

ESTUDO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO HIPERTEXTO PARA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO DE ALUNOS DO ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO

Erika Kress*

Resumo:

*O artigo se inscreve no rol de investigações que privilegiam a abordagem qualitativa dos fenômenos educacionais. Nele, busca-se responder qual o impacto da utilização de estratégias de construção do hipertexto em ambiente virtual na formação de leitores de textos literários canônicos por meio de uma pesquisa-ação. A concepção de leitura literária serve para o entendimento de que o leitor não é um ser passivo na leitura da obra, trabalhando para significar o texto que ele tem em mãos, a partir de suas experiências de vida. Do outro lado, busca-se trabalhar com a acepção do hipertexto e sua conexão com a ideia de agência. Os dados foram obtidos por meio de questionários aplicados a alunos do ensino técnico de nível médio oferecido pelo CEFET-MG no campus Varginha, quando da construção coletiva de uma edição digital da obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto.*

Palavras-chave: *Hipertexto; Letramento literário; Triste Fim de Policarpo Quaresma.*

Abstract:

*The article is part of a series of investigations that favor the qualitative approach of educational phenomena. In this paper, we attempt to answer the impact of the use of strategies of hypertext construction in virtual environments in order to form readers of canonical literary texts through an action research. The conception of literary reading is used to understand that the reader is not a passive being in the act of reading, and that he signifies the text he has at hand from his life experiences. On the other hand, we work with the conception of hypertext and its connection to the idea of agency. The data were obtained through questionnaires applied to secondary technical education students offered by CEFET-MG on the Varginha campus, during the collective construction of a digital edition of “*Triste Fim de Policarpo Quaresma*”, by Lima Barreto.*

Keywords: *Hypertext; Literary literacy; “Triste Fim de Policarpo Quaresma”.*

*Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico de Língua Portuguesa e Literatura. Mestre em Letras. Doutoranda em Ciências da Linguagem do Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás). Contato: ekress@cefetmg.br.

Introdução

Ler é, sem dúvida, entre todas as competências culturais, a que mais relevante para a nossa sociedade. Para nós, o ato da leitura é sempre valorizado, visto como uma ferramenta que diferencia os membros de um mesmo grupo social. A leitura torna-se essencial em uma sociedade em que tudo o que fazemos e compartilhamos utilizamos a escrita para divulgar. Com a finalidade de compreender como a escrita perpassa pela nossa existência, foi criado o termo letramento, ou de que modo “as práticas sociais da escrita envolvem a capacidade e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios determinados” (STREET, 2003).

Entre os diversos tipos de letramentos, encontramos o letramento literário, que diz respeito a um dos usos sociais da escrita. Esse letramento possui uma relação diferenciada com a escrita, uma vez que a literatura ocupa um lugar muito próprio no tocante à linguagem, explicando mais, temos que é papel da literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17). É sabido, todavia, que para sua concretização ocorrer, o letramento literário irá precisar de um processo educativo específico, diferente da prática cotidiana de leitura de textos literários fora da escola. É por entender essa singularidade que se define o letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

Seguindo essa definição, conseguimos compreender que o letramento literário pretende ser muito mais do que uma habilidade de simplesmente ler textos literários. O processo do letramento irá exigir permanente atualização do leitor em relação ao universo da literatura, de modo a traduzir uma experiência que irá além de um saber adquirido sobre os textos. A expectativa irá girar em torno de uma experiência de dar sentido ao mundo por meio das palavras, de maneira ilimitada quer no tempo quer no espaço.

Posto isso, chegamos a primeira pergunta que nos move nesse artigo: como promover a leitura literária em um mundo em que as novas tecnologias como internet, televisão, celular competem e dividem a atenção e o interesse dos alunos? E na extensão dessa primeira abordagem também precisamos indagar: como promover a leitura literária em sala de aula já que falamos no papel da escola para esse objetivo

ser alcançado? Como formar alunos leitores? Como fazer com que os alunos compreendam o que leem? Por que os alunos não gostam de ler?

O advento e a disseminação da internet na sociedade contemporânea têm trazido significativas mudanças comportamentais, configurando um novo padrão sociotécnico e uma base material diferenciada sobre a qual as pessoas se engajam estabelecendo vínculos, formando opiniões e alimentando informações, entre outros usos (Castells, 2003). No que concerne ao conceito de texto recorrente no mundo cibernético, privilegia-se a intersecção de múltiplas semioses, com ampla exploração da interatividade. Tem-se, assim, a centralidade do chamado hipertexto, “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (Xavier, 2010, p.208).

Conforme bem discute Ribeiro (2011), o hipertexto não constitui exatamente uma novidade advinda com a disseminação da internet. Dialogando com as noções de hipertextos impressos, eletrônicos e manuscritos, de Pierre Lévy e Roger Chartier, a autora afirma que a “novidade está no próprio suporte e na velocidade com que os nós são acessados nos hipertextos eletrônicos” (Ribeiro, 2011, p.141). Mesmo tendo isso em consideração, não há como negar que a popularização da rede mundial de computadores tem garantido à noção de hipertexto uma recorrência até então rara, fato este que tem afetado os modos de ler desenvolvidos por usuários habituais do mundo virtual. Nestes termos, particularmente entre os jovens, destaca-se uma forma de leitura através do uso recorrente de links – ícones que criam conexões entre um texto e outro dentro de um mesmo hipertexto – que irão estabelecer as relações entre o que está sendo lido em determinado momento e uma gama de informações que se fazem necessárias para uma compreensão apurada do que se lê.

Buscando compreender o impacto da utilização de estratégias de construção do hipertexto em ambiente virtual na formação de leitores de textos literários canônicos, esse artigo foi construído a partir de questionamentos acerca do lugar da leitura de textos literários canônicos nesses tempos de identidades tecnológicas. Mesmo em tempos digitais como o nosso, não há quem conteste que a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo, sendo algumas das funções do texto literário nos dizer muito sobre o que somos e nos incentivar a problematizar o mundo em que nos inserimos.

1. A LITERATURA NA ESCOLA

É por possuir esse papel tão importante no mundo, que a literatura, ao contrário do que muitos pregam, precisa garantir seu lugar nas escolas de formação dos jovens. E é notório que o ensino das literaturas de língua portuguesa tem encontrado fortes barreiras junto aos alunos, muito disso por efeito de uma prática pedagógica pouco estimulante e ineficaz, conforme demonstram estudos como os de Martins (2006) e Zilberman (1988). Nesse sentido, de acordo com o que discutem essas autoras, muitos são os espaços escolares em que o docente se limita a trabalhar, particularmente no ensino de nível médio, apenas através de fragmentos de textos literários canônicos que servem para simplesmente comprovar as características dos períodos literários. Trata-se de uma prática que, conforme comprovou Santos (2003), tem contribuído fortemente para distanciar leitores jovens e textos literários, sobretudo nestes tempos de fluidez da linguagem e rapidez da comunicação típicas do século XXI.

Assim sendo, este artigo segue a perspectiva do trabalho com a leitura literária contrapondo-se ao ensino tradicional de literatura (Santos, 2009). Nessa abordagem, o aluno de ensino médio é visto como agente na construção de sentidos do texto literário, ao mesmo tempo em que o exercício da leitura é entendido como um processo que engaja leitores – professores e alunos – ativamente. Em nosso caso, trata-se, ademais, de exercício da construção de sentidos do texto literário, com recurso a novos suportes próprios da era digital, a saber, o hipertexto.

Tivemos como base a obra do escritor brasileiro Lima Barreto, em especial, o romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, publicado em 1915 e considerado uma das mais importantes obras do início do século XX no Brasil. Para além da importância do autor dentro do cânone literário do país, – muito embora Antonio Candido (1987, p.44) tenha definido a literatura de Barreto como tendo “ares de rascunho” – a personagem de Policarpo Quaresma tem fator chave nesta proposta, como símbolo de leitor voraz e obsessivo, marcado por sua ingenuidade na perseguição de utopias, movido pela cega crença nas letras. Trata-se de um perfil identitário bem afeito aos jovens leitores envolvidos na pesquisa-ação desenvolvida e descrita nesse artigo: os alunos do ensino médio e técnico do CEFET-MG.

Policarpo é apresentado no romance como um homem metódico, recatado, leitor voraz do subúrbio: “Estava num aposento vasto com janelas para uma rua

lateral, e todo ele forrado de estantes de ferro. Havia perto de dez, com quatro prateleiras, fora as pequenas com livros de maior tomo” (Barreto, 1956). São o idealismo e a utopia de Quaresma que nos inspiram para a formação crítica dos jovens do ensino médio e que colocam ambos como figuras centrais nesta proposta.

A construção de hipertextos em ambientes virtuais pelos estudantes leitores surge como uma proposta que poderia aproximar os leitores jovens dos livros e, assim, torná-los capazes de, com a ajuda do professor e sua escolha por um trabalho sistemático, serem letrados literariamente. Espera-se, assim, criar condições para a promoção do que Soares (1999) denomina escolarização da literatura.

2. A LEITURA LITERÁRIA E O HIPERTEXTO

Esse artigo fundamenta-se em um alinhamento de posicionamentos teóricos oriundos de diferentes campos do conhecimento. Inicialmente, por exemplo, são-nos úteis os estudos realizados por Santos (2009), inscritos na interface entre Letras e Educação. Interessa-nos, deste autor, o conceito de trabalho com a leitura literária, que o mesmo opõe às convencionais noções de ensino de literatura. A concepção de trabalho com a leitura literária nos interessa por possibilitar a compreensão de que o aluno não é um ser passivo no processo de construção de leitura da obra, trabalhando a todo o momento para significar o texto que ele tem em mãos, sempre a partir de suas experiências de vida.

Uma segunda acepção importante desse artigo é aquela relacionada ao hipertexto, conceito já tratado por autores de distintos campos do conhecimento. A montagem de um hipertexto constitui uma importante estratégia de promoção de aprendizagem, uma vez que, sem dúvidas, trata-se de um recurso tecnológico de grande apelo junto aos jovens e, por isso mesmo, pode ser capaz de instigar seu interesse pelo universo literário.

Vários autores têm se debruçado nas últimas décadas sobre o letramento literário em ambientes virtuais e, particularmente, no hipertexto. Lévy (1993), por exemplo, concebe o hipertexto como um conjunto de nós que podem ser formados por imagens, gráficos, palavras, etc. O autor ressalta a ruptura de paradigmas de leitura catalisada pela emergência do hipertexto, sublinhando entre seus benefícios um duplo ganho: de um lado, o autor adquire maior possibilidade de difusão de sua obra e liberdade para expressar suas ideias sem o crivo do mercado editorial e, de outro, a

posição, por parte do leitor, de um papel mais autônomo, já que lhe cabe o direito de selecionar o que deseja ler.

Temos também Marcuschi que, interessado na classificação do conceito, conceitua o hipertexto assim:

O hipertexto não é um gênero textual nem um simples suporte de gêneros diversos, mas como um tipo de escritura. É uma forma de organização cognitiva e referencial cujos princípios constituem um conjunto de possibilidades estruturais que caracterizam ações e decisões cognitivas baseadas em (séries de) referências não contínuas e não progressivas. Considerando que a linearidade linguística sempre constituiu um princípio básico da teorização (formal ou funcional) da língua, o hipertexto rompe esse padrão em alguns níveis. Nele, não se observa uma ordem de construção, mas possibilidades de construção textual plurilinearizada (MARCUSCHI, 1999, p. 21).

Por se tratar de um linguista notabilizado pela análise dos gêneros textuais, Marcuschi considera que a construção de sentidos constitui um tópico relevante na discussão acerca do hipertexto. Vem daí sua preocupação com o modo como o hipertexto se desvencilha de paradigmas formais e funcionais cristalizados.

Inserindo o hipertexto no contexto de compressão espaço-temporal que caracteriza a experiência pós-moderna de vivência do tempo e do espaço, Koch (2011, p.63) argumenta que o hipertexto “constitui um suporte linguístico- semiótico hoje intensamente utilizado para estabelecer interações virtuais desterritorializadas”. Assim, o hipertexto constitui uma forma de difusão da leitura para além dos limites espaciais, fazendo com que leitores distantes possam compartilhar a experiência de uma leitura que, de outro modo, seria acessível a poucos.

Enquanto alguns teóricos versam sobre o hipertexto em sua dimensão conceitual, outros procuram refletir sobre seu impacto no letramento digital e, mais especificamente, no letramento literário. Desse modo, a literatura especializada em práticas de leitura vem discutindo, de modo mais sistemático, os fenômenos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Kleiman (1995), por exemplo, argumenta que a inserção de novas formas de linguagem nas práticas sociais precisa ser acompanhada pela educação, particularmente pelo ensino de literatura, já que as instituições de ensino precisam se integrar ao cotidiano de sua clientela e às transformações ocorrentes na sociedade. Sob o mesmo prisma, Xavier (2002) ressalta que, a despeito do interesse acadêmico em discutir posturas didático-pedagógicas convergentes com as novas demandas sócio-histórico-culturais, o processo de ensino-aprendizagem de literatura nos ensinos fundamental e médio ainda se atém a uma

percepção de língua como uma estrutura de regras cristalizadas, dominadas por poucos, e à concepção de literatura como uma vertente artística superior ao nível de abstração de alunos supostamente incapazes de assimilar seu conteúdo. Como ressalta Bagno (2003), essa visão, evidentemente, torna a língua e a literatura instrumentos de poder e exclusão.

Na contramão dessa perspectiva que imobiliza o aluno-leitor, diversos autores têm propalado um conceito de ensino de literatura que enfatiza sua dimensão formativa. Silveira, nesse sentido, afirma:

A leitura escolar deve contemplar o aspecto formativo de educando, estimulando-lhe a sensibilidade estética, a emoção, o sentimento [...] o texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal, para o autoconhecimento, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortínio de novos horizontes para o homem, no sentido da formação e do refinamento da personalidade (SILVEIRA, 2005, p. 16).

Nesse sentido, a leitura tende a assumir um caráter socioeducativo voltado tanto para o processo de ensino-aprendizagem pautado não apenas na construção de saberes como também na constituição da cidadania, da leitura crítica do texto e do mundo, como quer Paulo Freire (1997), do autoconhecimento enquanto sujeito e da formação de uma postura crítica em relação à sociedade.

Assim, o letramento literário assume relevância social importante. Introduzido no Brasil a partir dos anos 1980, o letramento, termo derivado do inglês (*literacy*) vem se firmando como uma forma mais dinâmica e pertinente de se pensar o processo de ensino-aprendizado de uma língua e da literatura que constitui uma de suas expressões mais criativas (Pinheiro, 2005). Nesse sentido, pode-se afirmar que o letramento, em uma escala comparativa temporal, antecederia a alfabetização, pois, desde antes de ingressar no cenário escolar, a criança está em contato com signos linguísticos e muitas vezes consegue interpretá-los. Nessa mesma escala temporal, o letramento também sucederia a alfabetização, uma vez que enquanto a alfabetização é um processo que tem início e fim – ou seja, realizasse nas primeiras séries do Ensino Fundamental e a partir de então a criança é considerada alfabetizada –, o letramento é um processo perene que o indivíduo realiza durante toda a sua vida, pois o conhecimento de novos signos é constante ao longo dos anos. Isso significa que o educador precisa adotar uma pedagogia da autonomia, no sentido de não mais se impor como transmissor único de um saber que deve ser assimilado pelos alunos de forma passiva. Ao contrário, deve exercer uma função mediadora entre o discente e o

objeto de saber – no caso deste projeto, o texto literário (Soares, 2005). Mais do que uma formalidade educacional, o letramento consiste em um quesito *sine qua non* para a convivência em sociedade e para a fruição dos benefícios que essa convivência propicia; afinal, estamos diariamente enredados por signos linguísticos de tal forma que não podemos ignorar seu impacto social. Conforme ressalta Paiva,

Para quem vive em sociedades como a nossa, complexa, em que tudo se organiza pela escritura e em torno dele, mesmo sem dominar o código, não há como escapar das armadilhas do texto. Todos os sujeitos são atravessados pelo sistema da escritura, o que os obriga a produzir saídas e táticas (PAIVA, 2003, p. 118).

Mais recentemente, sob impacto da revolução tecnológica ocorrida nas últimas décadas, emergiu o conceito de letramento hipertextual para designar inserção vertiginosa das Tecnologias de informação e comunicação (TICs) no âmbito da sociedade e, mais precisamente, nos processos pedagógicos e socioeducativos.

Parece haver uma consonância entre os autores quanto à concepção técnica do hipertexto como uma escritura não sequencial e não linear, que se ramifica e, desta forma, permite ao leitor virtual acessar de maneira quase ilimitada outros textos, a partir de escolhas locais em tempo real. Também é possível observar, entre os diversos autores que versam sobre o hipertexto, uma confluência quanto à sua capacidade de difusão e dinamização do processo de leitura. Portanto, a literatura especializada ratifica o argumento de que “o hipertexto pode constituir uma forma de estimular jovens leitores a assumirem uma relação de mais proximidade e, por conseguinte, mais afetuosidade com o exercício da leitura literária”.

Pensando assim, seria adequado, portanto, inovar as abordagens na escola de ensino médio através de uma alternativa de considerável potencialidade, considerando os aspectos teóricos supracitados, como o desenvolvimento do hipertexto, emergente como estratégia didática para o trabalho com leitura literária na formação de leitores críticos.

3. A CONSTRUÇÃO DO HIPERTEXTO “POLICARPO QUARESMA”

Inicialmente uma aluna bolsista do 3º ano do ensino médio técnico do curso de Informática do CEFET-MG, unidade de Varginha, identificou as edições existentes do romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, incluindo cotejamento entre as diferentes edições. Em seguida, ela desenvolveu uma base de dados, a partir da leitura

do livro, com citações e elucidações das referências histórico-culturais utilizadas por Lima Barreto nessa obra.

Num segundo momento, para a criação da versão digital do texto,- a edição do livro já disponível em domínio público foi escolhida após a comparação com as outras edições. Em seguida, a elaboração dos hyperlinks deu-se a partir de, primeiramente, um banco de dados contendo as novas informações recolhidas por outros alunos desse mesmo 3º ano em diferentes meios bibliográficos (digitais ou não), sendo selecionados arquivos de fotos, áudios e vídeos que contribuíssem para o hipertexto. Uma vez selecionados esses hyperlinks, houve o desenvolvimento de um software para construção do hipertexto com a disponibilização online do banco de dados produzido com as referências presentes no romance de Lima Barreto. E, por último, foi realizada uma análise do material criado na compreensão da referida obra literária pelos alunos, quando se definiu quais materiais seriam definitivamente disponibilizados nesse ambiente hipertextual para eventual leitura online.

Importante ressaltar que, para que houvesse a divulgação do trabalho, foi criada uma conta gratuita de hospedagem, onde o hipertexto foi implementado, a fim de que outros leitores pudessem experimentar essa leitura virtual. O resultado dessa página de hospedagem pode ser visto na figura 1.



Fig. 1: Hipertexto publicado.

Uma etapa importante na utilização dos hyperlinks foi oferecer ao leitor desse romance a possibilidade de acesso a informações outras, tais como, áudios e vídeos ligados a trechos da narrativa que contribuíssem para compreensão de uma história ambientada na cidade do Rio de Janeiro no início do séc. XX, bem como um

dicionário de sinônimos, de modo que esse leitor pudesse estender sua leitura para fora do texto verbal. Sabemos que uma das queixas mais frequentes entre os alunos diz respeito a dificuldade que eles encontram com o vocabulário adotado pelas obras literárias, uma vez que algumas palavras já se tornaram arcaísmos e são por eles desconhecidas. Não estamos dizendo com isso que a presença desses recursos é indispensável para que a compreensão da obra ocorra, mas, sem dúvidas, podemos observar que a presença dessas ferramentas online também contribuíram para que tal compreensão ocorresse satisfatoriamente.

Na figura 2, estão presentes os hyperlinks em azul que foram selecionados para serem oferecidos aos leitores. Essa seleção se deu pela própria aluna em consonância com as suas expectativas também como leitora de literatura canônica de ensino médio. Exemplo disso está presente na figura 3: a escolha da palavra “pedantismo” está associada ao dicionário online para que a significação dela pudesse estar ao alcance dos alunos rapidamente.



Fig. 2: Primeira parte do hipertexto (hiperlinks em azul)

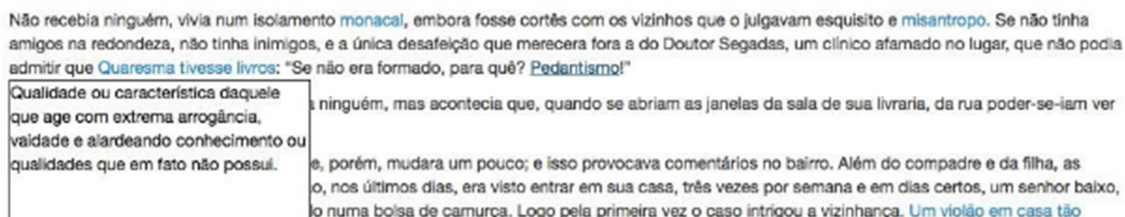


Fig. 3: Exemplo do funcionamento do hiperlink a partir de um clique sobre a palavra “Pedantismo”.

Todo o trabalho de criação e montagem do hipertexto foi supervisionado pelo professor, cujo papel foi de observador no momento da escolha da base de dados e da montagem da página de internet. Como previsto em Santos (2009), o emprego da construção com leitura literária remete à possibilidade de se promover, quando na abordagem de um texto literário na aula de Língua Portuguesa, algumas rupturas em relação ao que vinha predominando em algumas salas de aulas do Brasil. Entre elas, a noção de que a leitura é um exercício passivo, que não demanda esforço em oposição à escrita, e, no caso de situada na escola, tanto da parte do professor, quanto da do aprendiz.

Acreditamos que essa proposta de um novo olhar sobre a abordagem do texto literário nos anos finais da educação básica propicia, portanto, a retirada do aluno de um lugar de mero receptor de saberes transmitidos e o leva a construir um conhecimento mais relevante acerca dos textos literários do Ensino Médio, tornando-o, como deseja Santos (2009), protagonista do processo de ler um texto literário.

A construção do hipertexto configura, dessa forma, um exercício de criação no qual o aluno atua no arquivamento da obra, o que confere a ele um papel mais ativo na relação com a literatura, já que, nos moldes convencionais de leitura, o aluno é concebido como mero decodificador passivo de sentidos do texto.

Assim, investido de agência (*agency*) e em relação mais integrada com o texto literário graças ao suporte tecnológico do hipertexto, o aluno-leitor tende a conceber a experiência da leitura sob um aspecto mais formativo do que em modalidades mais convencionais de práticas de leitura (Snyder, 2002).

Como pontua Marcuschi (1999), a experiência leitor-texto, sob o signo do hipertexto, constitui um processo de leitura/escrita multilinearizado, multisequencial e não determinado, realizado em um novo espaço – o ciberespaço.

De fato, o letramento hipertextual tem como especificidade o tratamento simultâneo da imagem e do texto, entre a linguagem visual e a linguagem verbal, exigindo do leitor habilidades de leitura diferenciadas e de caráter mais plural. Além da transversalidade entre os registros verbal e visual, o hipertexto modifica as posições estatutárias entre autor e leitor, uma vez que dissemina em maior grau o acesso à leitura e, ao democratizá-la, amplia o leque de leitores e, por conseguinte, as possibilidades interpretativas. Afinal, cada leitor interpreta o texto literário de acordo com seus repertórios particulares e seus conhecimentos prévios, conforme observa Cosson (2012).

Considerações finais

O gosto pela leitura literária é algo que cabe à escola, sobretudo através do exercício constante de práticas de leitura bem sucedidas e afinadas com a realidade do aluno/leitor. Em busca de leitores assíduos, ela também é responsável por desenvolver a leitura com prazer e essa é a dimensão em que a leitura literária se encaixa.

A proposta de um novo olhar sobre a literatura e seu ensino propicia a retirada do aluno de um lugar de passividade, de mero receptor de saberes transmitidos, e o leva a construir um conhecimento mais relevante acerca dos textos literários trabalhados no Ensino Médio. Torná-lo protagonista desse processo contribuirá para superar o distanciamento existente entre o texto literário produzido em circunstâncias históricas e discursivas distantes de seu contexto de recepção contemporâneo, conforme ressalta Bellei (2002).

O que podemos constatar é que o hipertexto modifica as práticas de leitura. Subverte as formas de apresentação, usabilidade, contato físico, linearidade, e conseqüentemente de leitura. O texto não é mais em papel, mas em bites, armazenado em um dispositivo de memória, somente legível ao computador. Esse ciberespaço se configura como uma infinidade de leituras possíveis. Cabe, portanto, conhecer melhor as práticas de leitura nesse novo contexto. Uma coisa é certa: procedemos de forma distinta ao nos depararmos com diferentes suportes. Quais são então as potencialidades cognitivas da leitura em hipertexto? A resposta está longe de ser respondida completamente, mas vale a pena investigar essa área tão fascinante que estabelece relações entre a formação de leitores críticos e a Internet.

Referências

- BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARRETO, L. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Brasiliense, 1956 [1915].
- BELLEI, S. L. P. **O Livro, a Literatura e o Computador**. Florianópolis: UFSC, 2002.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

- CANDIDO, A. Os olhos, a barca e o espelho. In: CANDIDO, A. **A educação pela noite e outros ensaios**. SP: Ática, 1987.
- CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- COSSON, R. **Letramento literário**: educação para vida. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2006a.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006b.
- MARCUSCHI, L. Linearização, Cognição e Referência: O Desafio do Hipertexto. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, V.3, N.1, p. 21-45, 1999.
- MARTINS, A. A. **Algumas reflexões sobre a relação literatura/escola**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1008587950265.doc>> Acesso em setembro de 2013.
- MARCUSCHI, L. A. e XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de comunicação de sentido. São Paulo: Cortez, 2010.
- PINHEIRO, R. C. Estratégias de leitura para compreensão de hipertextos. In: ARAÚJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B. (Org.). **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 131-146.
- PAIVA, J. Literatura e neoleitores jovens e adultos: encontros possíveis no currículo? In: PAIVA, A. et al. (Org.). **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 110-118.
- RIBEIRO, A. E. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011, pp.125-150.
- RIBEIRO, V. M. Sim, os jovens lêem. In: **LeituraS**. Brasília: Ministério da Educação, 2006, pp.34-37.
- SANTOS, R. A. dos. **Do professor de literatura ao formador de leitores críticos de textos literários**: um estudo sobre a (re)invenção do professor de língua português para o trabalho com a leitura literária no ensino médio. 2009. 199 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.
- SANTOS, R. A. dos. **Do rumor ao valor**: reflexos e reflexões sobre a aula de literatura. 2003. 141f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Práticas Educativas) – Universidade de Franca, Franca (SP), 2003.
- SILVEIRA, M. I. M. **Modelos Teóricos e estratégias de leitura de leitura**: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.
- SNYDER, I. (Ed.). **Silicon Literacies**: Communication, Innovation, and Education in the Electronic Age. London: Routledge, 2002.
- SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Minas Gerais: Autêntica, 2005.

SOARES, M. B. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003, pp. 89-113.

SOARES, M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**. Centro de Estudos Educação e Sociedade. – São Paulo: Cortez: Campinas, Cedes, v.23, n 81, 2002.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In.: MARTINS, A.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 17-48.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current issues in Comparative Education**, [New York], v. 5, n. 2, p. 77-91, Columbia University, 2003. Disponível em: . Acesso em: 28 jun. 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10.ed. São Paulo: Cortez Ed., 2000.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A. e XAVIER, A.C. (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de comunicação de sentido. São Paulo: Cortez, 2010.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

Artigo recebido em: 15/05/2017

Aprovação final: 27/06/2018