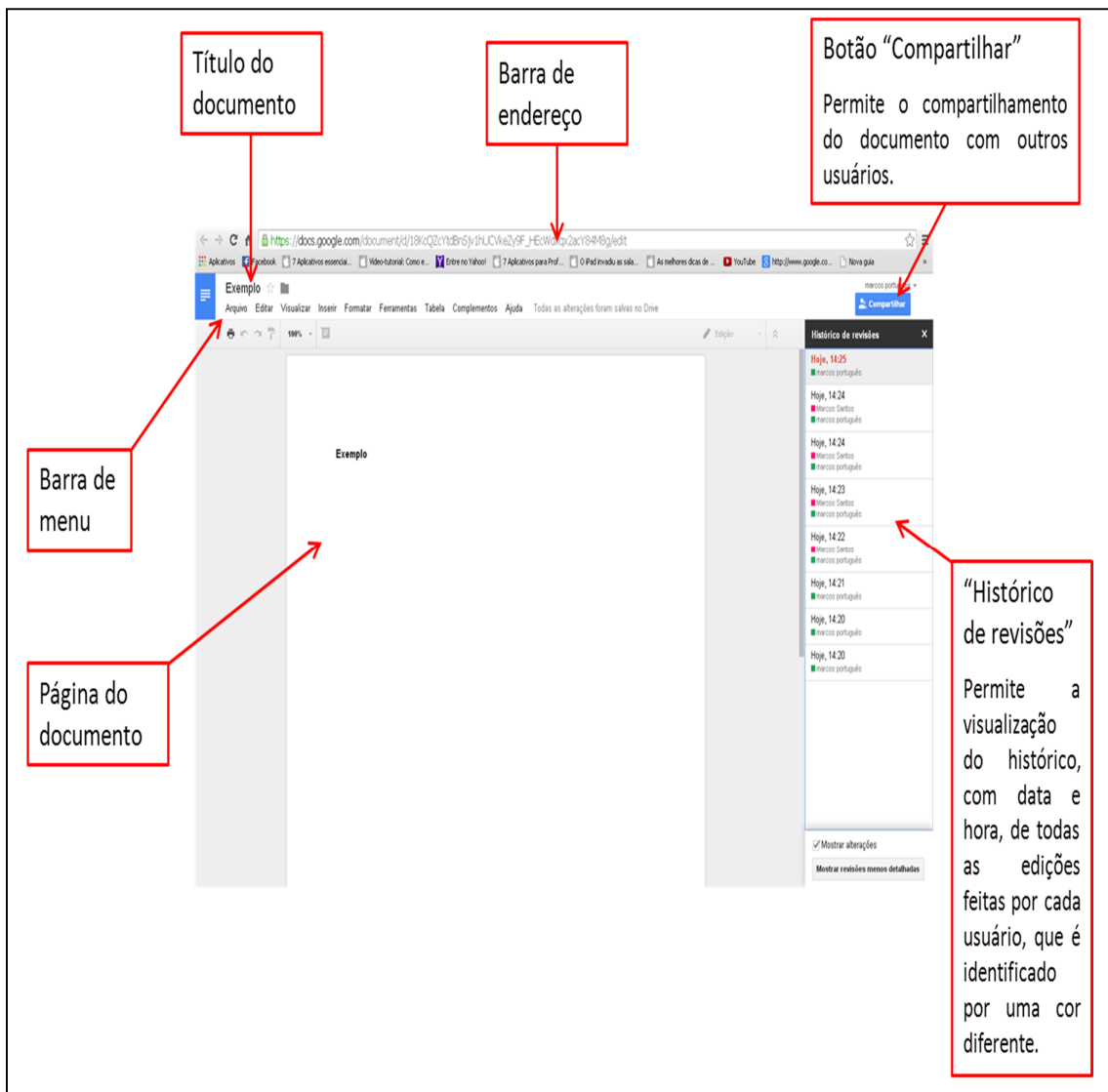


Figura 11- *Google Docs*

4.2 – Oficina de Produção de Hipercontos

Nesta seção, apresento a proposta feita aos alunos e faço uma descrição da oficina de produção de hipercontos, com os principais problemas enfrentados durante o processo e as soluções encontradas pelo grupo.

Na sexta oficina, propus aos alunos a produção inicial de um hiperconto. Em sala de aula, os alunos, após se organizarem em grupos de quatro integrantes, receberam a seguinte proposta:

Produção de Hipercontos

Chegou sua hora! Já estudamos alguns contos e alguns hipercontos e analisamos sua estrutura e agora chegamos a um momento especial de nosso projeto. Vocês são os escritores desta vez.

Escrevam um hiperconto para ser publicado em um site de hipercontos.

Pensem em uma história original que vocês gostariam de escrever, nas personagens, nos conflitos e nos desfechos. Antes de iniciar a escrita, planejem o seu texto. Em seguida, escrevam essa narrativa com um mínimo de quatro desfechos. Após escreverem o hiperconto, pensem em um título que seja significativo.

Sugestões:

Vocês podem escrever, tendo como inspiração, um fato que tenha ocorrido com vocês ou com alguma pessoa que vocês conheçam: um (a) garoto (a) que sofre *bullying*, uma viagem, a primeira namorada, o primeiro beijo, uma grande vitória, um crime, um acidente, uma grande paixão, um encontro na internet, etc.

Lembrem-se de:

- introduzir e descrever as personagens principais;
- descrever o espaço (cenário);
- contar do que se trata a trama principal;
- explicar os acontecimentos;
- descrever os diálogos das personagens;
- descrever os clímax da história;
- revelar os desfechos.

Orientei os alunos a organizarem os grupos e planejarem o texto. A introdução do texto deveria ser escrita coletivamente até que se chegasse a um conflito e, a partir de então, cada aluno daria sequência ao hiperconto, conforme o planejamento.

Após o planejamento, fomos ao laboratório de informática para que os alunos que ainda não fossem registrados no *google* pudessem criar uma conta, pois os textos seriam escritos no editor de textos do *Google Docs*. Conforme eu já havia verificado anteriormente, vinte alunos precisariam criar uma conta e outros quatro tentariam recuperar sua senha de acesso. Como havia apenas nove computadores em funcionamento, os alunos se revezaram para a realização dessa atividade, que demorou mais do que tempo previsto, pois alguns estudantes apresentaram maior dificuldade para preencher o formulário de criação da conta *google* e, em alguns momentos, a conexão com a internet tornava-se mais lenta.

Na segunda aula dessa oficina, os alunos iniciaram a escrita coletiva do hiperconto. Novamente houve uma demora não prevista no planejamento da atividade: vários alunos que haviam criado a conta no dia anterior esqueceram sua senha de acesso. Eles haviam sido orientados, durante a criação do registro, tanto a utilizarem uma senha que fosse segura, da qual eles se lembrariam posteriormente, quanto a anotarem uma dica em um local protegido. Na terceira aula, no entanto, alguns haviam esquecido o lembrete da senha em casa, enquanto outros não fizeram a anotação. Outros dois alunos se esqueceram do nome do usuário e da senha, o que os obrigou a criar nova conta.

Antes de os alunos iniciarem a escrita no *Google Docs*, verifiquei que apenas três integrantes da turma conheciam essa ferramenta e, então, apresentei-a à turma, utilizando, para isso, um documento de teste que foi compartilhado com todos.

Para darem início à escrita, os estudantes se organizaram de formas diferentes. Em alguns grupos, a organização foi feita de forma que um aluno ficava à frente do computador para digitar, enquanto os colegas, em volta, davam as contribuições para a produção do texto (estratégia de escrita escriba, segundo LOWRY *et al.*, 2004). Outros dois grupos decidiram iniciar a escrita em papel para, depois, digitar e compartilhar com os colegas a parte inicial do hiperconto. Alguns alunos ainda, em função do esquecimento da senha por parte de alguns colegas (houve alunos que

chegaram a criar duas contas e ainda assim se esqueciam das informações necessárias no momento de acessar à página), resolveram socializar a própria conta com o grupo. Nesses casos, todo o grupo utilizou uma mesma conta para acessar aos textos (esse fato ocorreu com três grupos).

Houve outro caso em que dois alunos de grupos diferentes perderam o acesso a duas contas por esquecimento dos nomes de usuário e senhas. Os dois já haviam iniciado a escrita dos hipercontos e todo o trabalho do dia anterior foi perdido. Diante disso, eu sugeri que os mesmos utilizassem a minha conta para escreverem seus textos. Ainda em função da má qualidade da conexão, em muitos momentos, os alunos e eu preferimos trabalhar nos textos através do usuário que já tivesse efetuado seu *login*, pois o processo de se efetuar o *logout* de um usuário para que outro aluno acessasse sua conta poderia demandar um longo tempo de espera. Essas decisões que tomamos durante o processo, em função das dificuldades acima descritas, embora tenham solucionado problemas de acesso e perda de trabalhos realizados, impedem uma análise precisa das alterações feitas pelos estudantes e por mim. Conforme veremos adiante, em alguns casos não se pode afirmar, com precisão, se determinadas alterações foram feitas pelo aluno que iniciou determinada parte do texto ou se se trata da colaboração de um colega do grupo.

Alguns grupos demonstraram maior autonomia para iniciar o texto; outros solicitaram a minha presença várias vezes e pediram que eu lesse e avaliasse o início do texto. Outros solicitavam sugestões de como melhorar a produção escrita. Em alguns casos, eu orientava os alunos a discutirem com os colegas para que as alterações fossem feitas por eles. Noutros, eu comentava oralmente com o grupo as questões levadas pelos estudantes.

Nas aulas seguintes, os alunos deram continuidade à produção dos textos. Para a escrita da primeira versão dos hipercontos, os grupos utilizaram, em média, seis aulas de uma hora cada, desde o planejamento do texto. Após o término da primeira versão, os alunos foram orientados a lerem as produções (cada grupo leu o próprio texto) e a fazerem a primeira revisão e reescrita. Para a revisão, foi utilizada a seguinte lista de controle:

Lista de controle

Roteiro para revisão e reescrita dos textos:

O título do hiperconto é interessante? Chama a atenção do leitor? Estabelece relação com o texto?

Na situação inicial, há apresentação das personagens principais?

Há referências ao lugar e ao tempo da narrativa?

Há descrição dos lugares e personagens?

Que palavras ou expressões podemos utilizar para enriquecer as descrições e para descrever as emoções das personagens ao longo do texto?

Há interatividade com o leitor? O texto desperta o interesse do leitor para continuar a leitura?

O grupo utilizou outras linguagens? Que linguagens foram utilizadas?

Os recursos utilizados produzem os efeitos desejados?

As falas das personagens estão devidamente marcadas?

Foram utilizados os sinais de pontuação adequados?

Todas as partes do texto estão coerentes entre si?

Os fatos narrados encaminham a narrativa para o clímax?

A linguagem utilizada em todas as partes do texto está de acordo com os objetivos do hiperconto?

Os *hiperlinks* foram inseridos corretamente? Estão funcionando?

As palavras foram escritas corretamente?

Nas próximas seções, avalio o processo de produção de dois hipercontos: “Assalto ao Banco” e “A(s) História(s) de Arthur”

4.3 – Análise do hiperconto “Assalto ao Banco”

O hiperconto “Assalto ao Banco” foi escrito por um grupo de quatro alunos do sexo masculino, sendo três de quatorze anos e um de dezesseis. Trata-se de alunos que apresentam um histórico de pouco envolvimento na realização das atividades em todas as disciplinas. Esse grupo se destacou por seu envolvimento neste Projeto, pois os quatro alunos participaram de quase todas as oficinas e seu envolvimento em todo o processo se fez refletir no resultado obtido.

Os alunos iniciaram o planejamento do texto no dia 12/11/2014, apresentaram a versão inicial em 03/12/2014 e concluíram a versão final no dia 17/12. Nesse mesmo dia (17/12), foi realizada a oficina de publicação dos textos.

No dia 14/11, os alunos criaram dois documentos no *Google Docs*: “plano 1” e “segundo plano”.

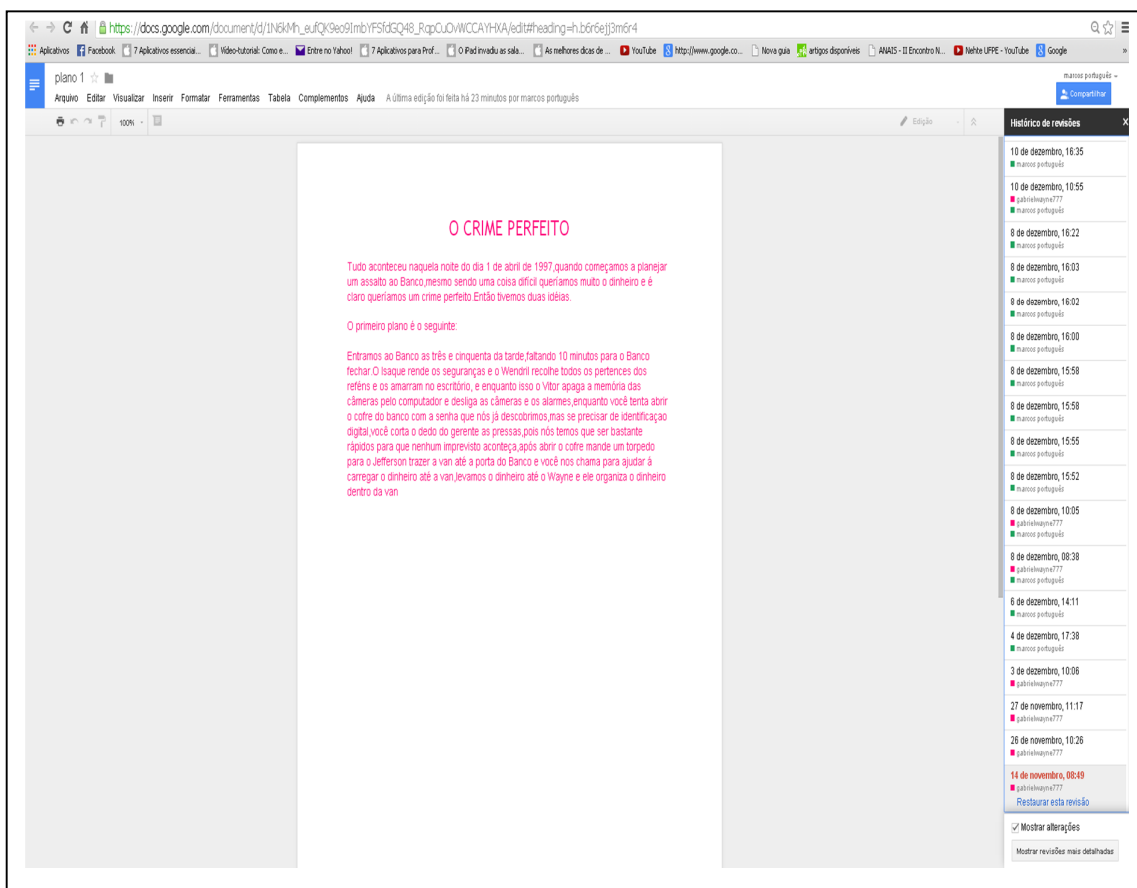


Figura 12 – Documento: Plano 1

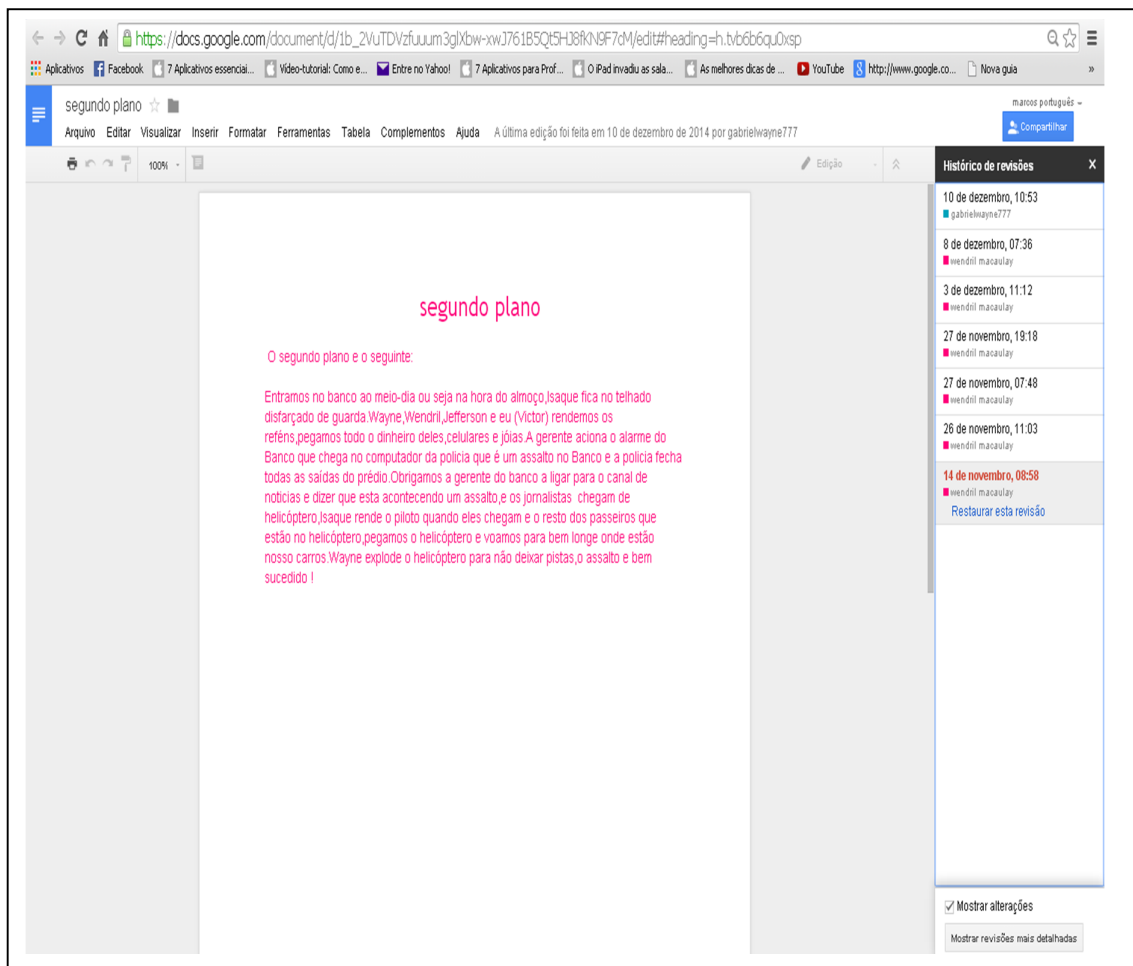


Figura 13 - Documento: Segundo plano

Os estudantes, durante o planejamento, redigiram a introdução e definiram que, a partir da aula seguinte, o grupo seria dividido em duas duplas e cada uma seria responsável por descrever um plano para o assalto ao banco. Como se pode ver na figura 12, inicialmente o título do hiperconto era “O crime perfeito”.

Na parte direita da tela, tem-se o “histórico de revisões” realizadas no texto, com a data, horário e usuários que realizaram as alterações. Cada usuário aparece com uma cor e as edições feitas aparecem com a cor que identifica cada usuário.

Nos dias 26 e 27/11, os alunos deram continuidade à escrita do hiperconto e, no dia 03/12, concluíram a versão inicial do texto. Abaixo, apresento e analiso a primeira versão de “Assalto ao Banco”.

4.3.1 – Versão inicial do hiperconto

A primeira versão do texto foi apresentada com a seguinte estrutura:

- 01 documento contendo a introdução e o *plano 1*;
- 01 documento com parte do desenvolvimento do *plano 1* e dois finais;
- 01 documento com parte do desenvolvimento do *plano 1* e um final;
- 01 documento com um final;
- 01 documento com o *segundo plano* e seus desdobramentos (quatro finais).

Percebe-se que os alunos não inseriram *links* para as páginas do hiperconto. O texto, que é composto de dezesseis partes, foi apresentado em apenas cinco documentos. Um pequeno espaço separava uma parte da outra. Dessa forma, o texto ficou desorganizado e confuso. Seguem, abaixo, imagens das telas e, uma vez que não é possível capturar as telas de modo legível, pois os documentos contêm várias páginas, optei por adicionar, após as imagens, uma cópia dos textos.

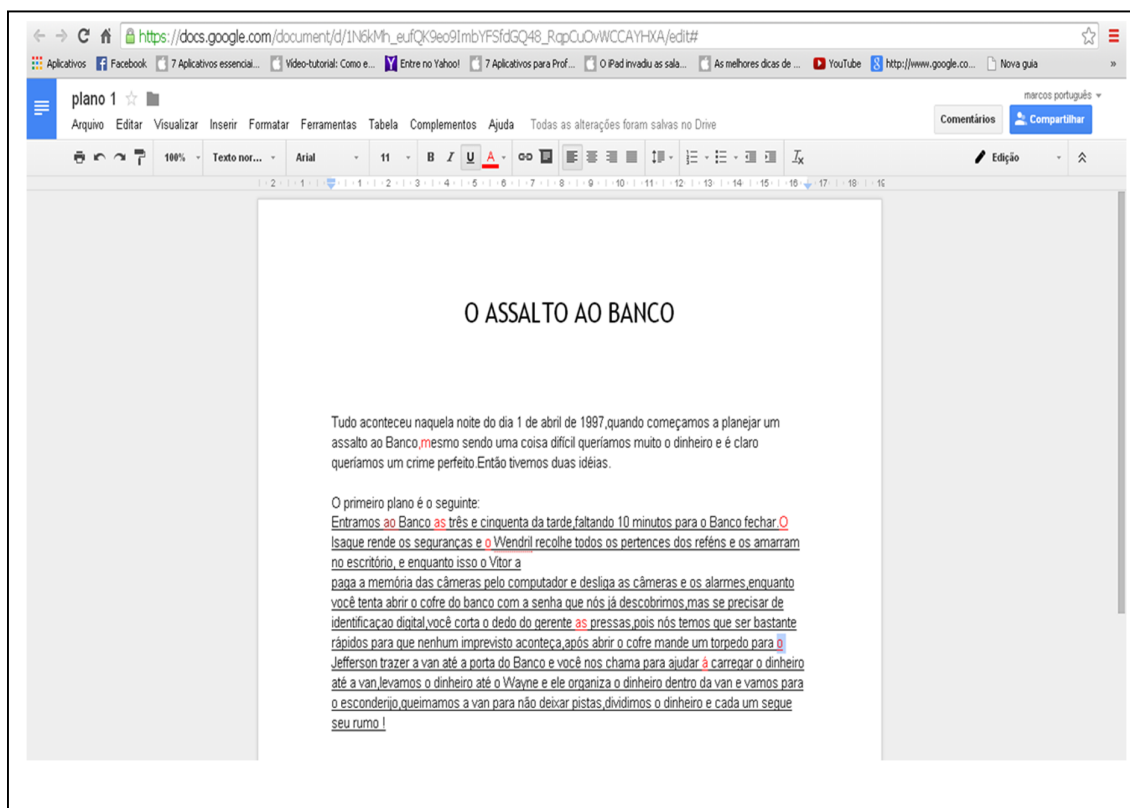


Figura 14 - Documento: Plano 1 - 1ª Versão

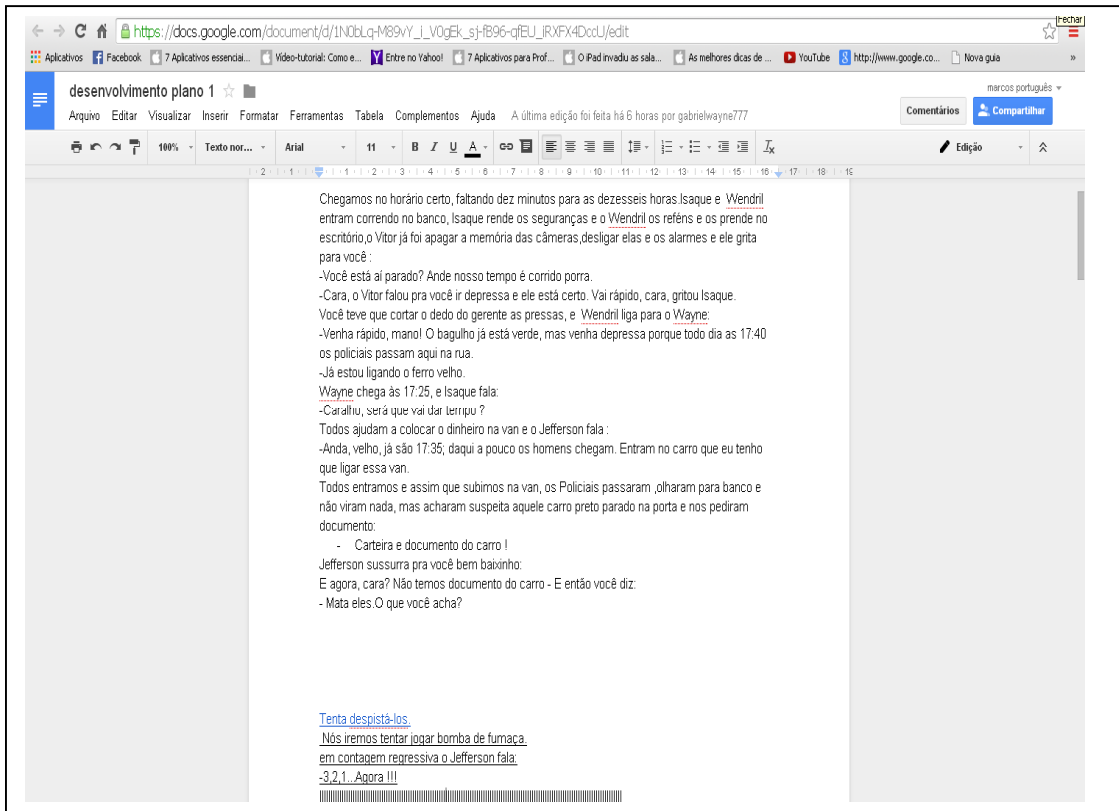


Figura 15 - Documento: Desenvolvimento plano 1 - 1ª versão

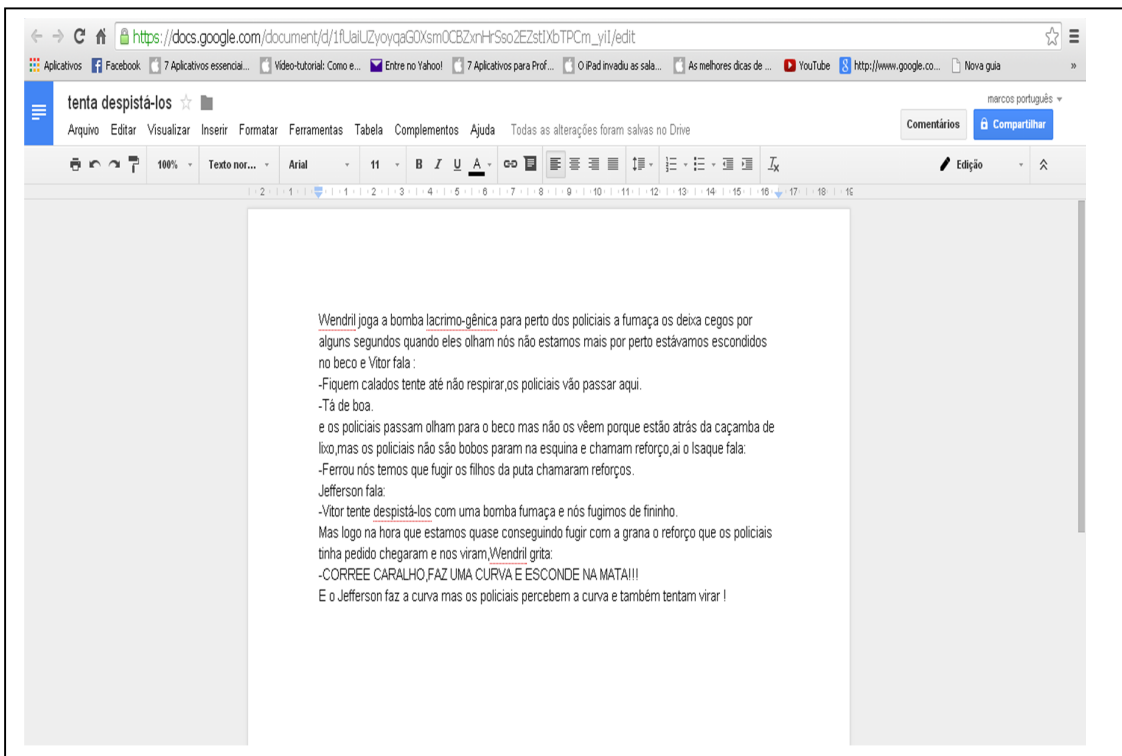


Figura 16 - Documento: Tenta despistá-los - 1ª versão

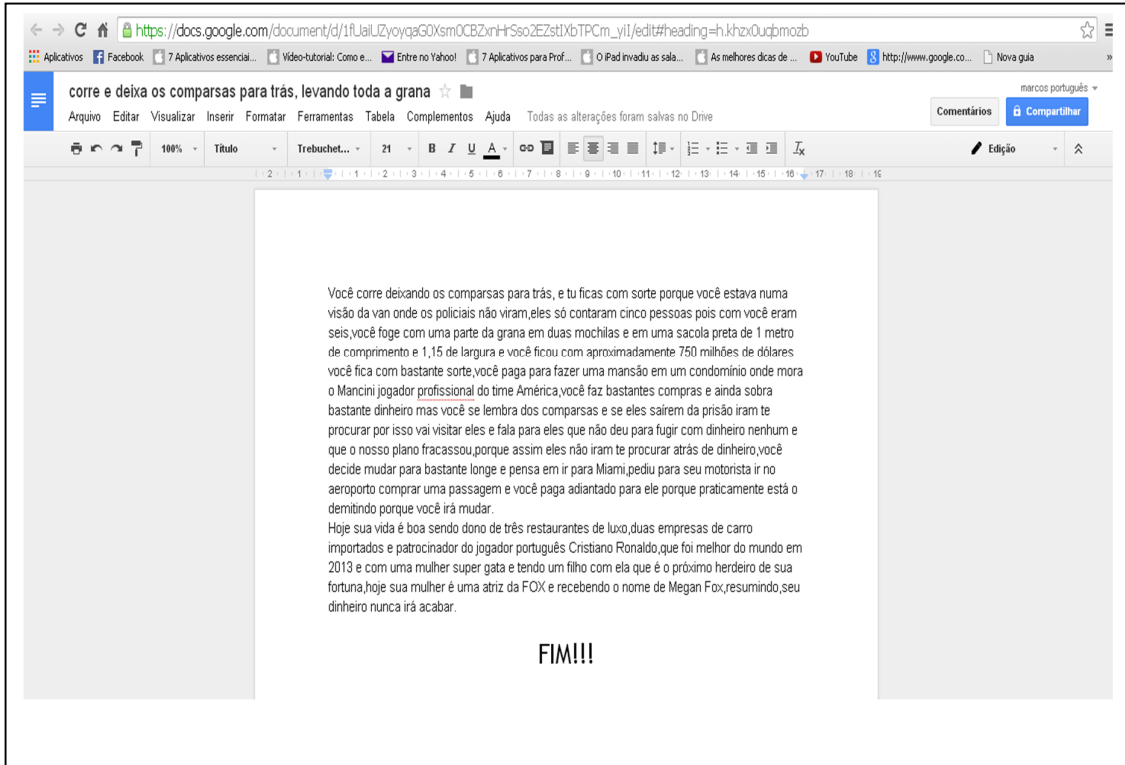


Figura 17 - Documento: Corre e deixa os comparsas para trás, levando a grana

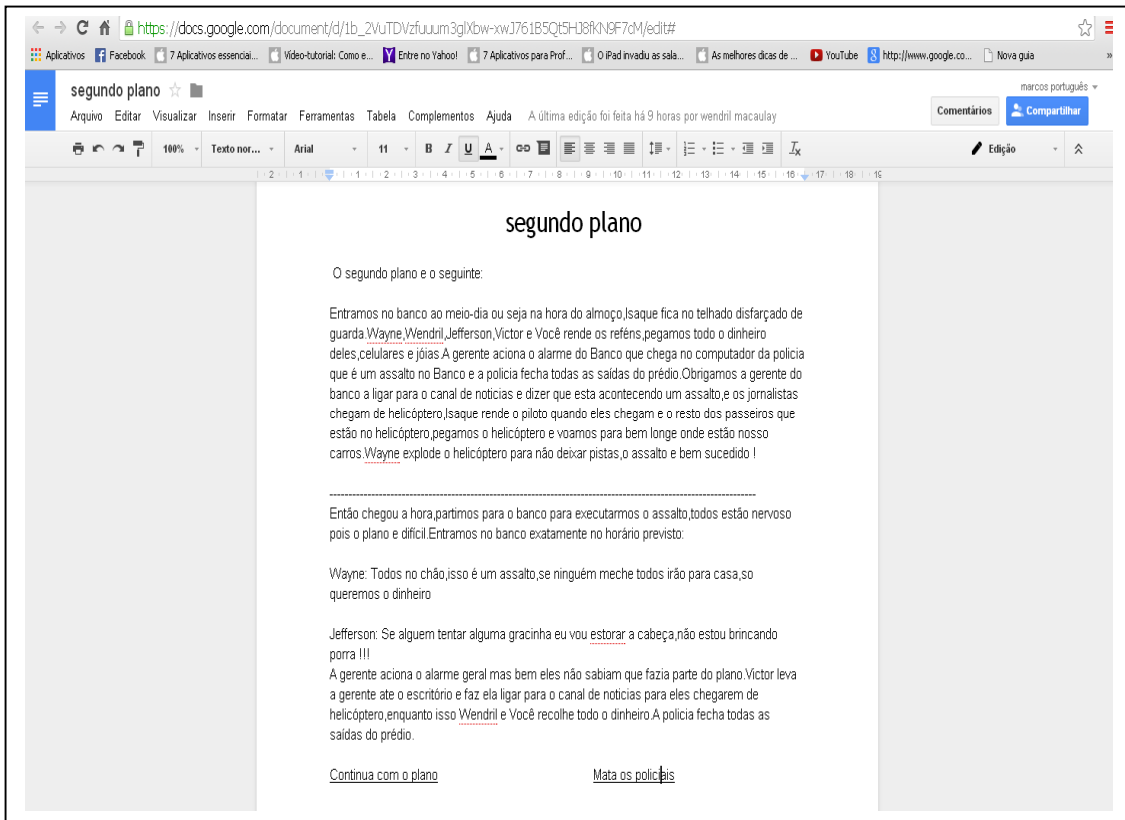


Figura 18 - Documento: Segundo plano

Documento 1 (“Plano 1”)

O ASSALTO AO BANCO

Tudo aconteceu naquela noite do dia 1 de abril de 1997, quando começamos a planejar um assalto ao Banco, mesmo sendo uma coisa difícil queríamos muito o dinheiro e é claro queríamos um crime perfeito. Então tivemos duas ideias.

O primeiro plano é o seguinte:

Entramos ao Banco as três e cinquenta da tarde, faltando 10 minutos para o Banco fechar. O Isaque rende os seguranças e o Wendril recolhe todos os pertences dos reféns e os amarram no escritório, e enquanto isso o Vitor a

paga a memória das câmeras pelo computador e desliga as câmeras e os alarmes, enquanto você tenta abrir o cofre do banco com a senha que nós já descobrimos, mas se precisar de identificação digital, você corta o dedo do gerente as pressas, pois nós temos que ser bastante rápidos para que nenhum imprevisto aconteça, após abrir o cofre mande um torpedo para o Jefferson trazer a van até a porta do Banco e você nos chama para ajudar a carregar o dinheiro até a van, levamos o dinheiro até o Wayne e ele organiza o dinheiro dentro da van e vamos para o esconderijo, queimamos a van para não deixar pistas, dividimos o dinheiro e cada um segue seu rumo!

Meninos,

Vocês têm ótimas ideias para o hiperconto e os textos estão muito interessantes.

Precisamos apenas organizar os documentos e inserir os links.

Como o leitor vai ter acesso aos vários desenvolvimentos do texto? Cada parte do texto precisa estar em um documento.

Podemos pensar em sons e imagens interessantes para cada parte do hiperconto.

Documento 2 (“Desenvolvimento plano 1”)

Chegamos no horário certo, faltando dez minutos para as dezesseis horas. Isaque e Wendril entram correndo no banco, Isaque rende os seguranças e o Wendril os reféns e os prende no escritório, o Vitor já foi apagar a memória das câmeras, desligar elas e os alarmes e ele grita para você :

-Você está aí parado? Ande nosso tempo é corrido porra.

-Cara, o Vitor falou pra você ir depressa e ele está certo. Vai rápido, cara, gritou Isaque.

Você teve que cortar o dedo do gerente as pressas, e Wendril liga para o Wayne:

-Venha rápido, mano! O bagulho já está verde, mas venha depressa porque todo dia as 17:40 os policiais passam aqui na rua.

-Já estou ligando o ferro velho.

Wayne chega às 17:25, e Isaque fala:

-Caralho, será que vai dar tempo ?

Todos ajudam a colocar o dinheiro na van e o Jefferson fala :

-Anda, velho, já são 17:35; daqui a pouco os homens chegam. Entram no carro que eu tenho que ligar essa van.

Todos entramos e assim que subimos na van, os Policiais passaram ,olharam para banco e não viram nada, mas acharam suspeita aquele carro preto parado na porta e nos pediram documento:

- Carteira e documento do carro !

Jefferson sussurra pra você bem baixinho:

E agora, cara? Não temos documento do carro - E então você diz:

- Mata eles. O que você acha?

Tenta despistá-los.

Nós iremos tentar jogar bomba de fumaça.

em contagem regressiva o Jefferson fala:

-3,2,1...Agora !!!

|||||

Correr

Não dá para matá-los, então quando eles se distraem aceleramos a van, tentamos fugir mas vem muitos carros de polícia atrás, a perseguição é emocionante, Isaque joga uma granada pela janela que explode no meio da avenida, fazendo vários carros da polícia baterem, dando mais tempo para nós fugirmos. Ufa! Despistamos os policiais e conseguimos fugir para longe...

E agora?

Vamos para o esconderijo

Continuamos



VAMOS PARA O ESCONDERIJO

Nós corremos em velocidade máxima para os policiais não nos alcançarmos, e entramos para o esconderijo, separamos o dinheiro igualmente para cada integrante e cada um faz o que quiser com o dinheiro distribuído, Wendril com um aplicativo no celular dele contou rapidamente quantos dólares ele tinha recebido e percebeu que não tinha recebido o combinado que era 50 bilhões de dólares para cada um, recebeu somente 42 bilhões de dólares e viu que algum integrante pegou a mais e ele ameaçou todos com uma arma chamada Desert Eagle e todo mundo desesperou perguntando:

-O quê você está fazendo Velho ?

-Alguém está tentando me enganar, o dinheiro que está aqui não é o combinado quero minha grana agora ou todo mundo morre !

e rapidamente o Isaque sai correndo e o primeiro pensamento de todo mundo é que ele trapaceou então Wendril corre atrás dele e o Isaque leva um tombo que mereceu ir para o partoba do mundo canibal ,Wendril pega sua arma e aponta na orelha do Isaque e o Isaque começa a chorar porque o Wendril começa uma contagem regressiva de 10 segundos para matá-lo e a contagem começa e conta lentamente :

-dez, nove, oito, sete, seis, cinco, quatro, três, dois, um... CABOOOM !!!

Wendril cai no chão levou um tiro no crânio deve estar morto, Isaque fica surpreso, não conseguiu acreditar no que viu, foi a ex-namorada dele uma mulher linda que pelos seus olhos qualquer um via o paraíso dos céus na primavera onde as flores brotavam e passarinhos cantavam uma bela melodia, enfim, não é pra ninguém se apaixonar pois ela ainda ama ele, mas ele tem ódio dela por ter traído ele com seu melhor amigo Jefferson, mas ela faz de tudo e convence ele a voltar com ela, ela distribui o dinheiro para cada um igualmente e cada um faz o seu bem querer, e você ganha de graça um avião de manobras que era do seu avô que faleceu, e você era o herdeiro dele, no enterro você não chora pois seu coração era frio como uma pedra úmida.

FIM !!!

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

Nas outras partes, devem estar no presente, como vocês escreveram, pois o leitor deve imaginar as cenas (é como se o leitor estivesse vivendo cada parte do texto). Somente no final as ações devem ficar no passado, pois é como se o leitor não precisasse mais imaginar; vocês já estão contando como foi seu fim na história.

Onde vocês escreveram: “CABOOOM”, não seria mais interessante inserir o som de uma arma, já que o hiperconto nos dá essa possibilidade?

Afinal, quem estava com parte do dinheiro de Wendril? Vocês podem dar a entender que foi o leitor quem trapaceou.

A imagem do carro condiz com o texto? Lembrem-se de que foi utilizada uma Van no assalto.

Gostei das descrições destacadas na cor azul.

CONTINUAMOS A FUGA

Nós continuamos a fuga sem distribuir o dinheiro para ninguém vamos ir para o Rio de Janeiro para depois quando chegarmos lá separamos o dinheiro e cada um seguir seu rumo de vida,mas estamos bastante longe de lá mas precisamos chegar rápido para enfim,você sabe.

Paramos em um posto de gasolina para abastecer o tanque da van,entregamos 300 reais para encher o tanque e o troco fica com o trabalhador.

Wayne pensa alto:

-Vou dormir aqui se **alguem** mexer comigo morre !

as câmeras do posto nos pegam mas nenhum policial está lá no momento,significa que não irá acontecer nada e **eles** prosseguem sua viagem,mas não **sabem** que 23 minutos uma viatura passa no posto,enche o tanque e pede para ver a filmagem da câmera por curiosidade,eles viram os suspeitos e nenhum de nós ainda **sabemos**,a **policia** pede um helicóptero e vai atrás **dos suspeitos**,o helicóptero faz muito barulho e nós percebemos e grita bem alto o Jefferson:

-A POLICIA ESTÁ ATRÁS DE NÓS CORREE CARALHO !!!

Mas a van é muito lenta e não consegue chegar ao 120 km o helicóptero manda um míssil mas não **nós acertamos** só pega o impacto que o carro bate e para de funcionar as viaturas chegam e nos **prede** mas duas pessoas falecem que foram o Jefferson e o Vitor e só daqui a 30 anos para nossa próxima missão, mas temos um plano de fuga.

FIM!!!

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

Documento 3 (“Tenta despistá-los”)

Wendril joga a bomba lacrimo-gênica para perto dos policiais a fumaça os deixa cegos por alguns segundos quando eles olham nós não estamos mais por perto estávamos escondidos no beco e Vitor fala :

-Fiquem calados tente até não respirar,os policiais vão passar aqui.

-Tá de boa.

e os policiais passam olham para o beco mas não os vêem porque estão atrás da caçamba de lixo,mas os policiais não são bobos param na esquina e chamam reforço,ai o Isaque fala:

-Ferrou nós temos que fugir os filhos da puta chamaram reforços.

Jefferson fala:

-Vitor tente despistá-los com uma bomba fumaça e nós fugimos de fininho.

Mas logo na hora que estamos quase conseguindo fugir com a grana o reforço que os policiais tinha pedido chegaram e nos viram,Wendril grita:

-CORREE CARALHO,FAZ UMA CURVA E ESCONDE NA MATA!!!

E o Jefferson faz a curva mas os policiais percebem a curva e também tentam virar !

Acabamos batendo no carro os policiais voam longe e o nosso carro fica todo massacrado mas parado,e ficamos inconsciente menos você.O que você faz ?

[corre e deixa todos os comparsas para trás levando a grana !](#)

[arrisca tentando ajudar seus amigos](#)

ARRISCA TENTANDO AJUDAR SEUS AMIGOS

Você pula para o banco da frente tenta ligar o carro ,mais um imprevisto, acontece o carro morre ,você faz de tudo para ligar o carro mas o carro

não liga de qualquer jeito,se vocês demorarem vão chegar mais reforços porque uma hora dessas praticamente todos os policiais já devem estar sabendo de tudo, você tenta acordar todos os que estão no carro, tu pegas a garrafa de água que estava no porta luvas joga em todo mundo,mas o Isaque não consegue acordar parece que morreu, nós decidimos abandoná-los,Wendril fala :

-É melhor nós pegarmos o dinheiro e vazar,não arrisquei minha vida no assalto atoa.

Nós concordamos descemos do carro e tinha 5 viaturas paradas e mais de 25 policia apontando a arma para nós.

-Pessoal **concerteza** esse é o fim ,olha para cima tem até helicóptero atrás de nós .

Todos vão presos não tinha como escapar mesmo,é, esse não foram seus dias de sorte.

FIM !!!

Documento 4 (“Corre e deixa os comparsas para trás, levando toda a grana”)

Você corre deixando os comparsas para trás, e **tu ficas** com sorte porque você estava numa visão da van onde os policiais não viram,eles só contaram cinco pessoas pois com você eram seis,você foge com uma parte da grana em duas mochilas e em uma sacola preta de 1 metro de comprimento e 1,15 de largura e você ficou com aproximadamente 750 milhões de dólares

você fica com bastante sorte,você paga para fazer uma mansão em um condomínio onde mora o Mancini jogador profissional do time América,você faz bastantes compras e ainda sobra bastante dinheiro mas você se lembra dos comparsas e se eles saírem da prisão iram te procurar por isso vai visitar eles e fala para eles que não deu para fugir com dinheiro nenhum e que o nosso plano fracassou,porque assim eles não iram te procurar atrás de dinheiro,você decide mudar para bastante longe e pensa em ir para Miami,pediu para seu motorista ir no aeroporto comprar uma passagem e você paga adiantado para ele porque praticamente está o demitindo porque você irá mudar.

Hoje sua vida é boa sendo dono de três restaurantes de luxo,duas empresas de carro importados e patrocinador do jogador português Cristiano Ronaldo,que foi melhor do mundo em 2013 e com uma mulher super gata e tendo um filho com ela que é o próximo herdeiro de sua fortuna,hoje sua mulher é uma atriz da FOX e recebendo o nome de Megan Fox,resumindo,seu dinheiro nunca irá acabar.

Documento 5 (“Segundo plano”)

segundo plano

O segundo plano e o seguinte:

Entramos no banco ao meio-dia ou seja na hora do almoço,Isaque fica no telhado disfarçado de guarda.Wayne,Wendril,Jefferson,Victor e Você rende os reféns,pegamos todo o dinheiro deles,celulares e jóias.A gerente aciona o alarme do Banco que chega no computador da policia que é um assalto no Banco e a policia fecha todas as saídas do prédio.Obrigamos a gerente do banco a ligar para o canal de noticias e

dizer que esta acontecendo um assalto,e os jornalistas chegam de helicóptero,Isaque rende o piloto quando eles chegam e o resto dos passageiros que estão no helicóptero,pegamos o helicóptero e voamos para bem longe onde estão nosso carros.Wayne explode o helicóptero para não deixar pistas,o assalto e bem sucedido !

Então chegou a hora,partimos para o banco para executarmos o assalto,todos estão nervoso pois o plano e difícil.Entramos no banco exatamente no horário previsto:

Wayne: Todos no chão,isso é um assalto,se ninguém **meche** todos irão para casa,so queremos o dinheiro

Jefferson: Se alguém tentar alguma gracinha eu vou estorar a cabeça,não estou brincando porra !!!

A gerente aciona o alarme geral mas bem eles não sabiam que fazia parte do plano.Victor leva a gerente **ate** o escritório e faz ela ligar para o canal de **noticias** para eles chegarem de helicóptero,enquanto isso Wendril e Você recolhe todo o dinheiro.A **policia** fecha todas as saídas do prédio.

[Continua com o plano](#)

[Mata os policiais](#)

Continua com o plano

O helicóptero do jornal chega,Isaque que esta no telhado disfarçado rende o passageiros do helicóptero:

Passageiro: Tem um guarda no telhado

Passageiro 2: Não temos permissão para pouso

Passageiro: Somos os primeiros da cena,pouse agora !

Isaque: TODOS NO CHÃO AGORA !

Fugimos pelo telhado,pegamos o helicóptero e partimos para longe,chegamos onde os carros estão...

[Explodimos o helicóptero](#) [A policia esta no local](#)

Matar os policiais

Escondemos o dinheiro na sala da gerente,os policiais chegam até nós.Não esperamos que atirem em nós e logo já abrimos fogo em direção a policia,o banco fica um **caus**.

Jefferson e atingido no peito,você tenta ajuda-lo tentando parar o sangramento.

[Fugimos.](#)

[Continuamos.](#)

Explodimos o helicóptero

Explodimos o helicóptero,tudo deu certo,o plano foi um sucesso,todos estamos felizes,dividimos o dinheiro igualmente para cada um e seguimos nosso rumo !

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

A policia esta no local dos carros

Chegamos ao local onde estão nosso carros,mas a policia esta nos esperando.Trocamos tiros com eles,o plano não foi bem sucedido pois a policia matou todos integrantes do grupo !

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

Fugimos_____

Infelizmente jefferson nao conseguiu sobreviver,então nos decidimos fugir pelo telhado como era planejado,encontramos um helicóptero improvisado e conseguimos fugir para bem longe.mas um helicóptero da policia vem em nossa direção e derruba nosso helicóptero.TODOS MORREM !

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

Continuamos

Jefferson está baleado,mas não desistimos,continuamos com o tiroteio,conseguimos matar muitos policiais,e conseguimos tempo suficiente para roubarmos uma van que estava parada na porta do banco,conseguimos despistar os policia,vamos para sua casa para dividirmos o dinheiro,depois viajamos para bem longe,como estávamos de mascaras os policia não o nosso rosto,não deixamos nem uma digital no banco graças as luvas,tivemos alguns problemas mas conseguimos pegar todo o dinheiro,ficamos de luto por causa do jefferson estar morto,mas não deixamos isso nos abalar,fugimos para bem longe,cada um para seu canto !

Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma vez que é o fim do texto.

Precisamos os documentos e inserir os links.

Como o leitor vai ter acesso aos vários desenvolvimentos do texto? Cada parte do texto precisa estar em um documento.

Pensem também nos sons e nas imagens que farão parte do texto.

Quadro 2 - Hiperconto: "Assalto ao banco" - 1ª versão

Como se pode perceber nas imagens e na cópia dos documentos acima, os integrantes do grupo apresentaram um bom enredo; no entanto, a falta de organização na estrutura do hiperconto prejudicou a leitura e a compreensão do texto. Foi com dificuldade que consegui ler o texto para realizar a primeira revisão.

Em todo o hiperconto, foram inseridos apenas dois *links* para o acesso a outro documento (“Tenta despistá-los”, no documento 2 e “corre e deixa todos os comparsas para trás, levando toda a grana!”, no documento 3); esses aparecem sublinhados, com fonte na cor azul. Embora os alunos não tenham inserido *links* no restante do texto, há outras partes que foram sublinhadas, o que revela que os estudantes tinham o conhecimento de que esses caminhos, de modo geral, aparecem sublinhados nos hipertextos. Trata-se de um conhecimento importante para a navegação na internet; além disso, o fato os estudantes terem sublinhado os textos nos quais deveria aparecer um nó demonstra que os mesmos compreenderam que o hiperconto apresenta os *links*, ou seja, havia um domínio da estrutura do gênero produzido. Faltava-lhes, no entanto, a habilidade de inserir as hiperligações e apresentar cada parte do texto em um documento diferente, possibilitando, assim, a navegação pelo hiperconto através de várias páginas. Durante a reescrita dos textos, realizei um trabalho específico com cada grupo para o desenvolvimento dessas habilidades.

4.3.2 Primeiras reescritas

Após a revisão, ao apresentar a correção aos alunos, expliquei como seria o processo de reescrita. Solicitei que cada grupo lesse novamente seu texto, observando as indicações feitas e o bilhete escrito por mim, e que cada aluno pensasse nas alterações a serem feitas. Enquanto isso, eu conversava com cada um deles sobre os textos. Durante essa conversa, eu lia com os alunos as orientações dadas e fazia outros apontamentos e comentários sobre como resolver os problemas apresentados. Em muitos casos, os integrantes do grupo realizavam as correções por si sós; em outros, os estudantes solicitavam sugestões de como alterar o texto, e eu lhes mostrava algumas possibilidades, atuando, conforme Geraldi (1997), como coautor do texto dos alunos.

Devo acrescentar que, pelo fato de os alunos terem conhecimento de que os hipercontos seriam publicados em um *site*, houve um interesse em participar da atividade de reescrita dos textos. Esse conhecimento levou os alunos a se posicionarem como sujeitos que têm algo a dizer e que assumem o que dizem. Dito de outra forma, os alunos assumiram a autoria dos hipercontos.

Na primeira revisão que realizei no referido texto, utilizei dois tipos de correção, conforme Ruiz (1998): correção indicativa e correção textual-interativa. Nas cópias dos textos revisados, percebe-se que alguns erros foram indicados na cor vermelha. Optei por alterar a cor da fonte para chamar a atenção dos alunos para os erros cometidos.

Dentre os erros indicados para os alunos, podem-se citar: problemas de ortografia, acentuação gráfica, pontuação, concordância verbal e problemas de referência. Nesta primeira revisão, optei por não marcar todos os erros para que os alunos pudessem se concentrar nos problemas da estrutura do hiperconto. Esclareci a eles que os outros erros seriam corrigidos posteriormente.

Merece destaque, aqui, a indicação que fiz na frase “Isaque leva um tombo que mereceu ir para o partoba do mundo canibal”, alterando a cor da fonte para chamar a atenção dos alunos. Ao conversar com o grupo, após a primeira revisão, esclareci que os leitores do hiperconto poderiam não entender essa frase, pois fazia referência a um programa humorístico e canal de vídeos mais assistido, segundo os alunos, por adolescentes. Após refletirmos, em conjunto, sobre essa referência e sobre o público-alvo dos textos, os alunos decidiram suprimir essa frase.

No bilhete escrito para os estudantes no documento 1, percebe-se que houve uma preocupação em elogiar a produção inicial: “Vocês têm ótimas ideias para o hiperconto e os textos estão muito interessantes.” Preocupou-se, ainda, com a estrutura do hiperconto: “Precisamos apenas organizar os documentos e inserir os *links*. Como o leitor vai ter acesso aos vários desenvolvimentos do texto? Cada parte do texto precisa estar em um documento. Podemos pensar em sons e imagens interessantes para cada parte do hiperconto.”.

Ao final do documento 2, escrevi outro bilhete, orientando os alunos quanto à coesão verbal: “Na última parte do texto, os verbos precisam estar no passado, uma

vez que é o fim do texto. Nas outras partes, devem estar no presente, como vocês escreveram, pois o leitor deve imaginar as cenas (é como se o leitor estivesse vivendo cada parte do texto). Somente no final as ações devem ficar no passado, pois é como se o leitor não precisasse mais imaginar; vocês já estão contando como foi seu fim na história.” Esse bilhete foi importante para que os alunos percebessem a necessidade de os verbos estarem no tempo passado, em função da estrutura escolhida para o hiperconto. Em “Assalto ao Banco”, tem-se um texto em que se pede a participação do leitor, que atua como uma personagem ao longo da narrativa, tomando decisões importantes para o desenvolvimento do enredo. No final do hiperconto, o leitor-personagem, ao realizar o último clique, toma conhecimento do resultado de suas escolhas, ou seja, na última parte, o leitor é informado do que lhe aconteceu. Para que se tenha tal efeito, é necessário que os verbos estejam não mais no presente e sim no passado.

Ainda no segundo bilhete, chamei a atenção dos alunos para a possibilidade de se utilizar o som, em substituição ao uso de uma onomatopeia: “Onde vocês escreveram: “CABOOOM”, não seria mais interessante inserir o som de uma arma, já que o hiperconto nos dá essa possibilidade?” Essa substituição foi realizada durante a reescrita do texto.

Outro aspecto ressaltado nesse bilhete diz respeito à coerência que se deve manter entre texto verbal e imagem. Os alunos inseriram uma foto em que se veem criminosos em uma caminhonete e esta imagem contraria o que fora descrito no texto verbal. Dessa forma, escrevi o seguinte: “A imagem do carro condiz com o texto? Lembrem-se de que foi utilizada uma Van no assalto.” Conforme poderá ser visto adiante, essa imagem foi substituída na versão final do texto.

Nos demais documentos, foram inseridos bilhetes que ressaltavam a importância da inserção de *links*, imagens e sons no texto, bem como a necessidade do uso do tempo pretérito nos finais do hiperconto.

Depois que os alunos leram a versão inicial do texto e os bilhetes escritos por mim, conversei com os mesmos, ressaltando as orientações dadas na revisão textual-interativa, as marcações feitas na revisão indicativa, e analisamos os principais problemas evidenciados na primeira versão.

Quando perguntei aos alunos por que alguns trechos estavam sublinhados, eles afirmaram que aquela formatação (sublinhado) indicava os estariam os *links* que permitiriam que o leitor realizasse as escolhas de navegação. Informaram, ainda, que todo o texto do “primeiro plano” do assalto estava sublinhado por que eles pensaram na possibilidade de todo o texto do plano ser um *link*. Nesse momento, eles esclareceram que gostariam de que os dois planos estivessem na mesma página, um ao lado do outro, de forma que o leitor pudesse ter acesso aos dois planejamentos do assalto para, então, clicar sobre um dos dois, fazendo, assim, a sua escolha. Esclareci que essa seria uma importante estratégia, uma vez que o leitor deveria ter conhecimento das duas possibilidades pensadas pelo grupo para realizar o assalto, conforme a narrativa. Afirmei que essa formatação poderia ser feita em outro momento, e que era muito importante que todo o texto estivesse organizado para facilitar a leitura, correção e visualização da estrutura do hiperconto. Após essa conversa, solicitei que os alunos dessem continuidade à correção do texto.

Na primeira aula do dia 08/12, os alunos continuaram a realizar alterações nos textos. Dentre as mudanças feitas, destacam-se: correções ortográficas, resolução dos problemas de concordância verbal e nominal, uso de letra maiúscula, acentuação e pontuação, conforme pode ser verificado na cópia do histórico, abaixo. O texto inicial aparece na cor preta e as alterações aparecem na cor rosa. As letras que aparecem tachadas (com um traço cor de rosa) referem-se às supressões feitas pelo usuário.

Assalto ao Banco

Tudo aconteceu naquela noite do dia 1 de abril de 1997, quando começamos a planejar um assalto ao Banco. ~~M,~~ mesmo sendo uma coisa difícil, queríamos muito o dinheiro e, é claro, queríamos um crime perfeito. Então tivemos duas ideias.

O primeiro plano é o seguinte:

Entramos ao Banco as três e cinquenta da tarde, faltando 10 minutos para o Banco fechar. ~~Q~~ Isaque rende os seguranças, ~~e-e~~ Wendril recolhe todos os pertences dos reféns e os amarram no escritório, ~~e~~ enquanto ~~isso~~ o Vitor a paga a memória das câmeras pelo computador e desliga as câmeras e os alarmes. ~~V,~~ enquanto você tenta abrir o cofre do banco com a senha que nós já descobrimos. ~~S,~~ mas se precisar de identificação digital, você corta o dedo do gerente as pressas, pois nós temos que ser bastante rápidos para que nenhum imprevisto aconteça. ~~A,~~ após abrir o cofre, mande um torpedo para ~~e~~ Jefferson trazer a van até a porta do Banco e você nos chama para ajudar ~~aá~~ carregar o dinheiro até a van. ~~L,~~ levamos o dinheiro até o Wayne e ele organiza o dinheiro lá dentro, ~~enquanto -da van e~~ vamos para o esconderijo. ~~Depois ,~~ queimamos a van para não deixarmos pistas, dividimos o dinheiro e cada um segue seu rumo. ~~!~~

Conforme pode ser visto acima, percebe-se que inicialmente os alunos realizaram a higienização do texto (JESUS, 2011).

Na segunda aula desse mesmo dia, os integrantes do grupo pesquisaram imagens e sons para serem inseridos no texto, indicando o local em que os mesmos deveriam aparecer. Como o *Google Docs* não permite a inserção de sons, os estudantes localizaram vídeos no *site youtube* (www.youtube.com.br) e colaram o endereço na página do hiperconeto, conforme imagem abaixo:

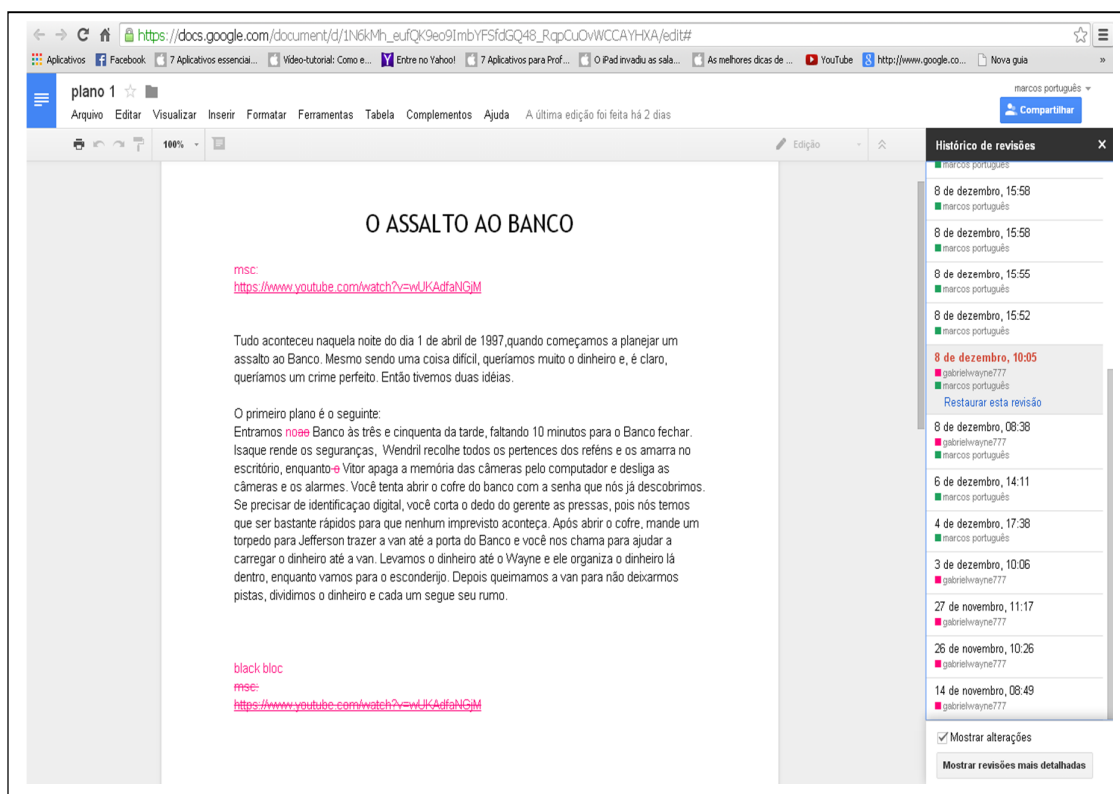


Figura 19 - Documento Plano 1 - 1ª Reescrita

Pode-se observar, na imagem acima, que os alunos indicaram o endereço em que se poderia localizar o som a ser inserido na página. Inicialmente a indicação fora feita no final da página; ao depois, entretanto, os alunos a colaram no início do documento, com a inscrição "msc" (os alunos me chamaram e informaram que naquela parte do texto haveria uma música). Quando perguntei o que seria "msc", eles informaram que abreviaram a palavra música e que não se importaram com a abreviatura porque somente eu teria acesso àquele documento daquela forma; eles queriam reforçar o fato de que somente seria utilizado o áudio (música "Artigo 157") constante no vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=wUKAdfaNGjM>). Após esse

esclarecimento dos alunos, ficou combinado que, em função dos problemas com a velocidade da conexão, eles copiariam os endereços dos vídeos para que o áudio fosse baixado em outro momento.

Outro questionamento que fiz aos alunos diz respeito à expressão “black bloc”, escrita ao final do texto, ao que eles responderam tratar-se do nome do arquivo da imagem a ser inserida na página. Ao perceber que os alunos desse grupo não sabiam colar a imagem na página do *Google Docs*, ensinei-lhes a fazer essa inserção.

Nos demais documentos do hiperconto, os estudantes realizaram alterações parecidas, ou seja, fizeram algumas correções e inseriram som e imagem no texto.

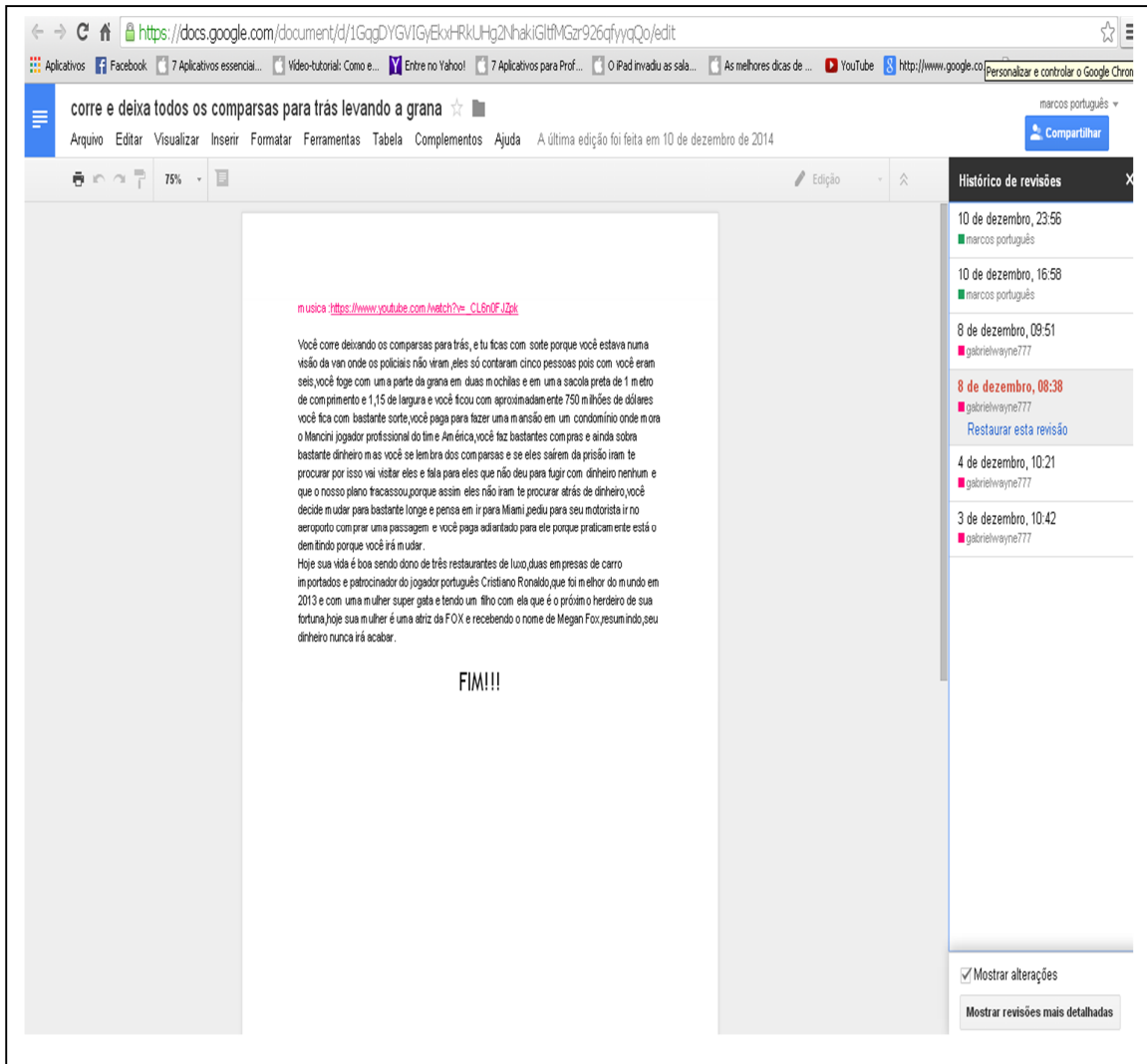


Figura 20 - Documento: Corre e deixa todos os comparsas para trás, levando a grana - 1ª reescrita

Na primeira aula, os alunos coloram o endereço da música a ser inserida nessa parte do texto. Cabe ressaltar que, nesse dia em especial, tivemos vários momentos em que a conexão com a internet foi interrompida, o que resultou em demora para que os alunos pudessem realizar suas pesquisas. O trabalho de revisão e reescrita foi feito em duplas, de forma que cada dupla trabalhou uma parte do texto. Uma dupla se responsabilizou por corrigir o “primeiro plano” e todo o seu desenvolvimento, e a outra, o “segundo plano” e seu desenvolvimento. Embora esse trabalho tenha sido feito em duplas, o grupo optou, nesse dia, por acessar aos documentos através da mesma conta de usuário (gabrielwayne777). Pode-se observar que, nessa parte do texto (imagem abaixo), a dupla não fez as alterações indicadas por mim na revisão. As indicações feitas na cor vermelha foram alteradas para a cor preta, sem que se corrigissem os erros apontados.

Na segunda aula, os estudantes inseriram uma imagem no final do texto. Após a explicação feita no início dessa aula, as fotos foram inseridas no documento; os alunos não mais escreveram o nome do arquivo que continha a imagem por eles selecionada, como se pode ver abaixo:

musica: <https://www.youtube.com/watch?v=C18rFJ2k>

Você corre deixando os comparsas para trás, e tu ficas com sorte porque você estava numa viação da van onde os policiais não vieram, eles só cortaram cinco pessoas pois com você eram seis, você foge com um a parte da grana em duas mochilas e em uma sacola preta de 1 m de comprimento e 1,15 de largura e você ficou com aproximadamente 750 milhões de dólares, você fica com bastante sorte, você paga para fazer uma mansão em um condomínio onde mora o Mencia jogador profissional do time América, você faz bastantes compras e ainda sobra bastante dinheiro mas você se lembra dos comparsas e se eles sabem da prisão eles te procuram por isso vai visitar eles e falar para eles que não deu para fugir com dinheiro nenhum e que o nosso plano fracassou porque assim eles não iram te procurar atrás de dinheiro, você decide mudar para bastante longe e pensa em ir para Miami, pediu para seu motorista ir no aeroporto comprar uma passagem e você paga adiantado para ele porque praticam entre o demitido porque você irá usar.

Hoje sua vida é boa sendo dono de três restaurantes de luxo, duas empresas de carro importados e patrocinador do jogador português Cristiano Ronaldo, que foi o melhor do mundo em 2013 e com uma mulher super gata e tendo um filho com ela que é o próximo herdeiro de sua fortuna, hoje sua mulher é uma atriz de FOX e recebendo o nome de Megan Fox, resumindo, seu dinheiro nunca irá acabar.

FIM!!!

Historico de revisões

- 10 de dezembro, 23:56 marcos portugalês
- 10 de dezembro, 16:58 marcos portugalês
- 8 de dezembro, 09:51 gabrielwayne777 Restaurar esta revisão
- 8 de dezembro, 08:38 gabrielwayne777
- 4 de dezembro, 10:21 gabrielwayne777
- 3 de dezembro, 10:42 gabrielwayne777

Mostrar alterações

Mostrar revisões mais detalhadas

Figura 21 - Documento: Corre e deixa todos os comparsas para trás levando a grana - 1ª Reescrita, 2ª aula

4.3.3 – Segunda versão

No dia 10/12, os alunos trabalharam na estrutura do hiperconto, separando cada uma das partes do texto, criando, para isso, dez novos documentos. Foram inseridos, ainda, os *links* para cada página. Após essas alterações, fiz uma segunda revisão nos textos. Nessa correção, utilizei a revisão resolutiva (para os erros que os estudantes não conseguiram resolver e para aqueles que exigem o domínio de habilidades e conteúdos ainda não estudados com a turma) e a revisão textual-interativa.

Após as alterações do dia 10/12, com a organização do texto, o hiperconto foi apresentado com a seguinte estrutura:

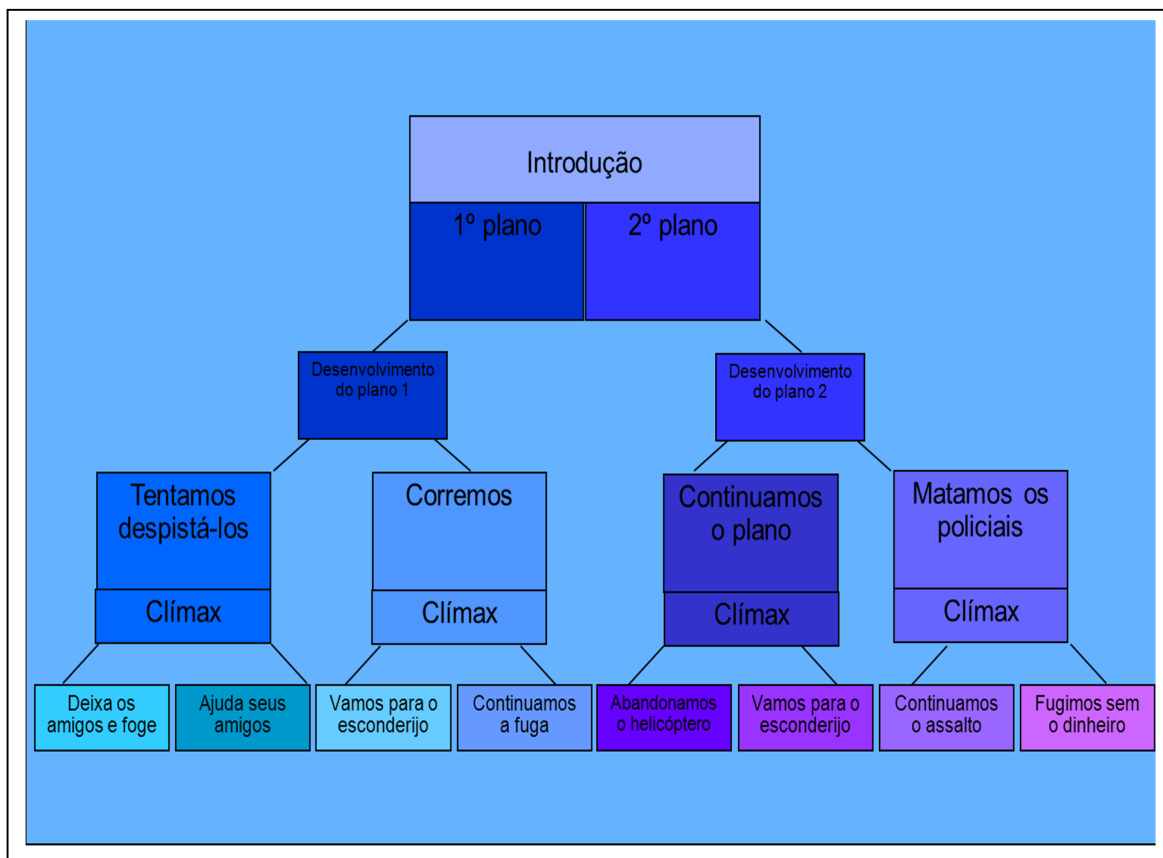


Figura 22 - Estrutura do hiperconto "Assalto ao banco"

De acordo com o esquema acima, vê-se que os alunos colocaram, na primeira página, uma introdução e os dois planos para o assalto. No desenvolvimento do "plano 1", os alunos inseriram corretamente um *link* na expressão "tenta despistá-

los”; no trecho em que deveria haver outro caminho – na expressão “correr” – os estudantes apenas deixaram os termos sublinhados e o texto, que deveria estar em outra página, foi apresentado no mesmo documento.

Na correção que fiz no hiperconto nesse mesmo dia, 10/12, solicitei que os alunos inserissem imagens e sons nas páginas em que ainda não haviam sido coladas as fotos e endereços de áudio.

4.3.4 – Revisão da segunda versão

No dia 11/12, li novamente os hipercontos, observando as alterações feitas no dia anterior, e fiz mais alguns apontamentos em determinadas partes do texto. Nas subseções seguintes, apresento e analiso o processo de reescrita dos documentos que foram alterados após essa data.

4.3.4.1 – Documento intitulado como “Fugimos”

Nos bilhetes que escrevi, conforme se vê abaixo, constavam algumas perguntas e instruções para a reescrita. As perguntas feitas objetivavam a reescrita de partes do texto, com a inclusão de informações e descrições que seriam importantes tanto para a compreensão do texto quanto para que o hiperconto apresentasse o mesmo estilo.

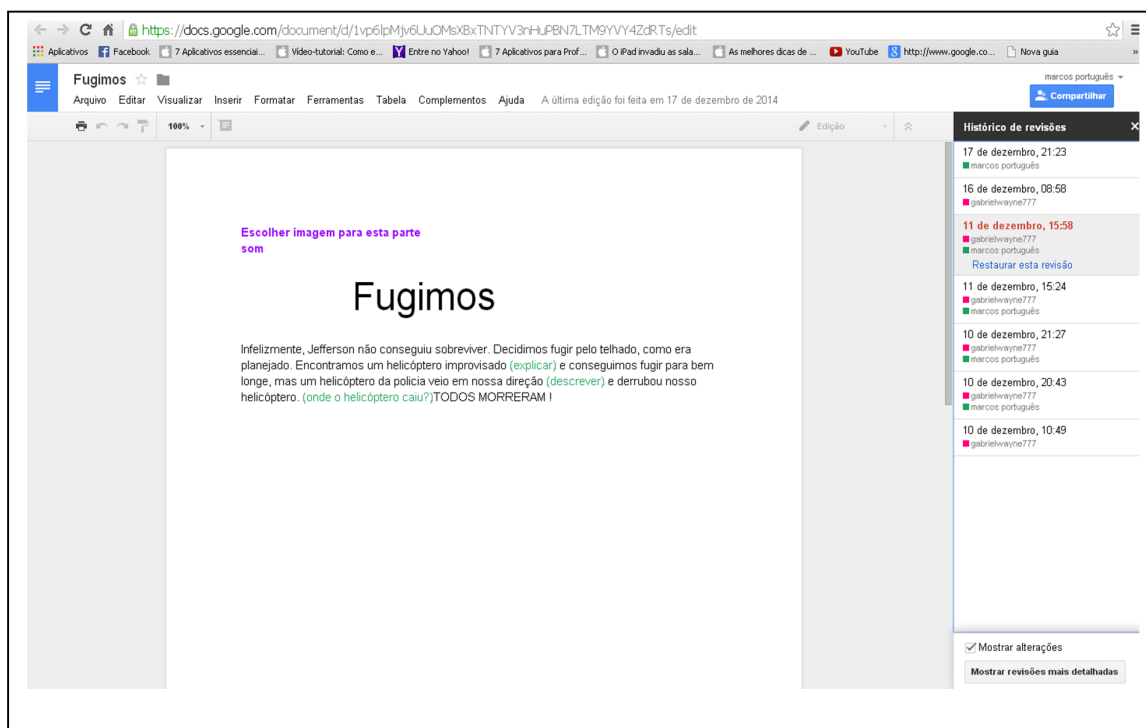


Figura 23 - Documento: Fugimos - 2ª revisão

Os estudantes, ao lerem o hiperconto e os bilhetes escritos por mim, compreenderam que havia várias lacunas em alguns finais do texto, e que seriam

necessárias mais informações para o leitor, bem como o acréscimo de algumas descrições, como fora feito nos outros finais.

Durante a aula, conversei com os integrantes do grupo sobre a importância dessa reescrita, pois, embora as produções tenham sido escritas coletiva e colaborativamente, faz-se mister que o texto mantenha a coesão e um mesmo estilo para que não se configure como “uma colcha de retalhos”. A leitura do texto em sala de aula, as reflexões a respeito do estilo e as orientações feitas oralmente foram importantes e necessárias, uma vez que os bilhetes escritos para os alunos foram muito concisos. Foram feitas duas breves orientações – que podem ser vistas nas frases “explicar” e “descrever” – e uma pergunta – “onde o helicóptero caiu?” – cuja resposta levaria ao acréscimo de novos elementos ao texto. Os alunos sentiram a necessidade de acrescentar informações em outros dois finais (nos documentos com os títulos: “abandonamos o helicóptero” e “vamos para o esconderijo”).

Após essas orientações, nas aulas subsequentes, os alunos procederam à reescrita das produções. Dentre as operações realizadas durante a reescrita, destaca-se o uso, conforme Fabre (1986), de mecanismos de *substituição* (em que o revisor do texto substitui um grafema ou palavras, expressões, frases e/ou trechos), *adição* (em que são inseridos novos grafemas, sinais de pontuação, acentos gráficos, palavras, frases, ou seja, incluem-se novas informações) e *supressão* de elementos (em que se retiram grafemas, sinais de pontuação, acentos, frases ou expressões).

O documento “Fugimos” com imagem acima, foi alterado no dia 16/12; ao final dessa aula, o novo final foi assim apresentado:

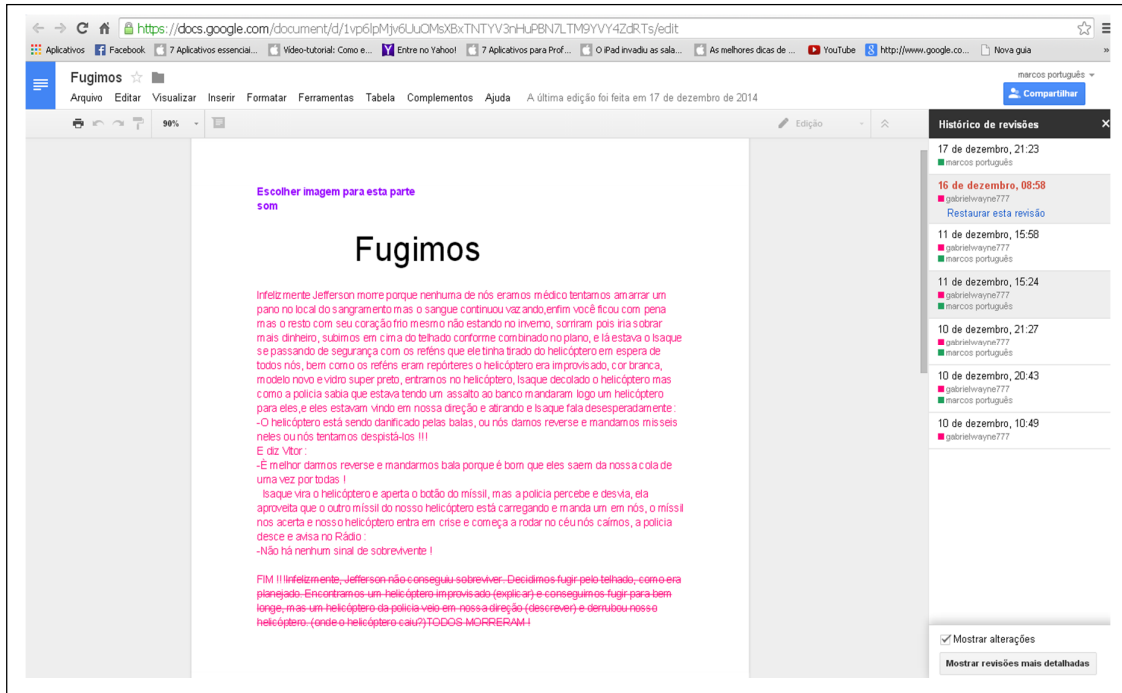


Figura 24 - Documento: Fugimos - 2ª reescrita

Essa parte do hiperconto teve a seguinte versão final, concluída no dia 17/12:

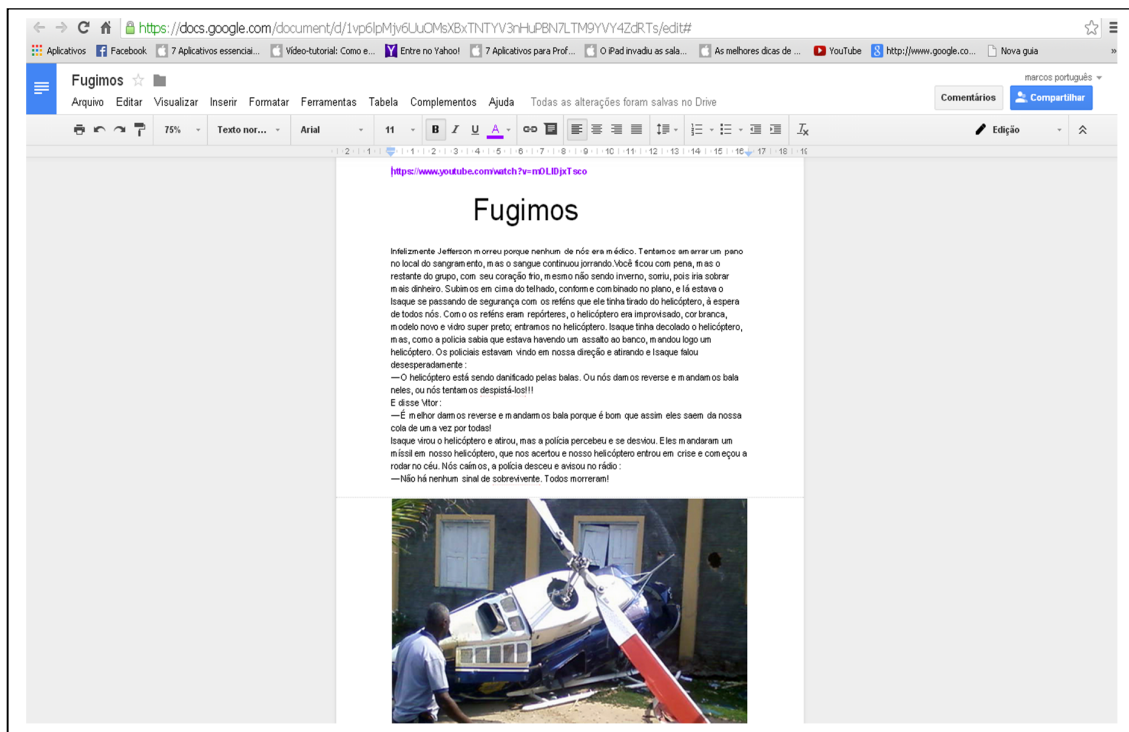


Figura 25 - Documento: Fugimos - versão final

Abaixo, temos um comparativo entre as três versões para essa parte do hiperconto.

11/12 - 1ª Versão	16/12 - 2ª Versão	17/12 – Versão Final
<p>Escolher imagem para esta parte Som</p> <p>Fugimos_____</p> <p>Infelizmente, Jefferson não conseguiu sobreviver. Decidimos fugir pelo telhado, como era planejado. Encontramos um helicóptero improvisado (<i>explicar</i>) e conseguimos fugir para bem longe, mas um helicóptero da policia veio em nossa direção (<i>descrever</i>) e derrubou nosso helicóptero. (<i>onde o helicóptero caiu?</i>)TODOS MORRERAM!</p>	<p>Escolher imagem para esta parte som</p> <p>Fugimos_____</p> <p>Infelizmente Jefferson morre porque nenhuma de nós eramos médico tentamos amarrar um pano no local do sangramento mas o sangue continuou vazando,enfim você ficou com pena mas o resto com seu coração frio mesmo não estando no inverno, sorriram pois iria sobrar mais dinheiro, subimos em cima do telhado conforme combinado no plano, e lá estava o Isaque se passando de segurança com os reféns que ele tinha tirado do helicóptero em espera de todos nós, bem como os reféns eram repórteres o helicóptero era improvisado, cor branca, modelo novo e vidro super preto, entramos no helicóptero, Isaque decolado o helicóptero mas como a policia sabia que estava tendo um assalto ao banco mandaram logo um helicóptero para eles,e eles estavam vindo em nossa direção e atirando e Isaque fala desesperadamente :</p> <p>-O helicóptero está sendo danificado pelas balas, ou nós damos reverse e mandamos misseis neles ou nós tentamos despistá-los !!!</p> <p>E diz Vitor :</p> <p>-É melhor darmos reverse e mandarmos bala porque é bom que eles saem da nossa cola de uma vez por todas !</p> <p>Isaque vira o helicóptero e aperta o botão do míssil, mas a policia percebe e desvia, ela aproveita que o outro míssil do nosso helicóptero está carregando e manda um em nós, o míssil nos acerta e nosso helicóptero entra em crise e começa a rodar no céu nós caímos, a policia desce e avisa no Rádio :</p> <p>-Não há nenhum sinal de sobrevivente !</p> <p>FIM !!!Infelizmente, Jefferson não conseguiu sobreviver. Decidimos fugir pelo telhado, como era planejado. Encontramos um helicóptero improvisado (explicar) e conseguimos fugir para bem longe, mas um helicóptero da policia veio em nossa direção (descrever) e derrubou nosso helicóptero. (onde o helicóptero caiu?)TODOS MORRERAM!</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=mOLIDjxTsc0 Escolher imagem para esta parte som</p> <p>Fugimos_____</p> <p>Infelizmente Jefferson morreu porque nenhum de nós era médico. Tentamos amarrar um pano no local do sangramento, mas o sangue continuou jorrando. Você ficou com pena, mas o restante do grupo, com seu coração frio, mesmo não sendo inverno, sorriu, pois iria sobrar mais dinheiro. Subimos em cima do telhado, conforme combinado no plano, e lá estava Isaque se passando por segurança com os reféns que ele tinha tirado do helicóptero, à espera de todos nós. Como os reféns eram repórteres, o helicóptero era improvisado, cor branca, modelo novo e vidro super preto; entramos no helicóptero. Isaque tinha decolado o helicóptero, mas, como a polícia sabia que estava havendo um assalto ao banco, mandou logo um helicóptero. Os policiais estavam vindo em nossa direção e atirando e Isaque falou desesperadamente:</p> <p>— O helicóptero está sendo danificado pelas balas. Ou nós damos reverse e mandamos bala neles, ou nós tentamos despistá-los!!!</p> <p>E disse Vitor:</p> <p>— É melhor darmos reverse e mandarmos bala, porque é bom que assim eles saem da nossa cola de uma vez por todas!</p> <p>Isaque virou o helicóptero e atirou, mas a polícia percebeu e se desviou. Eles mandaram um míssil em nosso helicóptero, que nos acertou e nosso helicóptero entrou em crise e começou a rodar no céu. Nós caímos, a polícia desceu e avisou no rádio:</p> <p>— Não há nenhum sinal de sobrevivente. Todos morreram!</p> <div data-bbox="1961 1310 2689 1856" data-label="Image"> </div>

Quadro 3 - Comparativo do Documento: Fugimos

Na segunda versão, os alunos acrescentaram informações que foram decisivas para a construção do texto. A ideia pensada pela dupla que escreveu a primeira versão foi mantida, com o acréscimo de detalhes na trama. Seguindo as orientações feitas, o grupo enfatizou o clímax, ao narrar os acontecimentos. Essa ênfase também se faz perceber no diálogo entre as personagens. As alterações feitas são resultado de um trabalho intenso de análise de contos literários, da estrutura desses contos e das estratégias utilizadas pelos autores para se atingirem determinados objetivos.

Vê-se também que houve uma preocupação em descrever o helicóptero utilizado – *modelo novo, cor branca, vidro super preto* – e parte dos integrantes do grupo – *com seu coração frio, mesmo não sendo inverno*. Essas e outras descrições feitas ao longo do texto refletem a importância do trabalho realizado durante as oficinas, pois, em alguns dos contos estudados, analisamos o uso dos adjetivos como recurso de expressividade em textos literários.

Na versão final, percebe-se que houve uma preocupação em atentar para a estrutura do hiperconto. Dessa forma, os alunos inseriram uma imagem e indicaram que som deveria integrar o texto. Foram feitos, ainda, outros acréscimos e substituições. As correções dos erros gramaticais foram feitas em conjunto e, nos casos em que os alunos não sabiam como solucionar os problemas, realizei a correção resolutiva.

4.3.4.1 – Documento intitulado como “Abandonamos o helicóptero”

O final escrito no documento intitulado “Abandonamos o helicóptero”, antes das alterações, fora apresentado da seguinte forma:

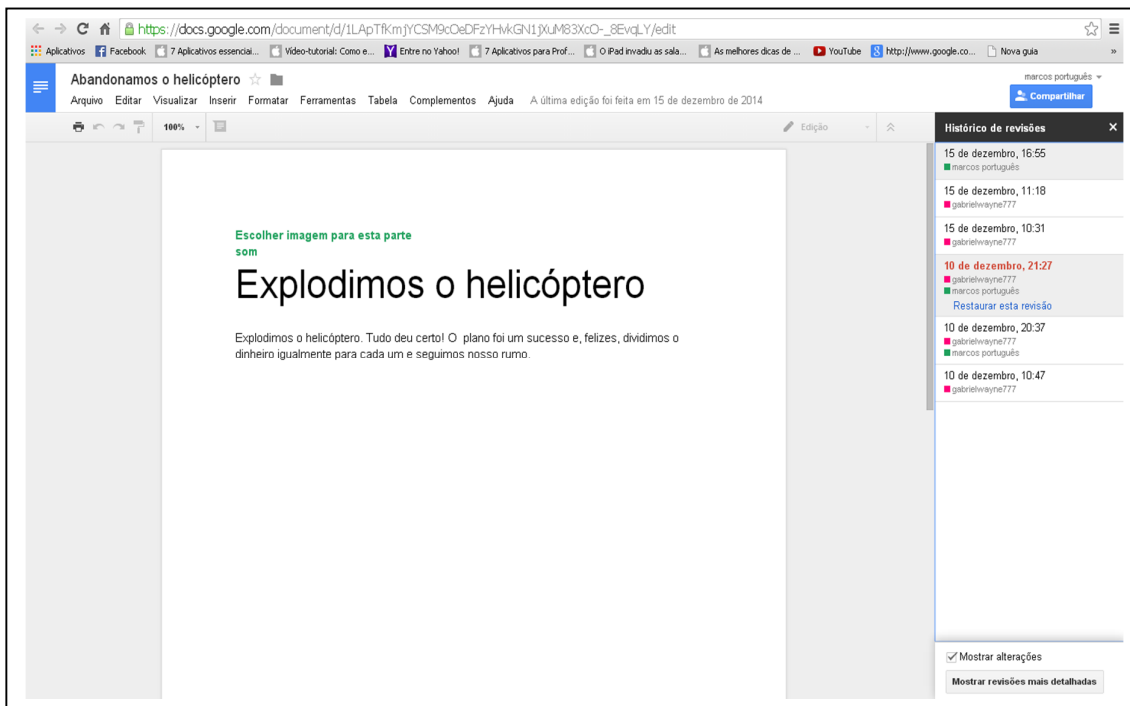


Figura 26 - Documento: Abandonamos o helicóptero - revisão

No dia 15/12, durante a primeira aula, os alunos apresentaram esta versão:

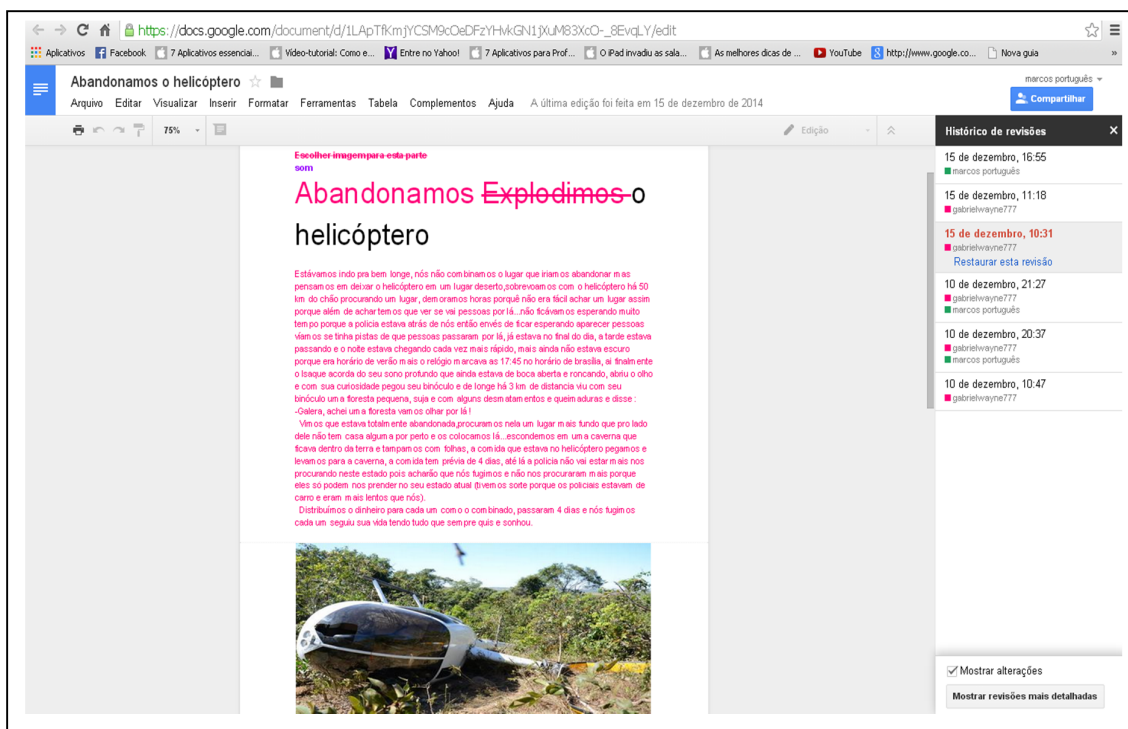


Figura 27 - Documento: Abandonamos o helicóptero - 2ª versão A

Na segunda aula desse mesmo dia, essa parte do hiperconto foi concluída com a versão final:

The image shows a screenshot of a Google Docs document titled "Abandonamos o helicóptero". The document is displayed in a browser window with the URL https://docs.google.com/document/d/1LApTRmJYCSM9cOeDFzYHwGN1jXUM83XcO-_8EvqLY/edit. The document content includes a link to a YouTube video, the title "Abandonamos o helicóptero", and several paragraphs of text describing a helicopter crash in a forest. Below the text is a photograph of a helicopter wreckage in a wooded area.

<https://www.youtube.com/watch?v=M0LIDjTsc0>

son

Abandonamos o helicóptero

Estávamos indo para bem longe; nós não combinamos o lugar onde iríamos abandonar o helicóptero, mas pensamos em deixá-lo em um lugar deserto. Sobrevoamos com o helicóptero a 50 km do chão, procurando um local adequado. Não era fácil achar um lugar assim, onde não passasse nenhuma pessoa, além disso, a polícia estava atrás de nós. Então, em vez de ficarmos esperando aparecer alguém, vamos se havia pistas de que pessoas passaram por aquele lugar. Já estávamos no final do dia, a tarde estava passando e a noite estava chegando cada vez mais rápido; só não estava escuro porque era horário de verão e o relógio marcava as 17h45min no horário de Brasília. Finalmente, Isaque, que ainda estava de boca aberta e roncando, acordou de seu sono profundo, abriu o olho e com sua curiosidade pegou seu binóculo e de longe, a 3 km de distância, viu uma floresta pequena e com alguns desmatamentos e disse:

—Galeira, achei um a floresta vamos olhar por lá!

Vimos que estava totalmente abandonada, procuramos nela um lugar mais fundo, onde havia um desmatamento e aterrissamos. Em seguida, abandonamos o helicóptero, nos escondemos em uma caverna que encontramos no meio da mata e lá passamos a noite. No dia seguinte, os policiais acreditaram que já estávamos longe, em outro estado e não nos procuraram mais porque eles só poderiam nos prender no seu estado atual. Ufa!... Tivemos sorte porque os policiais estavam de carro e eram mais lentos que nós.

Distribuímos o dinheiro para cada um com o combinado e, depois de quatro dias, nós fugimos. Cada um seguiu sua vida tendo tudo que sempre quis e sorriu.






Figura 28 - Documento: Abandonamos o helicóptero - 2ª versão B

Segue, abaixo, quadro comparativo com as principais revisões feitas nesse documento:

10/12 - 1ª Versão	15/12 (1ª aula) - 2ª Versão	15/12 (2ª aula) – Versão Final
<p>Escolher imagem para esta parte som Explodimos o helicóptero</p> <p>Explodimos o helicóptero. Tudo deu certo! O plano foi um sucesso e, felizes, dividimos o dinheiro igualmente para cada um e seguimos nosso rumo.</p>	<p>Escolher imagem para esta parte som Abandonamos o helicóptero</p> <p>Estávamos indo pra bem longe, nós não combinamos o lugar que iríamos abandonar mas pensamos em deixar o helicóptero em um lugar deserto, sobrevoamos com o helicóptero há 50 km do chão procurando um lugar, demoramos horas porquê não era fácil achar um lugar assim porque além de achar temos que ver se vai pessoas por lá... não ficávamos esperando muito tempo porque a policia estava atrás de nós então envés de ficar esperando aparecer pessoas víamos se tinha pistas de que pessoas passaram por lá, já estava no final do dia, a tarde estava passando e o noite estava chegando cada vez mais rápido, mais ainda não estava escuro porque era horário de verão mais o relógio marcava as 17:45 no horário de Brasília, ai finalmente o Isaque acorda do seu sono profundo que ainda estava de boca aberta e roncando, abriu o olho e com sua curiosidade pegou seu binóculo e de longe há 3 km de distancia viu com seu binóculo uma floresta pequena, suja e com alguns desmatamentos e queimaduras e disse : -Galera, achei uma floresta vamos olhar por lá ! Vimos que estava totalmente abandonada, procuramos nela um lugar mais fundo que pro lado dele não tem casa alguma por perto e os colocamos lá... escondemos em uma caverna que ficava dentro da terra e tampamos com folhas, a comida que estava no helicóptero pegamos e levamos para a caverna, a comida tem prévia de 4 dias, até lá a policia não vai estar mais nos procurando neste estado pois acharão que nós fugimos e não nos procuraram mais porque eles só podem nos prender no seu estado atual (tivemos sorte porque os policiais estavam de carro e eram mais lentos que nós). Distribuímos o dinheiro para cada um como o combinado, passaram 4 dias e nós fugimos cada um seguiu sua vida tendo tudo que sempre quis e sonhou.</p>  <p>Explodimos o helicóptero. Tudo deu certo! O plano foi um sucesso e, felizes, dividimos o dinheiro igualmente para cada um e seguimos nosso rumo.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=mOLIDjxTsco</p> <p>Abandonamos o helicóptero</p> <p>Estávamos indo para bem longe; nós não combinamos o lugar onde iríamos abandonar o helicóptero, mas pensamos em deixá-lo em um lugar deserto. Sobrevoamos com o helicóptero a 50 km do chão, procurando um local adequado. Não era fácil achar um lugar assim, onde não passasse nenhuma pessoa; além disso, a policia estava atrás de nós. Então, em vez de ficarmos esperando aparecer alguém, víamos se havia pistas de que pessoas passaram por aquele lugar. Já estávamos no final do dia, a tarde estava passando e a noite estava chegando cada vez mais rápido; só não estava escuro porque era horário de verão e o relógio marcava as 17h45min no horário de Brasília. Finalmente, Isaque, que ainda estava de boca aberta e roncando, acordou de seu sono profundo, abriu os olhos e com sua curiosidade pegou seu binóculo e de longe, a 3 km de distância, viu uma floresta pequena e com alguns desmatamentos e disse: —Galera, achei uma floresta vamos olhar por lá! Vimos que estava totalmente abandonada, procuramos nela um lugar mais fundo, onde havia um desmatamento e aterrissamos. Em seguida, abandonamos o helicóptero, nos escondemos em uma caverna que encontramos no meio da mata e lá passamos a noite. No dia seguinte, os policiais acreditaram que já estaríamos longe, em outro estado e não nos procuraram mais porque eles só poderiam nos prender no seu estado atual. Ufa!... Tivemos sorte porque os policiais estavam de carro e eram mais lentos que nós. Distribuímos o dinheiro para cada um como o combinado e, depois de quatro dias, nós fugimos. Cada um seguiu sua vida tendo tudo que sempre quis e sonhou.</p> 

Quadro 4 - Comparativo do documento: Abandonamos o helicóptero

Pelo comparativo entre as versões inicial e final dessa parte do texto, vê-se que as orientações dadas ao grupo foram muito importantes para a reescrita. Houve acréscimos de informações, e descrições de uma personagem – *Isaque, que ainda estava de boca aberta e roncando e com sua curiosidade* – e do ambiente – *uma floresta pequena e com alguns desmatamentos*.

Uma substituição importante realizada diz respeito à troca do verbo *explodimos* por *abandonamos*. Tal substituição revela uma revisão na coerência do texto. Durante a orientação, perguntei a um aluno que estava trabalhando na reescrita desse trecho: “Como os ladrões explodiram o helicóptero? Por que eles fizeram isso? Como alguém explode um helicóptero sem ser visto? A polícia não descobriria a localização dos bandidos?” Tais perguntas foram feitas com o objetivo de levar o aluno a refletir sobre a visão de mundo ali descrita. Trata-se de uma metarregra de não-contradição (CHAROLLES, 1988) que indica que no texto há uma contradição em relação à representação de mundo. Esse estudante, ao perceber que seria impossível, em uma fuga, que ladrões explodissem um helicóptero e não fossem localizados pela polícia, pois o fogo e a fumaça os denunciariam, optou por substituir o verbo explodir por abandonar e ainda teve o cuidado de descrever o local em que tal ato se deu, com a finalidade de dar maior verossimilhança à narrativa.

Após essa substituição, os demais integrantes do grupo perceberam a necessidade de se alterar o texto que contém o *link* para esse documento, constante da parte anterior do hiperconto (documento intitulado “Continua com o plano”). Dessa forma, o texto do *link Explodimos o helicóptero* também foi substituído por *Abandonamos o helicóptero*, conforme imagem abaixo:

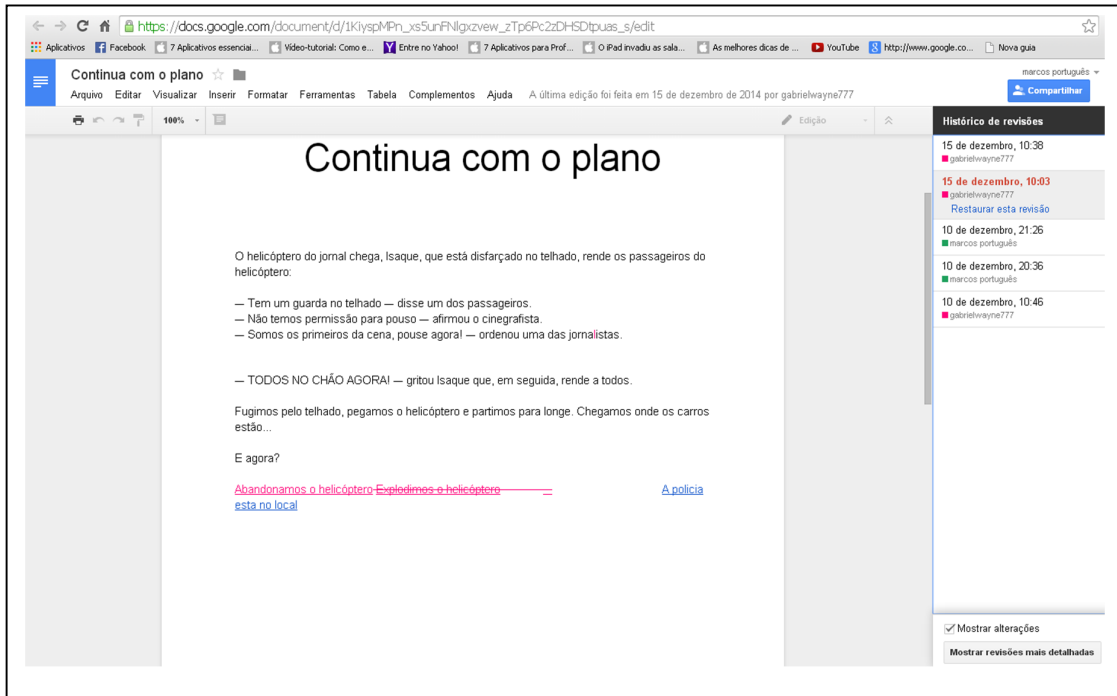


Figura 29 - Documento: Continua com o plano - Reescrita

Durante a reescrita, houve também a escolha de uma imagem para integrar essa parte do texto. A pesquisa dessa imagem foi um processo demorado, pois os alunos precisavam de uma foto que estivesse em consonância com os fatos narrados. Durante as oficinas de leitura dos gêneros estudados neste Projeto, bem como durante as outras aulas de produção de hipercontos, trabalhamos com a multimodalidade e a multisssemiose dos textos, objetivando levar os alunos à compreensão de que as imagens e demais linguagens servem não apenas para ilustrar o texto. Os elementos não-verbais devem, antes de tudo, ser parte integrante do discurso, formando um todo significativo.

Na imagem escolhida pelo grupo, vê-se um helicóptero branco, de vidros escuros, caído em uma mata (sem apresentar, contudo, sinais de uma queda, ou seja, sem aparente destruição ou problemas em sua parte externa). Ao questionar aos alunos sobre os motivos dessa escolha, os mesmos falaram a respeito do uso dessa foto em função da dificuldade de localizar outra imagem e justificaram: “vamos deixar algumas informações implícitas”.

Essa justificativa demonstra o entendimento de que, em um texto, nem todas as informações estão explícitas; o leitor atua ativamente, durante a leitura, preenchendo lacunas e inferindo as informações implícitas. Dito de outra forma, a fala dos alunos evidencia a percepção de que a compreensão é ativamente responsiva (BAKHTIN, 2011).

Na versão final dessa parte do hiperconto, fizemos a última revisão e reescrita na produção, utilizando, novamente, operações de substituição, adição, supressão de informações. Os alunos ainda indicaram o endereço do áudio a ser inserido nesse final do texto.

4.3.4.2 – Documento intitulado como “Vamos para o esconderijo”

O documento “Vamos para o esconderijo” apresentava a seguinte versão no dia 10/12:

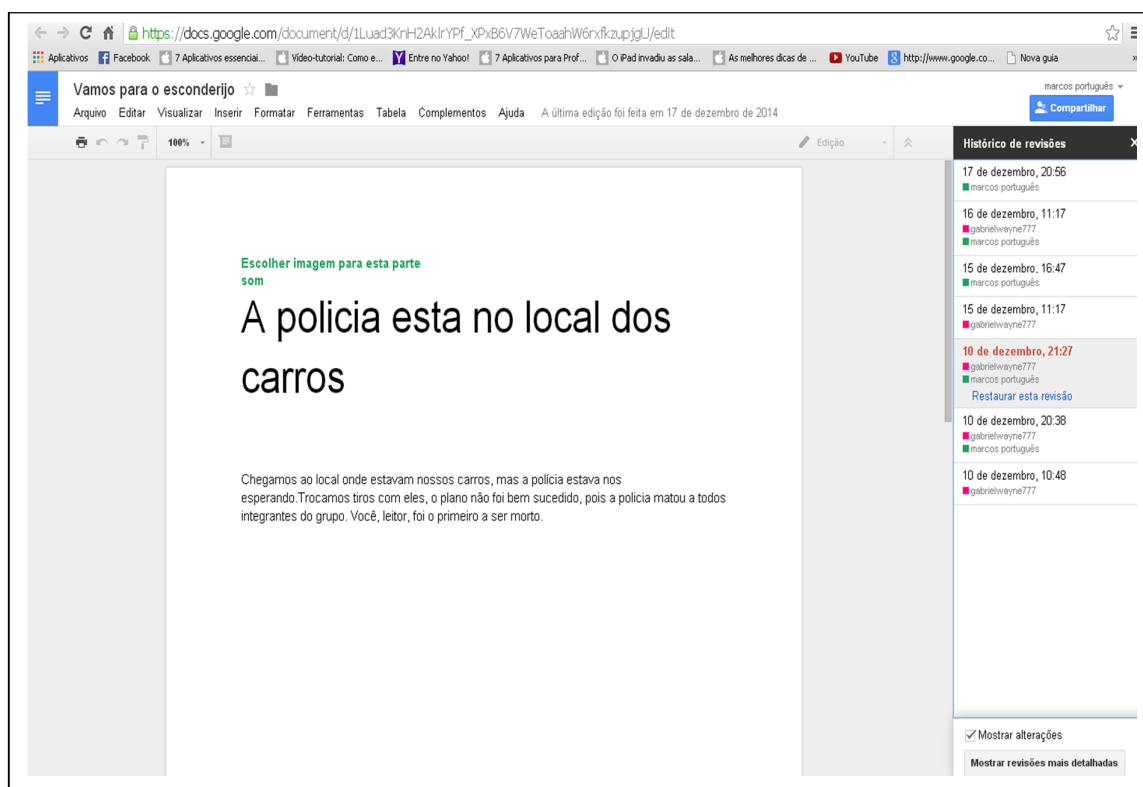


Figura 30 - Documento: Vamos para o esconderijo - Revisão

No dia 15/12, os alunos rescreveram esse final do hiperconto e entregaram a seguinte versão:

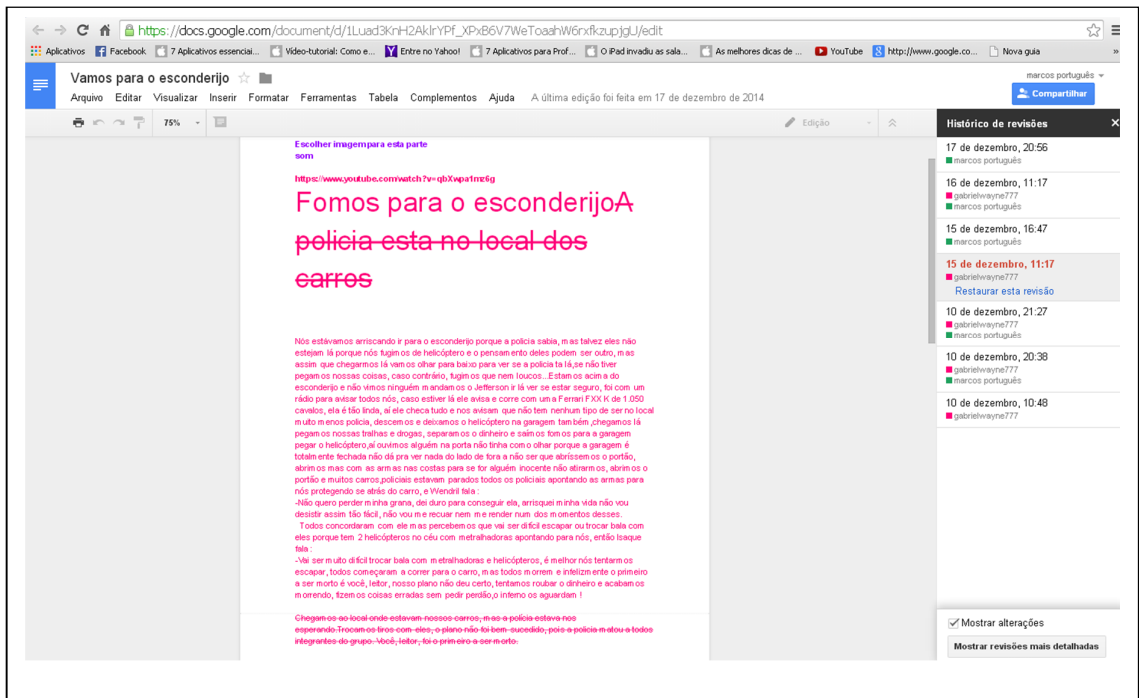


Figura 31 - Documento: Vamos para o esconderijo - 2ª versão

Nos dias 16 e 17, realizamos novas revisões nesse trecho. Seguem, abaixo, versão final e quadro comparativo com as três versões apresentadas:

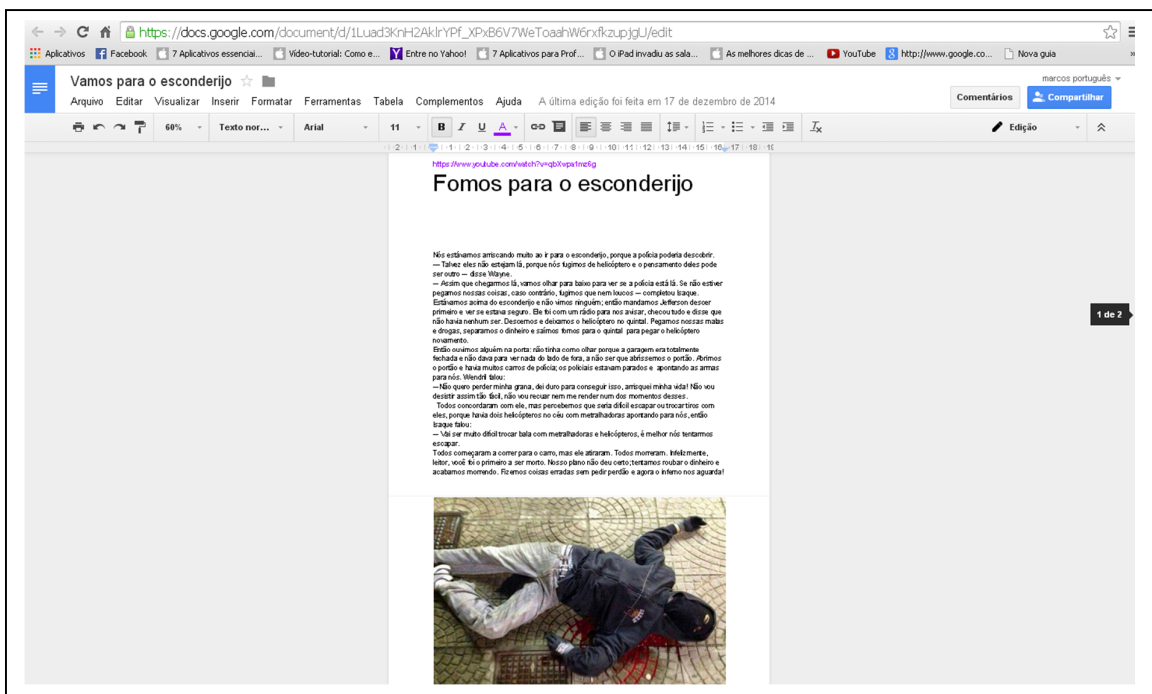




Figura 32 - Documento: Vamos para o esconderijo - versão final

10/12 – 1ª Versão	15/12 – 2ª Versão	17/12 – Versão Final
<p>Escolher imagem para esta parte som A policia esta no local dos carros</p> <p>Chegamos ao local onde estavam nossos carros, mas a polícia estava nos esperando. Trocamos tiros com eles, o plano não foi bem sucedido, pois a policia matou a todos integrantes do grupo. Você, leitor, foi o primeiro a ser morto.</p>	<p>Escolher imagem para esta parte som https://www.youtube.com/watch?v=qbXwpa1mz6g Fomos para o esconderijo</p> <p>Nós estávamos arriscando ir para o esconderijo porque a policia sabia, mas talvez eles não estejam lá porque nós fugimos de helicóptero e o pensamento deles podem ser outro, mas assim que chegarmos lá vamos olhar para baixo para ver se a policia ta lá, se não tiver pegamos nossas coisas, caso contrário, fugimos que nem loucos... Estamos acima do esconderijo e não vimos ninguém mandamos o Jefferson ir lá ver se estar seguro, foi com um rádio para avisar todos nós, caso estiver lá ele avisa e corre com uma Ferrari FXX K de 1.050 cavalos, ela é tão linda, aí ele checa tudo e nos avisam que não tem nenhum tipo de ser no local muito menos policia, descemos e deixamos o helicóptero na garagem também, chegamos lá pegamos nossas tralhas e drogas, separamos o dinheiro e saímos fomos para a garagem pegar o helicóptero, aí ouvimos alguém na porta não tinha como olhar porque a garagem é totalmente fechada não dá pra ver nada do lado de fora a não ser que abrissemos o portão, abrimos mas com as armas nas costas para se for alguém inocente não atirarmos, abrimos o portão e muitos carros, policiais estavam parados todos os policiais apontando as armas para nós protegendo se atrás do carro, e Wendril fala : -Não quero perder minha grana, dei duro para conseguir ela, arrisquei minha vida não vou desistir assim tão fácil, não vou me recuar nem me render num dos momentos desses. Todos concordaram com ele mas percebemos que vai ser difícil escapar ou trocar bala com eles porque tem 2 helicópteros no céu com metralhadoras apontando para nós, então Isaque fala : -Vai ser muito difícil trocar bala com metralhadoras e helicópteros, é melhor nós tentarmos escapar, todos começaram a correr para o carro, mas todos morrem e infelizmente o primeiro a ser morto é você, leitor, nosso plano não deu certo, tentamos roubar o dinheiro e acabamos morrendo, fizemos coisas erradas sem pedir perdão, o inferno os aguardam !</p> <p>Chegamos ao local onde estavam nossos carros, mas a policia estava nos esperando. Trocamos tiros com eles, o plano não foi bem sucedido, pois a policia matou a todos integrantes do grupo. Você, leitor, foi o primeiro a ser morto.</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=qbXwpa1mz6g Fomos para o esconderijo</p> <p>Nós estávamos arriscando muito ao ir para o esconderijo, porque a policia poderia descobrir. — Talvez eles não estejam lá, porque nós fugimos de helicóptero e o pensamento deles pode ser outro – disse Wayne. – Assim que chegarmos lá, vamos olhar para baixo para ver se a policia está lá. Se não estiver, pegamos nossas coisas, caso contrário, fugimos que nem loucos – completou Isaque. Estávamos acima do esconderijo e não vimos ninguém; então mandamos Jefferson descer primeiro e ver se estava seguro. Ele foi com um rádio para nos avisar, checou tudo e disse que não havia nenhum ser. Descemos e deixamos o helicóptero no quintal. Pegamos nossas malas e drogas, separamos o dinheiro e fomos para o quintal para pegar o helicóptero novamente. Então ouvimos alguém na porta; não tinha como olhar porque a garagem era totalmente fechada e não dava para ver nada do lado de fora, a não ser que abrissemos o portão. Abrimos o portão e havia muitos carros de policia; os policiais estavam parados e apontando as armas para nós. Wendril falou: –Não quero perder minha grana, dei duro para conseguir isso, arrisquei minha vida! Não vou desistir assim tão fácil, não vou recuar nem me render agora. Todos concordaram com ele, mas percebemos que seria difícil escapar ou trocar tiros com eles, porque havia dois helicópteros no céu com metralhadoras apontando para nós, então Isaque falou: – Vai ser muito difícil trocar bala com metralhadoras e helicópteros, é melhor nós tentarmos escapar. Todos começaram a correr para o carro, mas eles atiraram. Todos morreram. Infelizmente, leitor, você foi o primeiro a ser morto. Nosso plano não deu certo; tentamos roubar o dinheiro e acabamos morrendo. Fizemos coisas erradas sem pedir perdão e agora o inferno nos aguarda!</p> 

Quadro 5- Comparativo do documento: Vamos para o esconderijo

Após a leitura da versão inicial dessa parte do hiperconto, conversei com os alunos sobre a necessidade de se desenvolver melhor o clímax e o desfecho. Durante essa conversa para orientação da reescrita, fiz algumas perguntas aos alunos: “Onde estavam os carros? Como era esse local? Por que a polícia já estava esperando os ladrões? Como os policiais sabiam desse esconderijo? Como foi a chegada a esse local? Houve algum diálogo entre as personagens?” Durante a reescrita, os alunos procuraram responder a algumas dessas questões. Para tanto, realizaram operações de acréscimo e substituição de informações. Houve, ainda a pesquisa e inserção de imagem e som para essa parte do hiperconto.

Durante a reescrita, um aluno afirmou que seria mais interessante substituir a expressão “A polícia está no local dos carros” por “Vamos para o esconderijo”. Segundo ele, a primeira expressão “quebra o suspense, entregando para o leitor o que vai acontecer e isso tira a graça da história”. Diante das considerações do colega de produção, o grupo alterou novamente o texto do *link* do documento “Continua com o plano”, conforme imagem abaixo:

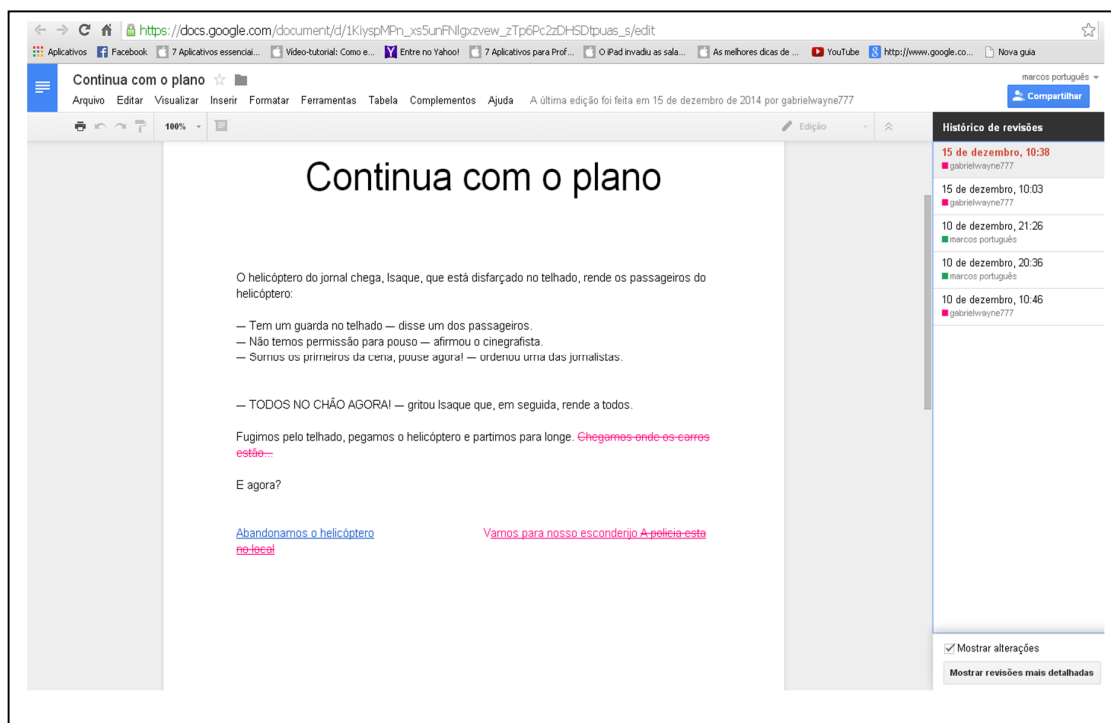


Figura 33 - Documento: Continua com o plano - Reescrita

Na segunda versão, foram feitas correções gramaticais e houve, ainda, a supressão e substituição de algumas informações. Durante essa revisão, fiz algumas perguntas

aos alunos para os levar à refacção de alguns trechos como, por exemplo, *deixamos o helicóptero na garagem*. Utilizando o princípio da metarregra de não-contradição (CHAROLLES, 1988), refletimos sobre a possibilidade de um helicóptero ser escondido em uma garagem *totalmente fechada*. Perguntas como: “Que garagem era essa? Como o helicóptero aterrissou nessa garagem, se ela era ‘totalmente fechada’? Quem esconde um helicóptero em uma garagem?” levaram os alunos a substituírem o termo “garagem” por “quintal”.

O trecho *corre com uma Ferrari FXX K de 1.050 cavalos, ela é tão linda* foi suprimido por ter sido considerado desnecessário e para manter a coerência com as outras partes do hiperconto, pois em nenhum outro momento do texto são citados carros de luxo para serem utilizados durante a fuga dos ladrões.

4.3.5 – Versão final do hiperconto

Após as alterações, acima descritas, alguns alunos, durante a oficina de publicação dos textos, solicitaram que se fizessem algumas alterações, como substituição de imagens e inclusão de outros sons.

À medida que eu inseria os textos no *site*, procurava mostrar para os alunos para que os mesmos conhecessem alguns processos de publicação de textos na internet. Conforme já foi dito, a conexão com a internet disponível na escola não nos possibilitou fazer toda a transposição dos textos durante as aulas. Dessa forma, eu me responsabilizei por enviar para o *site* os textos dos estudantes, de acordo com as escolhas da turma.

Durante esse processo, decidimos que na primeira página do hiperconto constaria o título e uma introdução com um convite para o leitor: *Participe conosco deste assalto*, seguido de um *link* para os dois planos para a realização do roubo. Na segunda, foi incluída a seguinte frase: *Leitor, agora você é um dos nossos... Prepare-se para nos ajudar a colocar nosso plano em prática e tomar decisões*.

Nessa página, enquanto o leitor lê os dois planejamentos disponíveis para escolha, tem-se o áudio de uma música, *Artigo 157*⁹, em cuja letra se repete a frase *Hoje eu sou ladrão, artigo 157* (Racionais MC's). De acordo com os alunos, essa música, além de tratar de assuntos relacionados com o texto (Artigo 157 do Código Penal Brasileiro¹⁰), ajudaria a o leitor-personagem a “entrar no clima do texto”, podendo se identificar como ladrão, uma vez que, ao clicar no primeiro *link*, o leitor está concordando em participar de um assalto, tornando-se se, assim uma das personagens do hiperconto. Essa identificação do leitor como assaltante é reforçada através da música, o que demonstra a compreensão que os alunos tiveram a respeito da necessidade de as outras linguagens serem parte do hiperconto, contribuindo com a interpretação/construção da narrativa, ao gerar significados e estabelecer efeitos de sentido para o texto.

Segue, abaixo, a versão final do hiperconto, tal como este foi publicado¹¹:

⁹ MANO, Brown. Artigo 157. Intérprete: Racionais MC's. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=wUKAdfaNGjM>. Acesso em 16/02/2015.

¹⁰ Art. 157 – “Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência”. BRASIL. Código Penal. Brasília, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em 16/02/2015.

¹¹ Disponível em: <http://marcosletramento.wix.com/hipercontos#!assalto-ao-banco/cdpu>. Acesso em 18/02/2015

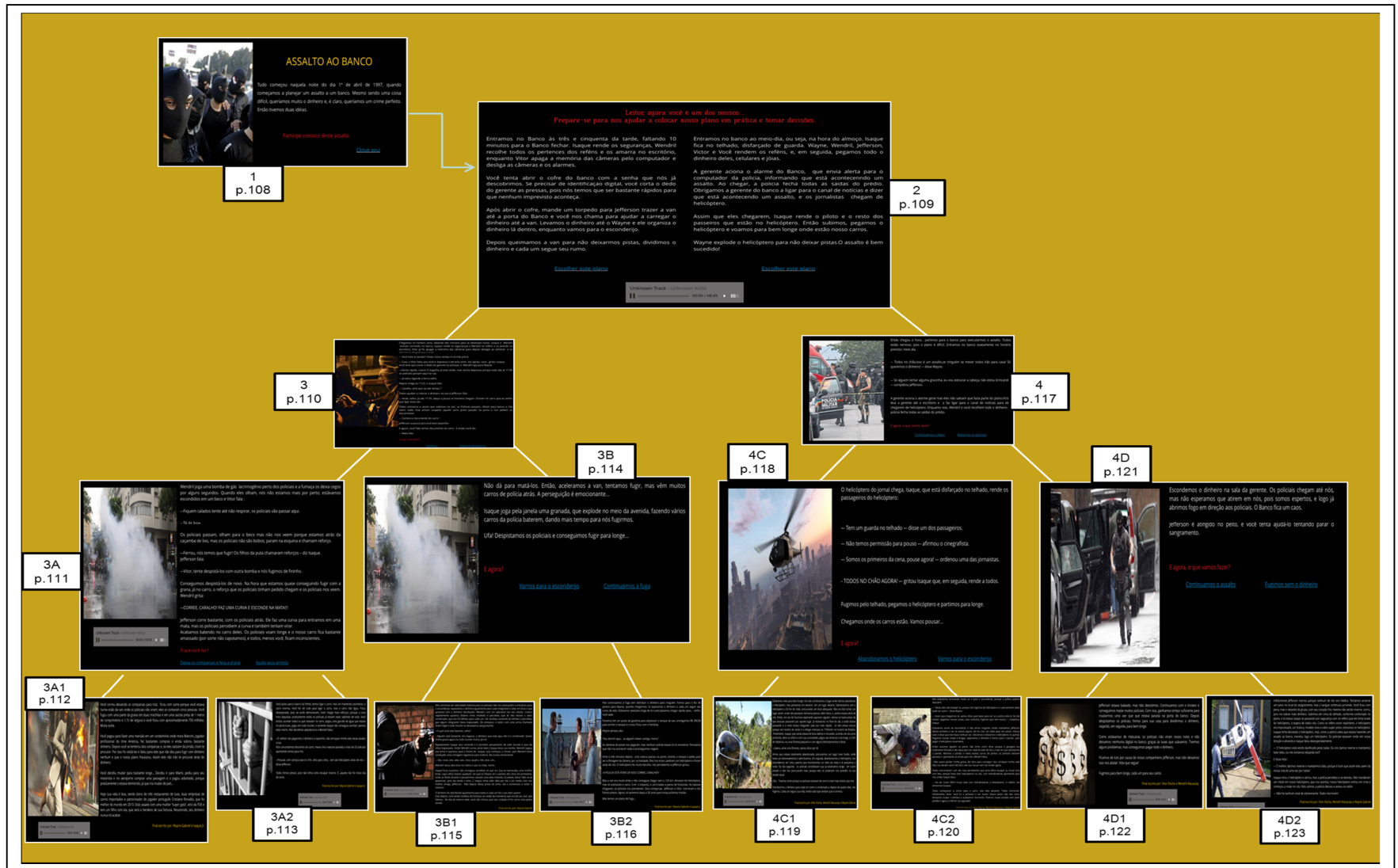


Figura 34 - Figura 34 - Hiperconto Assalto ao Banco - Versão (imagens do site)



ASSALTO AO BANCO

Tudo começou naquela noite do dia 1º de abril de 1997, quando começamos a planejar um assalto a um banco. Mesmo sendo uma coisa difícil, queríamos muito o dinheiro e, é claro, queríamos um crime perfeito. Então tivemos duas idéias.

Participe conosco deste assalto.

[Clique aqui](#)

Figura 35 - Assalto ao Banco - Parte 1 (Imagem do site)

Leitor, agora você é um dos nossos...
Prepare-se para nos ajudar a colocar nosso plano em prática e tomar decisões.

Entramos no Banco às três e cinquenta da tarde, faltando 10 minutos para o Banco fechar. Isaque rende os seguranças, Wendril recolhe todos os pertences dos reféns e os amarra no escritório, enquanto Vitor apaga a memória das câmeras pelo computador e desliga as câmeras e os alarmes.

Você tenta abrir o cofre do banco com a senha que nós já descobrimos. Se precisar de identificação digital, você corta o dedo do gerente as pressas, pois nós temos que ser bastante rápidos para que nenhum imprevisto aconteça.

Após abrir o cofre, mande um torpedo para Jefferson trazer a van até a porta do Banco e você nos chama para ajudar a carregar o dinheiro até a van. Levamos o dinheiro até o Wayne e ele organiza o dinheiro lá dentro, enquanto vamos para o esconderijo.

Depois queimamos a van para não deixarmos pistas, dividimos o dinheiro e cada um segue seu rumo.

Entramos no banco ao meio-dia, ou seja, na hora do almoço. Isaque fica no telhado, disfarçado de guarda. Wayne, Wendril, Jefferson, Victor e Você rendem os reféns, e, em seguida, pegamos todo o dinheiro deles, celulares e jóias.

A gerente aciona o alarme do Banco, que envia alerta para o computador da policia, informando que está acontecendo um assalto. Ao chegar, a policia fecha todas as saídas do prédio. Obrigamos a gerente do banco a ligar para o canal de notícias e dizer que está acontecendo um assalto, e os jornalistas chegam de helicóptero.

Assim que eles chegarem, Isaque rende o piloto e o resto dos passageiros que estão no helicóptero. Então subimos, pegamos o helicóptero e voamos para bem longe onde estão nossos carros.

Wayne explode o helicóptero para não deixar pistas. O assalto é bem sucedido!

[Escolher este plano](#)

[Escolher este plano](#)


Unknown Track - Unknown Artist



00:00 / 00:00



Figura 36 - Assalto ao Banco - Parte 2 (Imagem do site)



Chegamos no horário certo, faltando dez minutos para as dezesseis horas. Isaque e Wendril entram correndo no banco, Isaque rende os seguranças e Wendril os reféns e os prende no escritório, Vitor já foi apagar a memória das câmeras para depois desligar as câmeras e os alarmes e ele grita para você:

-- Você está aí parado? Anda, nosso tempo é corrido porra.

-- Cara, o Vitor falou pra você ir depressa e ele está certo. Vai rápido, cara! - gritou Isaque. Você teve que cortar o dedo do gerente às pressas, e Wendril liga para Wayne:

--Venha rápido, mano! O bagulho já está verde, mas venha depressa porque todo dia as 17:40 os policiais passam aqui na rua.

-- Já estou ligando o ferro velho.

Wayne chega às 17:25, e Isaque fala:

-- Caralho, será que vai dar tempo ?

Todos ajudam a colocar o dinheiro na van e Jefferson fala :

-- Anda, velho, já são 17:35; daqui a pouco os homens chegam. Entram no carro que eu tenho que ligar essa van.

Todos entramos e assim que subimos na van, os Policiais passam, olham para banco e não veem nada, mas acham suspeito aquele carro preto parado na porta e nos pedem os documentos:

-- Carteira e documento do carro !

Jefferson sussurra pra você bem baixinho:

E agora, cara? Não temos documento do carro - E então você diz:

-- Mata eles.

O que você acha?

[Corremos](#) [Tentamos despistá-los](#)

Figura 37 - Assalto ao Banco - Parte 3 (Imagem do site)



Unknown Track - Unknown Artist

00:00 / 00:00

Wendril joga uma bomba de gás lacrimogênio perto dos policiais e a fumaça os deixa cegos por alguns segundos. Quando eles olham, nós não estamos mais por perto; estávamos escondidos em um beco e Vitor fala :

--Fiquem calados tente até não respirar, os policiais vão passar aqui.

--Tá de boa.

Os policiais passam, olham para o beco mas não nos veem porque estamos atrás da caçamba de lixo, mas os policiais não são bobos; param na esquina e chamam reforço.

--Ferrou, nós temos que fugir! Os filhos da puta chamaram reforços – diz Isaque.
Jefferson fala:

--Vitor, tente despistá-los com outra bomba e nós fugimos de fininho.

Conseguimos despistá-los de novo. Na hora que estamos quase conseguindo fugir com a grana, já no carro, o reforço que os policiais tinham pedido chegam e os policiais nos veem.
Wendril grita:

--CORREE, CARALHO! FAZ UMA CURVA E ESCONDE NA MATA!!!

Jefferson corre bastante, com os policiais atrás. Ele faz uma curva para entramos em uma mata, mas os policiais percebem a curva e também tentam virar.

Acabamos batendo no carro deles. Os policiais voam longe e o nosso carro fica bastante amassado (por sorte não capotamos), e todos, menos você, ficam inconscientes.

O que você faz ?

[Deixa os comparsas e leva a grana](#)

[Ajuda seus amigos](#)

Figura 38 - Assalto ao Banco - Parte 3A (Imagem do site)



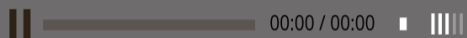
Você correu deixando os comparsas para trás; ficou com sorte porque você estava numa visão da van onde os policiais não viram; eles só contaram cinco pessoas. Você fugiu com uma parte da grana em duas mochilas e em uma sacola preta de 1 metro de comprimento e 1,15 de largura e você ficou com aproximadamente 750 milhões. Muita sorte.

Você pagou para fazer uma mansão em um condomínio onde mora Mancini, jogador profissional do time América, fez bastantes compras e ainda sobrou bastante dinheiro. Depois você se lembrou dos comparsas e, se eles saíssem da prisão, iriam te procurar. Por isso foi visitá-los e falou para eles que não deu para fugir com dinheiro nenhum e que o nosso plano fracassou. Assim eles não irão te procurar atrás do dinheiro.

Você decidiu mudar para bastante longe... Decidiu ir para Miami, pediu para seu motorista ir no aeroporto comprar uma passagem e o pagou adiantado, porque praticamente o estava demitindo, já que iria mudar de país...


Hoje sua vida é boa, sendo dono de três restaurantes de luxo, duas empresas de carros importados e patrocinador do jogador português Cristiano Ronaldo, que foi melhor do mundo em 2013. Está casado com uma mulher "super gata", atriz da FOX e tem um filho com ela, que será o herdeiro de sua fortuna. Resumindo, seu dinheiro nunca irá acabar.

Unknown Track - Unknown Artist



Final escrito por: Wayne Gabriel e Isaque Jr.

Figura 39 - Assalto ao Banco - Parte 3A1 (Imagem do site)



Você pulou para o banco da frente, tentou ligar o carro, mas um imprevisto aconteceu: o carro morreu. Você fez de tudo para ligar o carro, mas o carro não ligou. Ficou desesperado, pois, se vocês demorassem, iriam chegar mais reforços, porque, a uma hora daquelas, praticamente todos os policiais já deviam estar sabendo de tudo. Você tentou acordar todos os que estavam no carro, pegou uma garrafa de água que estava no porta luvas, jogou em todo mundo, e somente Isaque não conseguiu acordar; parecia estar morto. Nós decidimos abandoná-lo e Wendril falou:

--É melhor nós pegarmos o dinheiro e vazarmos, não arrisquei minha vida nesse assalto à toa.

Nós concordamos descemos do carro. Havia cinco viaturas paradas e mais de 25 policiais apontando armas para nós.

--Pessoal, com certeza esse é o fim, olha para cima... tem até helicóptero atrás de nós -- disse Jefferson.

Todos fomos presos, pois não tinha como escapar mesmo. É...aquele não foi nosso dia de sorte.

Final escrito por: Wayne Gabriel e Isaque Jr.

Unknown Track - Unknown Artist
00:00 / 00:00

Figura 40 - Assalto ao Banco - Parte 3A2 (Imagem do site)



Não dá para matá-los. Então, aceleramos a van, tentamos fugir, mas vêm muitos carros de polícia atrás. A perseguição é emocionante...

Isaque joga pela janela uma granada, que explode no meio da avenida, fazendo vários carros da polícia baterem, dando mais tempo para nós fugirmos.

Ufa! Despistamos os policiais e conseguimos fugir para longe...

E agora?

[Vamos para o esconderijo](#)

[Continuamos a fuga](#)

Figura 41 - Assalto ao Banco - Parte 3B (Imagem do site)



Unknown Track - Unknown Artist



Nós corremos em velocidade máxima para os policiais não nos alcancem e entramos para o esconderijo, separamos o dinheiro igualmente para cada integrante e cada um faria o que quisesse com o dinheiro distribuído. Wendril, com um aplicativo em seu celular, contou rapidamente quantos dólares tinha recebido e percebeu que ali não estava o valor combinado, que era 50 bilhões para cada um. Ele recebeu somente 42 bilhões e percebeu que algum integrante havia trapaceado. Ele ameaçou a todos com uma arma chamada *Desert Eagle* e todo mundo se desesperou perguntando:

--O quê você está fazendo, velho?

--Alguém está tentando me enganar, o dinheiro que está aqui não é o combinado. Quero minha grana agora ou todo mundo morre, porra!

Rapidamente Isaque saiu correndo e o primeiro pensamento de todo mundo é que ele tinha trapaceado. Então Wendril correu atrás dele e Isaque levou um tombo. Wendril pegou sua arma e apontou para a frente de Isaque, que começou a chorar, pois Wendril havia começado uma contagem regressiva para matá-lo. Ele contou lentamente:

-- Dez, nove, oito, sete, seis, cinco, quatro, três, dois, um...

Wendril levou dois tiros no crânio e caiu no chão, morto.

Isaque ficou surpreso, não conseguiu acreditar no que viu: Sua ex-namorada, uma mulher linda, cujos olhos faziam qualquer um que os fitasse ver o paraíso dos céus em primavera, onde as flores brotam e passarinhos cantam uma bela melodia, (Cuidado, leitor! Não vá se apaixonar, pois ela ainda o ama...). Isaque tinha ódio dela por ela o ter traído com seu melhor amigo, Jefferson. Mas depois dessa prova de amor, ela o convenceu a voltar o namoro.

O dinheiro foi distribuído igualmente para todos e cada um fez o seu bem querer. Dias depois, você ainda recebeu de herança um avião de manobras que era do seu avô, que faleceu. No dia do enterro dele, você não chorou pois seu coração é frio como uma pedra úmida.

Final escrito por: Wayne Gabriel

Figura 42 - Assalto ao Banco - Parte 3B1 (Imagem do site)



Unknown Track - Unknown Artist

00:00 / 00:00

Nós continuamos a fuga sem distribuir o dinheiro para ninguém. Fomos para o Rio de Janeiro para depois, quando chegarmos, lá separamos o dinheiro e cada um seguir seu rumo de vida. Estávamos bastante longe de lá e precisávamos chegar rápido para... enfim, você sabe.

Paramos em um posto de gasolina para abastecer o tanque da van, entregamos R\$ 300,00 para encher o tanque e o troco ficou com o frentista.

Wayne pensou alto:

“Vou dormir aqui... se alguém mexer comigo, morre.”

As câmeras do posto nos pegaram, mas nenhum policial estava lá no momento. Pensamos que não iria acontecer nada e prosseguimos viagem.

Vinte e três minutos depois, uma viatura passou no posto, encheu o tanque e pediu para ver a filmagem da câmera, por curiosidade. Eles nos viram, pediram um helicóptero e foram atrás de nós. O helicóptero fez muito barulho, nós percebemos e Jefferson gritou:

-A POLICIA ESTÁ ATRÁS DE NÓS! CORREE, CARALHO!!!

Mas a van era muito lenta e não conseguia chegar nem a 120 km. Atiraram do helicóptero, mas só acertaram o carro. Com o impacto, o carro bateu e parou de funcionar. As viaturas chegaram, os policiais nos prenderam. Dois comparsas, Jefferson e Vitor morreram e nós fomos presos. Agora, só sairemos daqui a 30 anos para nossa próxima missão.

Mas temos um plano de fuga...

Final escrito por: Wayne Gabriel e Isaque Jr.

Figura 43 - Assalto ao Banco - Parte 3B2 (Imagem do site)



Então chegou a hora... partimos para o banco para executarmos o assalto. Todos estão nervoso, pois o plano é difícil. Entramos no banco exatamente no horário previsto: meio dia.

-- Todos no chão, isso é um assalto, se ninguém se mexer todos irão para casa! Só queremos o dinheiro! -- disse Wayne.

-- Se alguém tentar alguma gracinha, eu vou estourar a cabeça, não estou brincando!
-- completou Jefferson.

A gerente aciona o alarme geral mas eles não sabiam que fazia parte do plano. Victor leva a gerente até o escritório e a faz ligar para o canal de notícias para eles chegarem de helicóptero. Enquanto isso, Wendril e você recolhem todo o dinheiro. A polícia fecha todas as saídas do prédio.

E agora, o que vamos fazer?

[Continuamos o plano](#)

[Matamos os policiais](#)

Figura 44 - Assalto ao Banco - Parte 4 (Imagem do site)



O helicóptero do jornal chega, Isaque, que está disfarçado no telhado, rende os passageiros do helicóptero:

-- Tem um guarda no telhado -- disse um dos passageiros.

-- Não temos permissão para pouso -- afirmou o cinegrafista.

-- Somos os primeiros da cena, pouse agora! -- ordenou uma das jornaistas.

- TODOS NO CHÃO AGORA! -- gritou Isaque que, em seguida, rende a todos.

Fugimos pelo telhado, pegamos o helicóptero e partimos para longe.

Chegamos onde os carros estão. Vamos pousar...

E agora?

[Abandonamos o helicóptero](#)

[Vamos para o esconderijo](#)

Figura 45 - Assalto ao Banco - Parte 4 C (Imagem do site)



Unknown Track - Unknown Artist

00:00 / 00:00

Estávamos indo para bem longe; nós não combinamos o lugar onde iríamos abandonar o helicóptero, mas pensamos em deixá-lo em um lugar deserto. Sobrevoamos com o helicóptero a 50 km do chão, procurando um local adequado. Não era fácil achar um lugar assim, onde não passasse nenhuma pessoa; além disso, a polícia estava atrás de nós. Então, em vez de ficarmos esperando aparecer alguém, víamos se havia pistas de que pessoas passaram por aquele lugar. Já estávamos no final do dia, a tarde estava passando e a noite estava chegando cada vez mais rápido; só não estava escuro porque era horário de verão e o relógio marcava as 17h45min no horário de Brasília. Finalmente, Isaque, que ainda estava de boca aberta e roncando, acordou de seu sono profundo, abriu os olhos e com sua curiosidade, pegou seu binóculo e de longe, a 3 km de distância, viu uma floresta pequena e com alguns desmatamentos e disse:

--Galera, achei uma floresta, vamos olhar por lá!

Vimos que estava totalmente abandonada, procuramos um lugar mais fundo, onde havia um desmatamento e aterrissamos. Em seguida, abandonamos o helicóptero, nos escondemos em uma caverna que encontramos no meio da mata e lá passamos a noite. No dia seguinte, os policiais acreditaram que já estaríamos longe, em outro estado e não nos procuraram mais porque eles só poderiam nos prender no seu estado atual.

Ufa!... Tivemos sorte porque os policiais estavam de carro e eram mais lentos que nós.

Distribuímos o dinheiro para cada um como o combinado e, depois de quatro dias, nós fugimos. Cada um seguiu sua vida, tendo tudo que sempre quis e sonhou.

Final escrito por: Vitor Rocha, Wendril Macaulay e Wayne Gabriel

Figura 46 - Assalto ao Banco - Parte 4C1 (Imagem do site)



Unknown Track - Unknown Artist



00:00 / 00:00



Nós estávamos arriscando muito ao ir para o esconderijo, porque a polícia poderia descobrir.

-- Talvez eles não estejam lá, porque nós fugimos de helicóptero e o pensamento deles pode ser outro -- disse Wayne.

-- Assim que chegarmos lá, vamos olhar para baixo para ver se a polícia está lá. Se não estiver, pegamos nossas coisas, caso contrário, fugimos que nem loucos -- completou Isaque.

Estávamos acima do esconderijo e não vimos ninguém; então mandamos Jefferson descer primeiro e ver se estava seguro. Ele foi com um rádio para nos avisar, checkou tudo e disse que não havia nenhum ser. Descemos e deixamos o helicóptero no quintal. Pegamos nossas malas e drogas, separamos o dinheiro e fomos para o quintal para pegar o helicóptero novamente.

Então ouvimos alguém na porta; não tinha como olhar porque a garagem era totalmente fechada e não dava para ver nada do lado de fora, a não ser que abríssemos o portão. Abrimos o portão e havia muitos carros de polícia; os policiais estavam parados e apontando as armas para nós. Wendril falou:

--Não quero perder minha grana, dei duro para conseguir isso, arrisquei minha vida! Não vou desistir assim tão fácil, não vou recuar nem me render agora.

Todos concordaram com ele, mas percebemos que seria difícil escapar ou trocar tiros com eles, porque havia dois helicópteros no céu, com metralhadoras apontando para nós, então Isaque falou:

-- Vai ser muito difícil trocar bala com metralhadoras e helicópteros, é melhor nós tentarmos escapar.

Todos começaram a correr para o carro, mas eles atiraram. Todos morreram. Infelizmente, leitor, você foi o primeiro a ser morto. Nosso plano não deu certo; tentamos roubar o dinheiro e acabamos morrendo. Fizemos coisas erradas sem pedir perdão e agora o inferno nos aguarda!

Final escrito por: Vitor Rocha, Wendril Macaulay e Wayne Gabriel

Figura 47 - Assalto ao Banco - Parte 4C2 (Imagem do site)



Escondemos o dinheiro na sala da gerente. Os policiais chegam até nós, mas não esperamos que atirem em nós, pois somos espertos, e logo já abrimos fogo em direção aos policiais. O Banco fica um caos.

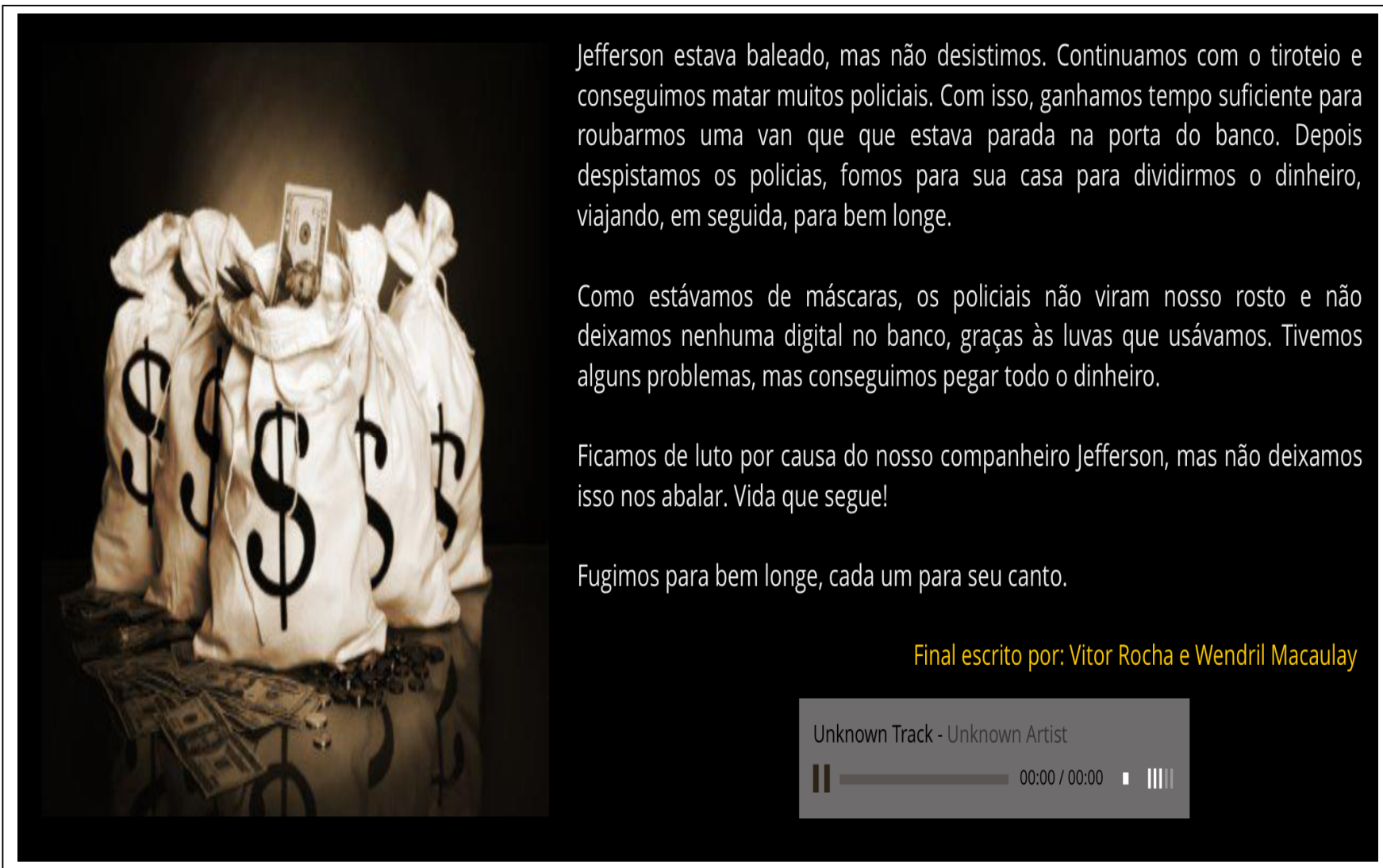
Jefferson é atingido no peito, e você tenta ajudá-lo tentando parar o sangramento.

E agora, o que vamos fazer?

[Continuamos o assalto](#)

[Fugimos sem o dinheiro](#)

Figura 48 - Assalto ao Banco - Parte 4D (Imagem do site)



Jefferson estava baleado, mas não desistimos. Continuamos com o tiroteio e conseguimos matar muitos policiais. Com isso, ganhamos tempo suficiente para roubarmos uma van que estava parada na porta do banco. Depois despistamos os policiais, fomos para sua casa para dividirmos o dinheiro, viajando, em seguida, para bem longe.

Como estávamos de máscaras, os policiais não viram nosso rosto e não deixamos nenhuma digital no banco, graças às luvas que usávamos. Tivemos alguns problemas, mas conseguimos pegar todo o dinheiro.

Ficamos de luto por causa do nosso companheiro Jefferson, mas não deixamos isso nos abalar. Vida que segue!

Fugimos para bem longe, cada um para seu canto.

Final escrito por: Vitor Rocha e Wendril Macaulay

Unknown Track - Unknown Artist

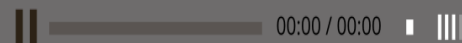


Figura 49 - Assalto ao Banco - Parte 4D1 (Imagem do site)



Infelizmente Jefferson morreu porque nenhum de nós era médico. Tentamos amarrar um pano no local do sangramento, mas o sangue continuou jorrando. Você ficou com pena, mas o restante do grupo, com seu coração frio, mesmo não sendo inverno, sorriu, pois iria sobrar mais dinheiro. Subimos em cima do telhado, conforme combinado no plano, e lá estava Isaque se passando por segurança com os reféns que ele tinha tirado do helicóptero, à espera de todos nós. Como os reféns eram repórteres, o helicóptero era improvisado, cor branca, modelo novo e vidro super preto; entramos no helicóptero. Isaque tinha decolado o helicóptero, mas, como a polícia sabia que estava havendo um assalto ao banco, mandou logo um helicóptero. Os policiais estavam vindo em nossa direção e atirando e Isaque falou desesperadamente:

-- O helicóptero está sendo danificado pelas balas. Ou nós damos reverse e mandamos bala neles, ou nós tentamos despistá-los!!!

E disse Vitor:

-- É melhor darmos reverse e mandarmos bala, porque é bom que assim eles saem da nossa cola de uma vez por todas!

Isaque virou o helicóptero e atirou, mas a polícia percebeu e se desviou. Eles mandaram um míssil em nosso helicóptero, que nos acertou; nosso helicóptero entrou em crise e começou a rodar no céu. Nós caímos, a polícia desceu e avisou no rádio:

-- Não há nenhum sinal de sobrevivente. Todos morreram!

Final escrito por: Vitor Rocha, Wendril Macaulay e Wayne Gabriel

Unknown Track - Unknown Artist

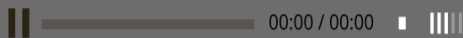


Figura 50 – Assalto ao Banco - Parte 4D2 (Imagem do site)

Pela versão final apresentada pelo grupo, percebe-se que todos os itens constantes da lista de controle proposta foram observados corretamente.

Com a análise e descrição feitas acima, pode-se afirmar que os estudantes compreenderam a importância da escrita colaborativa. Foram utilizadas as seguintes estratégias de escrita: **escriba** na primeira parte do hiperconto, visto que um aluno escrevia as contribuições dadas pelos colegas em um só documento; **escrita paralela horizontal**, uma vez que cada integrante se responsabilizou por uma parte do texto; **escrita paralela por funções**, pois, em determinadas partes do hiperconto, os alunos dividiram as responsabilidades de escrita, revisão e reescrita.

Quanto aos papéis de escrita colaborativa, os seguintes foram vislumbrados neste grupo: **escritor** – cada aluno escreveu individualmente uma parte da versão inicial do texto; **revisor** – o professor, que realizou a revisão de todos os documentos e ainda os alunos que também fizeram revisões no texto; **líder** – dois alunos se destacaram no papel de liderar o grupo, sendo que um deles desempenhou esse papel durante a planificação do texto e, o outro, durante as demais etapas; **facilitador** – o professor, que orientou o grupo através do processo da escrita; **editor** – o professor e um aluno que se destacou no momento da edição dos hipercontos.

Os modos de trabalho utilizados por esse grupo foram: **no mesmo local e ao mesmo tempo** – nos momentos em que cada aluno estava a escrever em um computador e **no mesmo local e em tempos diferentes**, pois em algumas aulas, durante a reescrita, alguns membros do grupo foram ao laboratório de informática em tempos diferentes.

Pode-se afirmar que os alunos utilizaram três modos de controle dos documentos: **controle centralizado** – durante a produção da primeira parte do texto, pois um integrante registrava as contribuições dos demais –, **controle independente** – durante a textualização dos desfechos, uma vez que cada estudante se responsabilizou pela escrita de um final – e **controle compartilhado** – nas demais etapas da escrita, como revisão e reescrita, em que todos tinham acesso a todas as partes do hiperconto.

Feitas essas considerações sobre o processo de produção e sobre a escrita colaborativa, considero oportuno refletir sobre outras habilidades trabalhadas durante as oficinas realizadas no Projeto. Nos módulos *Leitura e Produção escrita e leitura*, foram desenvolvidas diversas atividades que visavam ao desenvolvimento de habilidades de leitura, através do trabalho com contos e de hipercontos, bem como habilidades de escrita, através das oficinas de produção.

Conforme já foi dito na metodologia, reitero que as atividades foram recolhidas e as repostas a cada pergunta, tabuladas, gerando, assim, dados para comprovação do desenvolvimento de habilidades e do índice de interesse dos estudantes. Cabe reiterar também que, em que pesem os dados que serão aqui quantificados, esta pesquisa se configura como sendo de natureza qualitativa, uma vez que as estatísticas serão utilizadas somente para a comprovação do desenvolvimento de habilidades e do índice de interesse dos estudantes.

Dentre as habilidades desenvolvidas que se evidenciaram em “Assalto ao Banco”, destacam-se:

8. Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).
9. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.
10. Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.
11. Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.

A primeira habilidade aqui listada – reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador) – foi trabalhada em nove atividades, que solicitavam a identificação dos elementos da narrativa e a reflexão sobre a necessidade da presença desses nos contos e hipercontos lidos. Embora a identificação não tenha sido feita por escrito em todos os textos, a discussão em torno desses elementos se fez presente em todas as oficinas. Nas atividades realizadas, obtivemos os seguintes resultados:

Reconhecer e usar os elementos da narrativa									
	Atv.1	Atv.2	Atv.3	Atv.4	Atv.5	Atv.6	Atv.7	Atv.8	Atv.9
% ACERTOS	83,33	96,77	87,09	83,87	90,32	56,25	28,13	52	100
% ERROS	10	3,22	12,90	0	9,67	0	46,88	48	0
% PARCIAIS	6,66	0	0	16,12	0	43,75	25	0	0

Tabela 1- Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa¹²

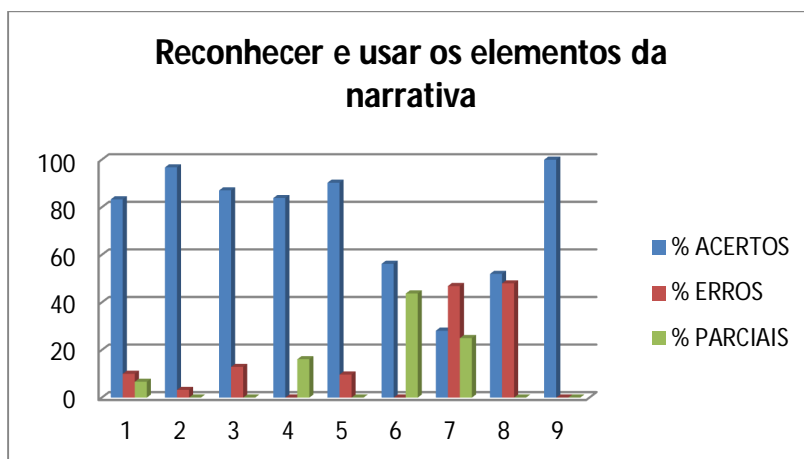


Gráfico 1 - Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa

Nos dados acima, percebe-se uma queda no número de acertos nas atividades 6,7 e 8, que foram realizadas na leitura do hiperconto “Um estudo em vermelho”. Esse desempenho, nessas três atividades, pode ser explicado pelo fato de ter sido o primeiro contato dos estudantes com o gênero e a primeira vez que realizavam uma atividade escolar no computador. Durante a correção das atividades com esse hiperconto, analisamos cada um dos elementos, e essa análise foi feita também nas demais atividades com contos. A observância dos elementos da narrativa em “Assalto ao banco” é um reflexo desse trabalho. Cabe ressaltar que a proposta de produção chamava a atenção dos alunos para a necessidade desses elementos e, na lista de controle proposta para a revisão dos textos, havia itens relativos aos mesmos.

¹² Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que Atv.1, Atv.2, Atv.3, Atv.4 e Atv.5 correspondem às perguntas 1 a, b, c, d, e da segunda oficina (p. 206 e 207); Atv. 6 e Atv.6 correspondem às questões a e b da 5ª oficina (p. 215) e Atv.8 e Atv.9 corresponde às perguntas 1 a e b da oitava oficina (p. 263).

O trabalho com a segunda habilidade selecionada – reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido – foi realizado em todas as oficinas, em atividades orais e escritas. Abaixo, temos os resultados destas:

Reconhecer recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido.										
	Atv.1	Atv.2	Atv.3	Atv.4	Atv.5	Atv.6	Atv.7	Atv.8	Atv.9	Atv.10
% ACERTOS	50,00	73,91	81,82	83,33	75,00	88,89	87,50	87,50	100,00	66,67
% ERROS	50,00	26,09	18,18	16,67	25,00	11,11	12,50	12,50	0,00	33,33
% PARCIAIS	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Tabela 2 - Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido¹³

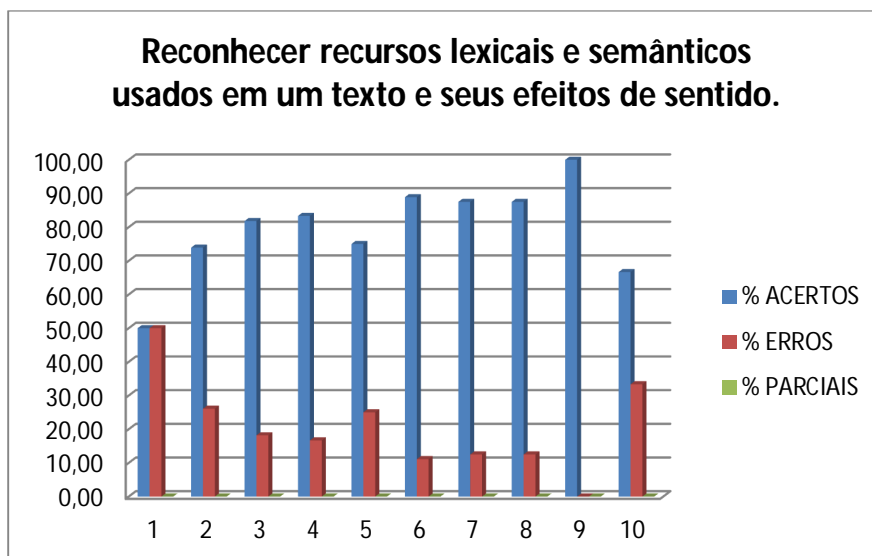


Gráfico 2 - Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido

Dentre as discussões e demais atividades realizadas durante as oficinas de leitura de contos, há que se destacar uma, pois resultou em novas reflexões durante o processo de escrita de “Assalto ao Banco” e revela a compreensão dos alunos no

¹³ Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que Atv.1 e Atv.2, correspondem às perguntas 7 a e b da segunda oficina (p. 209 e 210); Atv.3, Atv.4, Atv.5, Atv.6, Atv.7, Atv.8, Atv.9 e Atv.10 correspondem respectivamente às questões 4 a, b, c, d, e, f, g e 5 da décima oficina (p. 275 e 276).

tocante à importância do uso de determinados recursos para a produção de efeitos de sentido. Durante o trabalho com o conto *Enquanto dura a festa* (VILELA, 1977), os alunos demonstraram certo estranhamento durante a leitura do trecho: *Nogueira foi um desses. Chegou, me deu uns tapinhas nas costas – mas eu não estendi um dedo para o filho da puta.* Após a leitura do texto, discutimos o uso da expressão “filho da puta” e os efeitos de sentido produzidos no texto.

Durante a produção textual, os alunos que estavam escrevendo o hiperconto aqui analisado indagaram: “Professor, podemos usar ‘palavrão’ no nosso texto?” Eu perguntei o porquê desse uso e um deles respondeu: “Nós estamos fazendo um assalto e geralmente os bandidos falam ‘palavrões’. Fica mais real se usarmos.” Com essa resposta, os alunos demonstraram terem compreendido as discussões realizadas em sala. Durante a escrita do texto, outras reflexões foram feitas a respeito do uso excessivo de tais expressões. Na versão final do texto, podem-se ler frases como: “Os *filhos da puta* chamaram reforços – diz Isaque.” e “Anda, nosso tempo é corrido, *porra*.”

O uso de outras palavras e expressões para a criação de efeitos de sentido presente nos hipercontos produzidos confirma os dados da tabela e gráfico acima, atestando o desenvolvimento da habilidade aqui analisada.

A terceira habilidade aqui analisada – relacionar sons, imagens e cores a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto – fez-se presente em atividades orais de dez oficinas, em atividades de pré-leitura, sem registro escrito, e em cinco atividades com registro que foram realizadas após a leitura. Nestas, obtivemos os seguintes resultados:

Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais em um texto.					
	Atv.1	Atv.2	Atv.3	Atv.4	Atv.5
% ACERTOS	59,38	58,33	45,83	80,0	42,86
% ERROS	31,25	25,0	41,67	0,0	14,29
% PARCIAIS	9,38	16,67	12,5	20,0	42,86

Tabela 3 - Habilidade: Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais em um texto

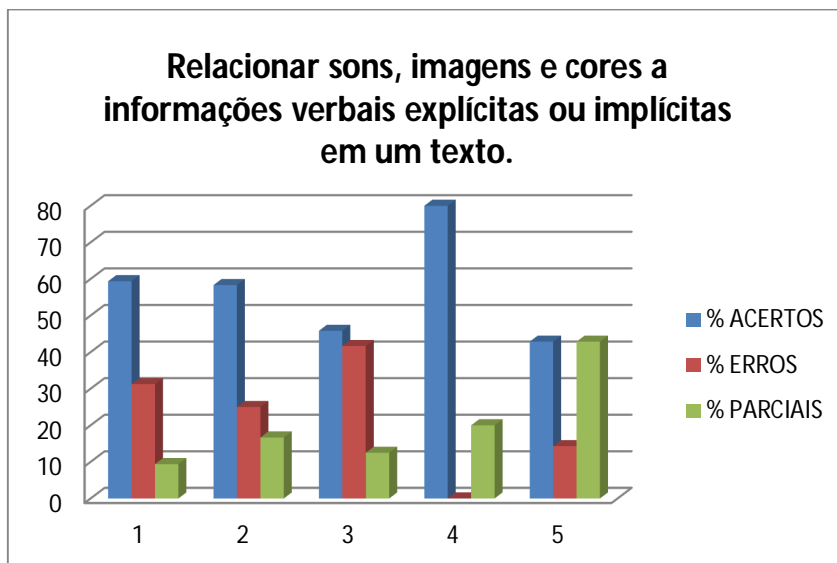


Gráfico 3 - Habilidade: Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais em um texto¹⁴

A compreensão da importância da utilização de semioses diversas para a construção de efeitos de sentidos demonstra o desenvolvimento de habilidades específicas que foram trabalhadas ao longo das oficinas do Projeto. Verifica-se esse domínio desde a escolha das cores que seriam utilizadas no *site* até as imagens e sons presentes nos textos.

Cabe ressaltar que, em algumas partes dos hipercontos, os alunos optaram por não utilizar outras semioses. Durante a reescrita, antes da inserção de imagens e sons, os grupos discutiram em quais partes dos textos seriam utilizados esses elementos. Essa escolha, além de revelar a percepção de que tanto o uso quanto o não uso de outras linguagens produzem efeitos de sentido, também evidencia o entendimento de que textos produzidos colaborativamente precisam manter uma coerência em seu estilo.

A quarta habilidade a ser destacada – reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos

¹⁴ Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que Atv.1, Atv.2 e Atv.3, correspondem respectivamente às perguntas F, G e H da quinta oficina (p. 216 e 217); Atv.4, Atv.5 correspondem às questões 4 e 6 da sétima oficina (p. 238 e 239).

culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido – foi trabalhada em atividades orais de pré-leitura e em cinco atividades escritas, com os seguintes resultados:

Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.					
	Atv.1	Atv.2	Atv.3	Atv.4	Atv.5
% ACERTOS	62,5	100	11,11	25	71,42
% ERROS	21,88	0	0	25	14,28
% PARCIAIS	15,63	0	88,88	50	14,28

Tabela 4 - Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido¹⁵

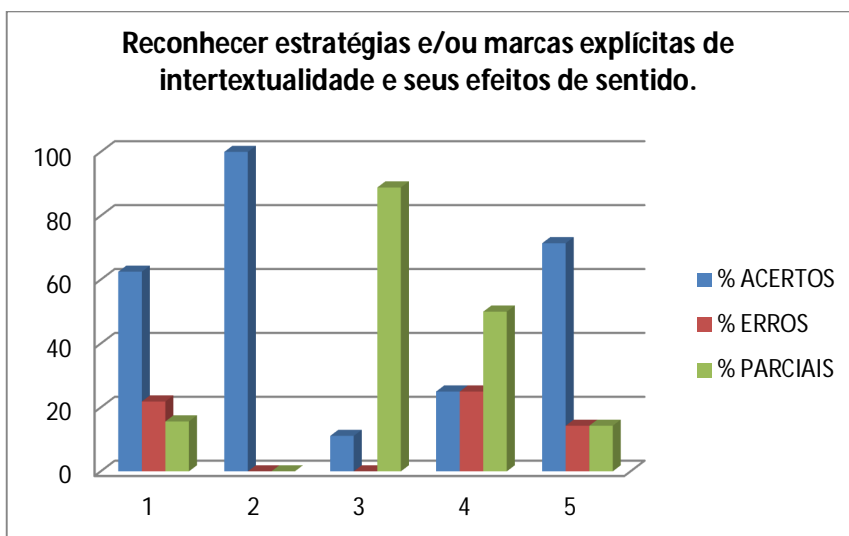


Gráfico 4 - Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido

¹⁵ Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que Atv.1, corresponde à pergunta J da 5ª oficina (p. 218); Atv.2, Atv.3 e Atv. 4 correspondem respectivamente às questões 9 a, b e c da 7ª oficina (p. 239, 240) e Atv.5 corresponde à pergunta 9 da oficina 8 (p. 251).

Na produção escrita, destaca-se a escolha da música *Artigo 157*. Os motivos dessa escolha, bem como os efeitos produzidos no texto foram explicitados no início desta subseção. Tanto a inserção de outras linguagens (e até mesmo o não uso destas) em algumas partes do texto quanto a intertextualidade com outros produtos culturais indicam o desenvolvimento dos multiletramentos.

4.4 – Análise do hiperconto “A(s) História(s) de Arthur”

Nesta seção, faço a análise de outro hiperconto. Inicialmente, contextualizo como foi o processo de produção textual do grupo, traço o perfil das integrantes da equipe e apresento a versão inicial do texto. Nas subseções seguintes, apresento a primeira versão de cada uma das partes do hiperconto com os apontamentos feitos por mim na revisão, bem com as versões apresentadas pelas alunas durante a reescrita e analiso as modificações feitas nessa parte do hiperconto. Na subseção 4.1.2.4, apresento a versão final do texto e avalio o desenvolvimento de três habilidades que foram trabalhadas durante as oficinas.

O hiperconto “A(s) História(s) de Arthur” foi escrito por um grupo de quatro estudantes do sexo feminino, sendo três de quatorze anos e uma de treze. Trata-se de alunas interessadas, que, de modo geral, se envolvem na realização das atividades em todas as disciplinas. Duas dessas alunas apresentam dificuldades na interpretação e na produção de textos.

As alunas iniciaram o planejamento do texto no dia 12/11/2014, apresentaram a versão inicial em 28/11/2014 e concluíram a versão final no dia 05/12. A publicação do hiperconto foi feita no dia 17/12. No dia 13/11, como já foi dito acima, antes de iniciarmos a escrita dos textos, os alunos que não possuíam cadastro no *Google* fizeram o registro de uma conta no *site*. Uma estudante desse grupo precisou criar uma conta e outra, que já tinha um registro, precisou recuperar sua senha de acesso. Como não conseguiu recuperar sua senha, essa aluna optou por utilizar o *Google Docs* em seu celular, pois já fizera o acesso a essa conta através de um aplicativo, deixando sua conta aberta.

Embora eu tenha sugerido outras soluções, a referida estudante manteve sua opção e demonstrou facilidade para produzir algumas partes do texto através de seu

smartphone. Algumas tarefas, tais como inserir imagens e links, demandavam o domínio de alguns recursos próprios do aplicativo e, nesses casos, a aluna utilizava a conta de uma das colegas para realizar, no computador, as ações desejadas.

Cabe ressaltar que esse grupo apresentou algumas dificuldades durante o processo de escrita, solicitando orientações, sugestões e auxílio para a produção do texto. Em que pesem as dificuldades apresentadas, essa equipe foi a primeira a concluir a versão final do hiperconto, pois as alunas estiveram mais concentradas na atividade; em todas as aulas, elas discutiam o texto e voltavam ao planejamento feito no dia 12/11. Além disso, como pode ser visto na imagem abaixo, uma das alunas (a mesma que produziu parte do texto utilizando seu aparelho celular) deu continuidade ao processo de escrita fora do horário da aula (no dia 27/11, às 20h53min foi concluída uma parte do texto), tamanho foi seu interesse na realização da atividade.

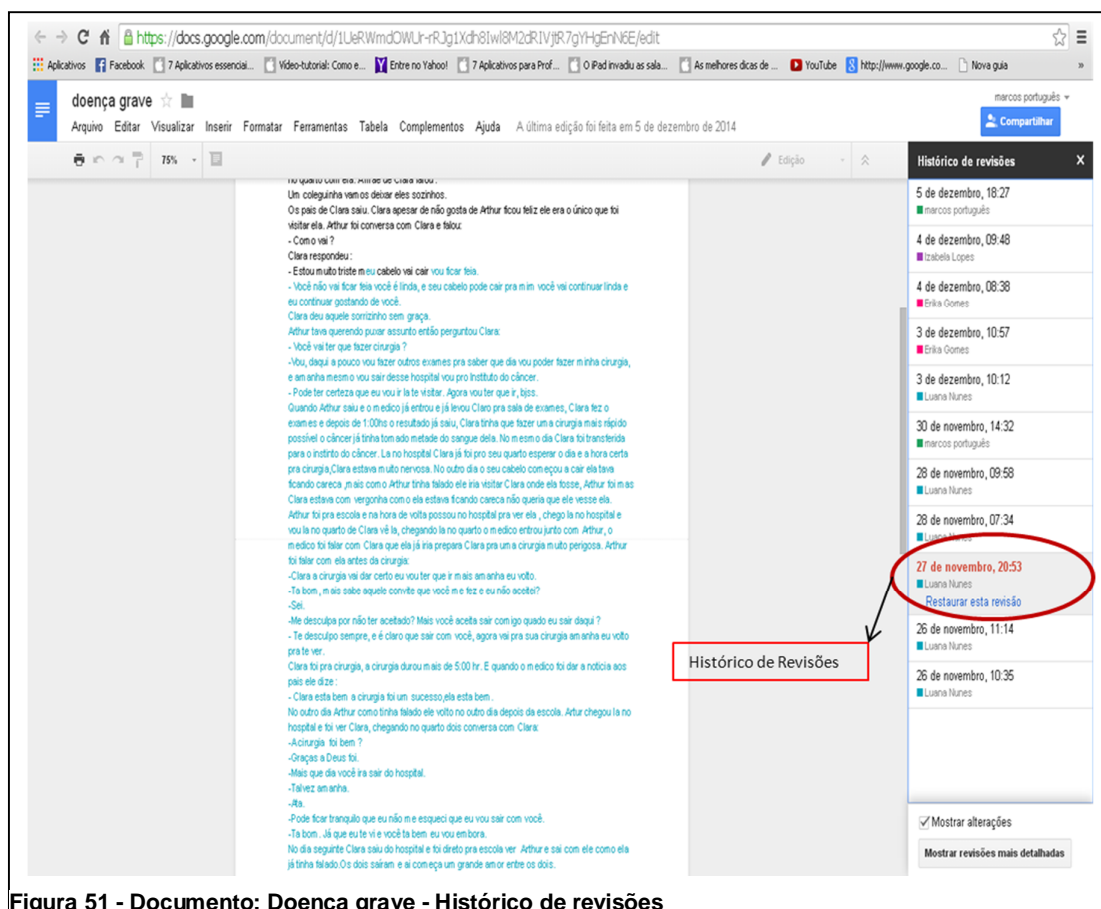


Figura 51 - Documento: Doença grave - Histórico de revisões

Durante o planejamento, seguindo as orientações constantes da proposta de produção, as alunas definiram o assunto que seria abordado, as personagens e

iniciaram, coletivamente, a introdução do texto. Definiram, ainda, qual seria o conflito e como se organizariam (em duplas) para redigirem as demais partes do hiperconto. No dia 14/11, já no laboratório de informática, deram continuidade à escrita da introdução, utilizando, para tanto, uma aula de uma hora. Em seguida, dividiram-se em duplas e começaram a escrita de outra parte do texto. No dia 28/11, as alunas apresentaram, após seis aulas de uma hora cada, a versão inicial do hiperconto, conforme imagem abaixo:

Eram 07:00 da manhã, em uma escola numa cidade pequena. Quando a professora de matemática estava dando aula, quando a diretora bateu na porta e disse:
- Professora temos um novo aluno.
Era um menino gordinho e baixo que se chamava Arthur, quando ele entrou na sala os meninos do fundo da sala começaram a rir dele, quando ele olhou para o lado viu uma menina loira dos olhos azuis e muito bonita, que se chamava Clara.
Na hora do recreio os meninos começaram a mexer com ele, roubaram o lanche dele, jogaram ele no chão e chamaram ele de tetinha. Mais quem chegou para ajudá-lo foi Clara, uma menina meiga, doce e bem educada. Ele saiu correndo e chorando, foi para o banheiro e começou a chorar, ele não queria nem voltar para a sala de tanta vergonha. Quando voltou para a sala tudo correu bem até o último horário. Na hora de ir embora os meninos começaram a chamar ele de tetinha, ele foi embora muito triste. No outro dia ele foi falar com Clara e disse:
- Oi Clara
- Oi Arthur, tudo bem?
- Sim, e você?
- Sim, estou bem.
Bate o sinal da escola:
- Vamos Clara, o sinal já bateu se não nos vamos perder a aula de educação física.
Na aula de educação física os meninos chamaram ele para jogar futebol, quando ele foi chutar a bola ele caiu. Todos começaram a rir dele, menos a Clara. Ele pensou que

Clara aceitou o convite de Arthur.

Num sábado eles foram ao shopping. No shopping eles fizeram muitas coisas.

Na hora do almoço eles foram na praça de alimentação para comer. Ficaram por mais um bom tempo, conversando sobre muitas coisas. Na hora de ir embora eles foram para fora do shopping para esperar o ônibus. Já no ônibus eles conversam distraídos, quando de repente 2 ladrões entram no ônibus. Eles roubaram todos do ônibus, mais quando chegou na Clara ela não tinha dinheiro. Então eles pegaram ela, e Arthur se ofereceu para ficar no lugar dela porque seus pais tinham muito dinheiro e podia pagar seu resgate.

O que aconteceu:

A família de Arthur procurou a polícia.

A família de Arthur negociou o resgate.

Clara não aceitou o convite de Arthur, pois estava confusa, Clara virou e falou:

- Eu mal te conheço, e você é baixo e gordo, olha pra mim sou linda e magra sai pra lá tetinha.

Arthur ficou muito triste, mais estava apaixonado pela Clara e não iria desistir tão fácil de seu primeiro amor. No outro dia na escola ele foi chegando perto de Clara com uma rosa na mão, mais quando ela tava bem pertinho de Clara os meninos chegaram e começaram a meche com ele chamando ele de tetinha, aí os meninos jogaram ele no chão, Clara não ajudou ele só olhou e deu uma risada e saiu andando.

Quando o sinal bateu para o primeiro horário era aula de ciências, aí a professora escolheu duplas, mais quando a professora falou que a dupla de Arthur era a Clara, Arthur ficou feliz e Clara foi reclamar com a professora mais antes que Clara reclamasse a professora disse:

- Sem reclamações

Mais Clara começou a passar mal dentro de sala a professora pensou que era mentira e deixou pra lá, mais Clara vomitou dentro de sala, a professora levou Clara para a supervisão, lá na supervisão a diretora ligou para os pais de Clara, os pais de Clara chegaram e levou

Os policiais investigaram mais não encontraram nenhuma pista sobre o sequestro de Arthur.
Os sequestradores levaram Arthur para uma casa no meio do mato, lá eles trancaram Arthur num quarto, e disseram a ele:
- Nos não queremos te machucar, apenas queremos o dinheiro do resgate.

Os sequestradores mandaram Arthur ligar para os seus pais. Arthur ligou. E sua mãe desesperada atendeu o telefone, e os sequestradores disseram:
- Nos estamos com seu filho, não vamos machucá-lo apenas queremos o dinheiro do resgate
- Quanto vocês querem?
- R\$20.000,00

- Esta bem mais onde nos podemos nos encontrar?
- Amanha 12:00, no estacionamento do shopping, mais vai sozinha e não no chame a polícia, se não nos mataremos ele.
- Estarei lá no horário combinado.

A mãe de Arthur procurou a polícia e disse que os sequestradores ligaram para ela e combinaram o resgate no dia seguinte. Ela pediu ajuda da polícia, mais disse que os sequestradores não podiam saber que os policiais estavam armando para pegar eles.

No dia do resgate, a mãe de Arthur esperava no local combinado. Os sequestradores chegaram com Arthur. No estacionamento os policiais estavam escondidos, esperando os sequestradores chegarem com Arthur, para prendê-los.

Logo depois chegaram os sequestradores com Arthur. A mãe de Arthur entregou uma maleta para os sequestradores, eles abriram a maleta e viram que tinha o dinheiro combinado so que depois que eles entregaram Arthur para sua mãe os policiais chegaram e os sequestradores tentaram fugir mais tinha muitos policiais.

Os policiais como eram muitos conseguiram pegar os sequestradores. E entregaram a maleta de dinheiro de volta para mãe de Arthur. Arthur chegou em casa e teve uma surpresa. Clara estava esperando ele voltar por que estava muito preocupada. Clara muito preocupada disse:

- Oi Arthur, você está bem?
- Não muito, estou cansado.
- Estava muito preocupada com você!
- Obrigada por se preocupar. Senti muito sua falta Clara.

No dia seguinte Arthur chamou Clara para sair, ela aceitou seu convite. Eles foram comer hambúrguer, na volta para casa Arthur pediu Clara em namoro, ela ficou com vergonha mais aceitou seu pedido

A família de Arthur não procurou a polícia porque eles acharam melhor negociar sem procurar os policiais, pois era perigoso para Arthur. Pouco tempo depois os bandidos ligaram para a mãe de Arthur para pedir dinheiro do resgate. A mãe de Arthur ficou desconfiada pois no telefone tinha voz de mulher. Quando a mãe de Arthur atendeu o telefone a mulher disse:

- Se você quiser seu filho de volta me pague R\$250.000,00, se você quiser seu filho de volta me encontra hoje as 7:00hs no parque perto da escola sem comunicar a polícia, caso o contrário matarei seu filho querido.

Mãe de Arthur ficou mais desesperada ainda pois já era 6:30, ela tinha só 30 minutos pra chegar lá no parque ela ainda tinha que passar no banco para sacar todo o dinheiro que os sequestradores pediram. Mais como ela estava desconfiada da voz de mulher não foi ao banco sacar o dinheiro, ela pegou uma maleta e encheu de papel, e foi até o poque a traz da suposta sequestradora. Quando ela chegou no parque ela viu uma menina pequena com o seu filho amarrado. Pegou a maleta e foi até a menina entregou a maleta e menina perguntou:

- Tá tudo aqui?
- Tá sim, tá com o dinheiro todo que você me pediu. Mãe de Arthur desamarrou ele e saiu correndo. Quando a menina abriu a maleta tava cheia de papel ela ficou muito nervosa. No outro dia na escola Clara chegou no Arthur e falou:

- O dinheiro que eu pedi não tava na maleta, lá só tinha papel como você pode ter feito isso comigo. - A sequestradora era você? Como pode fazer isso comigo? Você sabe que eu gosto de você!
- Idai não me importa que você goste de mim só me importa o seu dinheiro.

Arthur saiu chorando e fugiu da escola foi pra casa e contou tudo pra mãe dele. A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia. Isso não era caso de polícia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur foi no conselho tutelar, e lá eles foram na escola pegar a Clara, lá na escola ligaram pra mãe dela, Clara teve ir pro reformatorio para pagar pelos erros que fez

O medico disse que Clara teria que ficar internada até os resultados de exames saírem. Mais ela não parava de vomitar e sentir muita dor. O medico então deu ela alguns remédios depois de alguns horas ela tinha parado de sentir dor. A família dela estava desesperada e sua mãe chorava muito. Depois de algumas horas Arthur muito preocupado com Clara apareceu no hospital para ver sua amiga. Quando Arthur chegou a Clara ficou muito feliz então eles começaram a conversar e ficaram muito e muitos tempo conversando nesse meio tempo o resultado de exame chegou e o medico deu o resultado de exame para a mãe de Clara dizendo que ela estava com pedra na vesícula e teria que fazer uma cirurgia no outro dia de manhã. Então Arthur falou:

- Tenho que ir embora porque muito deveres para fazer. então Clara disse;
- Nossa você já tem que ir embora, então tchau Arthur, não precisa ficar preocupado a cirurgia não é ariscada.

então Arthur disse;
- Vou tentar não ficar preocupado. Então tchau Clara.. Dando um beijo no rosto de Clara.
No dia seguinte, bem cedinho o medico indo levar Clara para a sala de cirurgia o Arthur aparece para conversar com ela:

- Bom dia Clara
- Bom dia Arthur
- Você está nervosa para a cirurgia Clara?
- Um pouco. Mais agora que você chegou estou menos nervosa...
- Serio mesmo Clara.
- Sim Arthur.

Então o medico chega falando que ela já teria que fazer a cirurgia.
- Então boa sorte Clara.
- Brigada Arthur.

- Não precisa agradecer Clara.
então vamos para a sala de cirurgia Clara, chegando na sala de cirurgia o medico deu a anestesia a Clara. Mais na hora da cirurgia acabou dando um pequeno problema, e Clara teve três parada cardíaca, não aguentando acabou falecendo.

Quando o doutor chegou na sala de espera Arthur foi perguntado o doutor:
- Então doutor com foi a cirurgia
Mais pela a cara do medico não teria sido uma boa cirurgia.
- Responde alguma coisa doutor.
Então o medico fala:

- Acabou que a cirurgia deu um pequeno problema e Clara não aguento e faleceu, sinto muito.
Nesse momento parecia que o mundo estava caindo para o

La no hospital depois de algumas horas os exames saíam, o medico chegou neles e falou Clara vai ter que ficar internada ela esta com câncer no sangue, Clara na hora começou a chorar e gritar falando:
- Vou ficar feia meu cabelo vai cair e ninguém vai gostar de mim vou ficar muito feia.

O medico falou:
- Se acalme esse câncer não é tao grave.
Clara se acalmou um pouco, e já ficou internada não foi embora. Sua mãe ligou pra escola e deu a noticia, a diretora foi lá na sala e deu a noticia, Arthur ficou triste e começou a pensar:
"Sera que a menina que eu amo vai morrer? Tomara que não gosto muito dela."

Quando a diretora saiu da sala o Arthur foi a traz da diretora desesperado pra pergunta em que hospital Clara esta a diretora respondeu:
- Hospital das Clinicas
Ele agradeceu e voltou pra sala. Na sala de aula ele começou a pensar: "Depois da aula vou no hospital ver ela."
O ultimo sinal bateu e Arthur saiu correndo pra pegar o ônibus. Chegando lá no hospital foi falar com a recepcionista e falou:

- Quero fazer uma visita a Clara Soares.
A recepcionista deixou ele entrar e ver a Clara. Chegando lá no quarto os pais de Clara estavam no quarto com ela. A mãe de Clara falou:
Um coleguinha vamos deixar eles sozinhos.
Os pais de Clara saiu. Clara apesar de não gostar de Arthur ficou feliz ele era o unico que foi visitar ela. Arthur foi conversar com Clara e falou:

- Como vai?
Clara respondeu:
- Estou muito triste meu cabelo vai cair vou ficar feia.
- Você não vai ficar feia você é linda, e seu cabelo pode cair pra mim você vai continuar linda e eu vou continuar gostando de você.

Clara deu aquele sorrisinho sem graça.
Arthur tava querendo puxar assunto então perguntou Clara:
- Você vai ter que fazer cirurgia?
- Vou, daqui a pouco vou fazer outros exames pra saber que dia vou poder fazer minha cirurgia, e amanha mesmo vou sair desse hospital vou pro Instituto do câncer.

- Pode ter certeza que eu vou ir lá te visitar. Agora vou ter que ir, beijinhos.
Quando Arthur saiu e o medico já entrou e já levou Clara pra sala de exames, Clara fez o exames e depois de 1:00 hora o resultado já saiu, Clara tinha que fazer uma cirurgia mais rápido possível o câncer já tinha tomado metade do sangue dela. No mesmo dia Clara foi transferida para o Instituto do câncer. Lá no hospital Clara já foi pro seu quarto esperar o dia e a hora certa pra cirurgia, Clara estava muito nervosa. No outro dia o seu cabelo começou a cair ela tava ficando careca, mais como Arthur tinha falado ele iria visitar Clara onde ela fosse, Arthur foi mas Clara estava com vergonha como ela estava ficando careca não queria que ele visse ela. Arthur foi pra escola e na hora de volta passou no hospital pra ver ela, chegou lá no hospital e viu lá no quarto de Clara e lá, chegando lá no quarto o medico entrou junto com Arthur, o medico foi falar com Clara que ela já iria prepara Clara pra uma cirurgia muito perigosa. Arthur foi falar com ela antes da cirurgia:

- Clara a cirurgia vai dar certo eu vou ter que ir mais amanha eu volto.
- Tá bom, mais sabe aquele convite que você me fez e eu não aceitei?
- Sei.

- Me desculpa por não ter aceitado? Mais você aceita sair comigo quando eu sair daqui?
- Te desculpo sempre, e é claro que sair com você, agora vai pra sua cirurgia amanha eu volto pra te ver.
Clara foi pra cirurgia, a cirurgia durou mais de 5:00 horas. E quando o medico foi dar a noticia aos pais ele disse:
- Clara esta bem a cirurgia foi um sucesso, ela esta bem.

No outro dia Arthur como tinha falado ele voltou no outro dia depois da escola. Arthur chegou lá no hospital e foi ver Clara,

Figura 52 - Hiperconto: "A(s) História(s) de Arthur - 1ª Versão

O grupo que produziu este hiperconto destacou-se por sua organização, além da concentração nas atividades de escrita. Embora todos os estudantes tenham enfrentado os mesmos problemas com a conexão com a internet, como já foi dito na análise anterior, as alunas integrantes dessa equipe mantiveram-se concentradas em seu trabalho e insistiram em manter sua organização e planejamento. Durante quase todo o processo, cada aluna acessou aos documentos através de sua conta, em que pese o longo tempo de espera. Apenas durante a escrita da primeira versão, no dia 26/11, uma das alunas não conseguiu realizar o acesso a sua conta e precisou dividir computador com uma das colegas. Essa forma de trabalhar produziu resultados positivos e que permitiu uma análise tal como fora planejada por mim. Assim sendo, nas subseções seguintes, analiso cada parte do hiperconto, citando as alterações feitas pelas estudantes após a apresentação da primeira versão.

4.4.1 – Análise da introdução do hiperconto

Como nos outros hipercontos, utilizei as revisões indicativa e textual-interativa na primeira correção. Nas últimas aulas (04 e 05/12), foi feita a revisão resolutiva; em alguns momentos, eu conversei com as alunas, mostrando-lhes como corrigir o texto e, nos casos que demandavam o domínio de conhecimentos ainda não trabalhados com a turma, apenas procedi com a resolução de erros.

Abaixo, temos as indicações feitas por mim na primeira revisão, as alterações feitas no dia 03/12 e a versão final, apresentada no dia 05/12. Cabe ressaltar que no dia 04/12, esse grupo concentrou-se na pesquisa de imagens e sons e os inseriu nos documentos.

Para uma melhor visualização do processo e dos resultados, optei por apresentar a versão final com as imagens após a análise das alterações realizadas. Essa apresentação, com os elementos não-verbais e a indicação dos sons utilizados, será feita na subseção 4.4.4.

No bilhete da revisão textual-interativa, procurei incentivar as alunas para o processo de reescrita e fiz uma pergunta e um comentário que as orientariam durante a refacção. Os apontamentos feitos levaram as estudantes a realizarem operações de substituições tanto de grafemas (“o” por “ó”, no pronome “nós”), quanto de palavras repetidas, que foram sublinhadas, com o objetivo de chamar a atenção para essas repetições. Uma dessas substituições pode ser verificada na frase *Ele saiu correndo e chorando, foi para o banheiro e começou a chorar, ele não queria nem voltar para a sala de tanta vergonha*. O pronome “ele” foi sublinhado para indicar que havia ali uma repetição desnecessária. Ao final da segunda aula, uma das alunas realizou a seguinte substituição: *Ele saiu correndo e chorando, foi para o banheiro e começou a chorar, e nem queria nem voltar para a sala de tanta vergonha*. Após conversarmos, no dia 04/12 sobre esse trecho, o mesmo foi reescrito, conforme se vê na versão final: *Ele saiu correndo e chorando, foi para o banheiro e nem queria voltar para a sala de tanta vergonha*.

Em resposta à pergunta feita no bilhete – *No segundo dia, Arthur já pensou que Clara estava interessada nele?* – uma das integrantes do grupo realizou uma operação de acréscimo ao texto, com o objetivo de esclarecer o motivo da desconfiança da personagem Clara. Com a inclusão de nova informação, essa frase foi assim redigida: *Ele pensou que Clara estava gostando dele, pois ela não parava de olhar durante a aula*.

Outro apontamento feito no bilhete – *É interessante dar ênfase aos sentimentos de Arthur em relação ao bullying* – foi respondido por essa mesma aluna, que realizou uma inclusão de informações. Para tanto, inclui-se o seguinte trecho: *Ele sentiu muito humilhado, triste e com muita vergonha*. Na versão final, incluíram-se outros detalhes que enfatizam os sentimentos da personagem Arthur e seu histórico de vida.

4.4.2 – Análise do documento intitulado como “Opção 1”

30/11 - Revisão	04/12 – Versão final
<p>Clara aceitou o convite de Arthur.</p> <p>Num sábado eles foram ao shopping.No shopping eles fizeram muitas coisas.</p> <p>Na hora do almoço eles foram na praça de alimentação para comer.Ficaram por mais um bom tempo, conversando sobre muitas coisas.Na hora de ir embora eles foram para fora do shopping para esperar o ônibus.Já no ônibus eles conversam distraídos,quando derrepente 2 ladroes entram no ônibus.Eles roubaram todos do ônibus, mais quando chegou na Clara ela não tinha dinheiro.Então eles pegaram ela,ai Arthur se ofereceu para fica no lugar dela porque seus pais tinha muito dinheiro e podia pagar seu resgate.</p> <p>O que aconteceu:</p> <p>A família de Arthur procurou a polícia A família de Arthur negociou o resgate</p> <p>Descrever melhor o passeio no shopping e o assalto.</p>	<p>Clara aceitou o convite de Arthur.</p> <p>Num sábado eles foram ao shopping. Lá eles fizeram muitas coisas.</p> <p>Na hora do almoço, foram à praça de alimentação para comer. Ficaram por mais um bom tempo, conversando sobre muitas coisas. Na hora de ir embora, eles foram para fora do shopping para esperar o ônibus. Já no ônibus eles conversavam distraídos, quando de repente dois ladrões entraram no ônibus e anunciaram um assalto. Eles roubaram todos do ônibus, mas quando chegaram perto de Clara, ela disse que não tinha dinheiro. Então eles a pegaram e disseram:</p> <p>– Não tem dinheiro? Como não tem dinheiro? Papai não te deu dinheiro para gastar no shopping com o gordinho aí do seu lado? Então você vem conosco.</p> <p>Arthur ficou desesperado. Ele precisava fazer alguma coisa e, então, se ofereceu para ficar no lugar dela e disse que poderia ligar para sua mãe e ela lhe traria dinheiro. Aqueles homens concordaram com Arthur e o levaram para fora do ônibus, enquanto Clara ficou olhando pela janela, chorando.</p> <p>Depois de colocarem Arthur em um carro, os assaltantes (ou seriam sequestradores?) telefonaram para a mãe do menino.</p> <p>E então, o que aconteceu?</p> <p>A família de Arthur procurou a polícia A família de Arthur negociou o resgate</p>

Quadro 7 - Comparativo documento: Opção 1

Nessa parte do hiperconto, como pode ser visto acima, foram realizadas operações de supressão e inclusão de elementos durante a higienização do documento.

Os acréscimos de informações foram feitos como resposta à orientação dada tanto durante a aula quanto no bilhete da revisão: “Descrever melhor o passeio no *shopping* e o assalto”. Foi necessário, em sala, conversar com as alunas sobre a importância de se descrever o assalto ocorrido no enredo, pois é a partir desse roubo que o texto apresenta mais duas opções para o leitor.

Na aula do dia 04/12, além de fazerem outras alterações, as alunas pesquisaram imagens e sons para o hiperconto. O processo de pesquisa representou momentos de aprendizado para as estudantes. Em alguns instantes, elas me chamavam, informando que não estavam conseguindo pesquisar as imagens desejadas.

Ao conversar com as mesmas sobre os mecanismos de busca, percebi que as dificuldades encontradas residiam no fato de lhes faltavam habilidades de pesquisa na internet. Solicitei, então, que me mostrassem como foram feitas as buscas. Constatei que elas escreviam frases completas em páginas de busca como: “Menina aceita convite de menino para sair” ou “Menina recusa convite de menino”.

Detectada essa dificuldade, trabalhamos algumas estratégias de pesquisa para que as alunas pudessem aperfeiçoar sua busca. Esse trabalho gerou diversas discussões no grupo e, depois de algumas pesquisas realizadas, as estudantes compreenderam e deram continuidade, com sucesso, à atividade de procura de imagens e sons para os textos. Esse mesmo trabalho precisou ser feito em outro grupo que apresentou dificuldades semelhantes durante as pesquisas.

Na subseção abaixo, segue análise das alterações feitas no documento “Final 1”.

4.4.2.1 – Análise do documento intitulado como “Final 1”

No documento “Final 1”, na revisão feita no dia 30/11, utilizei a cor vermelha para indicar erros gramaticais, sublinhei palavras repetidas e escrevi um bilhete no final do texto, como pode ser verificado nas cópias dos documentos abaixo.

30/11 – Revisão	03/12	05/12
<p>Os policiais investigaram mais não encontrarão nenhuma pista sobre o sequestro de Arthur.</p> <p>Os sequestradores levaram Arthur para uma casa no meio do mato, la eles trancaram Arthur num quarto,e disseram a ele:</p> <p>-Nos não queremos te machucar, apenas queremos o dinheiro do resgate. - Os sequestradores mandaram Arthur ligar para os seus pais.Quando sua mãe atendeu ao telefone, um dos sequestradores disse:</p> <p>-Nos estamos com seu filho,não vamos machuca-lo apenas queremos o dinheiro do resgate</p> <p>-Quanto vocês querem?</p> <p>-R\$20,0000</p> <p>-Esta bem mais onde nos podemos nos encontrar?</p> <p>-Amanha 12:00,no estacionamento do shopping,mais vai sozinha e não no chame a policia,se não nos mataremos o menino.</p> <p>-Estarei la no horário combinado.</p> <p>A mãe de Arthur procurou a policia e disse que os sequestradores ligaram para ela e combinaram o resgate no dia seguinte.Ela pediu ajuda da policia, mais disse que os sequestradores não podiam saber que os policiais estavam armando para pegar eles.</p> <p>No dia do resgate, a mãe de Arthur esperava no local combinado.</p> <p>Os sequestradores chegaram com Arthur.No estacionamento os policiais estavam escondidos,esperando os sequestradores chegarem com Arthur,para prendê-los.</p> <p>Logo depois chegaram os sequestradores com Arthur.</p> <p>A mãe de Arthur entregou uma maleta para os sequestradores,eles abriram a maleta e virão que tinha o dinheiro combinado so que depois que eles entregaram Arthur para sua mãe os policiais chegaram e os sequestradores tentaram fugir mais tinha muitos policiais.</p> <p>Os policias como eram muitos conseguiram pegar os sequestradores.E entregaram a maleta de dinheiro de volta para mãe de Arthur.</p> <p>Arthur chegou em casa e teve uma surpresa.Clara estava esperando ele voltar por que estava muito <u>preocupada</u>.Clara muito <u>preocupada</u> disse:</p> <p>-Oi Arthur,você esta bem?</p> <p>-Não muito,estou cansado.</p> <p>-Estava muito preocupada com você!</p> <p>-Obrigada por se preocupa.Senti muito sua falta Clara.</p> <p>No dia seguinte Arthur chamou Clara para sair,ela aceitou seu convite.</p> <p>Eles foram comer hambúrguer ,na volta para casa Arthur pediu Clara em namoro, ela ficou com vergonha mais aceitou seu pedido</p> <p>Havia muitos policiais no estacionamento do shopping, mas eles não foram vistos pelos sequestradores? Os policiais estavam à paisana?</p>	<p>Os policiais investigaram mais não encontraram nenhuma pista sobre o sequestro de Arthur.</p> <p>Os sequestradores levaram Arthur para uma casa no meio do mato, la eles trancaram Arthur num quarto,e disseram a ele:</p> <p>-Nos não queremos te machucar, apenas queremos o dinheiro do resgate. - Os sequestradores mandaram Arthur ligar para os seus pais.Quando sua mãe atendeu ao telefone, um dos sequestradores disse:</p> <p>-Nos estamos com seu filho,não vamos machuca-lo apenas queremos o dinheiro do resgate</p> <p>-Quanto vocês querem?</p> <p>-R\$20,0000</p> <p>-Esta bem mais onde nos podemos nos encontrar?</p> <p>-Amanhã 12:00,no estacionamento do shopping,mais vai sozinha e não no chame a polícia,se não nós mataremos o menino.</p> <p>-Estarei la no horário combinado.</p> <p>A mãe de Arthur procurou a policia e disse que os sequestradores ligaram para ela e combinaram o resgate no dia seguinte.Ela pediu ajuda da polícia, mais disse que os sequestradores não podiam saber que os policiais estavam armando para pegar eles.</p> <p>No dia do resgate, a mãe de Arthur esperava no local combinado.</p> <p>Os sequestradores chegaram com Arthur.No estacionamento os policiais estavam escondidos,esperando os sequestradores chegarem com Arthur,para prendê-los.</p> <p>Logo depois chegaram os sequestradores com Arthur.</p> <p>A mãe de Arthur entregou uma maleta para os sequestradores,eles abriram a maleta e viramão que tinha o dinheiro combinado só e que depois que eles entregaram Arthur para sua mãe os policiais chegaram e os sequestradores tentaram fugir mais tinha muitos policiais.Havia muitos policiais eles estavam a paisana.</p> <p>Os policias como eram muitos conseguiram pegar os sequestradores.E entregaram a maleta de dinheiro de volta para mãe de Arthur.</p> <p>Arthur chegou em casa e teve uma surpresa.Clara estava esperando ele voltar por-que estava muito <u>preocupada</u>.Clara muito <u>preocupada</u> disse:</p> <p>-Oi Arthur,você esta bem?</p> <p>-Não muito,estou cansado.</p> <p>-Estava muito preocupada com você!</p> <p>-Obrigado por se preocupar.Senti muito sua falta Clara.</p> <p>No dia seguinte Arthur chamou Clara para sair,ela aceitou seu convite.</p> <p>Eles foram comer hambúrguer ,na volta para casa Arthur pediu Clara em namoro, ela ficou com vergonha mais aceitou seu pedido</p>	<p>Os policiais investigaram mas não encontraram nenhuma pista sobre o sequestro.</p> <p>Os sequestradores levaram Arthur para uma casa no meio do mato, o trancaram num quarto,e disseram a ele:</p> <p>– Nós não queremos te machucar, apenas queremos o dinheiro do resgate. – Os sequestradores mandaram Arthur ligar para os seus pais. Quando sua mãe atendeu ao telefone, um dos sequestradores disse:</p> <p>– Nós estamos com seu filho. Não vamos machucá-lo; apenas queremos o dinheiro do resgate</p> <p>– Tudo bem, eu pago. Mas, pelo amor de Deus, não machuquem meu filho! Quanto vocês querem?</p> <p>– Queremos vinte mil reais.</p> <p>– Está bem, mas onde e para quem eu entrego o dinheiro?</p> <p>– Depois de amanhã, ao meio dia, no estacionamento do shopping, mas vai sozinha e não no chame a polícia, se não nós mataremos o menino.</p> <p>– Estarei la no horário combinado.</p> <p>A mãe de Arthur procurou a policia e disse que os sequestradores ligaram para ela e combinaram o resgate no dia seguinte. Ela pediu ajuda da polícia, mas disse que os sequestradores não podiam saber que os policiais estavam armando para pegá-los.</p> <p>No dia do resgate, a mãe de Arthur esperava no local combinado. Logo depois os sequestradores chegaram com Arthur. No estacionamento, os policiais estavam escondidos, esperando os bandidos chegarem com Arthur para prendê-los.</p> <p>A mãe de Arthur entregou uma maleta para os sequestradores, eles abriram a maleta e viram que tinha o dinheiro combinado só que depois que eles entregaram Arthur para sua mãe, os policiais chegaram e os sequestradores tentaram fugir, mas havia muitos policiais e eles estavam à paisana.</p> <p>A polícia rendeu os bandidos e entregou a maleta de dinheiro de volta para mãe do menino.</p> <p>Ao chegar a sua casa, Arthur teve uma surpresa: Clara estava esperando que ele voltasse, pois estava muito preocupada. Ela lhe disse:</p> <p>– Oi Arthur,você esta bem? Que alívio ver você aqui!</p> <p>– Não muito, estou cansado e com fome. Mas ainda bem que tudo já acabou.</p> <p>– Estava muito preocupada com você!</p> <p>– Obrigado por se preocupar. Senti muito sua falta, Clara.</p> <p>Depois de terem conversado um pouco, Clara foi para sua casa. No dia seguinte, Arthur chamou Clara para sair e ela aceitou seu convite.</p> <p>Eles foram comer hambúrguer e na volta para casa Arthur pediu Clara em namoro. Ela ficou com vergonha mas aceitou seu pedido.</p>

Quadro 8 - Comparativo documento: Final 1

Durante as aulas do dia 03/12, as alunas realizaram uma primeira reescrita do texto, utilizando, para isso, operações de adição de grafemas, sinais gráficos e de frases.

Após terem feito as correções gramaticais, o grupo solicitou esclarecimento sobre as perguntas feitas no bilhete da revisão textual-interativa – *Havia muitos policiais no estacionamento do shopping, mas eles não foram vistos pelos sequestradores? Os policiais estavam à paisana?*. Para que as alunas percebessem que no trecho faltava uma informação importante, releemos o documento e, em seguida, fiz algumas perguntas, tais como: *O que aconteceu quando os policiais chegaram no estacionamento,? Houve tiroteio? Os bandidos tentaram fugir? Nenhum dos bandidos viu a polícia chegar, mesmo sendo uma grande quantidade de militares?* Com esses questionamentos, o grupo compreendeu que a ausência de informações gerou uma lacuna no texto. Dessa forma, em resposta à pergunta feita no bilhete foi acrescentada uma nova frase – *Havia muitos policiais eles estavam a paisana*.

Na aula do dia 04/12, foram incluídos som e imagem ao texto. No dia seguinte, realizamos outras alterações no texto, acrescentando detalhes, principalmente nos diálogos, com o objetivo de conferir maior verossimilhança ao hiperconto.

Na próxima subseção, apresento e analiso o processo de reescrita do documento “Final 2”.

4.4.2.2 – Análise do documento intitulado como “Final 2”

Na correção do documento “Final 2”, utilizei as revisões indicativa e textual-interativa. As indicações foram feitas na cor vermelha. Destaquei uma frase, utilizando a cor azul e acrescentei um bilhete com uma pergunta, para que as alunas reescrevessem o trecho destacado. Abaixo, seguem as cópias dessa parte do hiperconto com as versões dos dias 30/11 (revisão), 03/12 (1ª aula) e 03/12 (2ª aula).

30/11 – Revisão	03/12 – 1ª aula	03/12 – 2ª aula
<p>A família de Arthur não procurou a policia porque eles acharam melhor negociar sem procurar os policiais, pois era perigoso para Arthur. Pouco tempo depois os bandidos ligaram para a mãe de Arthur para pedir dinheiro do resgate. A mãe de Arthur ficou desconfiada pois no telefone tinha voz de mulher (não poderia ser uma mulher?). Quando a mãe de Arthur atendeu o telefone a mulher disse:</p> <p>- Se você quiser seu filho de volta me pague R\$250,000,00 , se você quiser seu filho de volta me encontra hoje as 7:00h no parque perto da escola sem comunicar a policia ,caso o contrário matarei seu filho querido.</p> <p>Mãe de Arthur ficou mais desesperada ainda pois já era 6:30, ela tinha só 30minutos pra chegar la no parque ela ainda tinha que passar no banco para sacar todo o dinheiro que os sequestradora pediram. Mais como ela estava desconfiada da voz de mulher não foi ao banco sacar o dinheiro, ela pegou uma maleta e encheu de papel,e foi ate o poque a traz da suposta sequestradora.Quando ela chegou no parque ela viu uma menina pequena com o seu filho amarrado. Pegou a maleta e foi ate a menina entregou a maleta e menina perguntou:</p> <p>-Ta tudo aqui ?</p> <p>-Ta sim, ta com o dinheiro todo que você me pediu.</p> <p>Mãe de Arthur desamarrou ele e saiu correndo. Quando a menina abriu a maleta tava cheia de papel ela ficou muito nervosa. No outro dia na escola Clara chegou no Arthur e falou :</p> <p>- O dinheiro que eu pedi não tava na maleta, la só tinha papel como você pode ter feito isso comigo.</p> <p>- A sequestradora era você? Como pode fazer isso comigo? Você sabe que eu gosto de você !</p> <p>-Idai não me importa que você goste de mim só me importa o seu dinheiro.</p> <p>Arthur sai chorando e fugiu da escola foi pra casa e contou tudo pra mãe dele. A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia. Isso não era caso de policia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur foi no conselho tutelar ,e la eles foram na escola pegar a Clara ,la na escola ligaram pra mãe dela, Clara teve ir pro reformatório para pagar pelos erros que fez.</p> <p style="text-align: center;">FIIIIIIIM</p> <p>A mãe de Arthur não conseguiria sacar R\$250.000,00 no mesmo dia. Não seria interessante explicar como foi o diálogo ou então marcar para fazer a entrega do dinheiro em outro dia?</p> <p>Clara e Arthur estavam no ônibus quando houve o assalto e sequestro de Arthur. É importante explicar como Clara combinou com as pessoas que sequestraram o garoto. Por que era um caso para o conselho tutelar? O leitor pode não saber dessas leis.</p> <p>Gostei muito desse final.</p>	<p>A família de Arthur não procurou a policia porque eles acharam melhor negociar sem procurar os policiais, pois era perigoso para Arthur. Pouco tempo depois os bandidos ligaram para a mãe de Arthur para pedir dinheiro do resgate. A mãe de Arthur ficou desconfiada pois no telefone tinha voz de mulher (não poderia ser uma mulher?). Quando a mãe de Arthur atendeu o telefone a mulher disse:</p> <p>- Se você quiser seu filho de volta me pague R\$250,000,00 , se você quiser seu filho de volta me encontra hoje as 7:00h no parque perto da escola sem comunicar a policia ,caso e contrário matarei seu filho querido.</p> <p>Mãe de Arthur ficou mais desesperada ainda pois já era 6:30, ela tinha só 30minutos pra chegar la no parque ela ainda tinha que passar no banco para sacar todo o dinheiro que os sequestradora pediram. Mais Mais como ela estava desconfiada da voz de mulher não foi ao banco sacar o dinheiro, ela pegou uma maleta e encheu de papel,e foi ate o porque a traz da suposta sequestradora.Quando ela chegou no parque ela viu uma menina pequena com o seu filho amarrado. Pegou a maleta e foi ate a menina entregou a maleta e menina perguntou:</p> <p>-esta Ta tudo aqui ?</p> <p>-esta Ta sim, esta ta com o dinheiro todo que você me pediu.</p> <p>Mãe de Arthur desamarrou ele e saiu correndo. Quando a menina abriu a maleta tava cheia de papel ela ficou muito nervosa. No outro dia na escola Clara chegou no Arthur e falou :</p> <p>- O dinheiro que eu pedi não tava na maleta, nela só tinha papel como você pode ter feito isso comigo.</p> <p>- A sequestradora era você? Como pode fazer isso comigo? Você sabe que eu gosto de você !</p> <p>-N-Idai não me importa que você goste de mim só me importa o seu dinheiro.</p> <p>Arthur sai chorando e fugiu da escola foi pra casa e contou tudo pra mãe dele. A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia. Isso não era caso de polícia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur foi no conselho tutelar ,e lala eles foram na escola pegar a Clara ,la na escola ligaram parapra mãe dela, Clara teve que ir para,opre reformatório para pagar pelos erros que fez.</p> <p style="text-align: center;">-FIIIIIIIM</p>	<p>A família de Arthur não procurou a policia porque eles acharam melhor negociar sem procurar os policiais, pois era perigoso para Arthur. Pouco tempo depois os bandidos ligaram para a mãe de Arthur para pedir dinheiro do resgate. A mãe de Arthur ficou desconfiada pois no telefone tinha voz de mulher (não poderia ser uma mulher?). Quando a mãe de Arthur atendeu o telefone a mulher disse:</p> <p>- Se você quiser seu filho de volta me pague R\$250,000,00 , se você quiser seu filho de volta me encontra amanha hoje as 7:00h no parque perto da escola sem comunicar a policia ,caso contrário matarei seu filho querido.</p> <p>Mãe de Arthur ficou mais desesperada e resolveu ir ao banco naquela mesma hora para conversar com o gerente.ainda pois já era 6:30, ela tinha só 30minutos pra chegar no outro dia a mae de clara ,no parque ela ainda tinha que passar no banco para sacar todo o dinheiro que os sequestradora pediram. Mais como ela estava desconfiada da voz de mulher não foi ao banco sacar o dinheiro, ela pegou uma maleta e encheu de papel,e foi ate o porque da suposta sequestradora.Quando ela chegou no parque ela viu uma menina pequena com o seu filho amarrado. ela achou estranho que ali houvesse uma menina e se sentiu aliviada por ter tomado aquela decisao Pegou a maleta e foi ate a menina entregou a maleta e menina perguntou:</p> <p>-esta tudo aqui ?</p> <p>-esta sim, esta com o dinheiro todo que você me pediu.</p> <p>Mãe de Arthur desamarrou ele e saiu correndo. Quando a menina abriu a maleta tava cheia de papel ela ficou muito nervosa. No outro dia na escola Clara chegou no Arthur e falou :</p> <p>- O dinheiro que eu pedi não tava na maleta, nela só tinha papel como você pode ter feito isso comigo.</p> <p>- A sequestradora era você? Como pode fazer isso comigo? Você sabe que eu gosto de você !</p> <p>-Não me importa que você goste de mim só me importa o seu dinheiro.</p> <p>-Mas como você fez isso,você estava comigo no ônibus.Como voce fez para mandar aqueles assaltantes entrarem naquele ônibus?</p> <p>-Voce e mesmo um bobo ne Arthur voce nao percebeu que eu sempre mexia no whats app?estava armando tudo com os meus comparsas</p> <p>Arthur sai chorando e fugiu da escola foi pra casa e contou tudo pra mãe dele. A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia e em seguida foi ao conselho tutelar . Isso não era caso de policia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur foi no conselho tutelar,e la eles foram na escola pegar a Clara , na escola ligaram para mãe dela, Clara teve que ir para,o reformatório para pagar pelos erros que fez.</p>

Quadro 9 - Comparativo documento: Final 2

Na primeira aula do dia 03/12, uma das alunas fez as correções gramaticais apontadas na revisão indicativa. Foram utilizadas, por essa aluna, operações de adição e supressão de grafemas, sinais gráficos e palavras.

Merece destaque a correção que a referida aluna realizou no trecho: *ela pegou uma maleta e encheu de papel, e foi ate o poque a traz da suposta sequestradora*. Durante a revisão, destaquei as palavras “poque” e “a traz”, esperando que os termos fossem substituídos por “parque” e “atrás”. Para essa correção, seriam necessárias, na palavra “poque”, uma operação de substituição do grafema “o” pelo o grafema “a” e uma operação de inclusão do grafema “r”. Na palavra segmentada “a traz”, seriam necessárias uma operação de supressão do espaço, bem como a substituição do grafema “z” para o grafema “s”, além da inclusão do acento agudo na vogal “a”.

Entretanto, durante a correção, na palavra “poque” foi realizada apenas a inclusão do grafema “r” e, a palavra “a traz” foi suprimida do texto. Essa correção feita pela estudante parece revelar uma leitura apenas dos vocábulos destacados. Pode-se afirmar que foi feita uma leitura descontextualizada, uma vez que não se considerou o sentido pretendido durante a produção inicial do texto. Dessa forma, o trecho acima foi assim apresentado após a primeira aula: *ela pegou uma maleta e encheu de papel, e foi ate o porque da suposta sequestradora*. Essa leitura descontextualizada pode ser explicada pelo fato de a estudante não haver lido toda a parte do hiperconto, tendo se preocupado, naquele momento, apenas com a higienização do texto. Esse trecho somente foi novamente corrigido no dia 05/12.

Na segunda aula, outra aluna do grupo realizou operações de inclusão e supressão de informações, seguindo as orientações constantes do bilhete da revisão textual-interativa. Na primeira parte do bilhete, orientei as alunas a reescreverem uma parte do texto, através de uma afirmação, seguida de uma pergunta-proposta: *A mãe de Arthur não conseguiria sacar R\$250.000,00 no mesmo dia. Não seria interessante explicar como foi o diálogo ou então marcar para fazer a entrega do dinheiro em outro dia?*

Na parte do texto a ser reescrita, temos uma contradição de representação de mundo. Utilizando o princípio da metarregra de não-contradição (CHAROLLES,

1988), ressaltai, no bilhete, o fato de não ser possível que uma pessoa chegasse a um banco, faltando trinta minutos para o encerramento do expediente, para sacar a quantia de R\$250.000,00 (duzentos e cinquenta mil reais), como fora escrito na primeira versão do texto. Em sala de aula, as alunas me procuraram para confirmarem o entendimento que haviam tido do bilhete que lhes escrevi. Percebi, durante a conversa, que elas haviam compreendido a contradição presente no texto.

Após discutirmos algumas possibilidades de reescrita, as alunas reescreveram o trecho, substituindo o valor do resgate pedido pela sequestradora (o pedido de resgate passou de R\$250.000,00 para R\$20.000,00), bem como o dia da entrega do dinheiro (o agendamento da entrega do resgate, que havia sido feito para o mesmo dia do telefonema – “hoje” –, foi alterado para o dia seguinte – “amanhã”). O grupo ainda decidiu deixar implícitas algumas informações que somente seriam reveladas no final texto. Segundo as alunas, deixar para o leitor descobrir somente no final da narrativa que a mãe da personagem Clara saiu do banco sem o dinheiro do resgate “aumenta o suspense” e torna o texto “mais interessante”. Com o objetivo de criar esse efeito de sentido, o grupo incluiu a seguinte frase no texto: “ela achou estranho que ali houvesse uma menina e se sentiu aliviada por ter tomado aquela decisão”.

Essa frase demonstra o entendimento que a equipe teve com respeito à importância dos efeitos de sentido e das expressões que constroem esses efeitos. O suspense pretendido pelo grupo foi criado sobretudo através da expressão “aquela decisão”, uma vez que o leitor só irá descobrir o sentido desse trecho no final da narrativa. “Aquela decisão” refere-se ao fato de a mãe da personagem Arthur ter decidido entregar uma maleta com papéis picados e não levar dinheiro algum para os sequestradores.

A segunda parte do bilhete escrito por mim chama a atenção das alunas para a necessidade de se acrescentarem informações ao enredo: *Clara e Arthur estavam no ônibus quando houve o assalto e sequestro de Arthur. É importante explicar como Clara combinou com as pessoas que sequestraram o garoto.* Em resposta a essas observações, uma estudante incluiu detalhes no diálogo entre as personagens Arthur e Clara que preenchem as lacunas presentes na produção inicial.

Na terceira parte do bilhete, fiz uma pergunta, seguida de uma orientação para a reescrita: *Por que era um caso para o conselho tutelar? O leitor pode não saber dessas leis.* Novamente temos lacunas que prejudicam a compreensão por parte do leitor. Na primeira versão escrita pelo grupo, constava o seguinte trecho: *A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia. Isso não era caso de polícia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur foi no conselho tutelar.* Tem-se nessa parte uma referência a uma regra bastante conhecida pelos alunos em função de trabalhos realizados com as turmas nos anos anteriores. O grupo utilizou o conhecimento prévio segundo o qual crianças abaixo de doze anos, ao cometerem atos infracionais, devem ser encaminhadas aos conselhos tutelares e não à polícia militar. Em conversa com as estudantes, esclareci que esse conhecimento pode não fazer parte do repertório cultural do leitor e que, portanto, seria necessário esclarecer o trecho destacado.

Após discussão entre o grupo, uma aluna optou por suprimir parte do trecho, que foi assim apresentado ao final da segunda aula: *A mãe dele foi na delegacia fazer uma denuncia e em seguida foi ao conselho tutelar.* Nessa reescrita, foram utilizadas uma operação de inclusão – houve o acréscimo da expressão “e em seguida” – e uma supressão – foi retirado o trecho “Isso não era caso de polícia era caso de chamar o conselho tutelar, a mãe de Arthur”. Essa escolha feita pela estudante revela que ela teve a percepção de que a lacuna presente no texto fora causada por um trecho – “Isso não era caso de polícia era caso de chamar o conselho tutelar” – e que a supressão do mesmo resolveria o problema de escrita, não demandando, portanto, novas informações.

4.4.3 – Análise do documento intitulado como “Opção 2”

No documento intitulado “Opção 2”, utilizei apenas a revisão indicativa. Durante a correção do texto, as alunas fizeram uso de operações de adição (de grafemas, sinais de pontuação, acentos gráficos e poucas palavras) e de supressão de elementos, como pode ser visto na cópia das três versões abaixo:

30/11 – Revisão	03/12
<p>Clara não aceito o convite de Arthur, pois estava confusa, Clara virou e falou:</p> <p>- Eu mal te conheço, e você e baixinho e gordo, olha pra mim sou linda e magra sai pra la tetinha.</p> <p>Arthur ficou muito triste, mais estava apaixonado pela Clara e não iria desistir tao fácil de seu primeiro amor.No outro dia na escola ele foi chegando perto de Clara com uma rosa na mão,mais quando ela tava bem pertinho de Clara os meninos chegaram e começaram a meche com ele chamando ele de tetinha ai os meninos jogaram ele no chão, Clara não ajudou ele só olho e deu uma risada e saiu andando.</p> <p>Quando o sinal bateu para o primeiro horário,era aula de ciências ai a professora escolheu duplas, <u>mais</u> quando a professora falou que a dupla de Arthur era a Clara, Arthur ficou feliz e Clara foi reclamar com a professora <u>mais</u> antes que Clara reclamasse a professora disse:</p> <p>- Sem reclamações</p> <p><u>Mais</u> Clara começou a passar mal dentro de sala a professora pensou que era mentira e deixou pra la, <u>mais</u> Clara vomitou dentro de sala, a professora levou Clara para a supervisão la na supervisão a diretora ligou para os pais de Clara, os pais de Clara chegou e levou <u>ela</u> pro hospital, e la no hospital fizeram vario exames.</p> <p>O que, que Clara tem ?</p> <p style="text-align: center;"> <u>uma doença simples</u> <u>um grave</u> <u>problema de saude</u> </p>	<p>Clara não aceitou aceite o convite de Arthur, pois estava confusa, Clara virou e falou:</p> <p>- Eu mal te conheço, e você é e-baixinho e gordo, olha pra mim sou linda e magra sai pra lá, "Tetinha".sai pra la tetinha.</p> <p>Arthur ficou muito triste, mas mais-estava apaixonado por pela Clara e não iria desistir tão tao-fácil de seu primeiro amor.No outro dia na escola ele foi chegando perto de Clara com uma rosa na mão,mas mais quando ela tava bem pertinho de Clara os meninos chegaram e começaram a mechemeche com ele chamando ele de "Ttetinha"-ai os meninos jogaram ele no chão, Clara não ajudou ele só olhou e deu uma risada e saiu andando.</p> <p>Quando o sinal bateu para o primeiro horário,era aula de ciências ai a professora escolheu duplas, <u>mais</u> quando a professora falou que a dupla de Arthur era a Clara, Arthur ficou feliz e Clara foi reclamar com a professora <u>mais</u> antes que Clara reclamasse a professora disse:</p> <p>- Sem reclamações</p> <p><u>Mais</u> Clara começou a passar mal dentro de sala a professora pensou que era mentira e deixou pra la, <u>mais</u> Clara vomitou dentro de sala, a professora levou Clara para a supervisão láa na supervisão a diretora ligou para os pais de Clara, os pais de Clara chegou e levou <u>ela</u> pro hospital, e láa no hospital fizeram váriosvario exames.</p> <p>O que, que Clara tem ?</p> <p style="text-align: center;"> <u>uma doença simples</u> <u>um grave</u> <u>problema de saúdesaude</u> </p>

Quadro 10 - Comparativo documento: Opção 2

No documento “Opção 2”, na revisão feita no dia 30/11, utilizei a cor vermelha para indicar erros gramaticais e sublinhei palavras repetidas. Conforme pode ser visto nas cópias dos documentos acima, os erros gramaticais foram corrigidos por uma aluna na aula do dia 03/12. Foram utilizadas operações de inclusão de elementos (como as aspas em “Tetinha”, o grafema “u” em “aceitou” e “olhou”, o grafema “s” em “vários”, além de acentos gráficos e til), bem como de supressão de elementos (como a retirada do grafema “i” na conjunção “mas” e o marcador conversacional “aí”).

Percebe-se, ainda, que a aluna tentou efetuar a correção na palavra “mecher”. No entanto, esse vocábulo foi escrito da mesma forma, o que nos parece indicar o desconhecimento de que tal palavra é escrita com “x” (mexer).

Nos dias 04/12, foi inserida uma imagem a essa parte do hiperconto e, no dia 05/12, concluiu-se a versão final, que será apresentada na subseção 4.1.2.4.

4.4.3.1 – Análise do documento intitulado “Final 3”

No documento intitulado “Final 3”, fiz indicações de erros gramaticais na cor vermelha e escrevi um bilhete, ao final do documento, com perguntas que levariam as alunas a analisarem a escrita inicial e procederem à reescrita.

Abaixo, temos uma cópia de duas versões, a saber, 30/11 (Revisão) e 03/12. No dia 04/12 foram inseridos som e imagem no texto e, no dia 05/12, foram realizadas as últimas alterações na versão final do texto.

30/11 – Revisão	03/12
<p>O medico disse que clara teria que ficar internada ate os resultados de exames saírem. Mais ela não parava de vomitar e sentir muita dor. O medico então deu ela alguns remédios depois de algumas horas ela tinha parado de sentir dor. A família dela estava desesperada e sua mãe chorava muito. Depois de algumas horas Arthur muito preocupado com clara apareceu no hospital para ver sua amiga. Quando Arthur chegou a Clara ficou muito feliz então eles começaram a conversa e ficaram muito e muitos tempo conversando nesse meio tempo o resultado de exame chegou e o medico deu o resultado de exame para a mãe de Clara dizendo que ela estava com pedra na vesícula e teria que fazer uma cirurgia no outro dia de manha. Então Arthur falou ;</p> <p>-Tenho que ir embora porque muito deveres para fazer.</p> <p>então Clara disse;</p> <p>-Nossa você já tem que ir embora, então tchau, Arthur ,não precisa ficar preocupado a cirurgia não e a ariscada.</p> <p>então Arthur disse;</p> <p>-Vou tentar não ficar preocupado. Então tchau Clara..Dando um beijo no rosto de Clara.</p> <p>No dia seguinte, bem cedinho o medico indo levar Clara para a sala de cirurgia o Arthur aparece para conversa com ela:</p> <p>-Bom dia Clara</p> <p>-Bom dia Arthur</p> <p>-Você esta nervosa para a cirurgia, Clara?</p> <p>-Um pouco. Mais agora que você chegou estou menos nervosa...</p> <p>-Serio mesmo Clara.</p> <p>-Sim Arthur.</p> <p>Então o medico chega falando que ela já teria que fazer a cirurgia .</p> <p>-Então boa sorte, Clara.</p> <p>-Brigada Arthur.</p> <p>-Não precisa agradecer, Clara.</p> <p>então vamos para a sala de cirurgia Clara, chegando na sala de cirurgia o medico deu a anestesia a Clara. Mais na hora da cirurgia acabou dando um pequeno problema ,e Clara teve três parada cardíaca , não aguentando acabou falecendo.</p> <p>Quando o doutor chegou na sala de espera Arthur foi pergunta o doutor :</p> <p>-Então doutor com foi a cirurgia</p> <p>Mais pela a cara do medico não teria sido uma boa cirurgia.</p> <p>-Responde alguma coisa, doutor.</p> <p>Então o medico fala:</p> <p>-Acabou que a cirurgia deu um pequeno problema e Clara não aguento e faleceu, sinto muito .</p> <p>Nesse momento parecia que o mundo estava caindo para o Arthur.</p> <p>Então Arthur desesperado saiu correndo para o ultimo andar chegando la, pensando só no seu grande amor de sua vida ,se jogou la de cima e morreu a queda foi grande.</p> <p>Por que essa mudança no comportamento de Clara? Ela não queria ficar com Arthur e o tratou mal durante a última aula (vejam a parte anterior do texto).</p> <p>Onde estava a família de Clara na hora da cirurgia?</p> <p>Um garoto poderia entrar no hospital para conversar com o médico? O médico daria a notícia dessa forma para o menino?</p>	<p>O médico disse que clara teria que ficar internada até os resultados de exames saírem. Mais ela não parava de vomitar e sentir muita dor. O medico então deu ela alguns remédios depois de algumas horas ela tinha parado de sentir dor.</p> <p>Depois de ter melhorado um pouco, Clara começou a se lembrar de Arthur e de como ele tinha sido carinhoso com ela. Nesse momento ela se arrependeu de ter tratado mal o seu colega e pensou como seria bom ter Arthur ao seu lado naquele momento.</p> <p>—A família dela estava desesperada e sua mãe chorava muito. Depois de algumas horas Arthur muito preocupado com clara apareceu no hospital para ver sua amiga. Quando Arthur chegou a Clara ficou muito feliz então eles começaram a conversa e ficaram muito e muitos tempo conversando nesse meio tempo o resultado de exame chegou e o medico deu o resultado de exame para a mãe de Clara dizendo que ela estava com pedra na vesícula e teria que fazer uma cirurgia no outro dia de manha. Então Arthur falou ;</p> <p>-Tenho que ir embora porque muito deveres para fazer.</p> <p>então Clara disse;</p> <p>-Nossa você já tem que ir embora, então tchau, Arthur ,não precisa ficar preocupado a cirurgia não é e-a ariscada.</p> <p>então Arthur disse;</p> <p>-Vou tentar não ficar preocupado. Então tchau Clara..Dando um beijo no rosto de Clara.</p> <p>No dia seguinte, bem cedinho o medico indo levar Clara para a sala de cirurgia o Arthur aparece para conversa com ela:</p> <p>-Bom dia Clara</p> <p>-Bom dia Arthur</p> <p>-Você está nervosa para a cirurgia, Clara?</p> <p>-Um pouco. Mais agora que você chegou estou menos nervosa...</p> <p>-Serio mesmo Clara.</p> <p>-Sim Arthur.</p> <p>Então o medico chega falando que ela já teria que fazer a cirurgia .</p> <p>-Então boa sorte, Clara.</p> <p>-Ob Brigada Arthur.</p> <p>-Não precisa agradecer, Clara.</p> <p>E então vamos para a sala de cirurgia Clara, chegando na sala de cirurgia o medico deu a anestesia a Clara. Mais na hora da cirurgia acabou dando um pequeno problema ,e Clara teve Três parada cardíaca três parada cardíaca , não aguentando acabou falecendo.</p> <p>Quando o doutor chegou na sala de espera Arthur e a família foi pergunta o a-doutor :</p> <p>-Então doutor com foi a cirurgia</p> <p>Mais pela a cara do medico não teria sido uma boa cirurgia.</p> <p>-Responde alguma coisa, doutor.</p> <p>Então o medico fala:</p> <p>-Acabou que a cirurgia deu um pequeno problema e Clara não aguenguetou e faleceu, sinto muito .</p> <p>Nesse momento parecia que o mundo estava caindo para o Arthur e a sua família.-</p> <p>Então Arthur desesperado saiu correndo para o ultimo andar chegando lá la, pensando só no seu-grande amor de sua vida ,se jogou lá a- de cima e morreu .-a queda foi grande.</p>

Quadro 11 - Comparativo documento: Final 3

Foram realizadas operações de supressão de elementos, como a retirada do pronome “seu” no trecho: *pensando só no “seu” grande amor de sua vida*. Cabe ressaltar que a redundância presente nesse trecho foi corrigida pelas alunas sem que eu houvesse indicado ou chamado a atenção para o problema. Conforme eu já havia conversado com a turma antes da reescrita, alguns erros não haviam sido assinalados durante a primeira revisão e poderiam ser corrigidos pelos alunos que os identificassem. Caso esses problemas não fossem identificados por eles, eu os indicaria na segunda revisão. Cabe ressaltar que esse grupo foi o único que percebeu e corrigiu problemas que não haviam sido destacados na revisão.

Outra redundância desfeita durante a aula do dia 03/12 pode ser observada na supressão da expressão *a queda foi grande*. Uma das alunas perguntou-me o que havia de errado no trecho destacado e eu lhe fiz o seguinte comentário: *Arthur foi ao último andar do prédio e se jogou. É necessário dizer que “a queda foi grande”?* Essa aluna imediatamente percebeu que nessa parte do texto havia uma informação desnecessária e optou por suprimir a expressão redundante.

No bilhete da revisão textual-interativa, fiz uma pergunta sobre o motivo da mudança repentina do comportamento da personagem Clara e orientei para que as alunas consultassem a parte anterior do hiperconto (arquivo “opção 2”): *Por que essa mudança no comportamento de Clara? Ela não queria ficar com Arthur e o tratou mal durante a última aula (vejam a parte anterior do texto)*. Ao analisar a parte anterior do hiperconto e o início do texto constante nesse final do texto, percebe-se uma contradição enunciativa (CHAROLLES, 1988). Para se esclarecer o trecho, seguindo a metarregra de não-contradição, as alunas acrescentaram ao texto as seguintes informações: *Depois de ter melhorado um pouco, Clara começou a se lembrar de Arthur e de como ele tinha sido carinhoso com ela. Nesse momento ela se arrependeu de ter tratado mal o seu colega e pensou como seria bom ter Arthur ao seu lado naquele momento*. Dessa forma, desfez-se a contradição com a descrição do momento e do motivo pelo qual a personagem mudara sua atitude.

O questionamento *Onde estava a família de Clara na hora da cirurgia?* objetivava a reflexão das alunas a respeito do não aparecimento da família da personagem Clara no dia de sua cirurgia e conseqüente morte. Ressalta-se essa reflexão em outras duas perguntas feitas no bilhete da revisão: *Um garoto poderia entrar no hospital*

para conversar com o médico? O médico daria a notícia dessa forma para o menino?. Para solucionar os problemas identificados na parte final do texto, as alunas optaram por evidenciar a presença da família da personagem Clara no momento em que o médico saiu da sala de cirurgia. Dessa forma, a frase: *Quando o doutor chegou na sala de espera Arthur foi pergunta o doutor:* foi assim reescrita: *Quando o doutor chegou na sala de espera Arthur e a família foi pergunta o doutor:.*

Na aula do dia 04/12, foram inseridos som e imagem ao final do hiperconto. Os erros que apareceram com a inclusão de novas frases, bem como os que não foram corrigidos na primeira revisão, foram solucionados no dia 05/12.

4.4.3.2 – Análise do documento intitulado “Final 4”

No documento intitulado “Final 4”, durante a revisão, fiz indicações de erros gramaticais na cor vermelha e escrevi um bilhete, ao final do documento, com perguntas e orientações para a reescrita.

Abaixo, temos uma cópia de duas versões, a saber, 30/11 (Revisão) e 03/12. No dia 04/12 foram inseridos som e imagem no texto e, no dia 05/12, foram realizadas as últimas alterações na versão final do texto.

Para facilitar a visualização dos documentos, apresento primeiramente o bilhete escrito por mim e, em seguida, as duas versões da parte final do hiperconto.

Meninas,

A ideia de Clara ter uma doença mais grave é bem interessante. Apenas algumas coisas precisam ser esclarecidas:

Se o câncer já havia tomado boa parte do sangue de Clara, a cura não seria tão fácil.

Que cirurgia foi feita?

Clara fez quimioterapia? Por que falar da queda de cabelo?

As coisas estão acontecendo muito rápido no hiperconto. Temos que dar mais informações para o leitor.

Uma pessoa pode passar por uma cirurgia em um dia e no outro ir à escola para ver um garoto?

30/11 – Revisão	03/12
<p>La no hospital depois de algumas horas os exames saiu, o medico chegou neles e falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Clara vai ter que fica internada ela esta com câncer no sangue , Clara na hora começou a chorar e gritar falando: - Vou ficar feia meu cabelo vai cair e ninguém vai gostar de mim vou ficar muito feia. <p>O medico falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se acalme esse câncer não é tao grave. <p>Clara se acalmou um pouco, e já ficou internada não foi embora. Sua mãe ligou pra escola e deu a noticia, a diretora foi la na sala e deu a noticia, Arthur ficou triste e começou a pensar:</p> <p>"Sera que a menina que eu amo vai morrer ? Tomara que não, pois eu gosto muito dela."</p> <p>Quando a diretora saiu da sala o Arthur foi a traz da diretora desesperado pra pergunta em que hospital Clara esta a diretora respondeu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hospital das Clinicas <p>Ele agradeceu e voltou pra sala. Na sala de aula ele começou a pensar: "Depois da aula vou no hospital ver ela."</p> <p>O ultimo sinal bateu e Arthur saiu correndo pra pegar o ônibus. Chegando la no hospital foi falar com a recepcionista e falou :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quero fazer uma visita a Clara Soares. <p>A recepcionista deixou ele entra e ver a Clara. Chegando la no quarto os pais de Clara estavam no quarto com ela. A mãe de Clara falou :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Um coleguinha vamos deixar eles sozinhos. <p>Os pais de Clara saíram. Clara apesar de não gostar de Arthur ficou feliz ele era o único que foi visitar ela. Arthur foi conversa com Clara e falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como vai ? <p>Clara respondeu :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estou muito triste meu cabelo vai cair vou ficar feia. - Você não vai ficar feia você é linda, e seu cabelo pode cair pra mim você vai continuar linda e eu vou continuar gostando de você. <p>Clara deu aquele sorrizinho sem graça.</p> <p>Arthur tava querendo puxar assunto então perguntou Clara:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você vai ter que fazer cirurgia ? <p>-Vou, daqui a pouco vou fazer outros exames pra saber que dia vou poder fazer minha cirurgia, e amanhã mesmo vou sair desse hospital vou pro Instituto do câncer.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pode ter certeza que eu vou ir la te visitar. Agora vou ter que ir, beijos. <p>Quando Arthur saiu e o medico já entrou e já levou Clara pra sala de exames, Clara fez os exames e depois de 1:00hora o resultado já saiu, Clara tinha que fazer uma cirurgia mais rápido possível o câncer já tinha tomado metade do sangue dela. No mesmo dia Clara foi transferida para o instinto do câncer. La no hospital Clara já foi pro seu quarto esperar o dia e a hora certa pra cirurgia,Clara estava muito nervosa. No outro dia o seu cabelo começou a cair ela tava ficando careca ,mais como Arthur tinha falado ele iria visitar Clara onde ela fosse, Arthur foi mas Clara estava com vergonha como ela estava ficando careca não queria que ele vesse ela. Arthur foi pra escola e na hora de volta passou no hospital pra ver ela , chego la no hospital e vou la no quarto de Clara vê e la, chegando la no quarto o medico entrou junto com Arthur, o medico foi falar com Clara que ela já iria prepara Clara pra uma cirurgia muito perigosa. Arthur foi falar com ela antes da cirurgia:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Clara a cirurgia vai dar certo eu vou ter que ir mais amanhã eu volto. -Ta bom, mais sabe aquele convite que você me fez e eu não aceitei? -Sei. -Me desculpa por não ter aceitado? Mais você aceita sair comigo quado eu sair daqui ? - Te desculpo sempre, e é claro que sair com você, agora vai pra sua cirurgia amanhã eu volto pra te ver. <p>Clara foi pra cirurgia, a cirurgia durou mais de 5:00 hora. E quando o medico foi dar a noticia aos pais ele diz : - Clara esta bem a cirurgia foi um sucesso,ela esta bem.</p> <p>No outro dia Arthur como tinha falado ele volto no outro dia depois da escola. Artur chegou la no hospital e foi ver Clara, chegando no quarto dois conversa com Clara:</p> <ul style="list-style-type: none"> -A cirurgia foi bem ? -Graças a Deus foi. -Mais que dia você ira sair do hospital. -Talvez amanhã. -Ata. -Pode ficar tranquilo que eu não me esqueci que eu vou sair com você. -Ta bom. Já que eu te vi e você ta bem eu vou embora. <p>No dia seguinte Clara saiu do hospital e foi direto pra escola ver Arthur e sai com ele como ela já tinha falado.Os dois saíram e ai começa um grande amor entre os dois.</p>	<p>La no hospital depois de algumas horas os exame s-saiu, o médico chegou neles-e falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Clara vai ter que ficar internada ela esta com câncer no sangue , Clara na hora começou a chorar e gritar falando: - Vou ficar feia meu cabelo vai cair e ninguém vai gostar de mim vou ficar muito feia. <p>O médedico falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se acalme esse câncer não é tãoa-grave. <p>Clara se acalmou um pouco, e já ficou internada não foi embora. Sua mãe ligou pra escola e deu a noticia, a diretora foi la na sala e deu a notícia, Arthur ficou triste e começou a pensar:</p> <p>"Será a-que a menina que eu amo vai morrer-? Tomara que não, pois eu gosto muito dela."</p> <p>Quando a diretora saiu da sala -o-Arthur foi á a trásaz da diretora desesperado parara perguntar em que hospital Clara estáa a diretora respondeu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hospital das Clínicas <p>Ele agradeceu e voltou pra sala. Na sala de aula ele começou a pensar: "Depois da aula vou no hospital ver ela."</p> <p>O último sinal bateu e Arthur saiu correndo parara pegar o ônibus. Chegando láa-no hospital foi falar com a recepcionista e falou :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quero fazer uma visita a Clara Soares. <p>A recepcionista deixou ele entrar e ver a Clara. Chegando lá a-no quarto os pais de Clara estavam no quarto com ela. A mãe de Clara falou :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Um coleguinha vamos deixar eles sozinhos. <p>Os pais de Clara saíram. Clara apesar de não gostar de Arthur ficou feliz ele era o único que foi visitar ela. Arthur foi conversa com Clara e falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como vai ? <p>Clara respondeu :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estou muito triste -meu cabelo vai cair vou ficar feia. - Você não vai ficar feia você é linda, e seu cabelo pode cair pra mim você vai continuar linda e eu vou continuar gostando de você. <p>Clara deu aquele sorrizinho sem graça.</p> <p>Arthur estava tava querendo puxar assunto então perguntou Clara:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você vai ter que fazer cirurgia ? <p>-Vou, daqui a pouco vou fazer outros exames pra saber que dia vou poder fazer minha cirurgia, e amanhã mesmo vou sair desse hospital vou pro Instituto do câncer.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pode ter certeza que eu vou ir láa te visitar. Agora vou ter que ir, beijos. <p>Quando Arthur saiu e o médico já entrou e já levou Clara pra sala de exames, Clara fez os exames e depois de uma e 4:00hora o resultado já saiu, Clara tinha que fazer uma cirurgia mais rápido possível o câncer não tinha se agravadojá tinha tomado metade do sangue dela. No mesmo dia Clara foi transferida para o instinto do câncer. La no hospital Clara já foi pro seu quarto esperar o dia e a hora certa pra cirurgia,Clara estava muito nervosa.-No outro dia o seu cabelo começou a cair ela tava ficando careca ,mais como Arthur tinha falado ele iria visitar Clara onde ela fosse, Arthur foi mas Clara estava com vergonha como ela estava ficando careca não queria que ele vesse ela. Arthur foi pra escola e na hora de volta passou no hospital pra ver ela , chego la no hospital e vou la no quarto de Clara vê e la, chegando la no quarto o médico entrou junto com Arthur, o médico foi falar com Clara que ela já iria prepara Clara pra uma cirurgia muito perigosa. Arthur foi falar com ela antes da cirurgia:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Clara a cirurgia vai dar certo eu vou ter que ir mais amanhã eu volto. -Ta bom, mais sabe aquele convite que você me fez e eu não aceitei? -Sei. -Me desculpa por não ter aceitado? Mais você aceita sair comigo quado eu sair daqui ? - Te desculpo sempre, e é claro que sair com você, agora vai pra sua cirurgia amanhã eu volto pra te ver. <p>Clara foi pra cirurgia, a cirurgia durou mais de 5:00 hora. E quando o medico foi dar a noticia aos pais ele diz : - Clara esta bem a cirurgia foi um sucesso,ela esta bem.</p> <p>Depois de algumas semanas Clara voltou para escola e Arthur foi conversar com ela: No outro dia Arthur como tinha falado ele volto no outro dia depois da escola. Artur chegou la no hospital e foi ver Clara, chegando no quarto dois conversa com Clara:</p> <ul style="list-style-type: none"> -A cirurgia foi bem ? -Graças a Deus foi. -Mais que dia você ira sair do hospital. -Talvez amanhã. -Ata. -Pode ficar tranquilo que eu não me esqueci que eu vou sair com você. -Ta bom. Já que eu te vi e você táa bem eu vou embora. <p>No dia seguinte Clara saiu do hospital e foi direto pra escola ver Arthur e sai com ele como ela já tinha falado.Os dois saíram e ai começou um grande amor entre os dois.</p>

Quadro 12 - Comparativo documento: Final 4

No dia 03/12, as alunas realizaram operações de inclusão e supressão de elementos no documento. Inicialmente, as alunas corrigiram erros gramaticais e, na segunda aula, concentraram-se em resolver os problemas descritos na revisão textual-interativa. Como aconteceu em outros momentos, foi necessário refletir juntamente com as alunas sobre esses problemas.

Na primeira parte do bilhete, solicitei que as alunas observassem alguns aspectos que precisariam ser levados em conta no momento da reescrita. Na primeira observação – *Se o câncer já havia tomado boa parte do sangue de Clara, a cura não seria tão fácil.* – chamei a atenção das alunas para uma contradição presente nessa parte do hiperconto. Durante nossa conversa, refletimos sobre as reais possibilidades de cura em um caso como o descrito no conto, pois, na versão inicial, a personagem Clara fora diagnosticada com um câncer em estágio avançado. Após essa discussão, uma aluna sugeriu que o trecho *o câncer já tinha tomado metade do sangue dela* fosse suprimido e, em seu lugar, fosse incluído: *o câncer não tinha se agravado.*

A segunda pergunta feita por mim – *Que cirurgia foi feita?* – somente foi respondida na reescrita do dia 05/12.

Na terceira e quarta perguntas realizadas – *Clara fez quimioterapia? Por que falar da queda de cabelo?* – chamei a atenção do grupo para o fato de que havia uma lacuna no texto. Essa lacuna revela que as alunas tinham o conhecimento prévio de que pacientes com câncer, em tratamento, passam pelo processo de perda capilar. Faltava-lhes, entretanto, o conhecimento de que essa queda se dá em função do tratamento quimioterápico. O grupo percebeu, após algumas explicações sobre intervenções terapêuticas utilizadas em caso de câncer, que o trecho *No outro dia o seu cabelo começou a cair ela tava ficando careca* precisaria ser contextualizado. Depois de discutirem sobre as alterações que poderiam ser feitas no texto, as estudantes decidiram suprimir o referido trecho.

A quinta pergunta – *Uma pessoa pode passar por uma cirurgia em um dia e no outro ir à escola para ver um garoto?* – também relacionada à metarregra de não-contradição, levou as alunas à reflexão de que, no mundo real, uma pessoa

não pode passar por uma cirurgia complexa (transplante de medula, conforme a versão final) e ir à escola no dia seguinte. Diante disso, o período *No outro dia Arthur como tinha falado ele voltou no outro dia depois da escola. Arthur chegou lá no hospital e foi ver Clara, chegando no quarto dois conversa com Clara:* foi suprimido e, em seu lugar, acrescentou-se: *Depois de algumas semanas Clara voltou para escola e Arthur foi conversar com ela:*

4.4.4 Versão Final do hiperconto A(s) História(s) de Arthur

Nesta subseção, apresento a versão final de *A(s) História(s) de Arthur*. Esse título foi atribuído ao texto durante última reescrita, feita no dia 05/12.

Na imagem abaixo, temos o hiperconto produzido em sua versão final, com imagens do site em que o texto se encontra publicado¹⁶:

¹⁶ Disponível em: <http://marcosletramento.wix.com/hipercontos#!as-histrias-de-arthur/c1rk1>. Acesso em 18/01/2015

A(s) História(s) de Arthur



Eram sete horas da manhã, em uma escola numa cidade pequena. Quando a professora de matemática estava dando aula, a diretora bateu na porta e disse:

– Professora, temos um novo aluno.

Era um menino gordinho e baixo, que se chamava Arthur. Assim que ele entrou na sala, os meninos do fundo começaram a rir dele. Alguns minutos depois, quando começou a passar a vergonha que havia sentido, ele olhou para o lado e viu uma menina loira, de olhos azuis, muito linda. Era Clara, a menina mais bonita da escola.

Na hora do recreio, os meninos começaram a mexer com o tímido garoto, roubaram seu lanche, o jogaram no chão e chamaram-no de “Tetinha”. Clara, uma menina meiga, doce e bem educada, chegou para ajudá-lo. Ele saiu correndo e chorando, foi para o banheiro e nem queria voltar para a sala de tanta vergonha. Arthur se sentiu muito humilhado, triste e envergonhado. Quando voltou para sala, tudo correu bem, até o último horário. Na hora de ir embora, os meninos começaram a mexer novamente com ele. Arthur foi embora muito triste. Ele não podia acreditar que passaria por tudo aquilo novamente. Já era a terceira vez que ele mudava de escola pelos mesmos motivos: não ser aceito pelos colegas e sofrer por ser gordinho estava se tornando um fardo muito pesado para ele.

No dia seguinte, Arthur resolveu falar com Clara e disse:

– Oi, Clara.

– Oi, Arthur, tudo bem?

– Sim, e você?

– Sim, estou bem. – Bateu o sinal da escola para o início da aula.

– Vamos Clara, senão nós vamos perder a aula de educação física; o sinal já bateu.

Na aula de educação física, os meninos o chamaram pra jogar futebol. Quando ele foi chutar a bola, acabou se atrapalhando e caiu. Todos começaram a rir dele, menos Clara. Nos outros horários, já na sala de aula, Arthur começou a pensar que Clara estava gostando dele, pois ela não parava de olhar em sua direção. Assim que o sinal tocou, ele criou coragem e chamou Clara para sair; queria ir ao shopping com ela.

Será que Clara vai aceitar o convite de Arthur?

[Sim](#)

[Não](#)

Figura 54 – A(s) História(s) de Arthur - Parte 1 (Imagem do site)

Clara aceitou o convite de Arthur.



Num sábado, eles foram ao shopping. Lá eles fizeram muitas coisas.

Na hora do almoço, foram à praça de alimentação para comer. Ficaram, por mais um bom tempo, conversando sobre muitas coisas. Na hora de ir embora, eles foram para fora do shopping para esperar o ônibus. Já no ônibus, eles conversavam distraídos quando, de repente, dois ladrões entraram no ônibus e anunciaram um assalto. Os bandidos roubaram todos do ônibus, mas quando chegaram perto de Clara, ela disse que não tinha dinheiro. Então eles a pegaram e disseram:

– Não tem dinheiro? Como não tem dinheiro? Papai não te deu dinheiro para gastar no shopping com o gordinho aí do seu lado? Então você vem conosco.

Arthur ficou desesperado. Ele precisava fazer alguma coisa e, então, se ofereceu para ficar no lugar dela e disse que poderia ligar para sua mãe, e ela lhe traria dinheiro.

Aqueles homens concordaram com Arthur e o levaram para fora do ônibus, enquanto Clara ficou olhando pela janela, chorando.

Depois de colocarem Arthur em um carro, os assaltantes (ou seriam sequestradores?) telefonaram para a mãe do menino.

E então, o que aconteceu?

[A família de Arthur procurou a polícia](#) [A família de Arthur negociou o resgate](#)

Figura 55 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 2 (Imagem do site)



A mãe de Arthur telefonou para a polícia.

Os policiais investigaram, mas não encontraram nenhuma pista sobre o sequestro. Os sequestradores levaram Arthur para uma casa no meio do mato, o trancaram num quarto, e disseram a ele:

- Nós não queremos te machucar, apenas queremos o dinheiro do resgate.
- Os sequestradores mandaram Arthur ligar para os seus pais. Quando sua mãe atendeu ao telefone, um dos sequestradores disse:
- Nós estamos com seu filho. Não vamos machucá-lo; apenas queremos o dinheiro do resgate.
- Tudo bem, eu pago. Mas, pelo amor de Deus, não machuquem meu filho! Quanto vocês querem?
- Queremos vinte mil reais.
- Está bem, mas onde e para quem eu entrego o dinheiro?
- Depois de amanhã, ao meio dia, no estacionamento do shopping, mas vai sozinha e não chame a polícia, senão nós mataremos o menino.
- Estarei lá no horário combinado.

A mãe de Arthur procurou a polícia e disse que os sequestradores ligaram para ela e combinaram o resgate e o horário da entrega. Ela pediu ajuda da polícia, mas disse que os bandidos não podiam saber que os policiais estavam armando para pegá-los. No dia do resgate, a mãe de Arthur esperava no local combinado. Logo depois os sequestradores chegaram com Arthur. No estacionamento, os policiais estavam escondidos esperando os bandidos chegarem com Arthur para prendê-los. A mãe do garoto entregou uma maleta para os sequestradores, eles abriram a maleta e viram que tinha o dinheiro combinado. Depois que eles entregaram Arthur para sua mãe, os policiais chegaram e os sequestradores tentaram fugir, mas havia muitos policiais e eles estavam à paisana. A polícia rendeu os bandidos e entregou a maleta de dinheiro de volta para mãe do menino. Ao chegar a sua casa, Arthur teve uma surpresa: Clara estava esperando que ele voltasse, pois estava muito preocupada. Ela lhe disse:

- Oi, Arthur, você está bem? Que alívio ver você aqui!
- Não muito, estou cansado e com fome. Mas ainda bem que tudo já acabou.
- Estava muito preocupada com você!
- Obrigado por se preocupar. Senti muito sua falta, Clara.

Depois de terem conversado um pouco, Clara foi para sua casa. No dia seguinte, Arthur chamou Clara para sair e ela aceitou seu convite. Eles foram comer hambúrguer e, na volta para casa, Arthur pediu Clara em namoro. Ela ficou com vergonha, mas aceitou seu pedido. Desta vez sim... tudo estava dando certo para Arthur.

Final escrito por: Larissa Fagundes

Unknown Track - Unknown Artist
00:00 / 00:00

Figura 56 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 2A (Imagem do site)



A família de Arthur não procurou a polícia, porque seus pais acharam melhor negociar sem procurar os policiais. Acharam que seria mais perigoso para Arthur. Pouco tempo depois, os bandidos ligaram para a mãe de Arthur para pedir dinheiro do resgate. A mãe de Arthur achou estranho, pois no telefone ela ouviu a voz de uma mulher. Quando a mãe de Arthur atendeu o telefone, a mulher disse:

– Se você quiser seu filho de volta, me pague vinte mil reais. Me encontre amanhã, às sete horas no parque perto da escola, sem comunicar à polícia; caso contrário, matarei seu filho querido.

A mãe de Arthur ficou mais desesperada e resolveu ir ao banco naquela mesma hora para conversar com o gerente. No outro dia, ela pegou uma maleta e foi até o parque para se encontrar com a sequestradora.

Quando a senhora chegou no parque, viu uma garota com o seu filho amarrado. Ela achou estranho que ali houvesse uma menina e se sentiu aliviada por ter tomado aquela decisão...

Pegou a maleta, foi até a menina, entregou a maleta e a menina perguntou:

– Está tudo aqui?

– Está, sim. Está com o dinheiro todo que você me pediu.

A mãe de Arthur desamarrou seu filho e saiu correndo. Eles foram para um lado e a menina foi para outro, carregando a maleta.

Quando a garota abriu a mala, viu que estava cheia de papel e ficou muito nervosa.

No outro dia na escola, Clara olhou para Arthur e disse:

– O dinheiro que eu pedi não estava na maleta, nela só tinha papel. Como você pode ter feito isso comigo?

– A sequestradora era você? Como pode fazer isso comigo? Você sabe que eu gosto de você!

– Não me importa que você goste de mim, só me importa o seu dinheiro.

– Mas como você fez isso? Você estava comigo no ônibus... Como você fez para mandar aqueles assaltantes entrarem naquele ônibus?

– Você é mesmo um bobo, né, Arthur? Você não percebeu que eu estava sempre mexendo no *whatsapp*? Estava armando tudo com os meus comparsas.

Arthur saiu chorando, fugiu da escola, foi pra casa e contou tudo para sua mãe, que foi à delegacia fazer uma denúncia, e em seguida foi ao conselho tutelar.

Os policiais e os conselheiros tutelares foram à escola pegar a Clara. Chegando lá, ligaram para sua mãe. Clara teve que ir para o reformatório para pagar pelos erros que fez.

Final escrito por: Izabella Lopes

Figura 57 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 2B (Imagem do site)

Clara não aceitou o convite de Arthur, pois estava confusa.



Clara falou para Arthur:

– Eu mal te conheço, e você é baixinho e gordo. Olha pra mim, sou linda e magra. Sai pra lá, “Tetinha”.

Arthur ficou muito triste, mas estava apaixonado por Clara e não iria desistir tão fácil de seu primeiro amor. No outro dia na escola, ele foi chegando perto de Clara com uma rosa na mão; mas, quando ele estava bem pertinho de Clara, os meninos chegaram e começaram a mexer com ele, chamando-o de “Tetinha”. Os meninos o jogaram no chão e Clara não o ajudou. Somente olhou, deu uma risada e saiu andando.

Quando o sinal bateu para o primeiro horário, a professora de ciências escolheu duplas. Assim que a professora disse que a dupla de Arthur seria Clara, ele ficou feliz, mas a garota foi reclamar com a professora. Antes que ela reclamasse, a professora disse:

– Sem reclamações, pessoal!

Poucos minutos depois, Clara disse que estava passando mal. A professora pensou que era mentira e deixou aquilo para lá, mas ela vomitou dentro da sala. A professora levou Clara para a supervisão e a diretora telefonou para os pais da menina. Os pais de Clara chegaram e a levaram para o hospital, e lá fizeram vários exames.

E agora? Qual será o problema de Clara?

[Uma doença simples](#)

[Um grave problema de saúde](#)

Figura 58 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 3 (Imagem do site)



O médico disse que clara teria que ficar internada até os resultados de exames saírem. Ela não parava de vomitar e sentir muita dor e o médico deu a ela alguns remédios. Depois de algumas horas, ela estava melhor.

Após ter melhorado um pouco, Clara começou a se lembrar de Arthur e de como ele tinha sido carinhoso com ela. Nesse instante, ela se arrependeu por ter tratado mal o seu colega e pensou em como seria bom ter Arthur ao seu lado naquele momento.

A família dela estava desesperada e sua mãe chorava muito. Depois de algumas horas, Arthur, muito preocupado com clara, apareceu no hospital para ver sua amiga.

Quando Arthur chegou, Clara ficou muito feliz e eles começaram a conversar e ficaram muito tempo conversando. Nesse meio tempo, o resultado dos exames chegou e o médico deu o diagnóstico para a mãe de Clara, dizendo que ela estava com pedra na vesícula e teria que fazer uma cirurgia no outro dia pela manhã. Então Arthur falou:

-Tenho que ir embora porque tenho muito dever para fazer. - Clara respondeu:

- Nossa... você já tem que ir embora? Então tá. Tchau, Arthur. Não precisa ficar preocupado, a cirurgia não é a ariscada.

Arthur disse:

- Vou tentar não ficar preocupado. Então tchau, Clara - e deu-lhe um beijo no rosto.

No dia seguinte, bem cedinho, o médico estava levando Clara para a sala de cirurgia, quando Arthur apareceu para conversar com ela:

- Bom dia, Clara.

- Bom dia, Arthur.

- Você está nervosa para a cirurgia, Clara?

- Um pouco. Mas agora que você chegou, estou menos nervosa...

- Sério mesmo, Clara?

- Sim, Arthur.

Então o médico chegou, falando que ela já teria que fazer a cirurgia .

- Então boa sorte, Clara.

- Obrigada, Arthur.

- Não precisa agradecer, Clara.

Chegando na sala de cirurgia, o médico deu anestesia em Clara. Pouco tempo depois de terem iniciado a cirurgia, houve um problema: Clara teve três paradas cardíacas. Ela não resistiu e acabou falecendo.

Quando o doutor chegou na sala de espera, Arthur e a família foram lhe perguntar:

- Então, doutor, como foi a cirurgia?

Pela expressão do médico, Arthur desconfiou de que havia algo errado...

- Responde alguma coisa, doutor.

Então o médico falou:


- Tivemos alguns problemas durante a cirurgia. Clara sofreu três paradas cardíacas e seu coração não aguentou. Sinto muito.

Nesse momento, parecia que o mundo estava caindo para Arthur. Ele, desesperado, saiu correndo para o último andar do hospital e ficou pensando no grande amor de sua vida. Como ele viveria sem ela? Como iria suportar aqueles meninos na escola? Como seria sua vida sem ter Clara ao seu lado? Não, ele não suportaria...

Então Arthur se jogou do alto do prédio e morreu.

Final escrito por: Érika Gomes

Figura 59 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 3A (Imagem do site)



No hospital, depois de algumas horas, o resultado do exame saiu. O médico chegou à família e falou:

- Clara vai ter que ficar internada; ela está com câncer no sangue - Clara na hora começou a chorar e a gritar:
- Vou ficar feia! Meu cabelo vai cair? O que vai ser de mim? Ninguém vai gostar de mim, pois vou ficar muito feia.

O médico falou:

- Se acalme, pois esse câncer não é tão grave.

Clara se acalmou um pouco e ficou internada; não foi embora. Sua mãe ligou para a escola e deu a notícia. A diretora foi até a sala para informar aos alunos e professora sobre a saúde da menina. Arthur ficou triste e começou a pensar: "Será que a garota que eu amo vai morrer? Tomara que não, pois eu gosto muito dela."

Quando a diretora saiu da sala, Arthur foi atrás dela, desesperado para perguntar em que hospital Clara estava, e a diretora respondeu:

- Ela está no Hospital das Clínicas, Arthur.

Ele agradeceu e voltou para a sala. Na sala de aula, ele começou a pensar: "Depois da aula vou ao hospital ver minha garota."

O último sinal bateu e Arthur saiu correndo para pegar o ônibus. Chegando ao hospital, foi falar com a recepcionista:

- Quero fazer uma visita a Clara Soares.

A recepcionista o deixou entrar e ver sua amiga. Os pais de Clara estavam no quarto com ela e sua mãe falou:

- Um coleguinha. Vamos deixar eles sozinhos.

Os pais de Clara saíram. Apesar de não gostar de Arthur, ela ficou feliz, pois ele era o único que tinha ido visitá-la.

- Como vai, Clara ?

Clara respondeu:

- Estou muito triste.
- Você não vai ficar feia. Você é linda, e, se seu cabelo cair, pra mim você vai continuar linda e eu vou continuar gostando de você.

Clara deu aquele sorrisinho sem graça...

Arthur estava querendo puxar assunto e então perguntou:

- Você vai ter que fazer alguma cirurgia ?

- Vou, daqui a pouco vou fazer outros exames para saber que dia vou poder fazer minha cirurgia, e amanhã mesmo vou sair desse hospital. Vou para o Instituto do Câncer.

- Pode ter certeza de que eu vou lá te visitar. Agora vou ter que ir, beijos.

Quando Arthur saiu, o médico entrou e levou Clara pra sala de exames. Depois de uma hora, o resultado saiu: Clara teria que fazer uma cirurgia; por sorte o câncer não tinha se agravado.

No mesmo dia, Clara foi transferida para o Instituto do câncer. Lá ela foi para seu quarto esperar o dia e a hora certa para a cirurgia; Clara estava muito nervosa. Arthur foi pra escola e, na volta, passou no hospital pra ver sua amiga.

Quando chegou ao quarto, o médico já estava lá. Ele tinha ido falar com Clara que ela já iria se preparar para realizar um transplante de medula. Arthur foi falar com ela antes da cirurgia:

- Clara, a cirurgia vai dar certo. Fique tranquila. Amanhã eu volto.
- Tá bom, mas sabe aquele convite que você me fez e eu não aceitei?
- Sei.
- Me desculpa por não ter aceitado? Você aceita sair comigo, quando eu sair daqui ?
- Te desculpo sempre, e é claro que quero sair com você. Agora vai para sua cirurgia. Amanhã eu volto para te ver.

Clara foi para o bloco cirúrgico. Foi uma longa cirurgia. Quando terminou, o médico foi dar a notícia aos pais:

- Clara está bem. A cirurgia foi um sucesso. Agora é só esperar que ela se recupere.

Depois de algumas semanas, Clara saiu do hospital e voltou para a escola. Arthur foi conversar com ela:

- A cirurgia foi bem?
- Graças a Deus, foi.
- Que bom. Fico feliz por saber que você está bem.
- Arthur, pode ficar tranquilo que eu não me esqueci de que eu vou sair com você.
- Tá bom. Já que eu te vi e você está bem, agora podemos marcar para sairmos.

No dia seguinte, Clara e Arthur saíram, como ela já tinha prometido. E foi assim que se iniciou um grande amor entre os dois.

Final escrito por: Luana Nunes

Figura 60 - A(s) História(s) de Arthur - Parte 3B (Imagem do site)

Os questionamentos feitos ao grupo, os esclarecimentos dados por mim, as discussões entre as alunas, bem como as pesquisas realizadas por elas levou-as a uma ampliação do conhecimento geral (visão de mundo). Os apontamentos realizados na revisão indicativa e as observações e perguntas constantes dos bilhetes da revisão textual-interativa resultaram em correções de erros, pesquisas diversas, reflexões sobre questões gramaticais e aspectos discursivos que envolvem a produção textual. Pela versão final apresentada pelo grupo, percebe-se que todos os itens constantes da lista de controle proposta foram observados corretamente.

Em relação às estratégias de escrita colaborativa, pode-se afirmar que as seguintes foram utilizadas por esse grupo: **escriba** e **sequencial** na primeira parte do hiperconto e **escrita paralela horizontal** nas demais partes do texto, uma vez que cada integrante se responsabilizou por uma parte do texto. As alunas iniciaram produção da primeira parte da narrativa com uma integrante do grupo fazendo o registro das contribuições (escriba); na segunda aula utilizada para a redação da introdução do texto, o grupo optou por escrever o restante do documento de forma sequenciada, ou seja, cada aluna produziu uma parte da introdução. Essa mudança de estratégia exigiu muita discussão para que o grupo chegasse a um consenso. Nos demais documentos, utilizou-se a escrita paralela horizontal, pois as estudantes produziram os desfechos da narrativa individualmente.

Foram identificados nesse grupo os seguintes papéis de escrita: **escritor** – cada estudante escreveu individualmente uma parte da versão inicial do texto; **revisor** – que foi desempenhado tanto pelo professor quanto pelas alunas, que também fizeram revisões no texto; **facilitador** – o professor, que orientou o grupo através do processo da escrita; editor – o professor.

Os modos de trabalho utilizados por esse grupo foram: **no mesmo local e ao mesmo tempo** – nos momentos em que as estudantes escreviam individualmente em um computador e **em locais diferentes e em tempos diferentes**, pois uma das alunas produziu parte do texto em sua casa, fora do horário das aulas.

Pode-se afirmar que a equipe utilizou quatro modos de controle dos documentos: **controle centralizado** e **controle rotativo** – durante a produção da primeira parte do texto –, **controle independente** – durante a escrita dos desfechos – e **controle**

compartilhado – nas outras etapas (revisão, reescrita e edição). Esse grupo destacou-se durante o processo de revisão e reescrita na forma de controle compartilhado, pois todas as estudantes se envolveram nessas etapas, de forma que uma aluna fez a higienização do texto, enquanto as outras solucionavam outros problemas apontados na revisão.

Além da compreensão da importância da colaboração, do diálogo e das negociações durante o processo de produção de hipercontos, o trabalho realizado nos três módulos do projeto levou ao domínio de habilidades de leitura e de escrita do gênero digital hiperconto. Dentre as habilidades desenvolvidas, três se evidenciaram em “A(s) História(s) de Arthur” e, portanto, merecem destaque nesta análise:

1. Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.
2. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.
3. Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos.

A primeira habilidade aqui destacada – reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa – foi trabalhada em diversas atividades orais e em quinze atividades escritas, nas quais obtiveram-se os seguintes resultados:

Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa															
Atividades	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	A.10	A.11	A.12	A.13	A.14	A.15
% ACERTOS	100	54,17	29,03	100	50	100	50	50	50	41,38	62,07	54,17	84	83,33	58,33
% ERROS	0	45,83	67,74	0	50	0	50	50	50	55,17	31,03	45,83	16	16,67	41,67
% PARCIAIS	0	0	3,23	0	0	0	0	0	0	3,45	6,9	0	0	0	0

Tabela 5- Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa

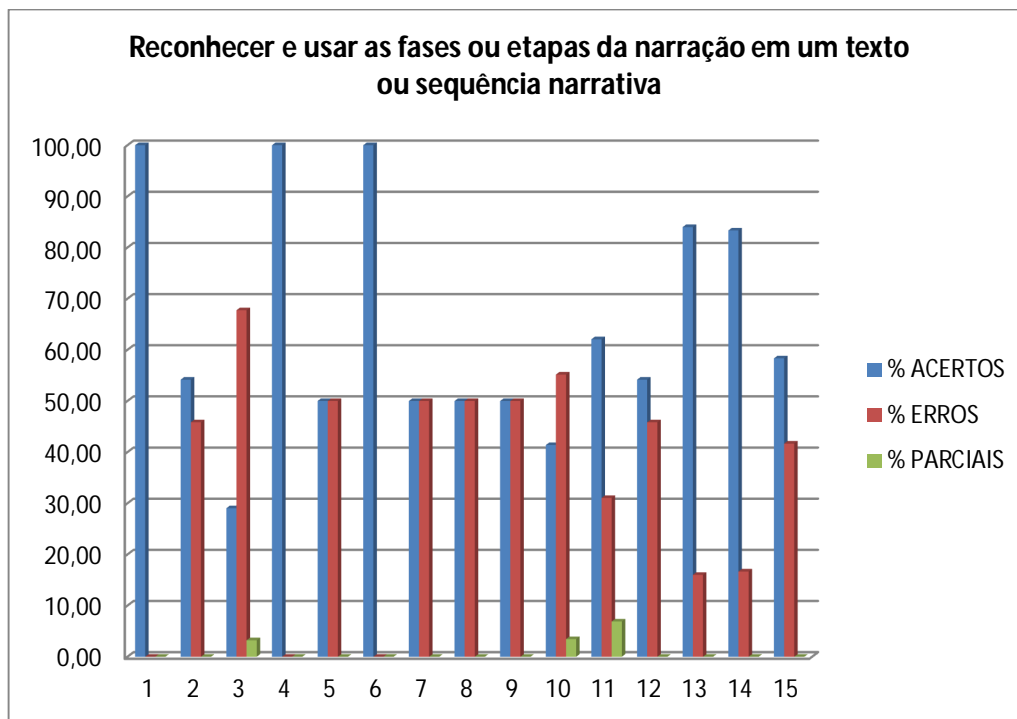


Gráfico 5 - Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa¹⁷

Em alguns contos, como no estudo de “Diálogo de todo dia” (ANDRADE, 1991) – atividades 7, 8 e 9 – e “A moça tecelã” (COLASSANTI, 2004) – atividade 10 –, os estudantes apresentaram maior dificuldade para identificar as etapas da narração. As dúvidas apresentadas pelos alunos foram esclarecidas durante a correção dos exercícios.

A segunda habilidade – inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto – foi trabalhada em quinze atividades escritas, além das atividades orais realizadas em sala. Nas perguntas registradas, foram obtidos os resultados abaixo:

¹⁷ Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que A.1, A.2, A.3 e A.4, correspondem, respectivamente, às perguntas 2 a, b, c, d da segunda oficina (p. 208); A.4, A.4, A.6, A.7, A.8, A.9 e A.10 correspondem, respectivamente, às questões 3 a, b, c, d, e, f da sétima oficina (p. 237 e 238); A. 11 corresponde à pergunta 4 da oitava oficina (p.244) e A.12, A.13, A.14 e A.15 correspondem às questões 2 a, b, c, d da oitava oficina (p. 249 e 250)

Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto																
Atividades	A. 1	A. 2	A. 3	A. 4	A. 5	A. 6	A. 7	A. 8	A. 9	A. 10	A. 11	A. 12	A. 13	A. 14	A. 15	
% ACERTOS	70	39	100	33	57	11	25	32	87	55	50	74	74	70	70	
% ERROS	0	29	0	33	29	0	25	27	4	45	50	74	74	0	0	
% PARCIAIS	30	32	0	33	14	89	50	5	9	0	0	26	26	30	30	

Tabela 6 - Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto¹⁸

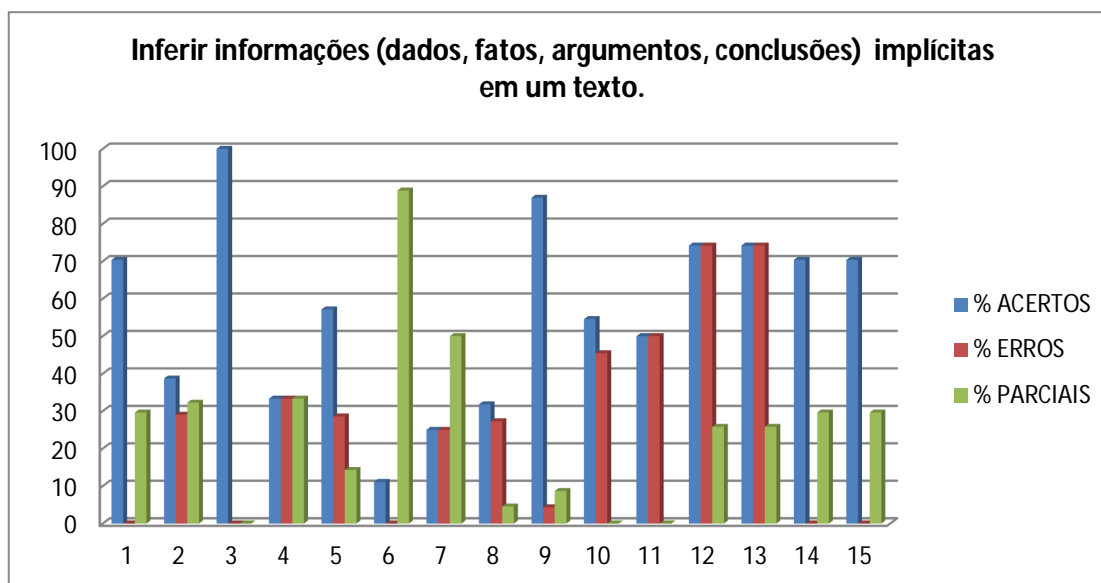


Gráfico 6 - Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto

O desenvolvimento dessa habilidade se faz refletir também em decisões conscientes, tomadas pelo grupo, conforme análise feita na subseção 4.4.2.2. Outras equipes também refletiram, durante a produção dos textos, sobre a importância de se deixarem informações implícitas para serem inferidas pelo leitor.

¹⁸ Dados referentes às respostas dadas pelos alunos, em que A.1 corresponde à pergunta 3 da segunda oficina (p. 208); A.2, à questão d da quinta oficina (p. 216); A.3, A.4, A.5, A.6, A.7 correspondem, respectivamente, às perguntas 1a, 2, 8, 9b e 9c da sétima oficina (p. 236, 239, 240); A.8, à pergunta 7b da oitava oficina (p. 251); A.9, A.10., A.11 correspondem, respectivamente, às atividades 3, 4 e 5a da oitava oficina (p. 257, 258) e A.12, A.13, A.14 e A.15 correspondem às perguntas 3, 4, 5a, e 5b, oitava oficina (p. 264 e 265).

A terceira habilidade – reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos – foi avaliada em doze atividades escritas, além de atividades orais e outras propostas que foram desenvolvidas em sala de aula. Ao longo das atividades realizadas com os contos, senti a necessidade de realizar outros exercícios com os estudantes, envolvendo discussões sobre a textualização de discursos citados e a passagem do discurso direto para o indireto, bem como os diferentes efeitos de sentido gerados em um texto em decorrência de um ou outro uso. Seguem, abaixo, os dados referentes a seis questões propostas:

Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos												
Atividades	Atv. 1	Atv. 2	Atv. 3	Atv. 4	Atv. 5	Atv. 6	Atv. 7	Atv. 8	Atv. 9	Atv. 10	Atv. 11	Atv. 12
% ACERTOS	48	7	59	52	57	44	62	90	70	86	100	91
% ERROS	48	54	38	48	9	6	31	10	0	14	0	9
% PARCIAIS	3	39	3	0	0	0	7	0	30	0	0	0

Tabela 7 - Habilidade: Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos¹⁹

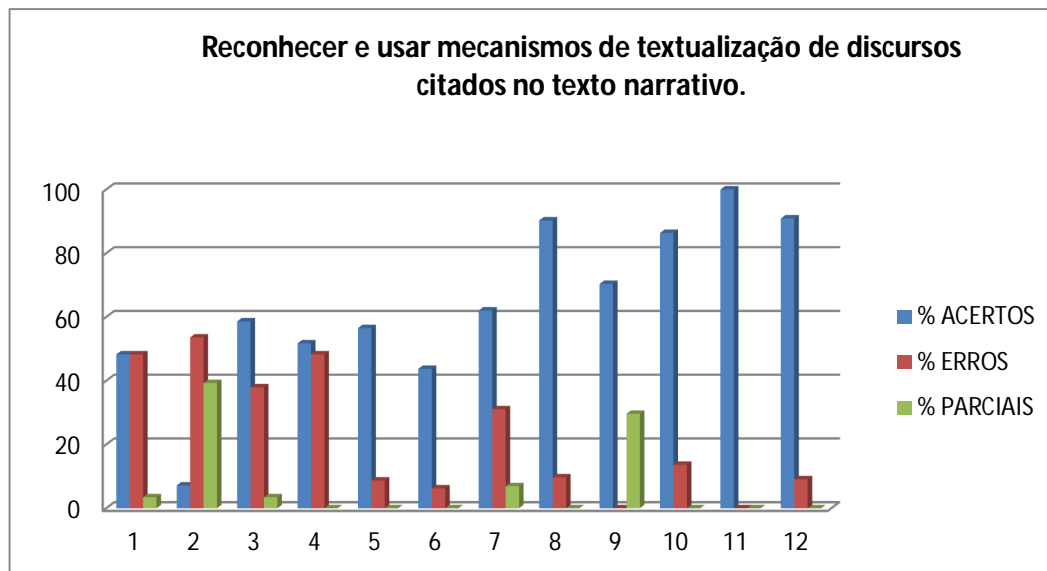


Gráfico 7 - Habilidade: Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos

¹⁹ Os dados referem-se às respostas dadas pelos alunos nas atividades da oitava oficina, sendo que A.1, A.2 e A.3, correspondem, respectivamente, às perguntas 6 c, f e g do primeiro texto (p. 244 e 245); A.4, A5, às questões 10 a, c do segundo texto (p. 252); A.6, A.7, A8, A9 correspondem, respectivamente, às perguntas 6a, b, 7a, c do terceiro texto (p. 258 e 259); A.10, A.11 e A12 correspondem às questões 8a,b, d do quarto texto (p. 265 e 266)

O uso dos discursos direto e indireto, com a devida pontuação e utilização de verbos *dicendi* comprovam o desenvolvimento dessa habilidade. A escolha de qual discurso usar em cada etapa do texto revela a compreensão dos efeitos de sentido produzidos por cada tipo de discurso.

Em um dos finais desse hiperconto (final 3), temos exemplos de uso dos dois tipos de discursos trabalhados durante o projeto.



O médico disse que clara teria que ficar internada até os resultados de exames saírem. Ela não parava de vomitar e sentir muita dor e o médico deu a ela alguns remédios. Depois de algumas horas, ela estava melhor.

Após ter melhorado um pouco, Clara começou a se lembrar de Arthur e de como ele tinha sido carinhoso com ela. Nesse instante, ela se arrependeu por ter tratado mal o seu colega e pensou em como seria bom ter Arthur ao seu lado naquele momento.

A família dela estava desesperada e sua mãe chorava muito. Depois de algumas horas, Arthur muito preocupado com clara, apareceu no hospital para ver sua amiga.

Quando Arthur chegou, Clara ficou muito feliz e eles começaram a conversar e ficaram muito tempo conversando. Nesse meio tempo, o resultado dos exames chegou e o médico deu o diagnóstico para a mãe de Clara, dizendo que ela estava com pedra na vesícula e teria que fazer uma cirurgia no outro dia pela manhã. Então Arthur falou:

-Tenho que ir embora porque tenho muito dever para fazer. - Clara respondeu:

- Nossa... você já tem que ir embora? Então tá. Tchau, Arthur. Não precisa ficar preocupado, a cirurgia não é a ariscada.

Arthur disse:

- Vou tentar não ficar preocupado. Então tchau, Clara - e deu-lhe um beijo no rosto.

No dia seguinte, bem cedinho, o médico estava levando Clara para a sala de cirurgia, quando Arthur apareceu para conversar com ela:

- Bom dia, Clara.

- Bom dia, Arthur.

- Você está nervosa para a cirurgia, Clara?

- Um pouco. Mas agora que você chegou, estou menos nervosa...

- Sério mesmo, Clara?

- Sim, Arthur.

Então o médico chegou, falando que ela já teria que fazer a cirurgia.

- Então boa sorte, Clara.

- Obrigada, Arthur.

- Não precisa agradecer, Clara.

Chegando na sala de cirurgia, o médico deu anestesia em Clara. Pouco tempo depois de terem iniciado a cirurgia, houve um problema: Clara teve três paradas cardíacas. Ela não resistiu e acabou falecendo.

Quando o doutor chegou na sala de espera, Arthur e a família foram lhe perguntar:

- Então, doutor, como foi a cirurgia?

Pela expressão do médico, Arthur desconfiou de que havia algo errado...

- Responde alguma coisa, doutor.

Então o médico falou:

- Tivemos alguns problemas durante a cirurgia. Clara sofreu três paradas cardíacas e seu coração não aguentou. Sinto muito.

Nesse momento, parecia que o mundo estava caindo para Arthur. Ele, desesperado, saiu correndo para o último andar do hospital e ficou pensando no grande amor de sua vida. Como ele viveria sem ela? Como iria suportar aqueles meninos na escola? Como seria sua vida sem ter Clara ao seu lado? Não, ele não suportaria...

Então Arthur se jogou do alto do prédio e morreu.

Final escrito por: Érika Gomes

Figura 61 - A(s) História(s) de Arthur - 3A (Pontuação)

Nessa parte do hiperconto, o discurso direto foi utilizado em dois momentos: Antes e após a cirurgia de Clara. Na leitura de todo o texto, percebe-se uma ênfase no relacionamento entre as duas personagens principais – Arthur e Clara. Nesse final

da produção, como se vê na imagem acima, reproduziram-se os diálogos entre os dois adolescentes como forma de enfatizar as relações que se estabeleceram entre as duas personagens. Utilizou-se o discurso direto, ainda, no clímax do texto. Para dar ênfase a essa importante etapa da narrativa, reproduziram-se as falas do médico, da personagem Arthur e dos familiares de Clara. O discurso indireto, por sua vez, foi utilizado para informações secundárias: as falas do médico antes do início da cirurgia de Clara, como, por exemplo, em *O médico disse que Clara teria que ficar internada até os resultados de exames saírem*. Essas escolhas feitas pelo grupo denotam o entendimento de que os dois discursos estudados produzem diferentes efeitos no texto.

Além das três habilidades acima analisadas, há que se destacar, nesse hiperconto, o uso de imagens e sons. A escolha dessas semioses para a produção de sentidos bem como a sua adequada integração com a linguagem verbal demonstram o desenvolvimento dos multiletramentos.

4.5 – Análise da aplicação do projeto

Nesta seção, relato e analiso o processo de realização das oficinas do Projeto. Para esta avaliação, considero os dados referentes ao percentual de questões realizadas, visto que tais números nos permitem a verificação de um dos objetivos específicos desta pesquisa, qual seja: Verificar em que medida o trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais pode despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura e escrita.

Antes de iniciar a aplicação do projeto, verifiquei que havia alguns computadores com defeitos e isso resultou em um adiamento do início das atividades por uma semana. Na segunda semana de adiamento, considerei ser mais viável fazer uma alteração na ordem das oficinas, uma vez que a contratação de técnico para resolver os problemas poderia demorar mais alguns dias. Sendo assim, iniciei o projeto com o que havia sido programado para ser a segunda oficina. A leitura do primeiro hiperconto (programada para dar início ao projeto e construir, com os alunos, o objetivo do Projeto) tornou-se a terceira oficina após essa mudança.

4.5.1 Primeira oficina – Leitura de um conto

Durante a primeira oficina, os alunos ouviram a leitura do conto *Irmãos* (SCLIAR, 2003). Após a leitura, fizemos uma interpretação oral do texto e os estudantes envolveram-se bastante nas discussões. Dentre as discussões realizadas, destacam-se as reflexões sobre o enunciador do texto (um menino), sua linguagem, as estratégias utilizadas pelo autor para dar voz a esse enunciador.

Merecem destaque as discussões realizadas após a leitura em virtude do estranhamento dos estudantes ao ouvirem o trecho: *Lavou todo o corpo: a cabeça, a cara, as mamicas, as pernas, a barriga. Quando chegou no pinto a velha parou e ficou olhando. Pegou o pinto de lankel e o examinou bem, por baixo e por cima. A partir das palavras “pinto” e “mamicas”, refletimos sobre os efeitos de sentido gerados com o uso desses termos, relacionando-as com o enunciador do texto, bem como com o gênero, público alvo, propósito comunicativo, estilo e variedade linguística.*

4.5.2 Segunda oficina – Elementos da narrativa

A segunda oficina tinha como objetivos principais conhecer e reconhecer a estrutura e os elementos da narrativa. Foi utilizada a estratégia da pausa protocolada para a leitura e interpretação do conto “Canibal” (SCLIAR, 2003). Durante a leitura, os alunos faziam predições e verificavam a confirmação/não confirmação dessas predições. Houve interesse da turma em participar da análise do texto. Após a interpretação oral do texto, realizamos as questões propostas sobre a estrutura e os elementos da narrativa.

Na primeira questão trabalhada (elementos da narrativa), os alunos não apresentaram dificuldade e todos conseguiram identificar os elementos, após a explicitação de cada um desses elementos. Na segunda questão, sobre a estrutura da narrativa, cerca de 75% dos alunos tiveram dificuldade em identificar o conflito presente no conto.

Outro elemento que os alunos apresentaram dificuldade em identificar corretamente foi o clímax. Apenas vinte e nove por cento dos alunos deram a resposta correta a

esse item. Os demais apontaram o clímax em partes diferentes do texto. Essas e outras questões foram esclarecidas e discutidas no momento da correção dos exercícios.

Seguem, abaixo, dados que comprovam o envolvimento dos alunos durante a realização das atividades dessa oficina:

Oficina 2 – Elementos da Narrativa															
Atividades	A. 1	A. 2	A. 3	A. 4	A. 5	A. 6	A. 7	A. 8	A. 9	A. 10	A. 11	A. 12	A. 13	A. 14	A. 15
% Respondidas	94	97	97	97	97	97	97	97	94	84	75	91	78	88	72
% Não Respondidas	6	3	3	3	3	3	3	3	6	16	25	9	22	12	28

Tabela 8 - Oficina 2 – Elementos da Narrativa²⁰

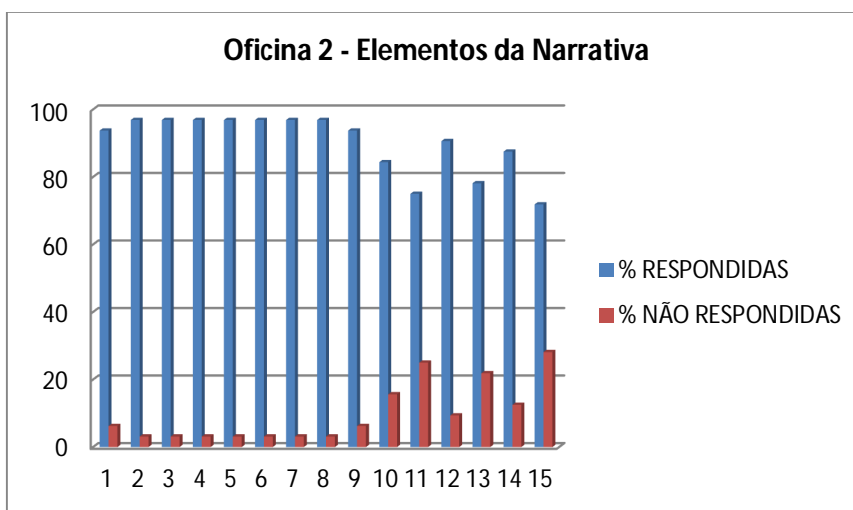


Gráfico 8 - Oficina 2 – Elementos da Narrativa

4.5.3 Terceira oficina – Leitura de hiperconto

Para a realização da terceira oficina, senti a necessidade de ir à escola em outros horários para uma manutenção nos computadores, pois até então alguns

²⁰ Dados referentes à realização das atividades propostas na segunda oficina (p. 199 a 210).

computadores apresentavam defeitos. Após essa manutenção, pude iniciar os trabalhos de leitura de hipercontos com dez computadores em funcionamento.

A terceira oficina tinha como objetivos: conhecer um exemplar do gênero hiperconto e perceber a interatividade presente no hiperconto. Nessa atividade, em que os alunos tiveram o primeiro contato com esse gênero, foi realizada a leitura do texto *Um caso de morte*²¹. Após a leitura, refletimos sobre as sensações e impressões que os alunos tiveram durante a leitura e navegação pelo texto, bem como a sua opinião sobre os fatos narrados, sobre a linguagem utilizada, sobre as imagens presentes no hiperconto e a respeito dos motivos que os levaram a realizar as escolhas feitas durante a navegação.

Merecem destaque algumas falas de alunos sobre o texto lido, como a de uma aluna que, após a leitura, sempre perguntava: “Mas qual é o final do texto? Qual é o final do autor de verdade?” Outras duas estudantes disseram: “Esse texto poderia apresentar mais descrições e uma linguagem mais literária. As coisas acontecem muito rápido”. Sobre as imagens presentes no texto e as escolhas feitas pelos estudantes, alguns disseram: “Escolhi esse final porque a imagem tem a ver com amor e se conecta comigo”; “a imagem influenciou a minha escolha”; “relacionei o texto do *link* com a foto” e, ainda, “se não tivesse imagem, seria mais interessante”. As falas dos estudantes foram registradas, discutidas e, algumas delas, retomadas durante a revisão das produções, com o objetivo de refletirmos sobre os efeitos de sentido produzidos pelas imagens e *links* utilizados.

4.5.4 Quarta oficina – Encontrando outros contos

A quarta oficina foi realizada na biblioteca da Escola e teve como objetivos: ler e ter contato com contos de autores e temáticas variados; ter contato com livros de contos; socializar a leitura realizada com colegas e com a turma. Dos 32 alunos participantes do projeto, apenas um não realizou a leitura proposta nesta oficina. Depois de lerem os textos, cada aluno socializou a leitura em um grupo de quatro estudantes, e foi escolhido um conto por grupo para ser apresentado para a turma.

²¹ Disponível em: <http://goo.gl/ponnrc>. Acesso em 18/02/2015

Após a apresentação dos textos, conversamos sobre algumas estratégias de leitura que os alunos utilizaram para compreender o que leram e também sobre os motivos que os levaram a escolher cada um dos contos selecionados.

4.5.5 Quinta oficina – Leitura e interpretação de um hiperconto

A quinta oficina foi realizada em quatro aulas e teve como objetivos: ler, interpretar um hiperconto; identificar os conflitos presentes no hiperconto; compreender a estrutura do hiperconto lido; perceber e analisar os elementos multimodais do texto; analisar estratégias de interatividade com o leitor. Após a leitura de *Um estudo em vermelho*²², discutimos o texto e a experiência de navegação e, em seguida, os alunos realizaram atividades por escrito, que foram registradas em um formulário criado no *Google Drive*. O envolvimento na realização das atividades escritas pode ser verificado nos dados abaixo:

Oficina 5 – Leitura e interpretação de hiperconto												
	A. 1	A. 2	A. 3	A. 4	A. 5	A. 6	A. 7	A. 8	A. 9	A. 10	A. 10	A. 11
% Respondidas	100	100	100	97	100	75	75	100	78	91	100	100
% Não Respondidas	0	0	0	3	0	25	25	0	22	9	0	0

Tabela 9 - Oficina 5 – Leitura e interpretação de hiperconto²³

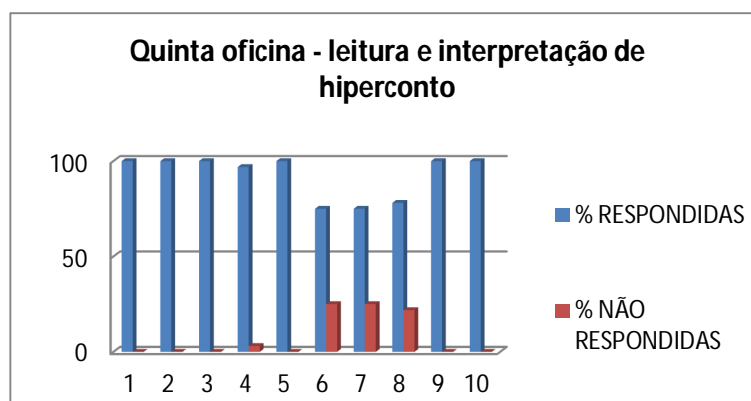


Gráfico 9 - Oficina 5 – Leitura e interpretação de hiperconto

²² Disponível em: <http://www.hiperconto.com.br/>. Acesso em 18/02/2015

²³ Dados referentes à realização das atividades propostas na quinta oficina (p. 214 a 220).

Na terceira aula dessa oficina, realizamos a discussão e correção das atividades feitas no dia anterior e, num quarto momento, analisamos as estratégias utilizadas pelos autores para a escrita do texto. Dentre as discussões feitas nesse dia, destacam-se as análises dos elementos multimodais (cores, disposições do texto na tela, etc) e das multissemiotes utilizadas (sons, imagens), dos recursos de navegação (textos dos *links*) e das estratégias utilizadas para a interatividade do texto com o leitor-personagem (os *links*, as sequências injuntivas e a participação do leitor como personagem).

4.5.6 Sexta oficina – Produção inicial de hiperconto

Na sexta oficina, realizamos a produção inicial dos hipercontos. Para essa tarefa, foram necessárias seis aulas, conforme já foi dito na seção 4.2. Dos 33 alunos que iniciaram a pesquisa, apenas dois não participaram da produção de textos. Duas alunas optaram por escrever o texto em dupla e não conseguiram terminar a produção por terem faltado às aulas nas duas últimas semanas do Projeto. Um grupo de quatro alunos se dividiu em duas duplas após o início da escrita, e um desses alunos desistiu de participar da pesquisa. Dessa forma, o texto produzido pela dupla não pôde ser avaliado e publicado – conforme constava no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e no Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) – e o número de participantes da pesquisa foi reduzido para 32.

Foram produzidos e publicados sete hipercontos: “Assalto ao Banco” (escrito por um grupo de quatro alunos); “A(s) História(s) de Arthur” (escrito por um grupo de quatro alunas); “Um Barulho no Porão” (escrito por um grupo de cinco alunos); “Meu Doce Demônio” (escrito por um grupo de quatro alunos); “Desacertos da vida” (escrito por quatro alunas); “Quase Mortos” (escrito por quatro alunos) e “Os amigos e o inimigo” (escrito por uma dupla).

Durante essa oficina, foi necessário que eu trocasse vários horários com outros professores, pois a organização em módulos de 60 minutos demonstra-se insuficiente para o trabalho com gêneros digitais. A essa dificuldade, acrescenta-se o fato de que cada turma contava apenas com três aulas de português por semana. Além de negociar os horários com professores, foi necessário também que eu

trabalhasse em alguns momentos com metade da turma (principalmente durante a escrita dos desfechos dos hipercontos), pois a quantidade de computadores era insuficiente para os estudantes. Dessa forma, alguns grupos trabalhavam no laboratório de informática, enquanto outros ficavam na sala com outro professor. Devo ressaltar que fazer essas trocas de horários com os professores não era tarefa fácil ou simples, pois eles também estavam concluindo os conteúdos trabalhados ao final da terceira etapa.

4.5.7 Sétima oficina – Leitura e interpretação de contos: Multimodalidade

A sétima oficina tinha como objetivos: perceber e analisar a multimodalidade presente em um conto e utilizar os elementos multimodais de um texto na sua compreensão e interpretação. Foi trabalhado o conto *A moça tecelã* (COLASSANTI, 2004) e, durante a leitura, utilizamos uma apresentação de *slides* que apresentava as diferentes cores descritas no enredo do conto como plano de fundo de casa *slide* e ainda discutimos as ilustrações de uma das publicações do conto. A partir da utilização desses recursos, refletimos sobre as diversas possibilidades de uso de elementos multimodais, bem como sobre a importância da multimodalidade para a compreensão e o direcionamento do olhar do leitor em qualquer texto. Parte de nossa discussão concentrou-se, ainda, nas marcas de intertextualidade presentes nesse conto.

Houve um grande envolvimento dos estudantes nas discussões e, em função do tempo e por estarmos em semana de avaliações na Escola, decidimos que as atividades escritas seriam divididas pelos grupos e realizadas fora do horário das aulas; apenas as questões relativas à análise dos elementos multimodais do texto seriam realizadas por todos. Tendo em vista o fato de que a turma apresenta um histórico de não realização de atividades extraclasse, considerei satisfatório o envolvimento no cumprimento das tarefas escritas propostas, conforme dados abaixo:

Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos – Multimodalidade																	
	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	A.10	A.11	A.12	A.13	A.14	A.15	A.16	A.17
% Respondidas	57	72	74	74	48	74	74	55	57	55	86	70	86	55	90	66	55
% Não Respondidas	43	28	26	26	52	26	26	45	43	45	14	30	14	45	10	34	45

Tabela 10 - Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos – Multimodalidade²⁴

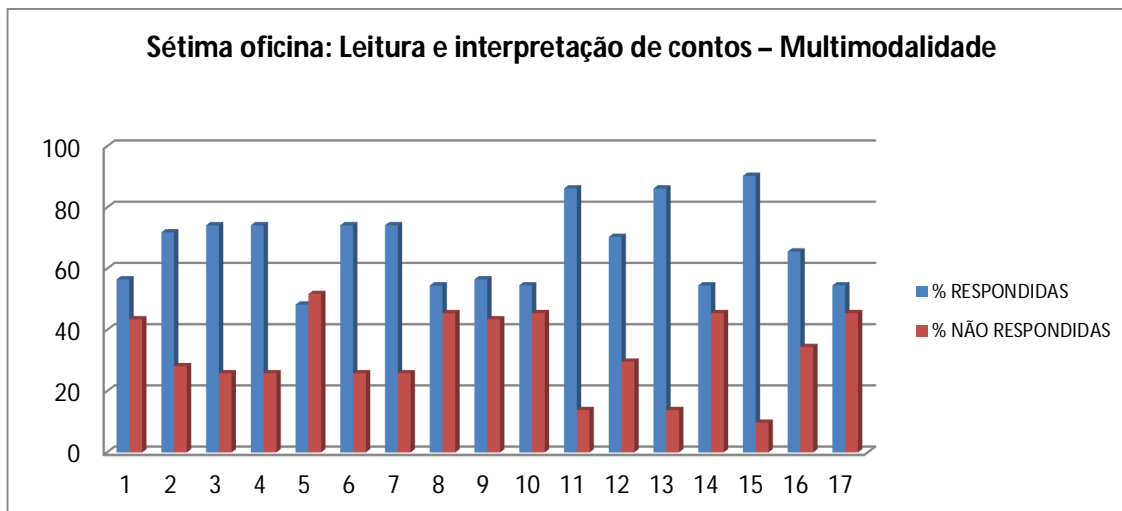


Gráfico 10 - Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos – Multimodalidade

4.5.8 Oitava oficina – Discurso direto e indireto (sinais de pontuação: dois-pontos, travessão e aspas)

Na oitava oficina, tínhamos como objetivos: observar e reconhecer a função dos sinais de pontuação no discurso direto; analisar os efeitos causados no texto com o uso dos discursos direto e indireto; utilizar adequadamente os sinais de pontuação para marcação do discurso direto e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do uso dos sinais de pontuação (aspas e travessão) no discurso direto. Para o desenvolvimento dessa oficina, foram necessárias nove aulas e foram trabalhados os textos: *Diálogo de todo dia* (ANDRADE, 1991); *Cem anos de perdão*

²⁴ Dados referentes à realização das atividades propostas na sétima oficina (p. 224 a 240).

(LISPECTOR, 1998); *Enquanto dura a festa* (VILELA, 1977) e *Um apólogo* (ASSIS, 1984).

No trabalho com o conto *Diálogo de todo dia* (ANDRADE, 1991), foram utilizadas duas aulas, nas quais realizamos atividades de interpretação e compreensão do texto, bem como exercícios sobre o uso do travessão. O envolvimento dos estudantes nessas duas aulas pode ser atestado através dos dados abaixo:

Oitava oficina - Texto: <i>Diálogo de todo dia</i>												
	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	A.10	A.10	A.11
% Respondidas	97	91	91	91	97	91	88	81	88	91	91	97
% Não Respondidas	3	9	9	9	3	9	12	19	12	9	9	3

Tabela 11 - Oitava oficina - Texto: *Diálogo de todo dia*²⁵

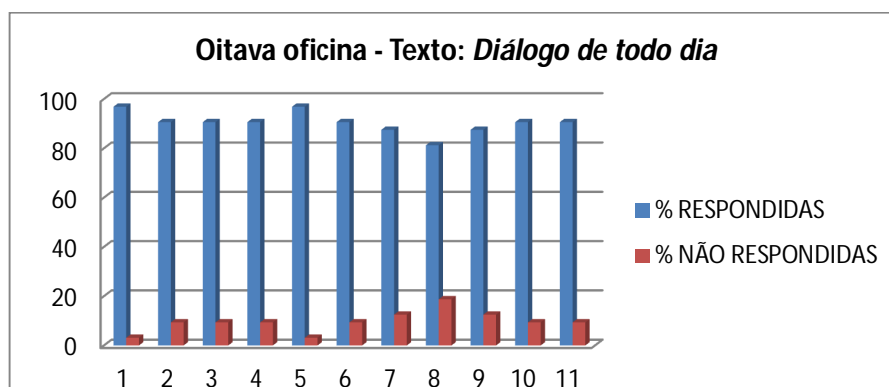


Gráfico 11 - Oitava oficina - Texto: *Diálogo de todo dia*

Para o trabalho com o conto *Cem anos de perdão* (LISPECTOR, 1998), criei um jogo de trilha para as questões de interpretação do texto; somente as questões referentes aos sinais de pontuação e outras três questões de compreensão foram feitas com registro escrito. Durante o jogo, os alunos demonstraram muito interesse na discussão das questões e sentiram-se motivados com o estabelecimento de mais um objetivo de leitura. Após a realização do jogo, na terceira aula de trabalho com esse texto, foram respondidas as questões escritas, e, novamente, houve um envolvimento dos estudantes durante o processo, como se vê abaixo:

²⁵ Dados referentes à realização das atividades propostas para o primeiro texto da oitava oficina (p. 241 a 245).

Oitava oficina - Texto: <i>Cem anos de perdão</i>										
	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	
% Respondidas	75	69	47	72	72	50	63	59	69	
% Não Respondidas	25	31	53	28	28	50	37	41	31	

Tabela 12 - Oitava oficina - Texto: *Cem anos de perdão*²⁶

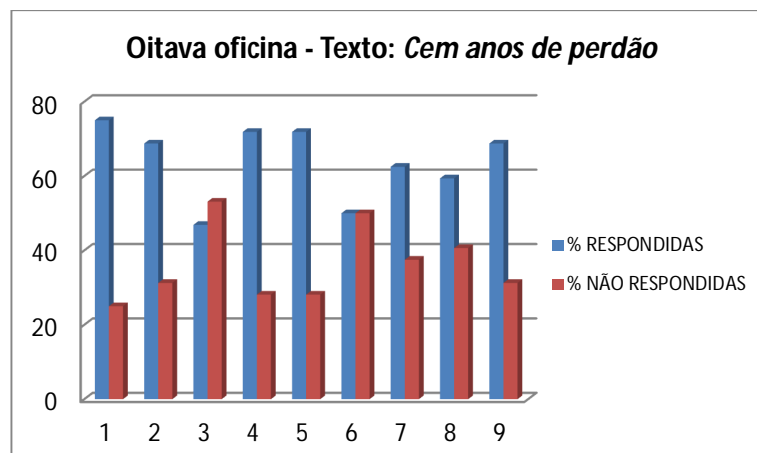


Gráfico 12 - Oitava oficina - Texto: *Cem anos de perdão*

O conto *Enquanto dura a festa* (VILELA, 1977) foi trabalhado em duas aulas, com atividades orais e escritas sobre interpretação e compreensão do texto e sobre o uso das aspas. Durante a discussão do texto, refletimos também a respeito do uso da expressão “filho da puta” e dos efeitos de sentido produzidos por esse uso. Os alunos envolveram-se na resolução das questões propostas e obtivemos os seguintes dados referentes a essa participação:

Oitava oficina - Texto: <i>Enquanto dura a festa</i>											
	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	A.10	
% Respondidas	72	41	62	47	72	72	63	59	47	63	
% Não Respondidas	28	59	38	53	28	28	37	41	53	37	

Tabela 13 - Oitava oficina - Texto: *Enquanto dura a festa*²⁷

²⁶ Dados referentes à realização das atividades propostas para o segundo texto da oitava oficina (p. 246 a 253).

²⁷ Dados referentes à realização das atividades propostas para o terceiro texto da oitava oficina (p. 254 a 259).

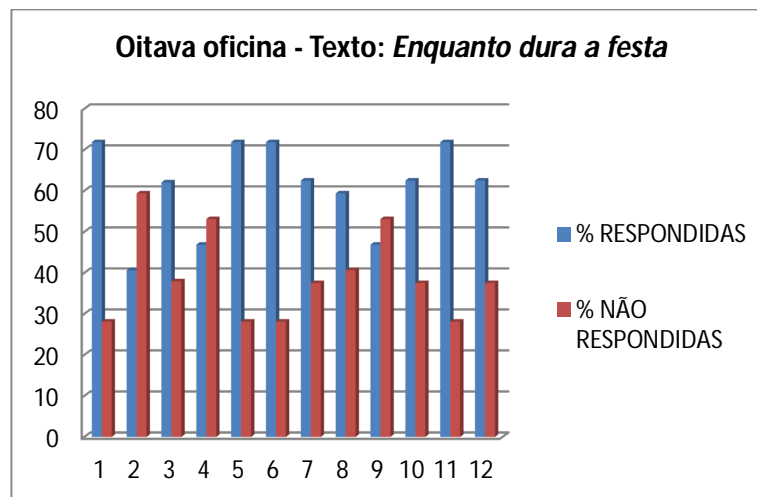


Gráfico 13 - Oitava oficina - Texto: Enquanto dura a festa

As diferenças entre os discursos direto e indireto foram trabalhadas em outras duas aulas, com ênfase nos sinais de pontuação e uso dos verbos *dicendi*. Realizamos atividades de transposição de um discurso para o outro e analisamos os efeitos de sentido produzidos em cada caso. Dentre as diversas atividades realizadas, apenas três foram recolhidas para análise e, nestas, obtivemos 90% de envolvimento dos estudantes.

O conto *Um apólogo* (ASSIS, 1984) foi trabalhado em duas aulas, com atividades orais e escritas de interpretação, compreensão e uso dos sinais de pontuação (aspas, travessão e dois-pontos). Nas atividades escritas, conforme dados abaixo, percebe-se maior envolvimento dos alunos nas primeiras atividades (de interpretação e compreensão do texto) e uma queda na realização das demais questões.

Oitava oficina - Texto: Um apólogo															
Atividades	A. 1	A. 2	A. 3	A. 4	A. 5	A. 6	A. 7	A. 8	A. 9	A. 10	A. 11	A. 12	A. 13	A. 14	A. 15
% Respondidas	78	78	75	78	75	75	72	69	50	63	66	69	72	34	34
% Não Respondidas	22	22	25	22	25	25	28	31	50	37	34	31	28	66	66

Tabela 14 - Oitava oficina - Texto: Um apólogo²⁸

²⁸ Dados referentes à realização das atividades propostas para o quarto texto da oitava oficina (p. 260 a 267).

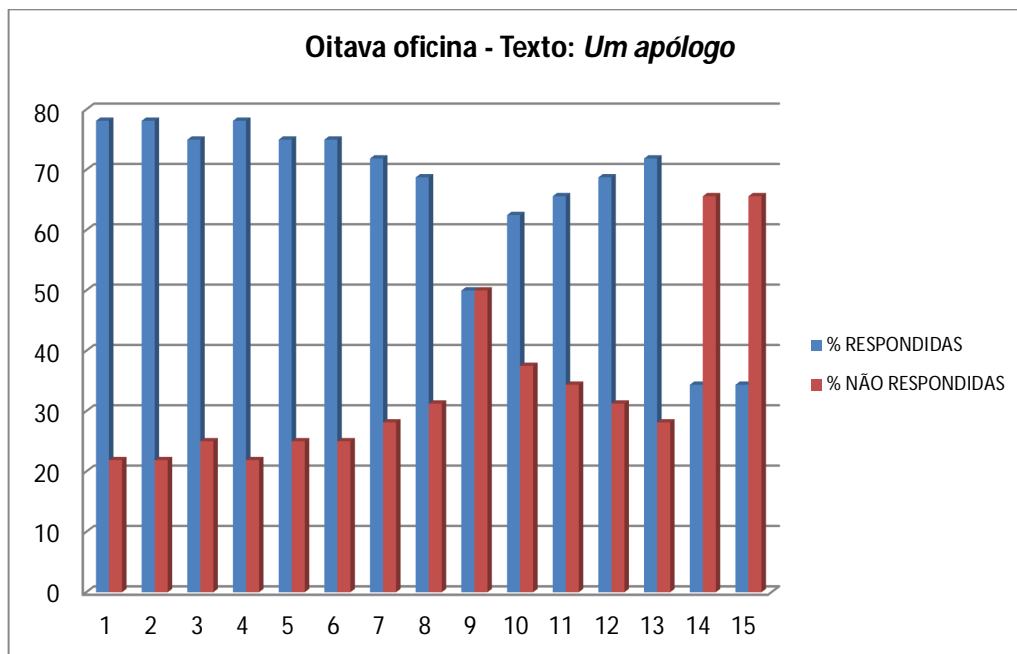


Gráfico 14 - Oitava oficina - Texto: *Um apólogo*

4.5.9 Nona oficina – Leitura de outros hipercontos

Na nona oficina, realizamos a leitura de dois textos: *Labirintos Sazonais*²⁹ e *Bh ou dez lugares para se conhecer antes de morrer*³⁰. Tínhamos como objetivos: ler outros exemplares do gênero estudado e conhecer e analisar outras possibilidades de estruturação de hipercontos. Após a leitura dos dois textos, discutimos as estratégias de interatividade utilizadas, bem como as diferenças na estrutura dos textos, estilo, linguagem, público alvo e suporte.

Apenas dois alunos não realizaram as leituras e, portanto, não participaram das discussões realizadas.

²⁹ Disponível em <http://labirintos-sazonais.com/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015

³⁰ Disponível em:

<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=zNQJiW0RDT88.kjNkgXdPPgRY&ie=UTF8&oe=UTF8&msa=0>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015

4.5.10 Décima oficina – A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos

A décima oficina tinha como objetivos: identificar sequências descritivas em um conto e analisar o uso dos adjetivos como recurso de expressividade no conto. Para tanto, trabalhamos com o texto *O primeiro beijo* (LISPECTOR, 1998). Na primeira aula dessa oficina, utilizamos novamente o jogo da trilha para as perguntas de interpretação e compreensão do texto e, na segunda aula, registramos no caderno de atividades as questões específicas sobre o uso de recursos lexicais e semânticos e seus efeitos de sentido. A compreensão da importância das sequências descritivas no texto literário se fez refletir em diversos hipercontos produzidos. Durante o jogo da trilha, a participação dos alunos foi de 97% e, nas atividades escritas, o envolvimento dos participantes foi menor conforme tabela e gráfico abaixo. A queda no envolvimento durante a realização da atividade escrita pode ser explicada pelo fato de esse registro ter sido feito durante uma semana de avaliações e entrega de trabalhos de outras disciplinas.

Décima oficina -								
A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos								
	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8
% Respondidas	69	72	72	63	59	59	63	53
% Não Respondidas	31	28	28	37	41	41	37	47

Tabela 15 - Décima oficina - A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos³¹

³¹ Dados referentes à realização das atividades propostas na décima oficina (p. 269 a 277).

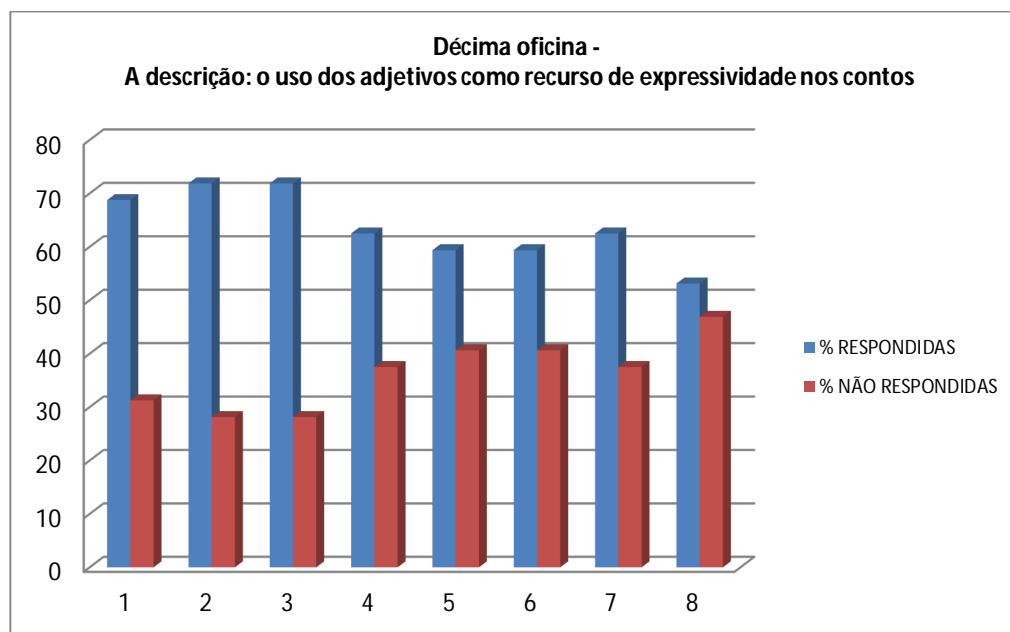


Gráfico 15 - Décima oficina - A descrição: o uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos

4.5.11 Revisão, reescrita e publicação dos textos

A décima primeira oficina – Revisão e reescrita – teve a participação de 94% dos estudantes. Foram utilizadas, em média, seis aulas desde a primeira reescrita até a entrega da versão final dos hipercontos. Essas aulas foram planejadas de forma a serem intercaladas com as oficinas oito, nove e dez. Sendo assim, as reescritas foram feitas à medida que novos conhecimentos eram construídos com a turma.

No dia 17/12, realizamos a oficina de publicação do *site*, e divulgamos o trabalho para a comunidade escolar. Em função de problemas com a conexão com a internet, a transposição dos textos não foi realizada com os alunos, conforme já descrito na subseção 4.3.5.

O envolvimento dos alunos no processo de reescrita (assim como na produção inicial) pode ser verificado no número de participantes dessa oficina (30 alunos), bem como no número de textos produzidos (sete hipercontos). Cabe ressaltar, ainda, que o período em que os textos foram escritos também atesta grau de motivação dos estudantes para a participação nas atividades, pois o projeto foi realizado nos meses de outubro, novembro e dezembro. As versões finais foram

apresentadas poucos dias antes do recesso de fim de ano, período em que, de modo geral, os alunos demonstram cansaço e não se envolvem em atividades propostas. Durante a publicação do *site*, esse envolvimento foi bastante destacado pelos demais professores da escola, que se surpreenderam com a qualidade das produções e com o comprometimento dos estudantes, dadas as características do período e de alguns grupos, conforme já citado em seções anteriores.

Diante dos dados apresentados nesta seção, podemos afirmar que um trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais, com objetivos claros para a leitura e para a produção, estimula os alunos à participação e à realização de atividades de leitura e de escrita.

Nas seções anteriores, apresentei dados referentes ao desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita e analisei o processo de produção escrita de hipercontos. De acordo com as análises feitas e com os textos produzidos, podemos afirmar que o trabalho de leitura e produção de hipercontos, dadas as características desse gênero, integrado com o trabalho com o gênero conto, favorece o desenvolvimento dos multiletramentos dos alunos. Ao integrarem imagens, sons variados, cores e outros elementos multimodais à linguagem verbal para a construção de sentidos, os estudantes desenvolvem habilidades imprescindíveis para ampliarem suas práticas de letramento.

As discussões realizadas representaram, para os alunos, possibilidades de expressarem suas ideias, numa relação dialógica entre cada aluno e o professor e ainda entre seus pares. A escrita colaborativa de hipercontos nos ambientes digitais revelou manifestações culturais próprias do contexto social dos alunos. A integração desses produtos multiculturais formou um todo significativo (os hipercontos digitais), que indica, por sua complexidade, os multiletramentos.

Considerações finais

No presente estudo, propus-me a elaborar e desenvolver um projeto de ensino para ensinar gêneros digitais e não digitais a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, na perspectiva dos multiletramentos. Para a elaboração desse projeto, parti do princípio segundo o qual uma aula de letramento deve integrar efetivamente o letramento impresso e o letramento digital (SNYDER, 2009). O trabalho integrado com os gêneros digitais e não digitais levou em consideração tanto as similaridades existentes entre os diferentes gêneros nos dois ambientes quanto o reconhecimento de que o aluno deve ser capaz de escolher que gênero deve ser utilizado em cada situação e ambiente de comunicação. Dessa forma, foram selecionados os gêneros conto (impresso) e hiperconto (digital).

No capítulo um, procurei traçar um breve percurso dos estudos sobre a leitura no Brasil nos últimos anos. Com base nos estudos de Coscarelli (2002, 2003, 2007), Ribeiro (2007) e Paiva (2013), parti do princípio de que não há habilidades diferentes para a leitura e escrita de textos digitais e não digitais. Tem-se, antes, uma expansão dos usos da linguagem que traz a exigência de habilidades de navegação próprias do ambiente digital. Os gêneros digitais promovem a integração entre diversas linguagens – imagem, som, texto escrito, tabelas, gráficos, vídeos – e demandam habilidades para relacionar as informações constantes em cada uma dessas semioses. Segundo Paiva (2013), o meio digital, por promover a integração de diversas linguagens, contribui para o desenvolvimento dos letramentos visual e digital.

Neste trabalho, a leitura foi vista não como um processo individual, mas como uma atividade social, em que os sentidos não devem ser procurados somente no texto, nem somente no autor e tampouco somente no leitor, mas nas convenções de interação social. Nessa perspectiva interacional, entende-se a leitura como uma atividade cognitiva e social, em que o leitor ativa seus conhecimentos prévios, age sobre o texto, constrói e reconstrói sentidos a partir de suas experiências e crenças e interage com o texto. Nesse processo, há significados mais autorizados para um texto, de acordo com a comunidade discursiva em que se dá a leitura.

No capítulo dois, fiz um breve histórico sobre o ensino da escrita nas últimas décadas. Após considerar a escrita como um processo de trabalho com a linguagem e sobre a linguagem, descrevi as etapas recursivas em que se subdivide esse processo: planificação (planejamento), textualização, revisão e reescrita. Na descrição da etapa da revisão, que pode ser realizada pelo autor ou por terceiros, enfatizei a correção que é feita, na escola, pelo professor, descrevendo os tipos de revisão, conforme Serafini (1995) e Ruiz (1998).

Para a escrita de hipercontos, é preciso que o autor: compreenda a importância dos conflitos na narrativa; entenda importância dos *links* no texto; saiba inserir esses *links*; compreenda a importância do uso de diversas linguagens; saiba inserir imagens, sons, vídeos, cores, integrando-os à linguagem verbal.

Ainda no capítulo dois, tratei da escrita colaborativa como um processo social em que duas ou mais pessoas se envolvem em um trabalho de construção de sentidos através da escrita. Para tratar da escrita colaborativa, procurei descrever, com base em Lowry *et al* (2004), os diversos fatores que envolvem esse processo: as múltiplas atividades de escrita; as estratégias utilizadas pelo grupo durante a produção textual; os papéis desempenhados pelos integrantes da equipe; os modos de trabalho de escrita e os modos de controle dos documentos.

No capítulo três, explicito a metodologia utilizada nesta pesquisa e o projeto de intervenção desenvolvido com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, matriculados em uma escola da rede municipal de Contagem, Minas Gerais.

No capítulo quatro, apresentei os dados obtidos durante a realização das oficinas previstas no projeto de intervenção. Para analisar os resultados, iniciei com a descrição e discussão da realização da 6ª oficina do projeto, que se destinou à produção inicial de hipercontos. Os textos foram produzidos colaborativamente no editor de textos *online google docs*. Os alunos utilizaram seis aulas para a produção inicial dos textos, e, dos sete hipercontos produzidos, dois foram analisados neste trabalho.

Na seção 4.3, analisei o hiperconto “Assalto ao banco”, que foi produzido por um grupo de quatro alunos. Esse grupo, que anteriormente apresentava um histórico de não envolvimento nas atividades (conforme relatos dos professores), se destacou

pelo comprometimento durante produção escrita. A versão inicial desse texto foi apresentada com problemas na estrutura do gênero, uma vez que não foram inseridos os *links* que dariam acesso às demais partes do documento. Embora não tenham inserido as ligações em todas as partes necessárias, o grupo demonstrou ter compreendido essa característica do hiperconto, pois sublinharam os textos nos quais deveria haver os *hiperlinks*. Essa falha demonstrou que nem todos os integrantes do grupo tinham dominado, até então, a habilidade de inserir *links* no *google docs*. Durante a reescrita, foram criados outros documentos com as divisões de cada parte do hiperconto e foram feitas as inserções necessárias para o acesso às demais páginas do texto.

As orientações dadas na revisão textual-interativa e as demais interações entre professor e alunos foram importantes para a reescrita dos textos. Durante a reescrita, os alunos inseriram imagens e sons de acordo com os efeitos de sentido pretendidos. Na escrita colaborativa, percebeu-se que os participantes assumiram sua autoria do texto e, dessa forma, realizaram as modificações necessárias em cada parte do hiperconto, de forma que um aluno reescrevia algo que outro tinha inicialmente escrito, sem que essas alterações resultassem em conflitos entre os participantes. Os estudantes desenvolveram, durante os trabalhos, tal consciência de grupo que lhes permitiu uma prática de escrita colaborativa em que um fazia a revisão e reescrevia o documento de outro aluno sem reservas ou constrangimentos.

Diversas operações de acréscimo e substituição tanto de textos verbais quanto de imagens e sons foram realizadas durante a reescrita em função da necessidade de se desfazerem algumas contradições percebidas nas primeiras versões do hiperconto ou ainda para o esclarecimento de informações necessárias à compreensão do texto.

Após a apresentação do hiperconto “Assalto ao Banco”, destaquei quatro habilidades que foram desenvolvidas durante o projeto de intervenção e que se evidenciaram nesse texto: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador); Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido; Relacionar sons, imagens e cores a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto; Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos,

produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido. As escolhas feitas pelos alunos quanto às diferentes linguagens a serem utilizadas, bem como o uso de outros produtos culturais para a constituição do hiperconto permitem-me afirmar que os participantes: compreenderam o gênero hiperconto em suas três dimensões – forma composicional, unidade temática e estilo; desenvolveram os multiletramentos; compreenderam a importância da escrita colaborativa e da consciência de grupo.

Na seção 4.4, analisei o texto “A(s) história(s) de Arthur”, que foi produzido por um grupo de quatro alunas que sempre se envolvem na realização de atividades escolares, sendo que duas dessas estudantes apresentam dificuldades para interpretar e produzir textos. O grupo iniciou o planejamento do texto 12/11/2014, apresentou a versão inicial no dia 28/11/2014 e concluiu o hiperconto em 05/12/2014.

Utilizei a revisão textual-iterativa para orientar as alunas quanto à reescrita do texto, e as primeiras operações realizadas pelo grupo demonstraram uma preocupação com a higienização do texto. Após essa higienização, as estudantes preocuparam-se em desfazer algumas contradições apontadas por mim na revisão e tomaram decisões para resolverem outros problemas, tais como lacunas que poderiam interferir na compreensão do texto e algumas redundâncias. Foi necessário que o grupo realizasse algumas pesquisas sobre assuntos diversos com o objetivo de compreender determinados assuntos (como o câncer, suas formas de tratamento, etc.) e, assim, corrigir algumas contradições presentes na versão inicial do texto.

Durante a reescrita, as alunas integraram imagens e sons ao hiperconto. Os apontamentos e observações feitos por mim durante a revisão resultaram em correções de erros, pesquisas diversas, reflexões sobre questões gramaticais e aspectos discursivos que envolvem a produção do gênero.

Após a apresentação da versão final de “A(s) história(s) de Arthur”, destaquei três habilidades que foram trabalhadas no projeto de intervenção: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa; Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto; Reconhecer e usar mecanismos de textualização dos discursos citados ou relatados em textos narrativos. Através da análise do processo de produção, percebeu-se que as alunas

compreenderam: a estrutura e os elementos da narrativa; as características do gênero hiperconto; a importância da utilização de outras linguagens para a construção desse gênero; a importância das decisões tomadas pelo autor de um texto quanto às informações que devem ser explícitas e as que podem ficar implícitas; a importância da inferência durante a leitura de um texto.

Na seção 4.5, analisei o processo de realização das oficinas do projeto. Os conteúdos trabalhados, as análises de textos e as discussões realizadas durante as oficinas foram importantes para a compreensão dos gêneros estudados e para a produção dos hipercontos.

Durante a realização do projeto de intervenção, deparei-me com algumas dificuldades, como os problemas técnicos encontrados nos computadores antes do início da atividade; a quantidade de computadores disponíveis para uso dos alunos; a qualidade e a velocidade da conexão com a internet; a organização dos tempos escolares; a quantidade de aulas de português na grade curricular.

Em função dos problemas técnicos identificados nos computadores antes do início das atividades, foi necessário alterar a ordem das oficinas, e eu precisei ir à escola em outros horários para realizar uma manutenção em algumas máquinas. A quantidade de computadores disponíveis (que variou entre dez e doze computadores) exigiu que em alguns momentos os alunos trabalhassem em duplas; em outros momentos, eu trabalhei com metade da turma durante meus horários de planejamento. O fato de a conexão com a internet oscilar com frequência provocou longos tempos de espera por parte dos alunos para darem continuidade às atividades de navegação (pesquisas diversas e produção textual no *Google Docs*) e a velocidade da conexão impediu que todo o trabalho de edição do *site* dos hipercontos fosse realizado na escola pelos alunos. A organização dos módulos de 60 minutos e a pequena quantidade de aulas de português (cada turma tinha apenas três aulas de sessenta minutos por semana) me impuseram a necessidade de trocar diversos horários com outros professores e ainda trabalhar com metade das turmas durante os horários que seriam destinados ao planejamento. Essas dificuldades encontradas comprovam a necessidade de maiores investimentos em recursos tecnológicos para as escolas e a urgência de se repensar a organização dos tempos e espaços escolares.

Tendo como base os relatos e as análises realizadas, retomo, enfim, os objetivos específicos desta pesquisa:

1. Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos pode despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades de leitura e escrita.
2. Verificar em que medida o trabalho integrado com contos e hipercontos favorece o desenvolvimento dos multiletramentos.

No que concerne ao primeiro objetivo, é possível afirmar que as atividades realizadas nas doze oficinas previstas no projeto de intervenção envolveram um grupo de 32 alunos do Ensino Fundamental. Dos 32 estudantes envolvidos, dois deixaram de participar da produção de hipercontos. Os demais alunos participaram de todas as oficinas, demonstrando interesse na realização de atividades que integram o trabalho com gêneros digitais e não digitais. Esse comprometimento dos alunos durante a realização do projeto se deu tanto em função da integração do trabalho proposto quanto em função dos objetivos estabelecidos para as atividades de leitura e de produção. Ter um propósito bem definido para a produção escrita de um texto e ter um público-alvo definido, com leitores reais e com a garantia de que as produções circularão na sociedade mobiliza os estudantes a produzirem textos.

Essas características e as atividades integradas levaram o grupo a: ter o que dizer; ter para quem dizer; ter uma razão para dizer; se constituir como autor que tem algo a dizer e que se responsabiliza pelo que diz e escolher estratégias para realizar esse trabalho com/sobre a linguagem. Todas essas características do trabalho realizado contribuíram para despertar o interesse dos estudantes. Dessa forma, não se trata de considerar os textos digitais ou as tecnologias digitais como sendo a solução para a falta de envolvimento dos alunos em atividades escolares. Trata-se, antes, do estabelecimento de objetivos claros, do planejamento das atividades de acordo com os objetivos e características de cada grupo de alunos e da integração do trabalho com diferentes gêneros em diferentes ambientes para que os alunos se envolvam em atividades de leitura e escrita para o desenvolvimento dos multiletramentos.

Em relação ao segundo objetivo, pode-se afirmar que, conforme as análises das produções textuais, o trabalho integrado com contos e hipercontos (por ser este um

gênero de natureza multissemiótica) contribui para o desenvolvimento dos multiletramentos. Durante a leitura de hipercontos, os alunos utilizaram todos os elementos do texto para a compreensão global e, durante a produção, utilizaram diversas linguagens e produtos culturais na constituição de um novo texto.

O trabalho com gêneros digitais deve ser realizado na escola porque favorece o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento digital. No projeto de intervenção desenvolvido e aqui analisado, considero a importância dos gêneros emergentes não porque estes sejam importantes dentro da escola, mas porque são importantes fora da escola e representam as práticas de leitura e escrita realizadas na sociedade; de igual modo, considero a importância do ambiente digital porque este é um ambiente importante fora da escola e por constituir-se como um meio em que praticamos os multiletramentos.

A partir das análises aqui feitas, novas pesquisas poderão surgir, tendo como objeto o trabalho integrado com gêneros digitais e não digitais. Outras pesquisas ainda poderão surgir com foco na leitura e na produção de hipercontos e demais gêneros multissemióticos. Na primeira versão dos hipercontos, notou-se que os alunos utilizaram apenas a linguagem verbal. Essa observação leva a questionamentos que não caberiam ser aqui discutidos:

Por que os alunos começaram a produção a partir do texto verbal? Que diferenças haveria nas produções se os estudantes partissem da linguagem não verbal para, então, utilizarem a linguagem verbal?

Durante a reescrita, os alunos pesquisaram imagens e sons e os integraram ao texto. As imagens e os sons escolhidos foram ressignificados pelos alunos e, então, passaram a ser parte integrante e indissociável do texto verbal. Uma vez que os alunos não produziram as imagens e sons que utilizaram, surgem as perguntas:

Que habilidades seriam necessárias e quais habilidades seriam desenvolvidas se os estudantes tivessem que produzir as imagens (fotos, vídeos, etc.) e sons para serem integrados aos textos? Que diferenças haveria no processo de produção do hiperconto em função da produção de todas as linguagens? Que estratégias seriam utilizadas pelos alunos para essas produções? Quais fatores que envolvem a escrita colaborativa seriam evidenciados ou quais seriam mais/menos relevantes nessas

produções? Que estratégias seriam utilizadas pelo professor durante a condução desse processo de produção? Em que medida esse tipo de produção demandaria um trabalho interdisciplinar?

Esses são alguns dos muitos questionamentos que poderão surgir a partir das análises aqui feitas sobre o trabalho integrado com contos e hipercontos. Essas questões provam que o desenvolvimento dos multiletramentos e o trabalho com gêneros emergentes requerem muito estudo e muita investigação, além do olhar atento de professores-pesquisadores. Isto posto, concluo esta pesquisa, que contribui para os estudos e para a prática de ensino de gêneros digitais e não digitais na escola.

Referências Bibliográficas

ACRI, M. C. Escrita colaborativa e letramento digital: coautoria em ambiente virtual. 2013. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2013

ANDRADE, C.D. Diálogo de todo dia. In: ANDRADE, C.D. *Contos plausíveis*. Rio de Janeiro: Record, 1991

ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARAÚJO, J.C. Os chats: uma constelação de gêneros na internet. 2006. 341 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

ASSIS, Machado. Um apólogo. In: *Para Gostar de Ler* - Volume 9 - Contos, Editora Ática - São Paulo, 1984, pág. 59.)

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2011. pp. 261-306.

BRASIL. Código Penal. Brasília, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em 16 de janeiro de 2015.

BRASIL. SEF/MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais; língua portuguesa – 1ª a 4ª Séries. Brasília. SEF/MEC, 1998a.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Ministério da Educação e de Desportos Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1998b

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CAVALCANTI, J. R. Professor, leitura e escrita. São Paulo: Livraria Saraiva, 2010.

CHAROLLES, M.. Introdução aos problemas da coerência dos textos (abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas). In: GALVES, C; ORLANDI, E. P.; OTONI, P. *O texto: escrita e leitura*. Tradução de Charlotte Galves, Eni Pulcinelli, Paulo Otoni. Campinas: Pontes, 1988. (Linguagem/ensino). p. 39-85.

COLASSANTI, M. A moça tecelã. In: COLASSANTI, M. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004.

COSCARELLI, C.V. Linkando as ideias dos textos. In: ARAÚJO, J.C.; DIEB, M. (Org.). *Letramentos na web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p.13-20.

_____. Hipertexto: quem ensina o quê? *Língua Escrita*, n. 2, dez. 2007.

_____. V. Espaços hipertextuais. Anais do II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição, jun. 2003, FAE - UFMG, BH. Coord.: Eduardo Fleury Mortimer, Ana Luiza B. Smolka. ISBN: 85-86091 (CD- ROM)

_____. Entre textos e hipertextos. In: COSCARELLI, C. V. (Org.) *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 65-84.

COSCARELLI, C.V.; MARQUIS, D.E.P. Letramento digital: armas para não cair em armadilhas. In: RIBEIRO, A.E.; NOVAIS, A.E. *Letramento em 15 cliques*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

COSCARELLI, C. V., NOVAIS, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. Org. Vera Wannmacher Pereira. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010 Vol. 45, n.3. Disponível em:<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/ojs/index.php/fale/article/view/8118>. Acesso em 17 de março de 2015.

COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, A.E. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSTA, S. R. Dicionário de gêneros textuais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

DIAS, A. V. M. Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos. In: ROJO, R; MOURA, E. (Org.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 95-122.

DIONÍSIO, A.P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011

DIONÍSIO, A.P.. VASCONCELOS, L. J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.) *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 19-40.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DUTRA, G. O. Portal Colaborativo para Gestão de Conteúdos e Colaboração. 2006. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, 2006.

FABRE, C. Des variantes de brouillon au cours préparatoire. *Études de Linguistique Appliquée*, v. 62, p. 59-79, Avril-Juin. 1986.

GEHRKE, N. A. Na leitura, a gênese da reconstrução de um texto. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 115-154, dez. 1993.

GERALDI, J.W. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J.W. (org.). *O Texto na Sala de Aula*. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006. p.59-79

_____. A produção de textos. In: GERALDI, J.V. *Portos de Passagem*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

JESUS, C. A. Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (org.). *Aprender e ensinar com textos dos alunos*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 101-119

KAROWSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. Gêneros textuais: reflexão e ensino. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n. 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>. Acesso em 19 de março de 2015.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 8ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) *O ensino e a formação do professor: Alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto 2014.

_____. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 3ª ed. 7ª reimpressão – São Paulo: Contexto 2012.

KRESS, G. *Writing the future: English and the Making of a Culture of Innovation*. New York: Routledge, 1995.

LEFFA, V.J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Wilson J. ; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs) *O ensino de leitura e produção textual: Alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999.p.13-37. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/perspec.pdf>. Acesso em 20 de março de 2015.

_____. Fatores da compreensão na leitura. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, v.15, 1.15, p.143-159, 1996.

LEMKE, J. L.. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trab. linguist. apl.* [online]. 2010, vol.49, n.2, pp. 455-479. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009. Acesso em 20 de março de 2015.

LISPECTOR, C. Cem anos de perdão. In: LISPECTOR, C. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998. p.60-63

_____. O primeiro beijo. In: LISPECTOR, C. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998. p.157

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LOWRY, P. B.; CURTIS, A. & LOWRY, M. R. Building a Taxonomy and Nomenclature of Collaborative Writing to Improve Interdisciplinary Research and Practice. *Journal of Business Communication*, p. 66-99, 2004. Disponível em: <http://pagesperso.lina.univ-nantes.fr/~mollip/pmwiki/uploads/Internal/taxonomy.pdf>. Acesso em 20 de abril de 2015.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986

MANO, Brown. Artigo 157. Intérprete: Racionais MC's. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wUKAdfaNGjM>. Acesso em 16/02/2015.

MARCUSCHI, B. Escrevendo na escola para a vida. In RANJEL. E. O.; ROJO, R. H. (orgs.) Coleção Explorando o ensino - Língua Portuguesa, Brasília, MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MENEGASSI, R. J. *Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto*. 1998. Tese (Doutorado em Letras)–Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 1998

MENEGASSI, R.J.; GAFFURI, P. Processos reflexivos, responsivos e dialógicos na reescrita de textos. *Todas as letras P v. 12, n.2*, 2010

MOTERANI, N.G.; MENEGASSI, R.J.. Aspectos linguístico-discursivos na revisão textual-interativa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v. 52, n. 02, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-181320130002000003&script=sci_arttext Acesso em: 10 de abril de 2015.

MOTTA-ROTH, D.. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. *D.E.L.T.A.*, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/delta/v24n2/v24n2a07.pdf>> Acesso em: 05 de abril de 2015.

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

_____. Concepção de texto multimodal na leitura de infográfico digital por meio de protocolo verbal. In: *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 118-134, jan./jun. 2013a. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>> Acesso em 22 de julho de 2015.

PINHEIRO, P. A. Práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da internet: ressignificando a produção textual na escola. 2011. (Instituto de Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

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

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

_____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas In J. L. Meurer, A. Bonini, & D. Motta-Roth (Org.), *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em congresso realizado em maio de 2004.

RUIZ, E. M.S.D. *Como se corrige redação na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

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

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

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Conteúdo Básico Comum – Português (2005). Educação Básica - Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries). Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BBB6AC9F9-ED75-469E-91A4-40766F756C2D%7D_LIVRO%20DE%20PORTUGUES.pdf. Acesso em 05 de abril de 2014

SERAFINI, M. T. *Como escrever textos*. Trad. Maria Augusta de Matos; Adap. Ana Maria Marcondes Garcia. 7. ed. São Paulo: Globo, 1995.

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

SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

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

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPOLDERS, M.; YDE, P. O comportamento de escritores principiantes na revisão de seus textos – algumas implicações educacionais. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 45-57, dez. 1991.

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

TRAVAGLIA, L. C. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. *ALFA*, vol. 51 n° 1: 39-79. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1426/1127>. Acesso em 28 de março de 2015.

VILELA, L. Enquanto dura a festa. In: VILELA, L. *Tremor de terra* (contos). São Paulo: Publifolha, 2003.

ANEXOS

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Primeira oficina – Leitura de Conto

Objetivos:

- Ler um conto.
- Conhecer algumas características do gênero conto.

Material necessário:

- Textos reproduzidos para a turma.
- Quadro branco e pincel.

Orientações:

O professor deverá ler o texto em voz alta para a turma.

Atividades:

Após a leitura, conversar com os alunos sobre as seguintes questões:

- Como vocês se sentiram ao ouvirem o conto?
- Essa experiência te lembrou algum outro momento da sua vida?
- Que observações vocês podem fazer sobre a linguagem utilizada no texto?
- Alguma palavra ou expressão usada no texto causou algum estranhamento em vocês? Se causou, que palavra ou expressão é essa? Por que causou esse estranhamento?

É importante que o professor discuta com os alunos sobre o tipo de linguagem utilizada no conto. É possível que seja necessário dar o significado de algumas palavras ou expressões para a turma.

Irmãos

Moacyr Scliar

Éramos oito irmãos. Às vezes não havia comida para todos.

Agora dizem que os judeus são ricos. Pode ser. Naquele tempo não havia comida para todos.

Éramos muitos irmãos. Gostaria de dizer alguma coisa sobre cada um, mas não será possível. Falarei de dois. Um morreu. O outro era um bandido. O primeiro, lankel, era um menino quieto. Usava óculos. Passamos fome um mês inteiro para que o pai pudesse comprar óculos para ele. O pai era operário e ganhava pouco. Mas sem óculos lankel não podia ler. E nós queríamos que ele lesse bastante: somos o povo do livro.

Às quintas-feiras lankel fazia compras. Sabia ler os preços e fazer contas; nunca se enganava. Era quieto, pensava muito. Pensava certo.

O segundo irmão, Luís, era um diabo. Assim o chamavam: diabo. Batia nos meninos da vizinhança e roubava frutas no mercado. Meus pais o castigavam, temendo que ele se tonasse assassino. Em vão. Só dava desgostos. Tinha doze anos; em breve faria o “Bar-Mitzvá”, mas não sabia ler uma palavra na Torá.

Tínhamos muitos vizinhos naquele bairro de casas pequenas e sujas. Em frente a nós morava Tzeitl, a viúva. Era uma velha grande e gorda, com um olho vazado e um único dente. Estava longe de ser bonita, mas era eficiente em sua ocupação: lavava cadáveres.

Nós odiávamos a velha Tzeitl. Atirava água em nós quando jogávamos futebol em frente à casa dela. Mas nós fugíamos porque ela conversava com almas penadas, à noite.

lankel morreu.

Foi numa quinta-feira: eram oito horas da noite e ele não tinha voltado com as compras. Estávamos sentados em volta da mesa da cozinha, arranhando a madeira carcomida com nossos garfos tortos. De vez em quando o pai dava um tapa no que estava mais perto. Estávamos nervosos; tínhamos fome e lankel não chegava com a comida.

Entrou correndo um vizinho para nos dizer que lankel tinha sido atropelado por um caminhão. Saímos às pressas e lá estava lankel estendido no meio da rua, sujo de sangue, uma pena meio arrancada. Tendo visto muitos mortos, sabíamos que ele estava morto. Os moleques catavam o arroz e o feijão nas gretas das pedras, colocando tudo em sacolas de pano. Luís os dispersou a pontapés.

O pai levou lankel para casa. Mandou que tirássemos os pratos de folha de cima da mesa e ali estendeu o corpo. A mãe gritava e arranhava a cara. O pai soluçava às vezes.

Fui chamar a velha Tzeitl para lavar o corpo.

Antes mesmo de abrir a porta ouvi-lhe os resmungos: falava com os mortos. Reuni toda minha coragem e berrei: Dona tzeitl! Meu irmão morreu! Vem lavar ele”

Três vezes gritei. Finalmente ela abriu a porta, o olhinho são piscando astutamente.

O pai quis que saíssemos de casa. Ficamos no quintal, os sete irmãos, mesmo a menor, que era de colo. Tremíamos de frio. A janela da cozinha tinha vidros quebrados. Pedacos de jornal remendavam os buracos. Lembro-me desse jornal; trazia notícias da guerra, sem dúvida, pois havia nele a fotografia de um cruzador. Com um prego Luís fez um furo na proa do cruzador e espiou para dentro. Depois ele me contou: a velha Tzeitl lavava lankel com um pano molhado. Lavou todo o corpo: a cabeça, a cara, as mamicas, as pernas, a barriga. Quando chegou no pinto a velha parou e ficou olhando. Pegou o pinto de lankel e o examinou bem, por baixo e por cima. Depois lavou.

Uns dias depois do enterro Luís chamou os irmãos maiores.

Reunimo-nos no esconderijo, atrás de um monte de lenha. Luís tinha uma ideia: deveríamos chamar a velha Tzeitl e dizer que ele, Luís, tinha morrido do coração. Ele ficaria deitado sobre a mesa da cozinha, nu, bem quieto. Deixaria a velha lavá-lo.

– O pinto também? – perguntei. Eu era sacana.

Luís ficou vermelho.

– Vai chamar a velha!

Não fui. Achei que ela teria um choque: a velha só tocava gente morta e fria; o que sentiria ao por a mão num pinto quente? Talvez até morresse de susto. Pensei que lankel não gostaria que ela morresse; nem eu.

Luís talvez sim.

Mas Luís era um bandido.

Segunda oficina – Elementos da narrativa

Objetivos:

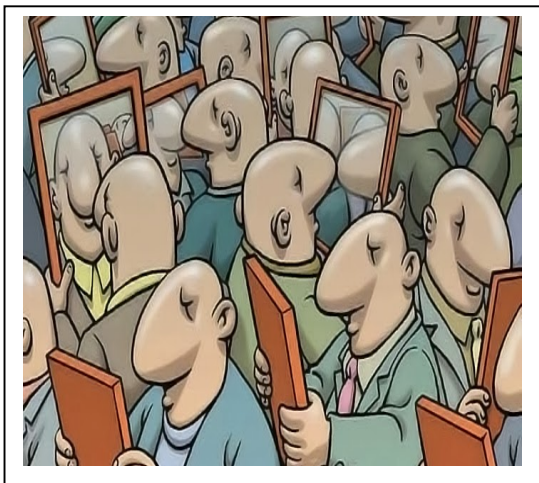
- Conhecer e identificar os elementos da narrativa.
- Conhecer e identificar a estrutura do texto narrativo.
- Refletir sobre os tempos verbais utilizados no conto.

Material necessário:

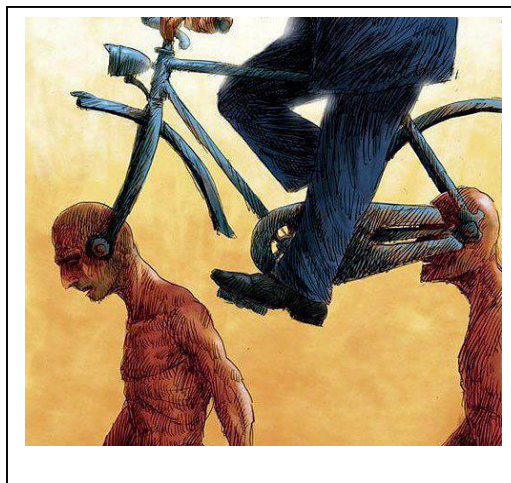
Textos reproduzidos para os alunos.

Orientações

O professor apresentará duas imagens para a turma e conversará com os alunos sobre as mesmas.



32



33

³² <http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/-A1DLmUPgpkM/Tm38YKZff3I/AAAAAAAAAkg/y5XdfEvON8w/s1600/ego.jpg&imgrefurl=http://flaviomorilha.blogspot.com/2011/09/o-virus->

- 1) O que você vê na primeira imagem?
- 2) O que a primeira imagem representa?
- 3) O que você vê na segunda imagem?
- 4) O que a segunda imagem representa?
- 5) O que você pensa a respeito dos temas representados nas imagens acima?

Expectativa: Espera-se que os alunos relacionem as imagens acima ao egoísmo, à exploração do outro, ao individualismo.

Logo após, o professor deverá conversar com os alunos sobre os objetivos da aula e, então, fará a leitura do texto.

letal.html&h=224&w=320&tbnid=AvcOHObxey6QNM:&zoom=1&docid=-
BATzPbTZTB5PM&ei=xS9pVaawLleWNpi1gpAJ&tbnid=isch&ved=0CFUQMygaMBo. Acesso em
29/05/2015

³³ http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://romulogondim.com.br/v2/wp-content/uploads/2012/09/Explora%2525C3%2525A7%2525C3%2525A3o_n.jpg&imgrefurl=http://romulogondim.com.br/exploracao/&h=469&w=500&tbnid=_yiyTLixLM3SmM:&zoom=1&docid=Kd7sObmULNJRoM&ei=1S9pVa_wA8GqggTB1YO4Cw&tbnid=isch&ved=0CDIQMygCMAI. Acesso em 29/05/2015

CANIBAL

Você sabe o que significa a palavra “canibal”? O que é?

Qual será o assunto desse texto?

Em 1950, duas moças sobrevoaram os desolados altiplanos da Bolívia. O avião, um Piper, era pilotado por Bárbara; bela mulher, alta e loira, casada com um rico fazendeiro de Mato Grosso. Sua companheira, Angelina, apresentava-se como uma criatura esguia e escura, de grandes olhos assustados. As duas eram irmãs de criação.

Por que o narrador optou por essa descrição das duas moças (uma loira, alta e casada com um fazendeiro rico e a outra, escura de olhos assustados)?

Que pistas a expressão “irmãs de criação” pode nos dar sobre o texto?

Como será a relação entre elas?

O sol declinava no horizonte, quando o avião teve uma pane. Manobrando desesperadamente, Bárbara conseguiu fazer uma aterrissagem forçada num platô. O avião, porém, ficou completamente destruído, e as duas mulheres encontravam-se, completamente sós, a milhares de quilômetros da vila mais próxima.

Felizmente (e talvez prevendo esta eventualidade), Bárbara trazia consigo um grande baú, contendo os mais diversos víveres: rum Bacardi, anchovas, castanhas-do-pará, caviar do Mar Negro, morangos, rins grelhados, compota de abacaxi, queijo-de-minas, vidros de vitaminas. Esta mala estava intacta.

O que será que vai acontecer a partir desse momento?

Na manhã seguinte, Angelina teve fome. Pediu a Bárbara que lhe fornecesse um pouco de comida. Bárbara fez-lhe ver que não podia concordar; os víveres pertenciam a ela, Bárbara, e não a Angelina. Resignada, Angelina afastou-se, à procura de frutos ou raízes. Nada encontrou; a região era completamente árida. Assim, naquele dia ela nada comeu.

Nem nos três dias subsequentes. Bárbara, ao contrário, engordada a olhos vistos, talvez pela inatividade, uma vez que contentava-se em ficar deitada, comendo e esperando que o socorro aparecesse. Angelina, pelo contrário, caminhava de um lado para outro, chorando e lamentando-se, o que só contribuía para aumentar suas necessidades calóricas.

No quarto dia, enquanto Bárbara almoçava, Angelina aproximou-se dela, com uma faca na mão. Curiosa, Bárbara parou de mastigar a coxinha de galinha, e ficou observando a outra, que estava parada, completamente imóvel.

O que Angelina vai fazer? Por que você acha que ela vai agir dessa forma?

De repente Angelina colocou a mão esquerda sobre uma pedra e de um golpe decepou o seu terceiro dedo. O sangue jorrou. Angelina levou a mão à boca e sugou o próprio sangue.

Como a hemorragia não cessasse, Bárbara fez um torniquete e aplicou-o à raiz do dedo. Em poucos minutos, o sangue parou de correr. Angelina apanhou o dedo do chão, limpou-o e devorou-o até os ossinhos. A unha, jogou-a fora, porque em criança tinham-lhe proibido roer unhas – feio vício.

Bárbara observou-a em silêncio. Quando Angelina terminou de comer, pediu-lhe uma falange; quebrou-a, e com a lasca, palitou os dentes. Depois ficaram conversando, lembrando cenas da infância etc.

Como é o relacionamento entre as duas irmãs?

A quem o título do texto se refere?

Nos dias seguintes, Angelina comeu os dedos das mãos, depois os dos pés. Seguiram-se as pernas e as coxas.

Bárbara ajudava-a a preparar as refeições, aplicando torniquetes, ensinando como aproveitar o tutano dos ossos etc.

Por que Bárbara agia dessa forma como Angelina?

Quais são os nomes das personagens? Os nomes das personagens (e seus significados) nos lembram outras palavras. Que palavras são essas?

O significado desses nomes apresenta alguma relação com o comportamento das duas moças?

No décimo quinto dia, Angelina viu-se obrigada a abrir o ventre. O primeiro órgão que extraiu foi o fígado. Como estava com muita fome, devorou-o cru, apesar dos avisos de Bárbara, para que fritasse primeiro. Como resultado, ao fim da refeição, continuava com fome. Pediu à Bárbara um pedaço de pão para passar no molhinho.

Bárbara negou-se a atender ao pedido, lembrando as ponderações já feitas.

Que ponderações foram feitas no início do conto?

Depois do baço e dos ovários, Angelina passou ao intestino grosso, onde teve uma desagradável surpresa; além das fezes (achado habitual neste órgão), encontrou, na porção terminal, um grande tumor. Bárbara observou que era por isto que a outra não vinha se sentindo bem há meses. Angelina concordou, acrescentando: “É pena que eu tenha descoberto isto só agora.” Depois, perguntou à Bárbara se faria mal comer o câncer. Bárbara aconselhou-a a jogar fora esta porção, que já estava até meio apodrecida; lembrou os preceitos higiênicos que devem ser mantidos sempre, em qualquer situação.

O que vai acontecer agora?

No vigésimo dia, Angelina expirou; e foi no dia seguinte que a equipe de salvamento chegou ao altiplano. Ao verem o cadáver semidestruído, perguntaram a Bárbara o que tinha acontecido; e a moça, visando preservar intacta a reputação da irmã, mentiu pela primeira vez em sua vida:

- Foram os índios.

Os jornais noticiaram a existência de índios antropófagos na Bolívia, o que não corresponde à realidade.

Por que Bárbara mentiu para a equipe de salvamento? A quem ela realmente queria preservar?

Que relações podemos estabelecer entre os fatos narrados no texto e as imagens analisadas antes da leitura?

Moacyr Scliar. Os Melhores Contos de Moacyr Scliar. (Organização e introdução de Regina Zilberman)

Conhecendo um pouco sobre o autor:

Moacyr Jaime Scliar (Porto Alegre RS 1937 - idem 2011). Romancista, contista, cronista e autor de histórias infantojuvenis. Filho de judeus emigrados, em 1904, da Bessarábia, sul da Rússia, passa boa parte da infância e a adolescência em Bom Fim, bairro judeu de Porto Alegre, cujos habitantes têm o hábito de se reunir para contar histórias relacionadas a suas origens. As narrativas curtas de Scliar são povoadas por tipos genéricos, representantes de modelos de ação e comportamento, cuja intimidade não chega a ser retratada. Sem que se explorem aspectos psicológicos, e frequentemente empregando o insólito, os contos dedicam-se ao testemunho do crescente individualismo e da implacável lógica social que minam as relações humanas.
http://itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_lit/index.cfm?fuseaction=biografias_texto&cd_verbete=5253&cd_item=35&cd_idioma=28555. Acesso em 02.06.2014



Após a leitura do texto, o professor deverá conversar com a turma sobre as seguintes questões:

- Qual é o título desse texto? Vocês conheciam a palavra “canibal”? O que significa essa palavra? Por que o texto tem esse título?

De acordo com o Dicionário Aurélio:

Canibal: S. 2 g. 1. Pessoa que come carne humana, que pratica o canibalismo (1); antropófago. 2. Animal que pratica o canibalismo (2). 3. Fig. Pessoa cruel, feroz, bárbara.

- Qual é o assunto, o enredo desse conto? O que acontece no conto?
- Onde os fatos aconteceram?
- Quando esses fatos aconteceram?
- Quantas e quais são as personagens presentes no conto?
- Que relações podemos estabelecer entre os fatos narrados no texto e as imagens analisadas antes da leitura?

Em seguida, serão propostas as seguintes atividades:

1) O texto lido é uma narração e pertence ao gênero conto. Os textos narrativos apresentam alguns elementos básicos. No quadro abaixo, temos uma breve descrição de cada um desses elementos. Na segunda coluna, você deverá registrar, com base no texto, cada um desses elementos. Para isto você deverá retornar ao texto algumas vezes. Após identificar os elementos, registre-os na segunda coluna.

Elemento da narrativa	Registre aqui cada um dos elementos
Enredo: é o conjunto dos fatos narrados, ou seja, o que acontece na história.	<i>R. Duas irmãs estavam em um avião que, após uma pane, faz um voo forçado. As duas se veem sozinhas, num lugar deserto. Bárbara</i>

<p>Deve responder à pergunta: o quê?</p>	<p><i>tinha comida em um baú, mas não dividiu com Angelina. Esta, com o tempo, se viu obrigada a devorar seu próprio corpo, enquanto a irmã observava, friamente. Depois de vinte dias Angelina morre e no dia seguinte, quando chega o socorro, Bárbara afirma que Angelina fora devorada pelos índios. O conto representa o egoísmo e a ganância das classes mais favorecidas diante das privações e sofrimentos dos menos abastados.</i></p>
<p>Tempo: refere-se ao momento em que os fatos acontecem. O tempo pode ser cronológico(ou seja, é facilmente localizado no texto, em horas, dias, semanas, etc) ou psicológico (quando não se identifica em horas, dias, etc. – é o tempo vivido ou lembrado pela personagem). Deve responder à pergunta: quando?</p>	<p><i>R. Tudo aconteceu em 1950. Os fatos narrados se passam durante um período de 21 dias.</i></p>
<p>Espaço: refere-se ao lugar em que os fatos acontecem. Deve responder à pergunta: onde?</p>	<p><i>R. Altiplano boliviano (Cordilheira dos Andes.</i></p>
<p>Personagens: são os seres que participam da narrativa. Deve responder à pergunta: quem?</p>	<p><i>R. Duas irmãs de criação: Bárbara e Angelina.</i></p>
<p>Narrador: é o indivíduo que narra os fatos. O narrador pode ser em 1ª pessoa (quando o narrador também é uma personagem) ou em 3ª pessoa (quando o narrador não participa dos acontecimentos).</p>	<p><i>R. O conto é narrado em 3ª pessoa, por uma narrador onisciente.</i></p>

Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).

2) A narração também apresenta uma estrutura composta por: situação inicial, conflito, clímax e desfecho. Observe o quadro abaixo e complete a segunda coluna, registrando, com suas palavras, as partes que compõem o conto “Canibal”.

Estrutura da narrativa	Registre aqui cada uma das partes do conto
Situação inicial: apresenta as personagens, o tempo e o espaço.	<i>R. A duas irmãs estavam no avião, que sobrevoava os altiplanos da Bolívia.</i>
Conflito: apresenta um problema, que rompe o equilíbrio das personagens, e precisa ser resolvido.	<i>R. Angelina teve fome e pediu um pouco de comida à irmã, que não atendeu ao pedido.</i>
Clímax: representa o ponto de maior tensão no texto.	<i>R. Angelina, ao chegar ao intestino grosso, encontrou um tumor em fase terminal e foi aconselhada pela irmã a não comer o câncer.</i>
Desfecho: apresenta o resultado do conflito, ou seja, a situação final da narrativa.	<i>R. Uma equipe de salvamento chegou ao local, Bárbara afirmou que os índios haviam devorado sua irmã e foi noticiado nos jornais que na Bolívia há índios antropófagos.</i>

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

3) Durante a leitura do texto, podemos perceber algumas características das personagens. Trace o perfil psicológico das personagens do texto (diga as principais características que podemos perceber nas ações de cada uma).

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R. Bárbara: *Egoísta, indiferente às necessidades e aos sofrimentos da irmã, fria e irônica. Seu nome lembra barbárie, crueldade.*

Angelina: *Resignada, submissa. Seu nome lembra o adjetivo angelical.*

4) Desde o início dos fatos narrados até o desfecho da história, transcorrem vinte e um dias. Destaque, no texto, todas as referências ao passar do tempo na narrativa.

Habilidade: Reconhecer informações explícitas em um texto.

R: *Em 1950; na manhã seguinte; nem nos três dias subsequentes; no quarto dia; nos dias seguintes; no décimo quinto dia; no vigésimo dia; no dia seguinte.*

5) Por que Angelina devorou o seu próprio corpo?

Habilidade: Reconhecer informações explícitas em um texto.

R. *Porque estava com fome e sua irmã se negou a lhe dar comida.*

6) O título do conto é “Canibal”. Leia a definição abaixo, retirada do Dicionário Aurélio e relacione o título a cada uma das personagens.

Canibal: S. 2 g. 1. Pessoa que come carne humana, que pratica o canibalismo (1); antropófago. 2. Animal que pratica o canibalismo (2). 3. Fig. Pessoa cruel, feroz, bárbara.

Habilidade: Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.

R. *O título faz referência tanto à personagem Angelina, que devorou o próprio corpo, quanto à personagem Bárbara, por sua barbárie e crueldade.*

7) No trecho abaixo (assim como em outros trechos), o narrador utilizou uma figura de linguagem, chamada ironia.

Ao verem o cadáver semidestruído, perguntaram a Bárbara o que tinha acontecido; e a moça, visando preservar intacta a reputação da irmã, mentiu pela primeira vez em sua vida:

- Foram os índios.

De acordo com o dicionário Aurélio:

“Ironia. (s.f): modo de exprimir-se em que se diz o contrário do que se pensa ou sente.”

Responda:

a) Em que consiste a ironia no trecho acima?

R. O narrador utilizou-se da ironia ao afirmar que Bárbara visou à preservação da reputação da irmã, quando, na verdade, Bárbara estava se preservando, uma vez que suas atitudes foram cruéis e detestáveis diante das necessidades e sofrimentos da irmã.

b) Localize e transcreva outro exemplo de ironia presente no texto:

R. 1) Quando Angelina terminou de comer, pediu-lhe (Bárbara) uma falange; quebrou-a, e com a lasca, palitou os dentes. 2) Angelina passou ao intestino grosso (...) encontrou, na porção terminal, um grande tumor. Bárbara aconselhou-a a jogar fora esta porção, que já estava até meio apodrecida; lembrou os preceitos higiênicos que devem ser mantidos sempre, em qualquer situação.

Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.

Terceira oficina: Hiperconto – “Um caso de morte”

Objetivos:

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

Material necessário:

Computadores com acesso à Internet.

Orientações

Antes que os alunos liguem os computadores, o professor deverá conversar com a turma, informando que eles terão contato com um gênero textual desconhecido para muitos deles. Os alunos devem ser orientados a lerem o texto com bastante atenção e, logo após, redigirem um comentário para o(s) autor(res) do texto, registrando as sensações e impressões que tiveram durante a leitura e navegação pelo texto, bem como a sua opinião sobre os fatos narrados, sobre a linguagem utilizada, sobre as imagens presentes no texto. O aluno que desejar poderá, ainda, registrar alguma sugestão para o(s) autor(es).

Após essas orientações, pedir aos alunos realizem no *google* a pesquisa: *Um caso de morte* e abram a página: <http://goo.gl/ponnrc>

Atividades

Após a leitura, o professor poderá esclarecer que o texto lido é uma produção de alunos da própria escola e então conversar com a turma sobre as questões abaixo:

- Vocês já haviam lido algum texto como esse?

- O que vocês acharam dessa experiência?
- Que sensações e que impressões tiveram ao ler e navegar pelo hiperconto?
- O que acharam da possibilidade de enviar seu comentário para o(s) autor(es) do texto?

Durante a conversa, o professor poderá ler e discutir o conceito de hiperconto com os alunos:

O gênero hiperconto é um gênero próprio do ambiente digital. Trata-se de um hipertexto digital, de tipologia narrativa, que permite a interatividade com o leitor, e integra o uso de *hyperlinks*, imagens, sons, dentre outras possibilidades.

Como os alunos já leram um conto, o professor poderá comparar os dois conceitos, mostrando aos alunos as similaridades entre os dois gêneros. O professor poderá registrar no quadro branco essas semelhanças e diferenças e solicitar que os alunos também façam o registro no caderno para consultas posteriores.

Durante a conversa com os alunos, é importante que o professor suscite nos alunos e combine com os mesmos um dos objetivos das próximas aulas: a produção coletiva e publicação de hipercontos. Portanto, é necessário que o professor retome com os produzidos por alunos e sobre a possibilidade da produção coletiva. Após combinar o objetivo final do projeto, o professor deve esclarecer que as próximas aulas serão destinadas à construção de conhecimentos que serão necessários para se atingir tal meta.

Habilidades: Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos. Reconhecer o suporte em que o texto é veiculado.

Quarta oficina: Encontrando outros contos

Objetivos:

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

Material necessário:

Livros diversos.

Orientações

Esta aula acontecerá na biblioteca da escola. A turma será organizada em grupos de quatro alunos, que procurarão outros contos na biblioteca, com a ajuda do professor e da bibliotecária. É importante que o professor combine anteriormente com a bibliotecária da escola para que a mesma possa ajudar na orientação dos alunos na localização dos textos. Deve-se atentar para a diversidade de textos, temáticas e autores.

Após a escolha e leitura dos contos, cada aluno deverá contar para os colegas do seu grupo sobre o que leram. Após cada aluno relatar brevemente o conto, cada grupo irá selecionar um desses contos e explicitar para o professor e para a turma os motivos que levaram à escolha do conto. Cada um desses contos será trabalhado e lido, posteriormente, em sala de aula. Os alunos deverão guardar o conto escolhido para uso posterior. Dessa forma, serão escolhidos quatro textos na turma (um texto de cada grupo). O professor deverá registrar o título e autor desses textos para que possa lê-los e se preparar para trabalhar com os mesmos.

Quinta oficina: Leitura e interpretação de hiperconto.

Objetivos:

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

Material necessário:

Computadores com acesso à internet

Orientações:

Primeira etapa

Esta aula acontecerá no laboratório de informática.

- 1) Conversar com os alunos sobre a atividade que irão realizar: leitura e interpretação de um hiperconto digital. O professor deve informar aos alunos que, assim que acessarem a página, já estarão no hiperconto e que eles mesmos participarão da história. Deve orientá-los, também, quanto à atenção dada a todos os recursos disponíveis no *site*: sons, imagens, textos verbais, etc.
- 2) Com os alunos no laboratório de informática, pedir que eles acessem ao site que contem o texto selecionado:

<http://www.hiperconto.com.br/estudoemvermelho/>
- 3) Pedir aos alunos para lerem o texto, observando os caminhos que estão sendo escolhidos.
- 4) Após a leitura, pedir que os alunos se reúnam em grupos de quatro pessoas e que discutam os caminhos que foram traçados e como terminou a história de cada um.

Observação: Os alunos devem ser orientados a não fecharem a página quando chegarem ao final do hiperconto, pois realizarão algumas atividades após a leitura.

- 5) Após a discussão em grupos, realizar uma discussão com toda a turma e pedir que cada aluno, em poucas palavras, diga como terminou sua história. Refletir sobre a importância das escolhas realizadas durante a leitura, dificuldades e facilidades encontradas durante o percurso.

Conhecendo um pouco sobre o autor:

Marcelo Spalding

Marcelo Spalding é professor, escritor e jornalista. Formado em Jornalismo e Letras, é também mestre e doutor em Literatura pela UFRGS.

Trabalha na UniRitter como professor de Língua Portuguesa para os cursos de Direito, Sistemas de Informação, Administração, Arquitetura e Design, além da Oficina de Criação Literária, Redação Jornalística e Mídias Digitais. É também editor-executivo da Editora UniRitter e coordenador do Pós Graduação em Produção e Revisão Textual da mesma instituição. É o idealizador do movimento Literatura Digital, tendo publicado dois projetos inéditos de literatura digital, 'Minicontos Coloridos' e o hiperconto 'Um Estudo em Vermelho'.

<http://www.marcelospalding.com/biografia>. Acesso em 02.06.2014



Terminada a discussão, orientar os alunos a acessarem o formulário criado no *googledrive* e responderem às seguintes questões:

- a) Quais são as principais personagens presentes no conto?

Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).

R.: O leitor, a irmã e Mr. Dupin

- b) Qual é a profissão de Mr. Dupin?

Habilidade: Reconhecer informações explícitas em um texto.

R.: Detetive

c) A narrativa faz alguma referência ao tempo em que os fatos acontecem. Identifique pelo menos duas dessas referências.

Habilidade: Reconhecer informações explícitas em um texto.

R.: Há três dias; três dias sem resposta.

d) O texto não faz muitas referências aos espaços em que se passa a história. A falta dessas referências prejudicou a compreensão do texto? Por quê?

R.: A falta de referências aos espaços onde se passa a história não prejudica a compreensão. O foco do hiperconto são os acontecimentos, as personagens e o mistério que envolve o sumiço da irmã do leitor.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

e) Quais são as cores predominantes nas páginas lidas? Que efeitos essas cores provocam durante a leitura?

Habilidade: Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

R.: Predominam as cores preto e vermelho, que simbolizam, respectivamente, o mistério que envolve os acontecimentos e a referência ao livro “Um estudo em vermelho”, que também é o título do hiperconto, bem como ao vestido usado pela irmã do leitor.

f) Que efeitos os sons reproduzidos no início do hiperconto provocaram durante a leitura?

Habilidade: Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

R.: O som no início do hiperconto reforça a ideia do mistério que envolve o sumiço de uma das personagens.

g) No final do hiperconto foram reproduzidos alguns sons. Relacione esses sons e os efeitos que estes produziram durante essa parte da leitura ao desfecho do hiperconto.

Habilidade: Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

Final	Sons	Efeitos/relação com o texto
1- A irmã e o detetive eram amantes e foram presos	som de sirenes, seguido de sons de máquina de datilografar	O som da sirene relaciona-se com a prisão das personagens e o som da máquina de datilografar indica que este final foi escrito pelo detetive.
2 – A irmã foi presa e escreve da prisão para o irmão.	sons de música com mistério e suspense	A música no final do hiperconto parece reforçar o mistério que envolve a trama e os segundos finais da música lembram um final de filme.
3 – A herdeira, sequestrada pelo detetive, foi salva através da denúncia feita pelo leitor.	sirene, passos, batida na porta e vidros se quebrando	A sirene indica que a polícia entrou em ação e as batidas na porta e os vidros se quebrando indicam a chegada da polícia ao cativo.
4 – A irmã fugiu com o detetive e enviou uma carta ao irmão.	passos, batida na porta, campainha, batidas na porta e campainha	O som dos passos e as repetidas batidas na porta indicam que a personagem Big Bang foi ao escritório do Sr. Dupin, mas não encontrou ninguém.
5 – O leitor, a irmã e o capanga foram mortos.	3 sons de tiros, passos, porta se fechando, chaves, porta sendo trancada e mais passos	O final do texto fala de dois tiros que mataram a irmã, mas são ouvidos 3 tiros. Infere-se que os três tiros são os que mataram o leitor.
6 – A irmã e seu amante, Mr. Dupin, foram mortos.	passos, campainha, batidas na porta e porta se abrindo	O som dos passos, a batida na porta e esta se abrindo conferem suspense a esse final do hiperconto, tendo em vista os dois assassinatos cometidos por Big Bang.
7 – O corpo do leitor foi encontrado no escritório de Mr. Dupin.	passos, batida na porta, porta se abrindo, pessoa se assustando, tiros, sirene e sons de máquina fotográfica	O som dos passos, da batida na porta e esta se abrindo indicam o momento em que o leitor e Big Bang chegaram ao escritório. Uma das personagens se assusta quando a porta foi aberta e logo em seguida ouvem-se tiros. Este final fala de uma possível luta corporal, no entanto não se tem a reprodução do som de uma luta, o que deixa em aberto alguns detalhes do final da trama.
8 – A irmã fugiu com o dinheiro.	som de avião decolando e máquina de datilografar	O som de um avião decolando, seguido de sons de máquina de datilografar indica o instante da fuga da irmã e o momento em que esta escreve uma carta para o irmão.

h) Que sensações a interatividade e a possibilidade de participar da história, fazendo escolhas, despertaram em você?

Habilidade: Registrar as impressões sobre o uso de novos recursos de leitura e produção de texto.

R.: Resposta pessoal.

i) O texto que você leu pertence ao gênero hiperconto. Pesquise o significado das palavras: hiperímia, hipertexto. Agora responda: o que vem a ser um hiperconto?

Habilidade: Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.

j) Durante as discussões em sala de aula, percebemos que alguns colegas leram hipercontos com finais diferentes e que esses finais estão relacionados com as escolhas feitas durante a leitura. Que comparações podem fazer entre a leitura do hiperconto e outras leituras/pesquisas que fazemos comumente na Internet?

Habilidade: Reconhecer e confrontar gêneros de textos a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.

R.: O hiperconto configura-se como um hipertexto digital, com seus links e a integração de sons, e imagens.

k) Na primeira resposta enviada pelo Sr. Dupin, encontramos uma referência a um importante escritor e uma de suas personagens: Mr. Dupin. Sua tarefa, neste momento, será a de pesquisar na Internet e descobrir quem é esse autor e registrar algumas informações sobre o ele. Depois de pesquisar, responda às perguntas: Quem é o autor que criou a personagem Mr. Dupin? Em poucas palavras, cite algumas informações sobre a biografia desse autor. Cite dois títulos de contos ou livros escritos por esse autor.

Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.

R.: O texto faz referência a Edgar Allan Poe e uma de suas personagens, o detetive Mr. Dupin. Poe nasceu nos Estados Unidos, em 1809 e morreu em 1849. É considerado o inventor do romance policial. Algumas de suas obras: "O corvo", "O coração delator", "O retrato oval", "A carta Roubada", "Os crimes da Rua Morgue", entre outros.

l) Nas alternativas abaixo há quatro títulos de contos que foram escritos pelo criador da personagem Mr. Dupin. Agora que você já sabe quem é esse autor e já leu algumas informações sobre sua obra, leia as alternativas abaixo e selecione a única opção que contenha um título de conto em que a personagem Mr. Dupin aparece. Caso seja necessário, realize uma nova pesquisa na Internet.

- 1) “O coração delator”
- 2) “A carta roubada”
- 3) “O retrato oval”
- 4) “A caixa retangular”

Habilidade: Estabelecer relação entre textos e realizar pesquisas.

R.: “A carta roubada”

m) Após terminar de responder a essas questões, volte à página do hiperconto e clique em “terminar”. Você será encaminhado para uma outra página com o “Mural” do autor do texto. Nessa página, há comentários que os leitores enviam para o escritor. Clique em “Envie seu depoimento”, preencha os campos solicitados e redija um comentário para o autor. Diga o que você achou da experiência de ler um hiperconto. Diga também dizer que você é um estudante e que sua turma está desenvolvendo um projeto de produção de hipercontos.

Habilidade: Estabelecer relação como interlocutor entre leitor/coautor de hipercontos.

Segunda etapa

Nesta etapa, o professor deverá explicar aos alunos que um dos finais do hiperconto (escolhido pelos alunos) será analisado em sala. Após os alunos escolherem o final do texto, o professor deverá acessar a página do hiperconto com o final selecionado e clicar na opção “imprimir sua versão”. Ao clicar nesse *link*, abre-se uma nova janela com o texto selecionado para ser impresso. O professor poderá imprimir as cópias para os alunos ou, ainda, projetar a página para os alunos e realizar uma discussão sobre as estratégias utilizadas pelo autor do hiperconto.

É importante chamar a atenção dos alunos para o fato de que na página de impressão do hiperconto constarão dois nomes (do autor e do leitor). O professor deve discutir com os alunos sobre a co-autoria e também sobre o processo de leitura, que pressupõe a participação do leitor.

Questões para serem analisadas com os alunos:

- Que estratégias o autor usou para chegar a esse final?
- Como se deu a participação do leitor na construção do texto?
- Houve a introdução de novas personagens no texto? Como isso foi realizado?
- Que estratégias foram utilizadas para prender o leitor do texto?
- Que estratégias o autor utilizou para chegar a cada conflito no texto?

Sexta oficina: Produção inicial de hiperconto

Objetivo:

- Produzir a primeira versão de um hiperconto.

Material necessário:

Computadores com acesso à Internet e fones de ouvido.

Orientações

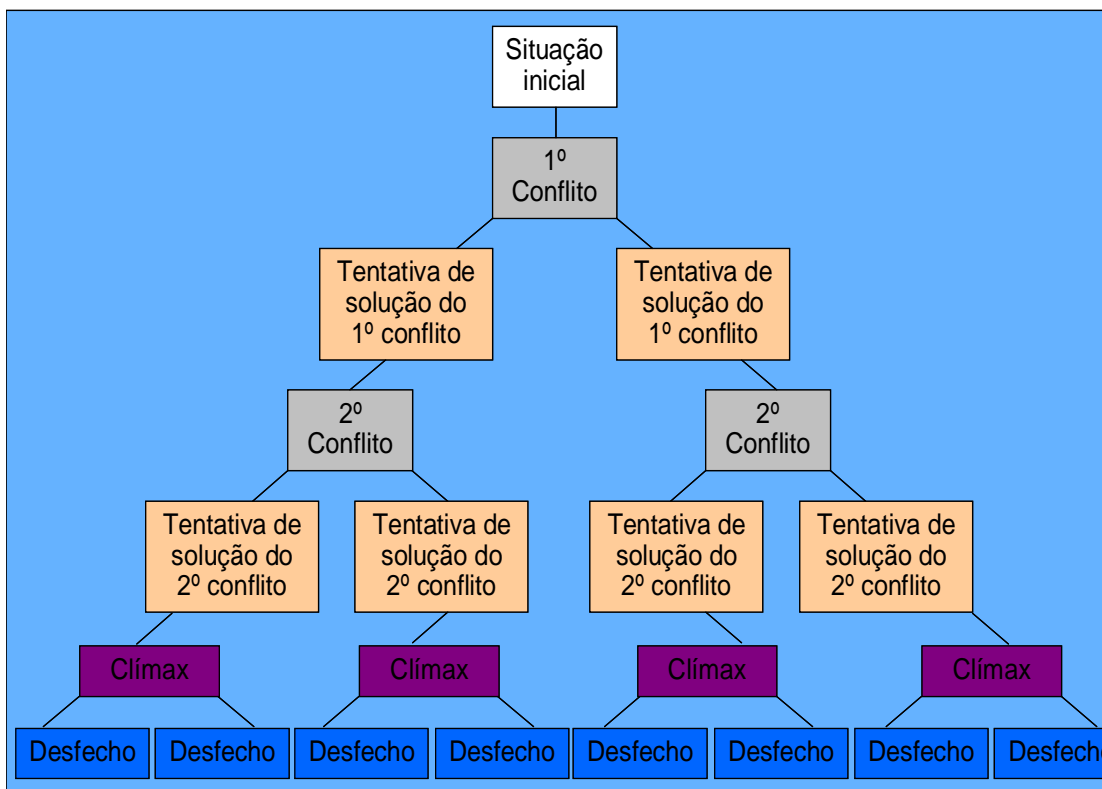
Antes de iniciarem as produções, os alunos devem ser orientados a criarem uma conta no *google*, pois o hiperconto será produzido no *google docs*.

Nesta oficina, os alunos produzirão um primeiro texto do gênero hiperconto. A produção será colaborativa; portanto, os alunos serão organizados em grupos de quatro alunos. O professor deverá orientar os alunos quanto ao planejamento do texto, pois se trata de um momento muito importante em qualquer produção.

Os alunos deverão iniciar uma produção coletiva até chegarem a um conflito na narrativa. A partir daí os caminhos para o texto serão definidos pelos integrantes do grupo, de forma que cada aluno ficará responsável por um desenvolvimento do texto. Nesse momento eles deverão se separar, e cada um dará sequência até chegar a um final para o texto.

É importante que o professor acompanhe cada momento com os grupos para que cada aluno seja responsabilizado por uma parte do texto. Caso seja necessário, o professor poderá ajudar os alunos na hora de inserir os *hiperlinks* nos textos. Durante essa etapa da produção, o professor poderá deixar que os alunos definam como será a estrutura do texto.

Caso seja necessário em alguns grupos que apresentarem dificuldade para iniciar a escrita, o professor poderá propor a seguinte estrutura para o hiperconto:



O grupo que optar pela estrutura acima iniciará a produção coletivamente durante escrita da situação inicial até se estabelecer o primeiro conflito. A partir de então, o grupo se dividirá em duas duplas que produzirão, uma tentativa de solução do primeiro conflito até que se estabeleça um segundo conflito. A partir do segundo conflito, cada aluno, individualmente, dará continuidade ao hiperconto, produzindo uma tentativa de solução para esse conflito até chegar ao clímax para, então, produzir dois desfechos. Dessa forma, esse hiperconto terá: uma situação e um conflito inicial; duas tentativas de solução do conflito inicial; dois conflitos secundários; quatro tentativas de solução para os segundos conflitos; quatro clímaxes e oito desfechos.

A turma deve ser lembrada de que, até o conflito inicial, na produção coletiva deverão aparecer os seguintes elementos:

- a) Personagem principal (ou personagens principais);
- b) Tempo da narrativa (quando os fatos aconteceram?);
- c) Lugar de início (onde tudo começou?).

Durante o planejamento, os alunos também devem definir como será o desenvolvimento do texto, ou seja, como serão divididas as duplas, o que cada aluno desenvolverá no hiperconto e quais serão as personagens secundárias.

Após o planejamento, os grupos iniciarão a escrita e o professor acompanhará os grupos, auxiliando-os no que for necessário. Após o término da produção, os alunos deverão salvar e compartilhar os hipercontos com o professor, que fará a leitura dos textos para orientar os grupos quanto à etapa da reescrita.

Habilidades: Produzir textos do gênero hiperconto, de acordo com as condições de produção e circulação do gênero. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

Sétima oficina: Leitura e interpretação de contos. Multimodalidade

Objetivo:

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

Material necessário:

- Jogo da trilha
- Computador e projetor de multimídia.
- Textos reproduzidos para os alunos.

Orientações

Esse conto será trabalhado em duas aulas.

Primeira aula:

Na primeira aula, o professor deverá entregar aos alunos a cópia do texto e, em seguida, explicar que a atividade inicial será um jogo de interpretação de textos.

Para a realização do jogo, a turma deverá ser dividida em grupos de quatro ou cinco alunos. Após a organização dos alunos, cada grupo deverá escolher um moderador, que será responsável por manter a organização e o bom andamento da atividade na equipe. Com os moderadores escolhidos, o professor irá repassar a estes as regras do jogo e o envelope contendo todo o material do jogo. Enquanto isso, a turma deverá ler o conto “A moça tecelã”, pois o primeiro objetivo de leitura, para esta atividade, será a realização da brincadeira. Ganhará o aluno que chegar primeiro ao final da trilha.

Regras do Jogo

O jogo da trilha “Interpretação de Textos” pode ser jogado por até cinco jogadores, sendo um deles o mediador. O mediador será responsável por ler as perguntas para os colegas. Cada uma ficará com um pino. Ao serem lançados os dados, iniciará aquele que conseguir obter o maior valor. Os participantes terão um minuto para responder às perguntas contidas nos cartões. Vencerá aquele que conseguir chegar primeiro à “chegada”.

Modo de jogar

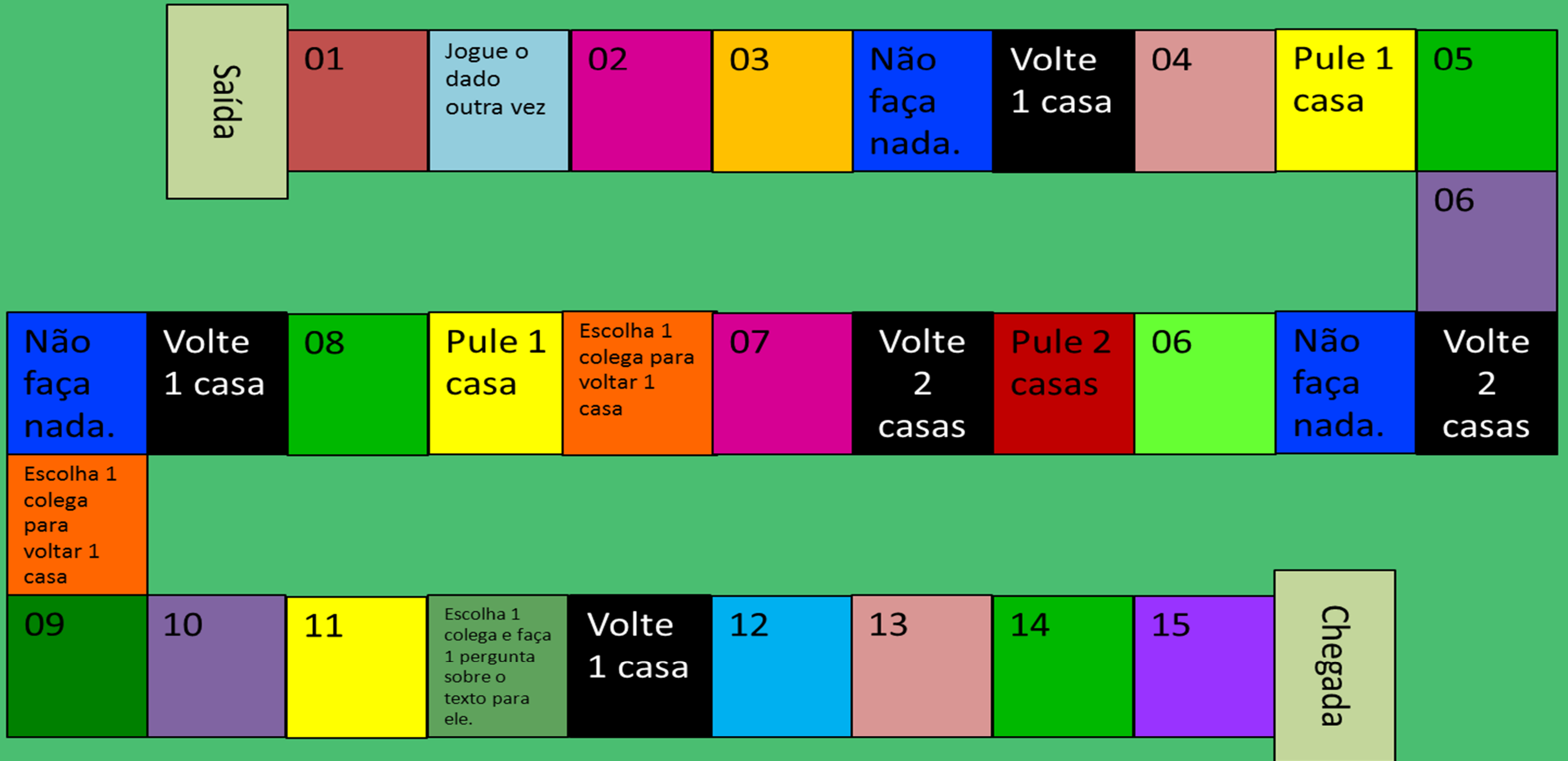
1. Participam do jogo cinco pessoas: quatro jogadores e um mediador;
2. O mediador deve ler as regras para os jogadores;
3. Os participantes leem coletivamente o texto antes de começarem a jogar;
4. Cabe ao mediador ler as perguntas e conferir as respostas dos colegas. Logo abaixo de cada resposta há uma indicação de quantas casas o jogador deverá avançar ou retroceder, de acordo com sua resposta;
5. Inicialmente, todos os jogadores lançam o dado. O jogador que tirar o maior número de pontos iniciará o jogo, avançando o número de casas correspondente ao indicado no dado. Após cumprir o indicado na casa ou na resposta, será a vez do próximo jogador;
6. Vencerá o jogador que chegar primeiro ao final da trilha.

Observações: Caso um jogador chegue a uma casa em que não há indicação de pergunta, na próxima rodada ele deverá jogar novamente o dado e avançar o número de casas indicado no dado.

Quando um jogador “cair” na casa com a indicação: “escolha um colega e faça uma pergunta sobre o texto para ele”, o jogador deverá escolher um colega e, caso ele acerte, deverá avançar uma casa. Caso erre, esse jogador deverá retroceder uma casa.

Tabuleiro do jogo trilha:

Jogo da trilha – Interpretação de textos



Segunda aula

Atividades pré-leitura

Objetivos: conhecer o que os alunos sabem sobre o assunto; aguçar a curiosidade dos estudantes; ativar os conhecimentos prévios dos mesmos e levá-los a fazerem previsões.

Apresentar o título do conto e o nome da autora.

A moça tecelã

Logo em seguida, o professor fará as seguintes perguntas:

- Você sabe o que significa a palavra tecelã?
- O que essa letra utilizada no título sugere? (Observação: Na apresentação em slides, o título do texto estará em outra fonte, que imita uma costura.)
- O que faz um tecelão/uma tecelã?
- Você já ouviu falar ou já leu algum outro texto dessa autora? Qual?
- Qual das imagens abaixo você acredita que ilustrará melhor um conto com o título “A moça tecelã”?

Mostrar as ilustrações para os alunos e fazer perguntas a respeito das mesmas:

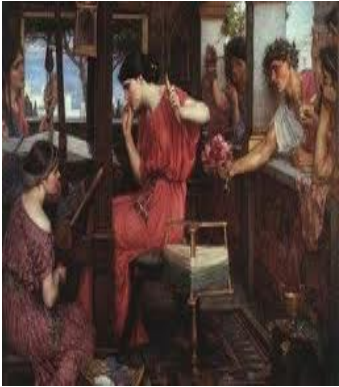
- O que cada ilustração apresenta?
- Você acha que esse quadro ilustra o conto? Por quê?
- Que elementos estão presentes nesse quadro?
- Você já tinha visto um tear?



34



35



36



37



38



39

³⁴ Fonte: http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F4.bp.blogspot.com%2F-iCqK8Eg213c%2FURj8JBU3ek1%2FAAAAAAADCo%2Fhxnhte7-InU%2Fs1600%2Fa_tecela.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Flabirintosdaalma.blogspot.com%2F2010%2F02%2Ftecela.html&h=350&w=575&tbid=7Tgj41C0_xn5cnM%3A&zoom=1&docid=Wv9AZy40ZGRRyM&ei=IqHLU7fsD6eF0QGeolGACw&tbm=isch&ved=0CFsQhBwwAw&iact=rc&dur=380&page=1&start=0&ndsp=25

³⁵ Fonte: http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F2.bp.blogspot.com%2F_0_7ckzx60HM%2FTK04J5AUh2%2FAAAAAAAXA%2FjRr-sbytrCo0%2Fs1600%2Froca2.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Fatividadeslinguaportuguesa.blogspot.com%2F2010%2F10%2Fmoca-tecela.html&h=320&w=274&tbid=m87rjLM507gRwM%3A&zoom=1&docid=NlazmeULarLdM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HI Ag&tbm=isch&ved=0CQMhBwwBQ&iact=rc&dur=318&page=1&start=0&ndsp=23

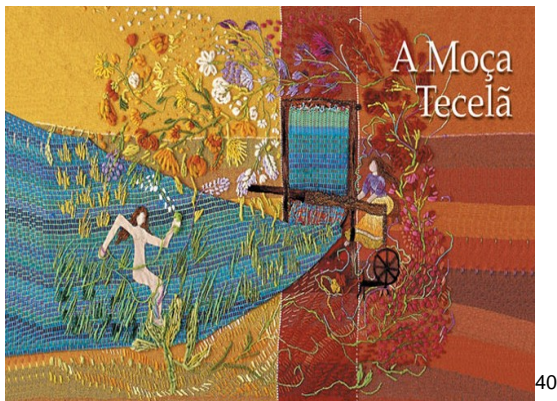
³⁶ <http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fperibal.hi-pi.com%2Fblog-images%2F408472%2Fmn%2F130281220855.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Fcompanhiarendadehistorias.arteblog.com.br%2F481709%2FA-Moca-Tecela%2F&h=218&w=320&tbid=ImlPMnz3W SR.JiM%3A&zoom=1&docid=wthcZAX1t9stKM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HI Ag&tbm=isch&ved=0CNsBEIQcMCo&iact=rc&dur=528&page=2&start=23&ndsp=28>

³⁷ http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F3.bp.blogspot.com%2F-HJIVyTCM_pE%2FUvo-3c6Bxpl%2FAAAAAAAAVU%2FagHebvIQnZQ%2Fs1600%2Fa%252Bmo%2525C3%2525A7a%252Btecela.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Frod-apalavrasalvador.blogspot.com%2F2013%2F04%2Fhistorias-de-quem-conta-historias-iii.html&h=380&w=500&tbid=W ZtGcwLJO34s3M%3A&zoom=1&docid=LP6qYK9Of1R XhM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HI Ag&tbm=isch&ved=0CFoQhBwwAg&iact=rc&dur=869&page=1&start=0&ndsp=23

³⁸ http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F2.bp.blogspot.com%2F-onAiF9nfYQw%2FTVz2xCL9zpl%2FAAAAAAAAOdo%2FyCckYFpsy1E%2Fs400%2FA_Tecedeira_de_Sonhos.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Fmym-pt.blogspot.com%2F2011_12_01_archive.html&h=249&w=246&tbid=0Kk1pE7b9KBedM%3A&zoom=1&docid=KSJ-b5m5xlkLfM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HI Ag&tbm=isch&ved=0CNIBEIQCmCc&iact=rc&dur=170&page=2&start=23&ndsp=28

³⁹ <http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F3.bp.blogspot.com%2F-bOZ71NQKzjs%2FUIQw71BpJzl%2FAAAAAAAQAq8%2Fj6pH5dY4kdQ%2Fs1600%2Fmo%2525C3%2525A7a.png&imgrefurl=http%3A%2F%2F2Feramavezuem.blogspot.com%2F2012%2F08%2Fa-moca-tecela-de-marina-colasanti-e-o.html&h=302&w=320&tbid=7E Avv2OndibXfM%3A&zoom=1&docid=kZNS2yMhA0zWM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HI Ag&tbm=isch&ved=0CLEBEIQcMBw&iact=rc&dur=322&page=2&start=23&ndsp=28>

Após ouvir os alunos, o professor mostrará a capa de um dos livros em que o conto foi publicado:



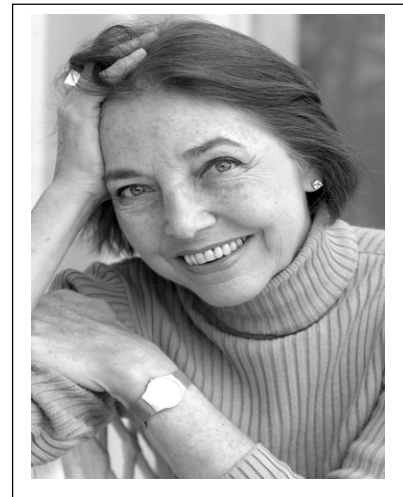
- Agora que você já conhece a capa do livro, sobre o que você acha que o texto vai falar?
- Sua opinião a respeito do tema mudou após conhecer a capa do livro?
- O que significa tecelã?
- A imagem ajudou a inferir o significado dessa palavra?

Conhecendo um pouco sobre a autora:

Marina Colassanti (1937)

Marina Colassanti (Asmara, Etiópia, 1937). Chega ao Brasil em 1948 e sua família se radica no Rio de Janeiro. Entre 1952 e 1956 estuda pintura com Catarina Barattelle. Nos anos seguintes, atua como colaboradora de periódicos, apresentadora de televisão e roteirista. Em 1968, é lançado seu primeiro livro, *Eu Sozinha*; de lá para cá, publica mais de 30 obras, entre literatura infantil e adulta. Nelas, a autora reflete, a partir de fatos cotidianos, sobre a situação feminina, o amor, a arte, os problemas sociais brasileiros, sempre com aguçada sensibilidade.

http://itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_lit/index.cfm?fuseaction=biografias_texto&cd_verbete=5241&cd_item=35&cd_idioma=28555. Acesso em 02.06.2014



⁴⁰http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fwww.matizesbordadosdumont.com%2Fimagens%2Fquadros%2F21.JPG&imgrefurl=http%3A%2F%2Fwww.matizesbordadosdumont.com%2Fportu%2Fcomercio.asp%3Fflg_Tipo%3DOS%26flg_Lingua%3D1&h=401&w=650&tbnid=hwgiLjRfIHtpM%3A&zoom=1&docid=jl_wmBQGav4BPM&ei=aQdLU-TrCqed0gGGq4HIAg&tbnm=isch&ved=0CGkQhBwwBw&iact=rc&dur=238&page=1&start=0&ndsp=23

Realizar a leitura do conto.

Observação: A leitura inicial será feita com a exibição dos slides. Após a leitura, os alunos receberão o texto impresso, sem as imagens.

Seguem, abaixo, os slides que serão exibidos.

A moça tecelã

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

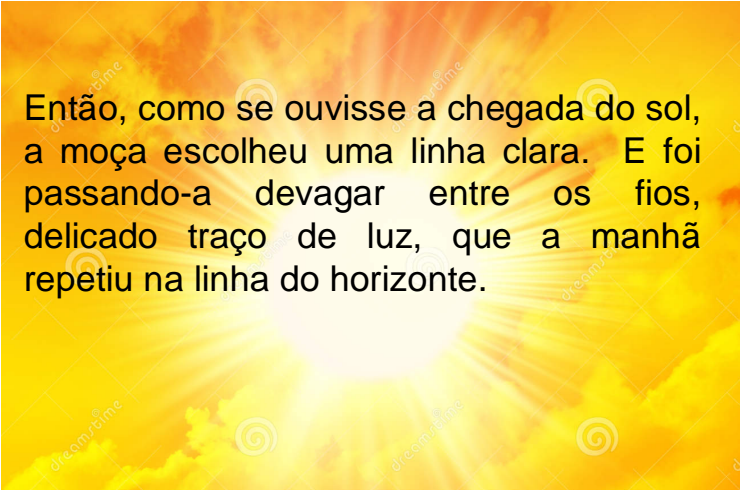
Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito apumado, o emplumado chapéu.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.



Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

A moça tecelã

Marina Colasanti

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo apumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

COLASANTI, Marina. A moça tecelã. São Paulo: Global, 2004.

Atividades a serem realizadas após a leitura:

Questões sobre o conto: “A moça tecelã”

1) O conto que você acabou de ler é uma narrativa literária. Tendo em vista as características desse texto, responda:

- a) Os acontecimentos narrados são reais ou ficcionais? Justifique sua resposta com elementos retirados do texto.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Trata-se de uma narrativa ficcional, com elementos do mundo fantástico ou maravilhoso. “Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas.”

- b) Qual é o objetivo desse texto?

Habilidade: Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.

R.: O conto tem como objetivo o entretenimento, o prazer.

- c) Que relações há entre o propósito desse texto e a linguagem utilizada pelo narrador?

Habilidade: Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.

R.: O texto foi escrito em linguagem literária, com o uso de metáforas e seleção vocabular adequada a esse gênero.

- d) Onde podemos encontrar textos desse gênero?

Habilidade: Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.

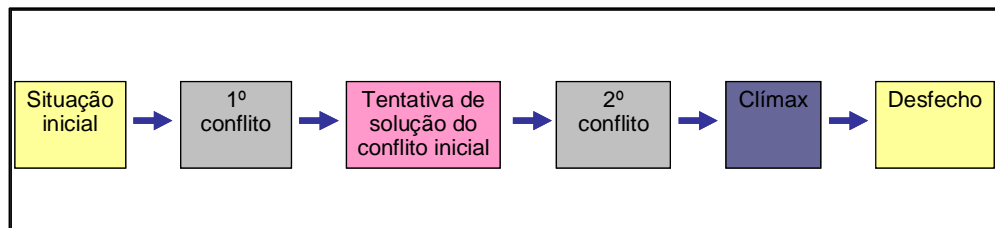
R.: Livros, revistas, sites de literatura.

2) O conto apresenta duas personagens: a moça tecelã e o marido. Trace o perfil de cada uma dessas personagens. Procure dizer quais são as suas características sociais, psicológicas, sua profissão, etc.

Habilidades: Reconhecer informações explícitas em um texto; Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: A moça apresenta-se como sendo uma tecelã, cuidadosa, dedicada, sensível, simples, ligada à natureza, decidida a satisfazer as suas vontades. Já o homem pode ser visto como um homem vaidoso, ambicioso, egoísta, autoritário, dominador.

3) De acordo com o texto e com o esquema abaixo, escreva com suas palavras os elementos do enredo de *A moça tecelã*. Observe o modelo com atenção.



- a) Situação inicial: *A moça, sozinha, tecia tudo o de que tinha necessidade.*
- b) Primeiro conflito: *A personagem se sentiu sozinha e desejou ter um marido.*
- c) Tentativa de solução do conflito inicial: *A tecelã teceu para si um companheiro.*
- d) 2º conflito: *O homem descobriu o poder do tear e começou a exigir cada vez mais da mulher.*
- e) Clímax: *Chegou o tempo em q a personagem se sentiu triste e pensou em como seria bom estar sozinha de novo.*

f) Desfecho: *A mulher desfez-se do marido e raiou um novo dia.*

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

4) Nos primeiros parágrafos a autora constrói uma relação curiosa entre as cores que a tecelã usa e os aspectos do dia e do clima. Cite no mínimo três e explique como é feita essa relação.

Habilidade: Relacionar sons, imagens, cores, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

R.: A tecelã utilizava cores claras para iniciar o dia, combinando com o nascer do sol, cores quentes para indicar o calor do dia, fios prateados ao anoitecer, após o outono e o inverno ela utilizava a cor dourada para trazer de volta o calor do sol.

5) O conto pode ser dividido em duas partes e em cada uma das partes aparece o trecho: “Tecer era tudo que fazia. Tecer era tudo que sabia fazer.” Explique o sentido desse trecho em cada uma das partes, tendo em vista a situação vivida pela personagem principal em cada uma delas.

Habilidade: Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

R.: Na primeira parte, essa frase está relacionada à independência e autonomia que a mulher tinha. Ela, feliz, satisfazia a seus próprios desejos, vivendo tranquila, em harmonia consigo mesma e com os ambientes que criava. Após a primeira vez em que a frase aparece no texto, a mulher se sente triste e sozinha e escolhe tecer para si um companheiro, que passa a explorar-lhe e a exigir cada vez mais da mulher. Na segunda vez em que a referida frase é citada, tem-se uma mulher triste, submissa, que não tinha tempo para seus desejos, ocupada em sua dedicação ao marido. Após essa frase, tem-se o clímax do conto.

6) No desfecho da narrativa, “a moça escolheu uma cor clara”. O que a escolha da linha de cor clara simboliza no conto?

Habilidade: Relacionar sons, imagens, cores, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

R.: A cor clara utilizada no final do conto simboliza o início de uma nova etapa de vida. Com o nascer de um novo dia, renasce a esperança de uma vida de liberdade, uma etapa de novas escolhas.

7) Os parágrafos 9 e 22 apresentam uma estrutura semelhante, nos quais há uma relação de causa e consequência. Releia os dois parágrafos e identifique essas relações.

Habilidade: Estabelecer relação causa e consequência entre partes de um texto.

R.: Em ambos os parágrafos, tem-se uma estrutura em que a mulher, com as escolhas que fazia ao tecer, trouxe para si mesma um momento de tristeza, o que a levou a realizar novas escolhas. As escolhas feitas pela personagem trouxeram-lhe como consequência a tristeza e o desejo de ter alguém, na primeira parte, e o desejo de estar sozinha novamente, na segunda parte do texto.

8) O conto faz referência a situações da realidade vividas por muitas pessoas. Que situações são essas?

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Neste conto, tem-se a referência a mulheres que vivem infelizes em seus relacionamentos por serem exploradas, dominadas e que resolvem tomar uma decisão de deixar o casamento, buscando uma liberdade e autonomia não conhecidas ao lado de seu cônjuge.

9) Observe atentamente o trecho abaixo:

“... o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre”.

Agora responda:

- a) Essa parte do texto faz referência a um conto de fadas tradicional. Que conto é esse?

Habilidade: Reconhecer, em um texto, estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade com outros textos, discursos, produtos culturais ou linguagens e seus efeitos de sentido.

R.: Nesse trecho percebe-se uma intertextualidade com o conto de fadas tradicional “Rapunzel”, em que uma moça foi presa por uma bruxa em uma alta torre.

- b) Que comparações podemos fazer entre “A moça tecelã” e esse conto de fadas?

Habilidades: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto; Reconhecer estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade e seus efeitos de sentido.

R.: No conto de fadas tradicional, Rapunzel foi presa na alta torre por uma bruxa. No conto de Marina Colasanti, a personagem foi presa na mais alta torre por seu marido autoritário e dominador. No conto tradicional tem-se uma visão romântica do casamento com o clássico final: “e viveram felizes para sempre”. Em “A moça tecelã”, a felicidade precisou ser buscada e conquistada pela mulher, e essa felicidade só foi possível quando ela se desfez do marido.

- c) No conto de fadas tradicional, a princesa precisa ser resgatada por um príncipe. Em “A moça tecelã”, a própria personagem precisa buscar sua liberdade. Que comparação podemos fazer entre as duas histórias e a vida real?

Habilidades: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto; Reconhecer estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade e seus efeitos de sentido.

R.: Assim como Rapunzel precisou ser resgatada por um príncipe, algumas pessoas ficam à espera de que alguém resolva os problemas enfrentados nos relacionamentos. Como a moça tecelã, há pessoas que fazem a escolha de buscarem sua própria felicidade e não aceitam uma vida infeliz e de dominação. Cada um deve buscar e conquistar a felicidade, a liberdade e a autonomia, tendo a consciência de que cada escolha traz consigo uma consequência.

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

Objetivo:

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

Material necessário:

Textos reproduzidos para serem distribuídos aos alunos.

Orientações

O professor deverá explicitar para os alunos os objetivos desta oficina e dizer que, ao final da mesma, eles farão uma revisão na produção inicial para solucionar os problemas de pontuação apresentados nos textos.

Esta oficina terá a duração de quatro aulas.

1ª aula:

Conto “Diálogo de todo dia”

Atividade pré-leitura:

O professor, ao ler o título do texto, conversará com a turma sobre o significado do termo apólogo, que se refere a uma narrativa que ilustra questões morais e éticas. De acordo com o dicionário Aurélio: Apólogo: *sm. Alegoria moral em que figuram, falando, animais ou coisas inanimadas.* Após esse esclarecimento, pedir aos alunos que atentem para as situações retratadas no texto, comparando-as com a realidade.

Logo após, deve-se proceder à leitura do texto.

Diálogo de todo dia

- Alô, quem fala?
- Ninguém. Quem fala é você que está perguntando quem fala.
- Mas eu preciso saber com quem estou falando.
- E eu preciso saber antes a quem estou respondendo.
- Assim não dá. Me faz o obséquio de dizer quem fala?
- Todo mundo fala, meu amigo, desde que não seja mudo.
- Isso eu sei, não precisava me dizer como novidade. Eu queria saber é quem está no aparelho.
- Ah, sim. No aparelho não está ninguém...
- Como não está, se você está me respondendo?
- Eu estou fora do aparelho. Dentro do aparelho não cabe ninguém.
- Engraçadinho. Então, quem está fora do aparelho?
- Agora melhorou. Estou eu, para servi-lo.
- Não parece. Se fosse para me servir, já teria dito quem está falando.
- Bem, nós dois estamos falando. Eu de cá, você de lá. E um não conhece o outro.
- Se eu conhecesse não estava perguntando.
- Você é muito perguntador. Note que eu não lhe perguntei nada.
- Nem tinha que perguntar. Pois se fui eu que telefonei.
- Não perguntei nem vou perguntar. Não estou interessado em conhecer outras pessoas.
- Mas podia estar interessado pelo menos em responder a quem telefonou.
- Estou respondendo.
- Pela última vez, cavalheiro, e em nome de Deus: quem fala?
- Pela última vez, e em nome da segurança, por que eu sou obrigado a dar esta informação a um desconhecido?
- Bolas!

— Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar?

Silêncio.

— Vamos, diga: com quem deseja falar?

— Desculpe, a confusão é tanta que eu nem sei mais. Esqueci. Chau.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos plausíveis. Rio de Janeiro: Record, 1991.

Conhecendo um pouco sobre o autor:

Carlos Drummond de Andrade (Itabira MG 1902 - Rio de Janeiro RJ 1987). Poeta, cronista, contista, ensaísta e tradutor. Muda-se, aos 8 anos de idade, para Belo Horizonte e inicia o curso primário no Grupo Escolar Dr. Carvalho Brito, onde se torna amigo de Gustavo Capanema (1900 - 1985). Em 1925,- formado em farmácia, profissão que nunca exerce - funda, com o poeta Emílio Moura (1902 - 1971), o periódico modernista A Revista, que dura apenas três números. Sua estreia na literatura ocorre em 1930, com a publicação de Alguma Poesia, em edição de 500 exemplares paga pelo autor. No mesmo ano, assume o cargo de oficial de gabinete de Capanema, então secretário do Interior de Minas Gerais, acompanhando-o, em 1934, ao Rio de Janeiro, como chefe de gabinete, quando o amigo assume o Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1942, a publicação de Poesias, pela Livraria Editora José Olympio, o faz nacionalmente reconhecido, inclusive pela crítica especializada. Deixa a chefia de gabinete de Gustavo Capanema em 1945 para trabalhar na Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - DPHAN, pela qual se aposenta, em 1962. Confissões de Minas, 1944, é sua primeira publicação no gênero crônica, trabalho que exerce desde 1954, e para o qual dedica-se regularmente, entre 1969 e 1984, através de sua coluna semanal no Jornal do Brasil. Já a primeira incursão na prosa de ficção ocorre em 1951, com Contos do Aprendiz. Doze dias após a morte de sua filha, Maria Julieta, em 1987, morre também o poeta.

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa12894/carlos-drummond-de-andrade>. Acesso em: 29 de maio de 2015.



Após a leitura e discussão do texto, o professor deverá propor aos alunos as questões abaixo.

Atividades a serem realizadas após a leitura:

1) Qual é o tema central desse conto?

R.: trata-se de uma conversa de telefone, em que um homem ligou para outro, por engano, e não quis se identificar.

2) Qual é o objetivo (propósito) do conto lido?

R.: Entretenimento, leitura pelo prazer.

Habilidade: Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.

3) A que perfil de leitores o texto se destina?

R.: O conto destina-se a pessoas que gostam de literatura (contos).

Habilidade: Identificar o destinatário previsto para um texto a partir do suporte e da variedade linguística (+ culta / - culta) ou estilística (+ formal / - formal) desse texto.

4) Qual é o conflito presente no texto?

R.: Um homem ligou para outro, e não quis se identificar.

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

5) Escreva, com suas palavras, qual é o desfecho do conto.

R.: O homem que havia telefonado ficou tão confuso com a conversa que esqueceu com quem queria falar e se despediu da outra personagem.

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

6) Releia o trecho abaixo:

— Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar?

Silêncio.

— Vamos, diga: com quem deseja falar?

— Desculpe, a confusão é tanta que eu nem sei mais. Esqueci. Chau.

a) No trecho acima o travessão (—) foi utilizado algumas vezes. Qual a função desse sinal de pontuação neste texto?

R.: O travessão, nesse caso, indica a fala de personagens no discurso direto.

b) Que outro sinal que pode ser usado com essa mesma função do travessão?

R.: Nesse caso o travessão pode ser substituído pelas aspas.

c) Reescreva o trecho acima, substituindo o travessão por outro sinal de pontuação, conforme a resposta dada na resposta anterior. Faça as mudanças necessárias.

R.: “Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar?” Silêncio. “Vamos, diga: com quem deseja falar?” “Desculpe, a confusão é tanta que eu nem sei mais. Esqueci. Chau.”

d) Analise as mudanças ocorridas em função dessa substituição. Quais são os efeitos dessas mudanças?

R.: O uso do travessão torna a leitura mais dinâmica e visualmente fica melhor para a leitura.

e) Você acha que essa substituição poderia ser feita no conto “Diálogo de todo dia”? Por quê?

R.: Por serem muitas falas das personagens, não é interessante utilizar aspas em todo o texto. O uso do travessão torna a leitura mais dinâmica e visualmente fica melhor para a leitura.

f) Por que há uma frase em que não aparece o travessão?

R.: Porque não é uma fala de personagem.

g) De quem é frase que está sem o travessão?

h) R.: A frase sem travessão é uma enunciação do narrador.

Habilidades: Relacionar os sinais de pontuação com sua função no texto; Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa; Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do emprego dos sinais de pontuação no discurso direto..

CEM ANOS DE PERDÃO

Quem nunca roubou não vai me entender. E quem nunca roubou rosas, então é que jamais poderá me entender. Eu, em pequena, roubava rosas.

Havia em Recife inúmeras ruas, as ruas dos ricos, ladeadas por palacetes que ficavam no centro de grandes jardins. Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes. “Aquele branco é meu.” “Não, eu já disse que os brancos são meus.” Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando.

Começou assim. Numa dessas brincadeiras de “essa casa é minha”, paramos diante de uma que parecia um pequeno castelo. No fundo via-se o imenso pomar. E, à frente, em canteiros bem ajardinados, estavam plantadas as flores.

Bem, mas isolada no seu canteiro estava uma rosa apenas entreaberta cor-de-rosa-vivo. Fiquei feito boba, olhando com admiração aquela rosa altaneira que nem mulher feita ainda não era. E então aconteceu: do fundo de meu coração, eu queria aquela rosa para mim. Eu queria, ah como eu queria. E não havia jeito de obtê-la. Se o jardineiro estivesse por ali, pediria a rosa, mesmo sabendo que ele nos expulsaria como se expulsam moleques. Não havia jardineiro à vista, ninguém. E as janelas, por causa do sol, estavam de venezianas fechadas. Era uma rua onde não passavam bondes e raro era o carro que aparecia. No meio do meu silêncio e do silêncio da rosa, havia o meu desejo de possuí-la como coisa só minha. Eu queria poder pegar nela. Queria cheirá-la até sentir a vista escura de tanta tonteira de perfume.

Então não pude mais. O plano se formou em mim instantaneamente, cheio de paixão. Mas, como boa realizadora que eu era, raciocinei friamente com minha amiguinha, explicando-lhe qual seria o seu papel: vigiar as janelas da casa ou a aproximação ainda possível do jardineiro, vigiar os transeuntes raros na rua.

Enquanto isso, entreabri lentamente o portão de grades um pouco enferrujadas, contando já com o leve rangido. Entreabri somente o bastante para que meu esguio corpo de menina pudesse passar. E, pé ante pé, mas veloz, andava pelos pedregulhos que rodeavam os canteiros. Até chegar à rosa foi um século de coração batendo.

Eis-me afinal diante dela. Para um instante, perigosamente, porque de perto ela é ainda mais linda. Finalmente começo a lhe quebrar o talo, arranhando-me com os espinhos, e chupando o sangue dos dedos.

E, de repente – ei-la toda na minha mão. A corrida de volta ao portão tinha também de ser sem barulho. Pelo portão que deixara entreaberto, passei segurando a rosa. E então nós duas pálidas, eu e a rosa, corremos literalmente para longe da casa.

O que é que fazia eu com a rosa? Fazia isso: ela era minha.

Levei-a para casa, coloquei-a num copo d'água, onde ficou soberana, de pétalas grossas e aveludadas, com vários entretons de rosa-chá. No centro dela a cor se concentrava mais e seu coração quase parecia vermelho.

Foi tão bom.

Foi tão bom que simplesmente passei a roubar rosas. O processo era sempre o mesmo: a menina vigiando, eu entrando, eu quebrando o talo e fugindo com a rosa na mão. Sempre com o coração batendo e sempre com aquela glória que ninguém me tirava.

Também roubava pitangas. Havia uma igreja presbiteriana perto de casa, rodeada por uma sebe verde, alta e tão densa que impossibilitava a visão da igreja. Nunca cheguei a vê-la, além de uma ponta de telhado. A sebe era de pitangueira. Mas pitangas são frutas que se escondem: eu não via nenhuma. Então, olhando antes para os lados para ver se ninguém vinha, eu metia a mão por entre as grades,

mergulhava-a dentro da sebe e começava a apalpar até meus dedos sentirem o úmido da frutinha. Muitas vezes na minha pressa, eu esmagava uma pitanga madura demais com os dedos que ficavam como ensanguentados. Colhia várias que ia comendo ali mesmo, umas até verdes demais, que eu jogava fora.

Nunca ninguém soube. Não me arrependo: ladrão de rosas e de pitangas tem 100 anos de perdão. As pitangas, por exemplo, são elas mesmas que pedem para ser colhidas, em vez de amadurecer e morrer no galho, virgens.

LISPECTOR, Clarice. Cem anos de perdão. In: LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p 60-63.

Conhecendo um pouco sobre a autora:

Clarice Lispector

Clarice Lispector (Tchetchelnyk, Ucrânia 1920 - Rio de Janeiro RJ 1977). Romancista, contista, cronista, tradutora e jornalista. Nascida numa aldeia ucraniana, imigra com a família para o Brasil em 1926, instalando-se em Maceió. Em 1929, vive com os pais no Recife, onde faz os primeiros estudos e aprende os idiomas inglês e francês. Clarice Lispector é autora de contos e romances de temática existencial e psicológica, em que o centro narrativo está na investigação do mundo interior dos personagens, e em especial o das figuras femininas, com poucas ações exteriores e enredo reduzido ao mínimo.
http://itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_lit/index.cfm?fuseaction=biografias_texto&cd_verbete=5112&cd_item=35&cd_idioma=28555. Acesso em 02.06.2014



Interpretação de texto

1) O texto acima apresenta apenas duas personagens. Trace o perfil dessas personagens. Procure dizer quais são as suas características físicas, sociais e psicológicas.

Habilidade: Inferir informações (fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: O texto fala de duas meninas, crianças, inocentes, não eram ricas, moravam em Recife.

2) O texto que você acabou de ler é um conto literário. Tendo em vista a linguagem utilizada e a fonte de onde o texto foi retirado, responda:

a) Qual é o objetivo desse texto?

Habilidade: Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.

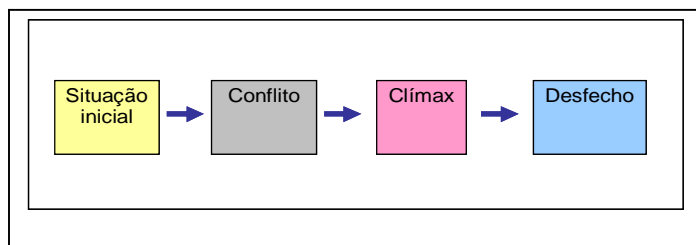
R.: O propósito do conto é o entretenimento, a leitura por prazer.

b) A que perfil de leitores o texto se destina?

Habilidade: Identificar o destinatário previsto para um texto a partir do suporte e da variedade linguística (+ culta / - culta) ou estilística (+ formal / - formal) desse texto.

R.: O texto tem como destinatários os amantes da literatura; em geral são pessoas com certo grau de escolaridade e que gostam de ler.

3) De acordo com o texto e com o esquema abaixo, escreva com suas palavras as partes do enredo do conto “Cem anos de perdão”:



- a) Situação inicial: *R.: As duas meninas estavam brincando na rua.*
- b) Conflito: *R.: A personagem principal viu uma rosa, desejou-a e não podia tê-la.*
- c) Clímax: *R.: O momento em que a menina roubou a flor.*
- d) Desfecho: *R.: As meninas passaram a roubar pitangas.*

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

4) Em que lugar (espaço) acontecem os fatos narrados?

Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).

R.: Nas ruas de Recife.

5) Quando (em que tempo) se passam os acontecimentos narrados?

Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).

R.: Não há referências diretas ao tempo; sabe-se somente que os fatos aconteceram no passado, durante a infância da narradora.

6) No quarto parágrafo, a narradora afirma ter visto uma rosa “entreaberta cor-de-rosa-vivo” e que ficou a admirá-la. Em outras partes do texto são apresentadas outras descrições do objeto roubado. Identifique essas descrições e responda: que efeito de sentido essas descrições produzem no texto?

Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.

R.: As descrições dos objetos roubados demonstram que estes eram preciosos aos olhos da menina e a narradora ainda se lembrava muito bem dos fatos, ou seja, foram fatos que marcaram a infância da narradora e, por isso, estão bem vivos em suas lembranças.

7) Releia o 11º parágrafo, observe os trechos em destaque e responda:

“Foi tão bom que simplesmente passei a roubar rosas. O processo era sempre o mesmo: a menina vigiando, eu entrando, eu quebrando o talo e fugindo com a rosa na mão. **Sempre com o coração batendo** e sempre com **aquela glória** que ninguém me tirava.”

a) Qual é o sentido da expressão: “sempre com o coração batendo”?

Habilidade: Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.

R.: A expressão indica o sentimento de emoção e euforia (“coração disparado”) que a garota sentia ao roubar as flores..

b) A que glória a narradora se refere?

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: A expressão “aquela glória” refere-se ao sentimento da menina ao levar a rosa para casa e tê-la só para si.

8) Explique o título do conto: “Cem anos de perdão”.

Habilidade: Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.

R.: O título do conto relaciona-se com a justificativa que a narradora dá aos seus inocentes roubos durante a infância.

9) Há um ditado que diz: “Ladrão que rouba de ladrão tem cem anos de perdão”. Estabeleça uma relação entre esse ditado e o conto “Cem anos de perdão”.

Habilidades: Justificar o título de um texto ou de partes de um texto; Reconhecer estratégias e/ou marcas explícitas de intertextualidade e seus efeitos de sentido.

R.: Assim como o roubo das meninas era inocente e elas estavam sem culpa, um ladrão que rouba outro ladrão também não tem culpa, pois subtrai algo de alguém que não o possui de modo legítimo.

10) Releia o trecho abaixo:

Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes. “Aquele branco é meu.” “Não, eu já disse que os brancos são meus.” Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando.

a) O que o uso das aspas (“ ”) indica na narrativa?

R.: Indica a reprodução da fala das personagens.

b) Há outro sinal de pontuação que poderia substituir as aspas, sem prejuízo para a compreensão do texto. Que sinal é esse?

R.: Travessão.

c) Substitua as aspas por outro sinal de pontuação, conforme a resposta dada no item anterior. Faça as mudanças necessárias.

R.: Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes.

– Aquele branco é meu.

– Não, eu já disse que os brancos são meus.

Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando.

d) Essa substituição poderia trazer prejuízos à compreensão do texto? Justifique sua resposta.

R.: A substituição das aspas pelo travessão não prejudica a compreensão, pois esses dois sinais podem ser utilizados para indicar a fala de personagens.

Habilidades: Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa; Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de sinais de pontuação.

11) Observe o uso das aspas nos dois trechos abaixo:

Trecho I:

Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes. “Aquele branco é meu.” “Não, eu já disse que os brancos são meus.” Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando.

Trecho II:

Numa dessas brincadeiras de “essa casa é minha”, paramos diante de uma que parecia um pequeno castelo.

a) Podemos observar que as aspas foram usadas nos dois trechos por motivos diferentes, ou seja, em cada caso há uma justificativa para o uso desse sinal de pontuação. Justifique o uso das aspas nos dois casos acima.

No primeiro trecho as aspas foram utilizadas para indicar a reprodução da fala de personagens. No segundo, foram usadas as aspas para indicar o nome de uma brincadeira.

b) No trecho II, as aspas podem ser substituídas por algum outro sinal de pontuação?

Habilidade: Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de sinais de pontuação.

R.: Somente as aspas podem ser utilizadas nesse caso.

ENQUANTO DURA A FESTA

Eles estão lá embaixo, chorando o morto: Mamãe, meus irmãos, meus tios, meus primos primeiros, meus primos segundos, os amigos, os inimigos, os vizinhos, os caridosos, os curiosos, os que iam passando, os que souberam, os que gostam de ver defunto ou gente chorando, todo mundo. Às vezes fica tão silencioso, que começo a dormir, mas logo alguém grita ou há um choro desatinado, e eu rolo na cama com o travesseiro grudado no rosto, xingando. Não se cansam? Desde a madrugada isso. Na hora que ele morreu, minha irmã veio gritando pela casa como se fosse o fim do mundo, acordei com o coração na garganta, quase que eu morro também. Levantei do jeito que estava, só de cueca, fui correndo no quarto dele: Mamãe estava lá, na cabeceira da cama, desesperada; corri no telefone, chamei o médico; ele veio, examinou, abanou a cabeça – “não! não!”, gritava Mamãe. Estava uma cena ridícula: o velho morto, na cama, de olhos arregalados e boca aberta; Mamãe de camisola e descabelada, agarrando Papai e gritando; minha irmã também só de camisola, agarrada à Mamãe e gritando; o médico de terno e gravata (afinal não correu tanto assim como disse: não teve tempo de pentear o cabelo e pôr a gravata?), e eu só de cueca. Lembrei-me desses quadros: “À cabeceira do morto”. Só que neles nunca aparece um sujeito de cueca, e os mortos têm sempre uma expressão bela e serena. A expressão do meu pai é a última coisa do mundo que se pode chamar de bela e serena; era horrível, uma expressão de dor, pavor e desespero. Se eu acreditasse em inferno, diria que ele estava vendo o inferno naquela hora. Depois arranjaram a cara dele, fecharam os olhos, amarraram um pano ao redor do rosto. Chama isto de “respeito pelos mortos”. Queria ver um morto no velório com aquela cara que tinha meu pai. Mas um morto não tem direito nem mais à própria cara.

Logo a casa encheu de gente. Primeiro vieram os vizinhos, os parentes, depois os outros. Eles arranjaram tudo. Meu irmão casado veio logo e tomou as providências necessárias. Na hora de botar o velho no caixão, eu ajudei, pegando nos pés dele. Depois vim para o quarto. Espero que ninguém venha aqui me

chamar. Já avisei. Eles sabem como eu sou. A morte do velho não muda nada: eu não tinha nada com ele em vida, por que vou ter agora que ele está morto?

“Meus sentidos pêsames” – os palhaços. Um chegou com a cara de pêsames mais caprichada do mundo e, na hora de me estender a mão: “Meus parabéns” – e nem deu pela coisa. Quase estourei numa risada. Há os que chegam e não falam nada, dão só uns tapinhas e ficam um pouco abraçados com a gente. Nogueira foi um desses. Chegou, me deu uns tapinhas nas costas – mas eu não estendi um dedo para o filho da puta. Nogueira devia um milhão para papai, que vivia atrás dele cobrando; mas o desgraçado sumia, que ninguém achava; e quando dava o azar de se encontrado, prometia que viria aqui em casa acertar tudo. Papai não acreditava, claro, mas já andava cansado e doente, não queria complicação. Um milhão. Agora o velho morreu, e Nogueira aparece todo santinho, todo compungido, todo minhas-condolências. “Evitem de ele ter aborrecimentos fortes”, dizia o médico. Um milhão é um aborrecimento forte. Eu devia ter perguntado para Nogueira: “Cadê o dinheiro? cadê o milhão que você deve para o Papai?” Envergonhá-lo, humilhá-lo, mostrar que ele foi um dos que ajudaram a matar o velho, fazê-lo ajoelhar diante do caixão e esfregar o nariz dele nos pés do defunto, fazê-lo pedir perdão, depois tocá-lo de casa a pontapés. Devia ter feito isto. Devia tê-lo arrasado de tal modo que ele jamais se esquecesse disso, e os que tivessem visto a cena. Que isso ficasse em sua memória como um risco de faca na cara.

Bondade diante do caixão: o morto não precisa dela, ele está morto. Felizmente ele está morto. “Seu pai foi um santo homem”, me disse o vizinho, o que Papai em casa chamava de crápula; como ele chamaria Papai em sua rodinha? Santo homem; nunca, Papai nunca foi isso. Era um homem egoísta, às vezes cruel, um marido desconfiado, um pai sem carinho, um filho distante. Mas se durante a vida dele essas pessoas que estão lá embaixo agora tivessem corado um pouco por ele, sido boas com ele, talvez ele tivesse sido melhor. Mas, vê-se, elas estavam esperando ele morrer primeiro. Ser bom com os vivos dá muito trabalho; amanhã ele estará morto, e iremos chorar sobre o seu cadáver – assim é mais fácil.

Santo homem: quem eles pensam que estão enganando? O morto? Eles mesmos? Os parentes do morto? Quando alguém diz isso, Mamãe chora, minha irmã chora, meu irmão chora, todo mundo chora. É como uma festa, uma festa fúnebre em que, em vez de rir, todo mundo chora e se embriaga com lágrimas, enquanto piedosas mentiras são ditas à meia-voz por rostos falsamente compungidos; e no meio de tudo isso o morto: a causa, o pretexto, o ornamento. Sua alma já descansou, mas seu corpo ainda deve permanecer, enquanto dura a festa.

(VILELA, Luiz. Enquanto dura a festa. In: VILELA, Luiz. *Tremor de terra*. 4a. ed. São Paulo: Ática, 1977.)

Conhecendo um pouco sobre o autor:

Luiz Vilela

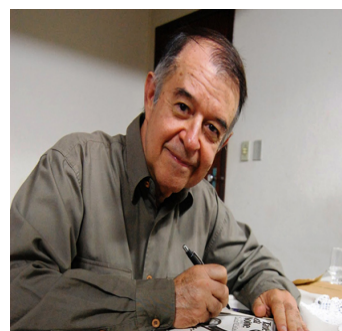
Luiz Junqueira Vilela (Ituiutaba MG 1942). Contista e romancista. Aos 15 anos muda-se para Belo Horizonte, de onde envia, semanalmente, uma crônica para o jornal *Folha de Ituiutaba*. Forma-se em filosofia pela Universidade de Minas Gerais, em 1965, e cria, com outros escritores, a revista *Estória* e o jornal literário *Texto*. Aos 24 anos publica, à própria custa, seu primeiro livro, *Tremor de Terra*, que, ao concorrer com mais de 200 escritores, alguns já consagrados, ganha o Prêmio Nacional de Ficção, tornando-o nacionalmente conhecido. Transfere-se para São Paulo, em 1968, e trabalha como redator e repórter no *Jornal da Tarde*, experiência da qual resulta o romance *O Inferno É Aqui Mesmo*, de 1979. Convidado a participar de um programa internacional de escritores, o International Writing Program, oferecido pela Universidade de Iowa, em Iowa City, viaja para os Estados Unidos e lá permanece por nove meses em 1969. Dos Estados Unidos parte para a Europa e se fixa por algum tempo em Barcelona. De volta ao Brasil, passa a residir novamente em sua cidade natal e a se dedicar exclusivamente à literatura. Tem contos publicados nos Estados Unidos, Alemanha, França, Inglaterra, Itália, Suécia, Polônia, República Tcheca, Argentina, Paraguai, Chile, Venezuela, Cuba e México.

Disponível

em:

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7347/luiz-vilela>.

Acesso em 28 de julho de 2015.



Após a leitura do texto, o professor deverá discutir com os alunos questões como:

- Que situação foi retratada no texto?
- Quem é o narrador do texto?
- O que podemos afirmar sobre esse narrador?
- Por que o título do conto é “Enquanto dura a festa”? Que festa seria essa?
- Por que o narrador retratou o velório como uma festa?

É importante também que a turma reflita sobre o trecho:

*Nogueira foi um desses. Chegou, me deu uns tapinhas nas costas – mas eu não estendi um dedo para o **filho da puta**.*

Por que foi usada a expressão “filho da puta”? Que efeitos de sentido esse uso gerou no texto? O que esse uso revela sobre o narrador do texto? Qual é a posição enunciativa desse narrador?

Após essas discussões, a turma deverá responder às questões sobre o texto.

Questões sobre o conto: “Enquanto dura a festa”

- 1) Qual é o tema central do conto lido?
R.: O velório do pai de um garoto.
- 2) Quem é o narrador do texto? Trace seu perfil (idade, características psicológicas, classe social, etc.).
R.: Trata-se de um menino, com provável idade entre 09 e 11 anos, que não tinha um bom relacionamento com o pai e que se incomoda com a hipocrisia das pessoas durante o velório de seu pai.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

- 3) Como era o relacionamento do narrador com o homem morto?
R.: O garoto não tinha um bom relacionamento com o pai.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

4) Que características da sociedade são retratadas no conto de Luiz Vilela?

R.: O comportamento das pessoas em um funeral; a hipocrisia.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

5) Releia os parágrafos 3, 4 e 5 e responda:

a) Como o narrador interpretou as atitudes das pessoas no velório?

R.: O menino interpretou as atitudes das pessoas no velório como reflexo da hipocrisia.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

b) Por que o garoto interpretou dessa forma o comportamento das pessoas presentes no velório?

R.: Provavelmente o garoto não conhece as convenções sociais do comportamento esperado em um velório.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

c) O que essa forma de interpretar as atitudes dos outros revela sobre o garoto?

R.: Por sua pouca idade, ele ainda não compreende o comportamento das pessoas em um velório.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

6) Observe o uso das aspas nos trechos abaixo:

<p><i>“Meus pêsames” – os palhaços.</i></p> <p><i>“Evitem de ele ter aborrecimentos fortes”, dizia o médico.</i></p> <p><i>“Seu pai foi um santo homem”, me disse o vizinho...</i></p>
--

Agora, levante hipóteses sobre o uso das aspas nesses dois trechos:

a) A fala é do personagem-narrador?

R.: O narrador, em seu fluxo de consciência, relembra as falas das pessoas.

b) Por que ele utilizou esse recurso?

R.: Para identificar uma fala de personagem que está sendo lembrada.

c) Que outro sinal de pontuação poderia ser utilizado no lugar das aspas?

R.: Travessão.

d) Se modificarmos as aspas por outro sinal de pontuação, como ficaria estruturado o parágrafo?

R.:

– Meus pêsames – os palhaços.

– Evitem de ele ter aborrecimentos fortes –, dizia o médico.

– Seu pai foi um santo homem –, me disse o vizinho...

Habilidade: Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa.

7) Observe o trecho abaixo e responda às perguntas:

Eu devia ter perguntado para Nogueira: “Cadê o dinheiro?”

a) Nessa passagem o autor utiliza-se do sinal de pontuação dois-pontos. Qual é a finalidade desse uso?

R.: Para introduzir uma fala que o menino imaginou.

b) A passagem entre aspas é a concretização de uma fala? Justifique sua resposta.

R.: Essa passagem não é a concretização de uma fala, pois o menino estava pensando no que deveria ter dito e não disse.

c) Como já estudamos, há um outro sinal de pontuação poderia substituir as aspas. Faça essa substituição, realizando as mudanças necessárias no parágrafo.

R.:

Eu deveria ter perguntado para Nogueira:

– Cadê o dinheiro?

Habilidades: Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa; Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do emprego dos sinais de pontuação no discurso direto.

Um Apólogo

Machado de Assis

Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha:

— Por que está você com esse ar, toda cheia de si, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?

— Deixe-me, senhora.

— Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque lhe digo que está com um ar insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que me der na cabeça.

— Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que lhe importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus lhe deu. Importe-se com a sua vida e deixe a dos outros.

— Mas você é orgulhosa.

— Decerto que sou.

— Mas por quê?

— É boa! Porque coso. Então os vestidos e enfeites de nossa ama, quem é que os cose, senão eu?

— Você? Esta agora é melhor. Você é que os cose? Você ignora que quem os cose sou eu e muito eu?

— Você fura o pano, nada mais; eu é que coso, prendo um pedaço ao outro, dou feição aos babados...

— Sim, mas que vale isso? Eu é que furo o pano, vou adiante, puxando por você, que vem atrás obedecendo ao que eu faço e mando...

— Também os batedores vão adiante do imperador.

— Você é imperador?

— Não digo isso. Mas a verdade é que você faz um papel subalterno, indo adiante; vai só mostrando o caminho, vai fazendo o trabalho obscuro e ínfimo. Eu é que prendo, ligo, ajunto...

Estavam nisto, quando a costureira chegou à casa da baronesa. Não sei se disse que isto se passava em casa de uma baronesa, que tinha a modista ao pé de si, para não andar atrás dela. Chegou a costureira, pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha, enfiou a linha na agulha, e entrou a coser. Uma e outra iam andando orgulhosas, pelo pano adiante, que era a melhor das sedas, entre os dedos da costureira, ágeis como os galgos de Diana — para dar a isto uma cor poética. E dizia a agulha:

— Então, senhora linha, ainda teima no que dizia há pouco? Não repara que esta distinta costureira só se importa comigo; eu é que vou aqui entre os dedos dela, unidinha a eles, furando abaixo e acima...

A linha não respondia; ia andando. Buraco aberto pela agulha era logo enchido por ela, silenciosa e ativa, como quem sabe o que faz, e não está para ouvir palavras loucas. A agulha, vendo que ela não lhe dava resposta, calou-se também, e foi andando. E era tudo silêncio na saleta de costura; não se ouvia mais que o *plic-plic-plic* da agulha no pano. Caindo o sol, a costureira dobrou a costura, para o dia seguinte. Continuou ainda nessa e no outro, até que no quarto acabou a obra, e ficou esperando o baile.

Veio a noite do baile, e a baronesa vestiu-se. A costureira, que a ajudou a vestir-se, levava a agulha espetada no corpinho, para dar algum ponto necessário. E enquanto compunha o vestido da bela dama, e puxava de um lado ou outro,

arregaçava daqui ou dali, alisando, abotoando, acolchetando, a linha para mofar da agulha, perguntou-lhe:

— Ora, agora, diga-me, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto você volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá.

Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de cabeça grande e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:

— Anda, aprende, tola. Cansas-te em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde me espetam, fico.

Contei esta história a um professor de melancolia, que me disse, abanando a cabeça:

— Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!

(ASSIS, Machado. Um apólogo. In: "Para Gostar de Ler - Volume 9 - Contos", Editora Ática - São Paulo, 1984, pág. 59.)

Conhecendo um pouco sobre o autor:

Machado de Assis (1839-1908)

Joaquim Maria Machado de Assis (Rio de Janeiro RJ 1839 - idem 1908). Contista, romancista, cronista, poeta, dramaturgo e crítico literário. Filho do pintor de casas Francisco José Machado de Assis, pardo forro, e da açoriana Maria Leopoldina Machado de Assis, agregados da família de Maria José de Mendonça Barroso Pereira, dona de vasta propriedade no morro do Livramento e madrinha do escritor.

http://itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_lit/index.cfm?fuseaction=biografias_texto&cd_verbete=4953&cd_item=35&cd_idioma=28555. Acesso em 02.06.2014



Após a leitura do texto, o professor deverá discutir com os alunos questões como:

- Quais são as personagens desse texto?
- O que elas fazem?
- Quais são as principais características das personagens?
- O que as atitudes dessas personagens simbolizam em nossa sociedade?
- Que situações são retratadas no texto?

Após a discussão, solicitar que os alunos realizem as atividades abaixo:

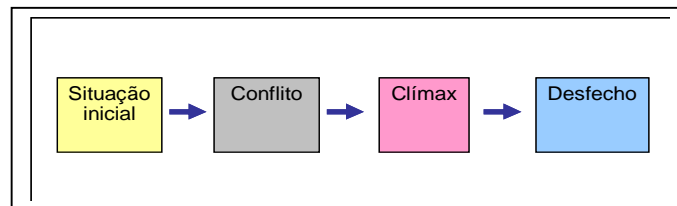
1) Identifique no conto lido as referências aos seguintes elementos:

a) Tempo: *R.: O texto não faz referência a um tempo específico. Sabe-se apenas que aconteceu no passado (“era uma vez”).*

b) Espaço: *R.: A casa de uma baronesa.*

Habilidade: Reconhecer e usar os elementos da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador).

2) De acordo com o texto e com o esquema abaixo, escreva com suas palavras as partes do enredo do conto “Um apólogo”:



a) Situação inicial: *R.: Uma agulha e um novelo de linha viviam na casa de uma baronesa.*

- b) Conflito: R.: *A duas personagens principais discutiam sobre quem era a mais importante.*
- c) Clímax: R.: *A baronesa colocou o vestido para o baile e a agulha ficou espetada no corpo da costureira. A linda perguntou, então, à agulha, quem iria ao baile no corpo da baronesa.*
- d) Desfecho: R.: *A agulha voltou para o balaio de costuras e um alfinete aconselhou-a a não abrir caminho para mais ninguém, assim como ele.*

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

3) O texto apresenta duas personagens principais: a agulha e o novelo de linha. Cite algumas características psicológicas dessas personagens.

Habilidades: Reconhecer informações explícitas em um texto; Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: A agulha apresenta-se como orgulhosa e teimosa. Ela abria o caminho para a linha passar, simbolizando os trabalhadores que são explorados e não desfrutam dos bens produzidos.. A linha também é orgulhosa e representa a classe dominante, que desfruta dos bens e anda em companhia dos mais poderosos da sociedade.

4) Em um certo momento do texto, o novelo de linha se calou e não respondeu à provocação da agulha. Por que essa personagem ficou em silêncio?

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Por que ela provavelmente estava à espera do momento em que a baronesa iria colocar o vestido e ela iria ao baile, no corpo da senhora, enquanto a agulha voltaria para o baú de costuras.

5) Reflita sobre a função de cada uma destas personagens (o papel que cada uma deve desempenhar): agulha, linha e alfinete. Agora releia o trecho abaixo e, em seguida, responda:

*Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de **cabeça grande** e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:*

— Anda, aprende, tola. Cansas-te em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde me espetam, fico.

a) O que você pode dizer sobre a atitude do alfinete? O que essa atitude revela?

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Sua atitude revela o desconhecimento de que cada um tem uma função. Ele, sendo alfinete, não deveria abrir caminho e nem costurar. Mesmo com sua atitude, ele desempenhava seu papel, sem o saber, pois ficava espetado onde o colocavam.

b) A expressão destacada (*de cabeça grande*) pode ter dois significados neste texto. Identifique cada um desses significados.

Habilidade: Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.

R.: A expressão “de cabeça grande” pode tanto indicar que o alfinete tinha uma “cabeça” grande (sentido literal), quanto significar que ele era um sujeito ignorante, “cabeça dura”.

6) O autor, com esse conto, faz uma crítica ao comportamento de muitas pessoas de nossa sociedade. Que comportamento é esse?

Habilidade: Habilidade: Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.

R.: Critica-se a arrogância, o orgulho e o querer ser melhor do que os outros.

7) Dê outro título para o texto.

Habilidade: Relacionar título e texto ou partes de um texto.

8) Releia o trecho abaixo:

Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha:

— *Por que está você com esse ar, toda cheia de si, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?*

— *Deixe-me, senhora.*

— *Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque lhe digo que está com um ar insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que me der na cabeça.*

— *Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que lhe importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus lhe deu. Importe-se com a sua vida e deixe a dos outros.*

- a) No início do texto foi utilizado um sinal de pontuação chamado **dois-pontos**. Por que esse sinal foi usado? O que ele indica?

R.: O uso do dois-pontos indica a introdução da fala de uma personagem.

- b) No trecho acima o travessão foi utilizado algumas vezes. Qual a função desse sinal de pontuação neste texto?

R.: O travessão, nesse caso, indica a fala de personagens no discurso direto.

- c) Você conhece algum outro sinal que pode ser usado com essa mesma função do travessão? Que sinal é esse?

R.: Nesse caso o travessão pode ser substituído pelas aspas.

- d) Reescreva o trecho acima, substituindo o travessão por outro sinal de pontuação, conforme a resposta dada na resposta anterior. Faça as mudanças necessárias.

R.: Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha: “Por que está você com esse ar, toda cheia de si, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?”. A agulha respondeu: “Deixe-me, senhora.” “Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque lhe digo que está com um ar

insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que me der na cabeça.” A linha então disse: “Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que lhe importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus lhe deu. Importe-se com a sua vida e deixe a dos outros.”

- e) Analise as mudanças ocorridas em função dessa substituição. Quais são os efeitos dessas mudanças?

R.: Por serem muitas falas das personagens, não é interessante utilizar aspas em todo o texto. O uso do travessão torna a leitura mais dinâmica e visualmente fica melhor para a leitura.

- f) Você acha que essa substituição poderia ser feita no conto “Um apólogo”? Por quê?

R.: Resposta pessoal.

Habilidades: Relacionar os sinais de pontuação com sua função no texto; Reconhecer e usar mecanismos de textualização de discursos citados ou relatados dentro de um texto ou sequência narrativa; Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do emprego dos sinais de pontuação no discurso direto.

- 9) Observe os pontos de interrogação utilizados no texto. Qual a função desse sinal? Por que foram utilizados?

R.: O ponto de interrogação indica uma pergunta direta.

Habilidades: Relacionar os sinais de pontuação com sua função no texto

Após a realização dessas atividades, o professor deverá conversar com a turma sobre a função dos sinais de pontuação. É muito provável que os alunos falem sobre a representação da oralidade e da leitura do texto. O professor deve mostrar que há outras questões envolvidas, como a semântica e aspectos discursivos. É importante que os alunos percebam que o uso dos sinais também se dá em função do gênero textual escolhido e que a pontuação só existe como parte integrante do sistema da escrita.

Nona oficina: Leitura de outros hipercontos

Objetivos:

- Ler outros exemplares do gênero estudado;
- Conhecer e analisar outras possibilidades de estruturação de hipercontos

Material necessário:

- Computadores com acesso à internet

Orientações:

Esta aula acontecerá no laboratório de informática.

- 1) Com os alunos no laboratório de informática, pedir que eles acessem ao site que contem o texto selecionado: <http://labirintos-sazonais.com/montar-historia/>
- 2) Pedir aos alunos para lerem o texto, observando os caminhos que estão sendo escolhidos. Os alunos poderão ler mais de uma vez o hiperconto, fazendo outras escolhas, para que conheçam outras possibilidades de construção e leitura do texto.
- 3) Após a leitura do hiperconto “Labirintos Sazonais”, os alunos deverão abrir a página:
<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=zNQJiW0RDT88.kjNxcgXdPPgRY&ie=UTF8&oe=UTF8&msa=0> e ler o hiperconto publicado.

Após a leitura dos dois textos, o professor deverá discutir com a turma as estratégias de interatividade utilizadas pelos autores, bem como as diferenças na estrutura dos textos, estilo, linguagem, público alvo e suporte. É importante que o professor discuta com os estudantes as diferenças na linguagem entre os dois textos e as relacione com os diferentes públicos dos hipercontos lidos.

Décima oficina: A descrição: O uso dos adjetivos como recurso de expressividade nos contos – “O primeiro beijo”

Objetivos:

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

Material necessário:

- Textos reproduzidos para serem distribuídos aos alunos.
- Jogo da trilha.

Orientações:

Esse conto será trabalhado em duas aulas. Na primeira, será realizado o jogo da trilha. Na segunda, será feita a discussão do texto e serão respondidas as questões referentes às descrições presentes no conto.

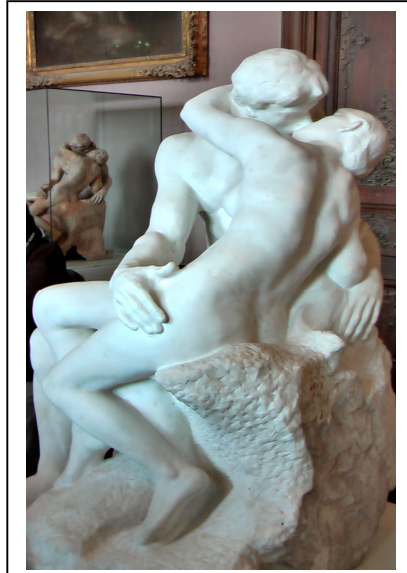
Atividade pré leitura

Mostrar aos alunos uma imagem da escultura “O beijo” de Auguste Rodin. Em seguida, analisar e discutir a imagem com os alunos e contextualizar a obra.

Executada em mármore branco em 1886, a escultura representa dois amantes absorvidos num intenso beijo realizada por **Auguste Rodin**, transmitindo uma força emotiva e sensual que tornou esta obra numa das mais famosas esculturas de todos os tempos.

“O beijo” representava originalmente Paolo e Francesca, dois personagens emprestados a partir de A Divina Comédia de Dante: mortos pelo marido de Francesca, que os surpreendeu na troca do seu primeiro beijo, os dois amantes foram condenados a vagar eternamente através do Inferno.

http://julirossi.blogspot.com.br/2013/08/o-beijo_12.html



41

- O que a escultura retrata?
- Que sentimentos são transmitidos nessa imagem?
- Que efeitos a luz e a sombra provocam na imagem?

Após a discussão, apresentar o título do conto de Clarice Lispector, “O primeiro beijo” e propor as seguintes questões:

- Sobre o que você acha que o texto vai falar?
- Como você imagina que serão os fatos narrados nesse conto?
- Essa imagem foi escolhida para iniciar uma discussão sobre uma experiência pela qual muitos de vocês já passaram e outros ainda passarão. Sabendo que essa escolha não foi aleatória, o que você espera da linguagem do texto que vamos ler?

41

https://www.google.com.br/search?q=individualismo&biw=1422&bih=934&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ei=wi9pVa7sO8e0ggS611CwCQ&sqi=2&ved=0CAYQ_AUoAQ&dpr=0.9#tbn=isch&q=o+beijo+rodin&imgsrc=eXrnYWYokRtoKM%253A%3B4vBITVFzn-ZIKM%3Bhttp%253A%252F%252Fjoaquimnery.files.wordpress.com%252F2010%252F12%252Fimga0023_2.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Fumpouquinhodecadalugar.com%252F2010%252F12%252F11%252Fmuseu-rodin-e-as-catacumbas-de-paris%252F%3B1015%3B1805. Acesso em 29/05/2015

270

Após essa discussão, realizar a leitura do texto com a turma.

O primeiro beijo

Clarice Lispector

Os dois mais murmuravam que conversavam: havia pouco iniciara-se o namoro e ambos andavam tontos, era o amor. Amor com o que vem junto: ciúme.

- Está bem, acredito que sou a sua primeira namorada, fico feliz com isso. Mas me diga a verdade, só a verdade: você nunca beijou uma mulher antes de me beijar? Ele foi simples:

- Sim, já beijei antes uma mulher.

- Quem era ela? - perguntou com dor.

Ele tentou contar toscamente, não sabia como dizer.

O ônibus da excursão subia lentamente a serra. Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa fresca bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe. Ficar às vezes quieto, sem quase pensar, e apenas sentir - era tão bom. A concentração no sentir era difícil no meio da balbúrdia dos companheiros.

E mesmo a sede começara: brincar com a turma, falar bem alto, mais alto que o barulho do motor, rir, gritar, pensar, sentir, puxa vida! como deixava a garganta seca.

E nem sombra de água. O jeito era juntar saliva, e foi o que fez. Depois de reunida na boca ardente engolia-a lentamente, outra vez e mais outra. Era morna, porém, a saliva, e não tirava a sede. Uma sede enorme maior do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo.

A brisa fina, antes tão boa, agora ao sol do meio-dia tornara-se quente e árida e ao penetrar pelo nariz secava ainda mais a pouca saliva que pacientemente juntava. E se fechasse as narinas e respirasse um pouco menos daquele vento de deserto?

Tentou por instantes, mas logo sufocava. O jeito era mesmo esperar, esperar. Talvez minutos apenas, talvez horas, enquanto sua sede era de anos.

Não sabia como e por que mas agora se sentia mais perto da água, pressentia-a mais próxima, e seus olhos saltavam para fora da janela procurando a estrada, penetrando entre os arbustos, espreitando, farejando.

O instinto animal dentro dele não errara: na curva inesperada da estrada, entre arbustos estava... o chafariz de onde brotava num filete a água sonhada. O ônibus parou, todos estavam com sede, mas ele conseguiu ser o primeiro a chegar ao chafariz de pedra, antes de todos.

De olhos fechados entreabriu os lábios e colou-os ferozmente ao orifício de onde jorrava a água. O primeiro gole fresco desceu, escorrendo pelo peito até a barriga. Era a vida voltando, e com esta encharcou todo o seu interior arenoso até se saciar. Agora podia abrir os olhos.

Abriu-os e viu bem junto de sua cara dois olhos de estátua fitando-o e viu que era a estátua de uma mulher e que era da boca da mulher que saía a água. Lembrou-se de que realmente ao primeiro gole sentira nos lábios um contato gélido, mais frio do que a água.

E soube então que havia colado sua boca na boca da estátua da mulher de pedra. A vida havia jorrado dessa boca, de uma boca para outra.

Intuitivamente, confuso na sua inocência, sentia intrigado: mas não é de uma mulher que sai o líquido vivificador, o líquido germinador da vida... Olhou a estátua nua.

Ele a havia beijado.

Sofreu um tremor que não se via por fora e que se iniciou bem dentro dele e tomou-lhe o corpo todo estourando pelo rosto em brasa viva. Deu um passo para trás ou para frente, nem sabia mais o que fazia. Perturbado, atônito, percebeu que uma

parte de seu corpo, sempre antes relaxada, estava agora com uma tensão agressiva, e isso nunca lhe tinha acontecido.

Estava de pé, docemente agressivo, sozinho no meio dos outros, de coração batendo fundo, espaçado, sentindo o mundo se transformar. A vida era inteiramente nova, era outra, descoberta com sobressalto. Perplexo, num equilíbrio frágil.

Até que, vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte oculta nele a verdade. Que logo o encheu de susto e logo também de um orgulho antes jamais sentido: ele...

Ele se tornara homem.

(LISPECTOR, Clarice. O primeiro beijo. In: LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina: contos. Rio de Janeiro: ROCCO, 1998. p. 157)

Atividades a serem realizadas após a leitura:

Em sequência, conversar com os alunos sobre as questões abaixo:

- Suas expectativas geradas antes da leitura foram correspondidas?
- Suas hipóteses foram confirmadas?
- Como é a linguagem utilizada no texto?
- Que sensações você teve durante a leitura?

Atividades para serem feitas no caderno:

1) O conto que você acabou de ler é uma narrativa literária. Tendo em vista as características desse texto, responda:

- a) Os acontecimentos narrados são reais ou ficcionais?

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Trata-se de um texto literário, ficcional.

- b) Qual é o objetivo desse texto?

Habilidade: Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.

R.: O propósito do conto é o entretenimento, a leitura por prazer.

- c) Onde podemos encontrar textos desse gênero?

Habilidade: Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.

R.: Esse texto pode ser encontrado em livros, revistas, jornais e sites de literatura.

d) Quem é o público alvo desse texto?

Habilidade: Identificar o destinatário previsto para um texto a partir do suporte e da variedade linguística (+ culta / - culta) ou estilística (+ formal / - formal) desse texto.

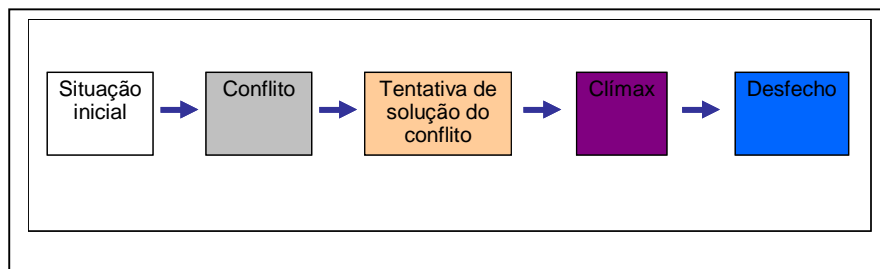
R.: O texto tem como público alvo os amantes da literatura; em geral são pessoas com certo grau de escolaridade e que gostam de ler.

2) Trace um perfil da personagem principal do texto.

Habilidade: Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões) implícitas em um texto.

R.: Trata-se de um garoto, no início da adolescência (provavelmente entre 11 e 13 anos), que está se descobrindo como homem. Era estudante e estava em uma excursão com sua primeira namorada.

3) De acordo com o texto e com o esquema abaixo, escreva com suas palavras as partes do enredo do conto “O primeiro beijo”:



a) Situação inicial: R.: O menino e sua namorada estavam conversando em um ônibus, em excursão com os colegas da escola.

b) Conflito: R.: O menino estava com sede e não tinha água para beber onde ele estava.

c) Tentativa de solução do conflito: R.: Tentava juntar saliva na boca para depois engolir e ainda tentava respirar menos o ar quente.

d) Clímax: R.: O menino, de olhos fechados, entreabriu a boca e encostou-a no local onde jorrava a água, sentiu-se saciado, abriu os olhos e viu que seus lábios haviam tocado os lábios de uma estátua.

e) Desfecho: *R.: O garoto, sentindo-se surpreso e excitado, descobre-se como homem.*

Habilidade: Reconhecer e usar as fases ou etapas da narração em um texto ou sequência narrativa.

4) Identifique, no texto, os fatos abaixo e registre a forma que o narrador utilizou para dizer esses fatos.

Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.

a) O vento entrava pela janela e batia nos cabelos do menino:

R.: “Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa fresca bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe.”

b) A saliva não matava a sede do garoto:

R.: Era morna, porém, a saliva, e não tirava a sede.

c) O menino estava com muita sede:

R.: “Uma sede enorme maior do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo.”

d) O vento já não era mais fresco e agradável:

R.: “A brisa fina, antes tão boa, agora ao sol do meio-dia tornara-se quente e árida e ao penetrar pelo nariz secava ainda mais a pouca saliva que pacientemente juntava. “[...] aquele vento de deserto?”

e) O menino tomou um gole de água:

R.: “O primeiro gole fresco desceu, escorrendo pelo peito até a barriga. Era a vida voltando, e com esta encharcou todo o seu interior arenoso até se saciar.”

f) O sentimento do menino ao descobrir que havia dado o primeiro beijo:

R.: “Sofreu um tremor que não se via por fora e que se iniciou bem dentro dele e tomou-lhe o corpo todo estourando pelo rosto em brasa viva.”

g) O menino ficou excitado:

R.: Perturbado, atônito, percebeu que uma parte de seu corpo, sempre antes relaxada, estava agora com uma tensão agressiva, e isso nunca lhe tinha acontecido. Estava de pé, docemente agressivo, sozinho no meio dos outros, de coração batendo fundo, espaçado, sentindo o mundo se transformar.

5) Que efeitos essa linguagem utilizada para descrever as cenas analisadas no exercício anterior provocam no texto?

Habilidade: Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.

R.: A descrição do primeiro beijo reflete a emoção que os adolescentes sentem ao vivenciarem essa experiência tão importante e as sensações sentidas com a descoberta da sexualidade. Essa escolha de palavras trouxe literariedade e sensibilidade ao texto, descrevendo, de forma poética, sentimentos que ficam vivos na memória das pessoas.

Décima primeira oficina: Revisão e reescrita

Objetivos

- Fazer a revisão e a reescrita dos hipercontos.

Material necessário

Computadores com acesso à Internet e equipados com fone de ouvido.

Orientações

Após a primeira versão, os alunos iniciarão a revisão do texto, com auxílio do professor. Dependendo dos problemas apresentados nos textos, o professor poderá propor uma reescrita coletiva ou orientar os grupos para que os mesmos façam a revisão nos textos, solicitando a ajuda do educador, quando necessário. Para que os alunos façam a primeira revisão, o professor poderá apresentar à turma uma lista de controle.

Lista de controle para revisão e reescrita dos textos:

O título do hiperconto é interessante? Chama a atenção do leitor? Estabelece relação com o texto?

Na situação inicial, há apresentação das personagens principais?

Há referências ao lugar e ao tempo da narrativa?

Há descrição dos lugares e personagens?

Que palavras ou expressões podemos utilizar para enriquecer as descrições e para descrever as emoções das personagens ao longo do texto?

Há interatividade com o leitor? O texto desperta o interesse do leitor para continuar a leitura?

O grupo utilizou recursos multimodais? Que recursos foram utilizados?

Os recursos utilizados produzem os efeitos desejados?

As falas das personagens estão devidamente marcadas?

Foram utilizados os sinais de pontuação adequados?

Todas as partes do texto estão coerentes entre si?

Os fatos narrados encaminham a narrativa para o clímax?

A linguagem utilizada em todas as partes do texto está de acordo com os objetivos do hiperconto?

Os *hiperlinks* foram inseridos de maneira correta? Estão funcionando?

As palavras foram escritas corretamente?

Após a revisão dos alunos, o professor deverá ler todos os textos, fazer a revisão, propor as reescritas e, então, será feita a publicação dos hipercontos em *blogs* e redes sociais *online*.

Habilidade: Produzir textos do gênero hiperconto, de acordo com as condições de produção e circulação do gênero.

Décima segunda oficina: Publicação

Objetivos

- Publicar os hipercontos produzidos pelos alunos

Material necessário

Computadores com acesso à Internet.

Orientações

Nesta oficina, o professor e os alunos, no laboratório de informática farão a publicação dos hipercontos em *sites*, *blogs* e nas redes sociais *online*. Durante essa oficina é importante também que os alunos divulguem o *site* com os hipercontos para as demais turmas da escola.