



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PATRÍCIA MARIA VIANA COSTA

**PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A
PRODUÇÃO DE *STORIES* PARA O INSTAGRAM**

FORTALEZA – CEARÁ

2020

PATRÍCIA MARIA VIANA COSTA

PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A
PRODUÇÃO DE *STORIES* PARA O INSTAGRAM

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramento.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sarah Maria Forte Diogo

FORTALEZA – CEARÁ

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas**

Costa, Patrícia Maria Viana.
Prática de letramento literário no ensino
fundamental II: a produção de stories para o
Instagram [recurso eletrônico] / Patrícia Maria
Viana Costa. - 2020.
178 f. : il.

Dissertação (Mestrado profissional) -
Universidade Estadual do Ceará, Centro de
Humanidades, Curso de Mestrado Profissional em
Letras Rede Nacional - Profissional, Fortaleza,
2020.

Orientação: Prof.ª Dra. Sarah Maria Forte
Diogo.

1. Letramento Literário. 2. Letramento
Digital. 3. Instagram. I. Título.

PATRÍCIA MARIA VIANA COSTA

PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A
PRODUÇÃO DE *STORIES* PARA O INSTAGRAM

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramento.

Aprovada em: 31 de julho de 2020

BANCA EXAMINADORA



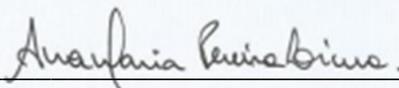
Prof^ª. Dr^ª. Sarah Maria Forte Diogo (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará – UECE



Prof^ª. Dr^ª Maria Leidiane Tavares Freitas (Examinadora externa)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB



Prof^ª. Dr^ª Ana Mara Pereira Lima (Examinadora interna)

Universidade Estadual do Ceará - UECE

A Nosso Senhor, Deus da Vida, por ter me possibilitado a chance de chegar até aqui. Não ter desistido de mim e me segurado no colo em tantas vezes que minhas pernas falharam.

À minha mãezinha, Nossa Senhora, que sempre me acolheu em seu colo em todas as vezes que me senti sozinha e que me dizia sempre: “Força, filha!”

Aos meus pais, pelo apoio incondicional em todos os momentos dessa e das outras jornadas as quais eu decidi trilhar.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Albertina, por ser meu exemplo de perseverança, de fé e de coragem. Mesmo em meio a dificuldade de uma vida no interior do Ceará, veio para Fortaleza, porque queria estudar e porque acreditava na educação que transforma. Infelizmente, as dificuldades aqui não foram menores, e, apesar de não realizar o próprio sonho, projetou-o em nós, seus filhos, e por dias e noites em cima de uma máquina, ela costurava seu sonho de nos educar. Com o apoio dela, cheguei à graduação pela Universidade Federal do Ceará, uma educação pública e gratuita, também me tornei funcionária pública do Governo do Estado e agora subo mais um degrau em minha vida profissional, o grau de Mestra em uma Universidade pública e gratuita. Ao meu pai, José Paulo, por ser sempre meu amigo, por ter lutado junto da minha mãe por nossa educação. Por sempre acreditar em minha capacidade e me achar A MELHOR de todas, mesmo não sendo. Isso só me fortaleceu e me fez tentar, não ser A MELHOR, mas a fazer o melhor de mim. Obrigada pelo amor incondicional!

À minha irmã, Priscila, em especial, por ter sido sempre minha amiga, por ter estado ao meu lado em tantos momentos da minha vida e mais ainda neste, sendo, tantas vezes, tão parceira e tão incansável, pegando na minha mão e me levando por este caminho; sem sua ajuda, minha irmã, certamente, não teria chegado aqui.

Aos meus irmãos, Albervan (*in memoriam*), Paulo e Carlos, e as minhas sobrinhas Caroline e Valentina meu agradecimento especial, pois, a seu modo, sempre se orgulharam de mim e me amam mesmo em meio a tanta falta de tempo. Obrigada pelo carinho, e os meus “puxões de orelha” que fazem parte.

À minha orientadora Profa. Dra. Sara Maria Forte Diogo pelo suporte, pelas correções e pelo apoio à ideia desenvolvida nesta dissertação. Por ter aceitado realizar a junção entre tecnologia e Literatura e acreditado que poderia dar certo.

Às professoras Dra. Ana Maria Pereira Lima - UECE e Dr^a Maria Leidiane Tavares - UNILAB pela disponibilidade em ler meu trabalho e as inúmeras contribuições que fizeram para ele desde a qualificação. Obrigada por tanto amor e empenho.

À Profa. Dra. Sâmia Araújo que, desde a Especialização, tornou-se uma grande amiga e um companheira na educação. Por todas as conversas, as palavras de apoio, e a crença em mim e no meu trabalho. Por me ouvir tantas vezes em que falei dele e de outras tantas ideias mirabolantes que tenho durante as conversas pelo Instagram, sempre me apoiando e acreditando que tudo em que pensei é perfeitamente realizável.

Aos docentes do Profletras, por todos os conhecimentos compartilhados e por toda a compreensão e ajuda que dedicaram a nós.

A todos os meus alunos, principalmente aos envolvidos nesta pesquisa, por continuarem me fazendo acreditar no poder da educação e por me proporcionarem tantos momentos de alegria, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas em sala de aula.

À minha amiga, Carolina Morais, por todas as contribuições a esse trabalho desde que ele era apenas uma ideia para a Especialização. Por acreditar que era possível, por acreditar que o trabalho poderia ser efetivo, e mesmo em meio a tantas atribuições de um doutorado, de um concurso público para professor da Universidade Federal do Ceará, nunca deixou de me estender sua mão, seu conhecimento, seus livros e suas infinitas palavras e manifestações ininterruptas de apoio e carinho. Gratidão por ser você e por ter você como minha amiga fiel, orientando-me em tantas decisões.

Às minhas amigas Carol Barros e Joyce Uchôa por tanto amor. Sem vocês, essa trajetória teria sido muito mais difícil. Obrigada por serem ouvidos quando precisei e por serem colo quando necessitei.

Aos meus amigos da Turma 5 do Profletras da Universidade Estadual do Ceará. Uma turma que certamente ficará na história dessa universidade. Obrigada, Ana Michele, Jaqueline, Carolina, Danimary, Elizângela, Francineuza, Janieyre, Jamires, Juliete, Lúcia, Nathália, Rôner, Lucínio, Tarcísio, pelo apoio, pelo carinho, pelas infinitas orientações que fizeram este trabalho possível, e, mais do que isso, obrigada por nunca soltar minha mão, por nunca deixar que eu desistisse. Fiz amigos e amigas de verdade, e isso vale muito mais em minha vida.

Ao Desenrolado, a melhor empresa para se trabalhar. Por toda a parceria na realização deste trabalho, por todos os ensinamentos diretos e indiretos e por toda humanidade com que me tratou principalmente no período final da escrita.

À minha amiga, Virgínia Vilagran e parceira de luta pela educação. Obrigada por sempre rezar por mim e por me estender a mão quando mais precisei. Deus certamente juntou nossos propósitos na educação.

À CAPES pelo apoio ao funcionamento do Mestrado Profissional em Letras na Universidade Estadual do Ceará.

“Seja bem-vindo
Entre sem bater
Sem julgar, sem tentar entender
Deixe as armas e angústias do lado de fora
Em troca ofereço a música e o agora
Eu lhe dou o meu canto nesse canto que é tão
meu
Vou tecendo meu mundo de sonhos
Onde a verdade se escondeu
Me desfaço da vergonha
E de certezas incertas
Pois quem olha pra fora
Sonha
E quem olha pra dentro
Desperta”.

(Lucas Scholles Lima e Sandy Leah de Lima)

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de intervenção pedagógica voltada para a promoção do Letramento Literário no Ensino Fundamental II de uma escola pública estadual de Fortaleza, no Ceará. Foram analisadas as contribuições do Letramento Literário e das dimensões ensináveis na aula de leitura do texto literário em uma classe do Ensino Fundamental II (anos finais) para a formação de repertório sociocultural. Investigou-se também a forma como as tecnologias digitais auxiliam no processo de construção de repertório, culminando com a produção de stories para o Instagram. Com base na análise do problema, a proposta deste trabalho foi orientada pela sequência expandida de Letramento Literário (COSSON, 2016), das dimensões ensináveis (FORTE, 2016) e dos Letramentos (SOARES, 2009; STREET, 2014; KLEIMAN, 1995). Para o ensino da Literatura, este trabalho encontra-se fundamentado em (LEAHY-DIOS, 2004; JOUVE, 2012) e para o Letramento Digital em (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; COSCARELLI; RIBEIRO, 2017). A pesquisa, de natureza qualitativa e interpretativa, foi realizada em dez etapas. Devido ao seu caráter interventivo, o tipo de pesquisa aplicado foi a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985; ENGEL, 2000). Houve 7 etapas voltadas ao Letramento Literário, através das atividades de leitura mediada e 3 etapas para o Letramento Digital e para a construção dos stories para o Instagram, totalizando 31 horas/aula. Os resultados indicaram que, através da leitura mediada do texto literário e a apresentação das potencialidades epistemológicas do texto, é possível que os alunos do Ensino Fundamental II construam repertórios socioculturais e os analisem segundo a própria realidade, trazendo para a sala de aula inúmeras possibilidades de debate. As tecnologias digitais e a Internet proporcionaram aos alunos a ampliação de seu repertório, estimulando-os a uma prática leitora com níveis mais produtivos. É importante salientar que há a necessidade de melhores laboratórios nas escolas, além de apoio no desenvolvimento das atividades nesse espaço educacional.

Palavras-chave: Letramento Literário. Dimensões Ensináveis. Letramento Digital. Stories. Instagram.

ABSTRACT

This work presents a proposal for a pedagogical intervention focused on Literary Literacy in Elementary School of a public school in Fortaleza, Ceará. It was analyzed the contributions of Literary Literacy and the teachable dimensions in the reading class of the literary text in a class of Elementary School (final years) for the formation of sociocultural repertoire. We also investigated how digital technologies help in the process of building a repertoire, culminating in the production of stories for Instagram. Based on the analysis of the problem, the proposal of this work was guided by the expanded sequence of Literary Literacy (COSSON, 2016), of the teachable dimensions (FORTE, 2016) and Literacy (SOARES, 2009; STREET, 2014; KLEIMAN, 1995). For the teaching of Literature, this work is based on (LEAHY-DIOS, 2004; JOUVE, 2012) and for Digital Literacy in (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; COSCARELLI; RIBEIRO, 2017). The research, of qualitative and interpretive nature, was carried out in ten stages. Due to its interventional character; the type of research applied was action research (THIOLLENT, 1985; ENGEL, 2000). There were 7 stages focused on Literary Literacy, through mediated reading activities and 3 stages for Digital Literacy and the construction of stories for Instagram, totaling 31 class hours. The results indicated that, through the mediated reading of the literary text and the presentation of the epistemological potentialities of the text, it is possible for the students of Elementary School to build sociocultural repertoires and analyze them according to their own reality, bringing to the classroom innumerable possibilities of debate. Digital technologies and the Internet provided students with the expansion of their repertoire, encouraging them to practice reading at more productive levels. It is important to emphasize that there is a need for better laboratories in schools, in addition to support in the development of activities in this educational space.

Keywords: Literary Literacy. Teachable Dimensions. Digital Literacy. Stories. Instagram.

RÉSUMÉ

Ce travail présente une proposition d'intervention pédagogique centrée sur l'Alphabétisation Littéraire à l'école élémentaire d'une école publique de Fortaleza, au Ceará. Il a été analysé les contributions de l'alphabétisation littéraire et les dimensions enseignables dans la classe de lecture du texte littéraire dans une classe de l'école élémentaire (Dernières Années) pour la formation du répertoire socioculturel. Nous avons également étudié la façon dont les technologies numériques contribuent au processus de construction d'un répertoire, aboutissant à la production d'histoires pour Instagram. Sur la base de l'analyse du problème, la proposition de ce travail a été guidée par la séquence élargie d'alphabétisation littéraire (COSSON, 2016), des dimensions enseignables (FORTE, 2016) et l'Alphabétisation (SOARES, 2009; STREET, 2014; KLEIMAN, 1995). Pour l'enseignement de la littérature, ce travail est basé sur (LEAHY-DIOS, 2004; JOUVE, 2012) et pour la Littérature Numérique dans (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; COSCARELLI; RIBEIRO, 2017). La recherche, de nature qualitative et interprétative, s'est déroulée en dix étapes. En raison de son caractère interventionnel; le type de recherche appliqué était la recherche-action (THIOLLENT, 1985; ENGEL, 2000). Il y avait 7 étapes axées sur l'Alphabétisation Littéraire, à travers des activités de lecture médiatisées et 3 étapes pour la Littérature numérique et la construction d'histoires pour Instagram, totalisant 31 heures de classe. Les résultats ont indiqué que, par la lecture médiatisée du texte littéraire et la présentation des potentialités épistémologiques du texte, il est possible pour les élèves de l'école élémentaire de construire des répertoires socioculturels et de les analyser selon leur propre réalité, apportant à la salle de classe d'innombrables possibilités de débat. Les technologies numériques et Internet ont permis aux étudiants d'élargir leur répertoire, les encourageant à pratiquer la lecture à des niveaux plus productifs. Il est important de souligner qu'il est nécessaire de disposer de meilleurs laboratoires dans les écoles, en plus de soutenir le développement d'activités dans cet espace éducatif.

Mots-clés: L'Alphabétisation Littéraire. Dimensions Enseignables. Littérature Numérique. Histoires. Instagram.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Divisão das competências gerais.....	32
Figura 2 -	Crianças e adolescentes usuários de internet, por dispositivo utilizado para acessar a internet.....	42
Figura 3 -	Usuários de internet no Brasil.	44
Figura 4 -	Os passos de um projeto de Pesquisa-ação.....	50
Figura 5 -	Passos da Pesquisa-ação (adaptado)	51
Figura 6 -	Início da atividade - Passagem.....	57
Figura 7 -	Página do <i>Facebook</i> do autor da obra	58
Figura 8 -	Praça do Ferreira.....	59
Figura 9 -	Vista Panorâmica de Fortaleza.....	59
Figura 10 -	Cruzamento das ruas Barão do Rio Branco e Guilherme Rocha	60
Figura 11 -	Rua Major Facundo	60
Figura 12 -	Praça do Ferreira em 1920	61
Figura 13 -	Youtube - Fortaleza antiga	61
Figura 14 -	Rede de Viação Cearense	66
Figura 15 -	Apresentação da obra em estudo	67
Figura 16 -	Mistérios no expresso Baturité	68
Figura 17 -	Primeira vez no laboratório de informática	73
Figura 18 -	Letramento crítico em informação.....	73
Figura 19 -	Processo de letramento crítico	77
Figura 20 -	Dimensões ensináveis.....	78
Figura 21 -	Intertextos da obra	79
Figura 22 -	Canva – página inicial de trabalho da pesquisadora.....	86
Figura 23 -	Primeiras produções dos stories	94
Figura 24 -	Montando o roteiro.....	94
Figura 25 -	Produção do <i>story</i>	94
Figura 26 -	Atividade Extra: protagonismo estudantil	100
Figura 27 -	Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro”.....	111
Figura 28 -	Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro”.....	112
Figura 29 -	Captura de tela do vídeo “Pego na Mentira”	113
Figura 30 -	Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”	114
Figura 31 -	Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”	114

Figura 32 -	Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”	115
Figura 33 -	Captura de tela do vídeo- “Aulas particulares”	116
Figura 34 -	Captura de tela do vídeo- “Um pedido de socorro”	117
Figura 35 -	Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro” - Captação do movimento.	118
Figura 36 -	Captura de tela do vídeo “Passando dos limites” - Captação do movimento.	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades organizadas.....	55
Quadro 2 - Respostas: o que os alunos achavam das atividades de interpretação de textos na sala de aula	107
Quadro 3 - Para você, o que é ser crítico? E o que é ser um leitor crítico?	108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Você tem o hábito de leitura? Você lê com frequência	98
Gráfico 2 -	Caso sua resposta tenha sido SIM, com que frequência você costuma ler?	99
Gráfico 3 -	Caso sua resposta tenha sido NÃO, por que você não tem o hábito de ler? Escolha uma das alternativas possíveis para a sua afirmação.....	99
Gráfico 4 -	Na sua família, seus pais ou responsáveis, pessoas que moram com você têm o hábito de leitura?	101
Gráfico 5 -	Onde você tem acesso a livros? Você poderá marcar mais de uma resposta	102
Gráfico 6 -	Você tem acesso às redes sociais?	103
Gráfico 7 -	Com que frequência você acessa as redes sociais	103
Gráfico 8 -	A quais redes sociais, você tem acesso?	103
Gráfico 9 -	Você já acompanhou histórias pela rede social? Tipo: histórias de obras literárias pela rede social?	105
Gráfico 10 -	Já pensou em criar histórias pela rede social?	106
Gráfico 11 -	Você se considera um leitor crítico	106

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO – TRAÇANDO O PLANO DE VIAGEM.....	17
2	ARRUMANDO AS MALAS: UM PASSEIO PELO ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	23
2.1	O texto literário na Educação Básica no Brasil	23
3	NA ESTAÇÃO: DOCUMENTOS OFICIAIS E A LITERATURA	29
3.1	Os bilhetes - Parâmetros Curriculares	29
3.2	Base Nacional Comum Curricular.....	30
4	PREPARANDO O EMBARQUE: OS LETRAMENTOS.....	34
4.1	Plataforma 1 - Letramentos.....	34
4.2	Plataforma 2: Letramento Literário e o ensino	36
4.3	Plataforma 3: Letramento digital e o acesso à internet	40
4.4	Plataforma 4 - O Instagram.....	45
4.4.1	Os stories do Instagram	46
5	EMBARQUE: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	48
5.1	Tipo de pesquisa	48
5.2	A escola	52
5.3	A intervenção e os participantes.....	53
5.4	O livro paradidático - Mistérios no Expresso Baturité.....	54
5.5	Procedimentos didáticos.....	55
5.5.1	Atividade 1- O início de tudo - Uma Fortaleza provinciana nos idos de 1928	57
5.5.2	Atividade 2 – Fortaleza – Na Estação João Felipe	65
5.5.2.1	<i>Primeira interpretação</i>.....	67
5.5.2.3	Atividade 3 - Bairro Benfica	70
5.5.2.4	Atividade 4 – Dragão do Mar	74
5.5.2.5	Atividade 5 - Estrada de ferro Baturité.....	78
5.5.2.6	Atividade 6 – Praça do Ferreira.....	82
5.5.2.7	Atividade 7 – Oficina- Uso do Canva - Estação Pacatuba	85
5.5.2.8	Atividade 8 – Estação Quixeramobim.....	87
5.5.2.9	Oficina 9 – Praça da Sé	90
5.5.2.10	Atividade 10 – Oficina de criação dos stories	93
6	PROCEDIMENTO E DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS.....	96

7	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – ÚLTIMA ESTAÇÃO BAIXIO.....	97
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS	124
	APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO - DATA: 1/11/2019.....	127
	APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO 2- DATA: 5/11/2019.....	128
	APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO 3 - DATA: 8/11/2019.....	130
	APÊNDICE D – DIÁRIO DE CAMPO 4- DATA: 12/11/2019.....	131
	APÊNDICE E – DIÁRIO DE CAMPO 5 - DATA: 19/11/2019	133
	APÊNDICE F– DIÁRIO DE CAMPO 6 - DATA: 22/11/2019	134
	APÊNDICE G – DIÁRIO DE CAMPO 7- DATA: 25/11/2019	136
	APÊNDICE H – DIÁRIO DE CAMPO 8- DATA: 29/11/2019	137
	APÊNDICE I – MANUAL DO EDUCADOR.....	138
	APÊNDICE J – TERMO DE ANUÊNCIA	162
	APÊNDICE K – FOLHA DE ROSTO PARA A PESQUISA ENVOLVENDO HUMANOS – CONEP	163
	APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS.....	164
	APÊNDICE M– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS.....	166
	APÊNDICE N – QUESTIONÁRIO	167
	ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	168
	ANEXO B - ATIVIDADES.....	171

1 INTRODUÇÃO – TRAÇANDO O PLANO DE VIAGEM

Nas escolas de Ensino Fundamental II (Anos finais) da rede pública de ensino do Estado do Ceará, a disciplina de Língua Portuguesa é dividida em análise linguística, interpretação de textos e produção textual. O ensino de literatura, ou melhor, a leitura do texto literário, nos ciclos finais, muitas vezes é feito a partir dos livros paradidáticos adaptados ou dos fragmentos de textos que compõem os livros didáticos.

Quando analisamos os programas de aprendizagem da escola, percebemos o quanto ele valoriza disciplinas de caráter cientificista (ciências exatas e ciências da natureza), deixando para segundo plano, muitas vezes, a disciplina de Linguagens (na perspectiva da leitura do texto literário) e das ciências humanas. O que se percebe, então, é o uso do texto literário exclusivamente como objeto para o ensino de gramática, prática que afasta o discente das inúmeras possibilidades de conhecimento artístico, social e histórico permitidos pela literatura valorizando, de certa forma, o saber acrítico e memorizável. Segundo Leahy-Dios (2004, p.36) “...os programas de literatura propostos para o ingresso na maioria das universidades públicas estão fundamentados na história da literatura brasileira [...]”, o que nos faz pensar que este pode ser um dos motivos pelos quais a literatura é, de certa forma, desacreditada dos programas no Ensino Fundamental e de Ensino Médio - o engessamento do conteúdo, pode acarretar um verdadeiro desserviço para a aprendizagem do aluno.

É preocupante saber que alguns alunos não têm acesso ao texto literário e a uma proposta de leitura literária, para uma compreensão da diversidade étnica e cultural brasileira, além do desenvolvimento do senso crítico. Concordamos com o que afirma Leahy-Dios,

À educação literária- e a seu conjunto de possibilidades crítico- criativas- tem sido negada essa função, pela imposição de conteúdos positivistas, pela ausência de conceituação teórica relevante, pelo vácuo causado pelo currículo historiográfico engessado. (LEAHY-DIOS, 2004, p.168)

De certo modo, essa limitação, torna o texto literário pouco atrativo e o faz não educar verdadeiramente. Quando pensamos no Ensino Fundamental, uma proposta de Letramento Literário, muitas vezes, não é pensada. É preciso perceber que o texto literário pode ajudar o discente a compreender o mundo em que vive, em virtude também das inúmeras informações históricas e sociais que o texto contempla. Vale observar que a ausência dessa prática pode impossibilitar que o discente amplie seu repertório de leitura, além de ter a oportunidade de vivência do texto propriamente dito. Concordamos com Venturi (2008, p. 4) quando afirma que

O texto literário não está limitado a critérios de observação de fatos, às categorias, às relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade; nem tampouco se limita a noções e conceitos com que se pretende explicar diversos planos da realidade. Ela ultrapassa e transgride padrões e categorizações para construir outra mediação de sujeito entre sujeito, entre a imagem e o objeto, o que possibilita a fixação e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis, favorecendo a imaginação, e a construção de novas hipóteses. (VENTURI, 2008, p. 4)

Sendo assim, acreditamos que a mudança de postura frente ao desafio da leitura do texto literário pode ajudar no caminho para tornar o aluno um leitor proficiente, além de ajudá-lo a ampliar seu conhecimento sociocultural. Seguimos o que se confirma em Brasil (1997, p. 55), se “[...]o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola”. Assim, desejamos que os professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II, no que se refere à leitura de textos literários, tenham subsídios possíveis para uma nova abordagem pedagógica respaldada por teorias que os ajudarão a realizar um trabalho aliando práticas de Letramento Literário, ao contexto diário do aluno, bem como os novos tempos era digital.

Sabemos que há muitos desafios para que essas práticas aconteçam, mas acreditamos que, com elas, os alunos podem aprimorar seu processo de leitura, bem como ampliar seu repertório sociocultural, com a ajuda do professor como mediador desse processo. Reforçamos ainda que a escola, espaço formador de cidadãos, deve promover práticas diversificadas para desenvolver a capacidade leitora de seus alunos.

Neste trabalho, procuramos responder aos seguintes questionamentos de pesquisa:

a) Como o estudo do texto literário pode contribuir na formação de leitores críticos e competentes nos anos finais do Ensino Fundamental II? b) O uso das tecnologias de informação e comunicação (TDIC), bem como o uso das redes sociais podem servir de motivação para a leitura do texto literário? c) Como as tecnologias da informação e comunicação (TDIC) e a literatura podem contribuir com o processo de construção de um repertório sociocultural do aluno dos anos finais do Ensino Fundamental?

Pensamos inicialmente em utilizar a sequência básica de Rildo Cosson (2016), no entanto, como atrelamos a ela a proposta de dimensões ensináveis de Forte (2016), sentimos a necessidade de ampliá-la. Portanto, utilizamos para a nossa intervenção a sequência expandida que nos ajudou a contemplar todos os elementos que buscamos desenvolver durante a intervenção. Vale ressaltar a importância do estudo do texto literário na formação do ser humano, bem como saber aplicá-los em seus contextos sociais. Quanto aos objetivos

específicos, tivemos como proposta ampliar o repertório de leitura literária em sala de aula através de propostas metodológicas com gêneros literários e estimular a proficiência da produção escrita de textos literários na escola

Para atender esses objetivos, pensamos em novas estratégias para o ensino do texto literário no Ensino Fundamenta II, por isso, nossa proposta visa à criação de *stories*¹ para o Instagram², ou seja, pretendemos usar a tecnologia, próxima da realidade dos alunos, com o intuito de motivá-los à leitura de textos e, com isso, o produto final a produção de vídeos a partir dessa leitura.

Acreditamos na utilidade que as novas tecnologias podem oferecer. Em sala de aula, ela é de grande suporte para os professores em suas aulas de leitura, interpretação, além da possibilidade de criar atividades interativas que possam ajudar o aluno no seu processo de aprendizagem. Por isso, adotamos a possibilidade de inter-relacionar o Letramento Literário e o Letramento digital para uma nova proposta pedagógica, pois acreditamos que é necessário que professores e alunos entrem em contato com as novas tecnologias de maneira crítica e engajada, para que não se tornem apenas consumidores desarrazoados de conteúdos não significativos.

Vive-se em mundo plural, multicultural e com novos desafios aparecendo cotidianamente, por conseguinte, faz-se necessário que o professor e a escola estejam preparados também para o advento das novas tecnologias, sejam elas mídias digitais ou não, pois são perceptíveis a multiplicidade de valores culturais, a multiplicidade de linguagens e o que elas trazem para todos, a todo momento, por isso a escola necessita iniciar o processo de adaptação do currículo a essas novas práticas de multiletramentos que aparecem com a chegada e a propagação da internet 3.0. Além de a escola ser um dos espaços de formação, pode apresentar aos alunos como as mídias sociais podem ser positivas e negativas no cotidiano, propondo assim, uma visão mais crítica desses novos *mídiuns*. Concordamos com a visão de Rojo (2015) quando afirma que

¹ *Stories* equivale a histórias em língua portuguesa. Para este trabalho, utilizamos o termo em língua inglesa para manter o caráter do aplicativo Instagram que convencionou denominar esses vídeos curtos (duração de 15 segundos) de *stories*.

² Instagram é uma palavra de língua inglesa, formada pela junção das palavras "Insta" de *Instant Camera*, que significa câmera instantânea, em livre tradução e "Gram" tirada de *telegram*, que significa telegrama. Apesar de ser uma palavra em língua estrangeira, optamos por não a escrever neste trabalho em itálico, visto que esse aplicativo é um recurso amplamente utilizado no Brasil e já incorporado ao cotidiano do brasileiro, inclusive à fala brasileira cotidiana. Como mostra a transcrição fonética da palavra em português [iʃt'agrẽw] e inglês ['instə,græm].

As demandas sociais devem ser refletidas e refratadas criticamente nos/pelos currículos escolares [...] para que a escola possa qualificar a participação dos alunos nas práticas da web, na perspectiva da responsabilização, deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulam em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação de comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos. (ROJO, 2015, p. 135)

No tocante à área das Linguagens, a BNCC apresenta a importância de se utilizar novos recursos para o processo de ensino-aprendizagem, por conseguinte para o desenvolvimento de competências específicas desde o Ensino Infantil até Ensino Médio. No que concerne ao Ensino Fundamental, selecionado para este projeto, ela indica que os alunos devem desenvolver múltiplas linguagens, a saber

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2017, p. 61)

Dentre essas inúmeras linguagens, a BNCC classifica a digital como uma delas. É importante salientar que as novas tecnologias na educação são uma importante ferramenta para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Se aplicada de modo responsável e criativo, a tecnologia pode apresentar diferentes benefícios para os alunos e até mesmo para a equipe de educadores. Hoje, há um certo avanço no acesso a essas tecnologias, mas para nossos alunos da periferia, esse acesso ainda é muito precário. O documento de 2017 aborda acerca das competências e das habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais, valorizando a aprendizagem delas e de recursos e linguagens digitais como destaca a competência 5

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9)

Segundo o IBGE, o Brasil fechou 2016 com 116 milhões de pessoas conectadas à internet, o equivalente a 64,7% da população com idade acima de 10 anos (G1, 2018); e à rede social Instagram os acessos chegaram a 1 bilhão de usuários ativos no mundo. O número representa um crescimento acelerado da plataforma, sendo que em setembro eram 800 milhões.

Desse modo, nosso trabalho se justifica tanto pela necessidade de buscar novas estratégias pedagógicas para problemas enfrentados no cotidiano da sala de aula, como pela proposta de utilizar as novas tecnologias digitais como ferramentas de apoio didático para o ensino. A literatura no modelo de ensino que é proposto repete a proposta da fundamentação histórica da teoria literária. É um modelo já consolidado em sala de aula e todos utilizam, mas infelizmente é ineficiente. Não queremos afirmar que todo conhecimento produzido até aqui não tem valor para o ensino de literatura, longe de pensarmos assim, apenas acreditamos que a prática de leitura de textos literários pode ser apresentada em sala de aula com outras estratégias que ajudem a fomentar conhecimento de maneira prática e que vá para além da fruição.

A presente dissertação foi organizada em sete capítulos, cujos títulos fazem referências a espaços públicos apresentados na narrativa escolhida para a intervenção ou espaços de Fortaleza que foram citados na obra e aos quais desejamos fazer uma singela homenagem. Algumas das seções iniciam com epígrafes de poemas ou músicas que versam sobre o espaço que intitula a seção, além das considerações finais, referências, apêndices, manual didático e anexos.

No capítulo inicial, apresentamos um breve estado da arte em que versamos sobre letramentos, uso das tecnologias, nossos objetivos gerais e específicos, além de apresentarmos as questões da pesquisa e expomos nossas justificativas para o trabalho encerrando assim o plano de texto para a dissertação.

No segundo capítulo, fizemos um panorama o estudo do texto literário no Brasil e no Estado do Ceará, para isso utilizamos fatos históricos que nortearam a construção do ensino da disciplina, desde que nos idos do século 19 era realizada por nobres professores com o notório saber e em que a Literatura era uma disciplina apenas vista pelas altas camadas da população brasileira e acreditamos que devemos aproximá-la de todos os alunos. Ainda nesse capítulo, enfatizamos a necessidade do estudo da literatura, do texto literário de maneira mediada e sempre buscando a ampliação do repertório sociocultural dos alunos.

No terceiro capítulo, apresentamos os documentos oficiais que norteiam a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental aprovada em dezembro de 2017, bem como o que esses documentos apontam acerca do ensino do texto literário no Ensino Fundamental.

O quarto capítulo traz nosso referencial teórico, ou seja, em quais teorias nos baseamos para a construção da intervenção e quais as sugestões dessas teorias para o ensino do texto literário. Portanto, fizemos um passeio pela teoria dos letramentos de Soares (2009),

Kleiman (1995) e Street (2014), de Letramento Literário de Rildo Cosson (2016), Ensino de Literatura de Leahy-Dios (2004), a proposta das dimensões ensináveis de Forte (2016) e o Letramento Digital de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) e Coscarelli; Ribeiro (2017). Nesse capítulo também apresentamos um pouco acerca do Instagram e dos *stories* do Instagram que serviram de ferramenta para a nossa intervenção didática.

O quinto capítulo é o maior de nossa dissertação, pois apresentamos o desenho metodológico da intervenção, bem como o tipo de pesquisa, os participantes envolvidos, o espaço da intervenção. É nesse capítulo também que apresentamos o livro paradidático *Mistérios no Expresso Baturité* que foi utilizado como base para o trabalho com os *stories*. Descrevemos também todas as dez atividades aplicadas e analisamos todas segundo as teorias que embasam a intervenção.

No sexto capítulo, apresentamos os procedimentos que utilizamos para coletar os dados, bem como os instrumentos de coletas dos dados da pesquisa. No capítulo sete, apresentamos as análises do produto final da intervenção – Os *stories*- para isso selecionamos alguns vídeos com base na teoria das dimensões ensináveis de Forte (2016). Nele apresentamos conjuntos de capturas de telas que tentamos reproduzir a sequência de vídeos.

Dito isso, sejam bem-vindos a nossa trajetória.

2 ARRUMANDO AS MALAS: UM PASSEIO PELO ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesse capítulo, apresentamos um passeio pelo ensino do texto literário na educação básica brasileira e do nosso estado: o Ceará. Para isso, faremos um passeio pela criação dessa disciplina, desde os idos do século XIX e como ocorreram as transformações que levaram a estrutura que temos hoje, bem como a importância que se dá à leitura nas escolas.

2.1 O texto literário na Educação Básica no Brasil

No ensino do Estado do Ceará, a disciplina de Língua Portuguesa é dividida em análise linguística, interpretação de textos e produção textual. O ensino de Literatura, ou melhor, a prática de leitura do texto literário, nos ciclos finais, muitas vezes, está restrita aos livros paradidáticos adaptados ou a fragmentos de textos que compõem os livros didáticos. Os programas de leitura literária, mediada em sala de aula, não são tão comuns. Acreditamos que é devido às inúmeras demandas que o professor tem cotidianamente, além da falta de recursos necessários o impede de trabalhar o texto literário em sala de maneira proficiente, além do que, alguns programas de vestibulares/Enem relegam o texto literário e o utilizam principalmente como base para a interpretação textual .

Na educação básica estadual, em algumas escolas, o professor, licenciado em Língua Portuguesa, leciona todas as divisões da Língua Portuguesa (Interpretação Textual, Análise Linguística, Redação). A Literatura vem sendo preterida no Ensino Fundamental ou ficando apenas restrita à leitura de paradidáticos como afirmamos no início desse texto. Por conseguinte, os professores, que possuem demandas além da sala de aula, acabam, muitas vezes, não podendo realizar um trabalho de leitura do texto literário, com isso comprometendo a aprendizagem da leitura e possivelmente do desenvolvimento de repertório sociocultural dos discentes. O problema ainda pode ser agravado, quando analisamos os programas de aprendizagem da escola, percebemos o quanto ele valoriza disciplinas de caráter cientificista (ciências exatas e ciências da natureza), deixando para segundo plano, muitas vezes, a disciplina de Linguagens (na perspectiva da leitura do texto literário) e das ciências humanas.

Não queremos aqui criar uma competição entre essas disciplinas, que são muito importantes na formação intelectual do aluno, mas é válido salientar que as provas externas como Saeb, Spaece e os vestibulares valorizam as linguagens e para o Ensino Médio há uma

gama de textos literários que são abordados nesses exames. No entanto, como nossos alunos da escola pública darão conta dessas avaliações, se no seu programa curricular trabalhar o texto literário tem sido apenas para a fruição ou até mesmo como suporte para questões de análise linguística? Como poderemos atender essa necessidade se a Literatura não tem o devido espaço nas salas de ensino fundamental que se tornarão posteriormente salas de Ensino Médio?

Todavia, essa problemática não é contemporânea. Analisando as pesquisas acerca do ensino da leitura do texto literário nas escolas públicas de educação básica, o discurso é sempre o mesmo há décadas. Inicialmente, nos idos do século XIX, buscava-se um ensino mais técnico e quem ministrava a disciplina de Literatura (antes Retórica e Poética) eram profissionais que detinham o notório saber, é sabido que não havia a licenciatura, por conseguinte, não havia programas sobre a disciplina e o professor (formado em Medicina, Direito e outras áreas) escolhia qual tema deveria ser apresentado em sala de aula. Apenas por volta dos anos 60 do século XIX é que a disciplina Literatura Nacional passa a fazer parte dos currículos escolares, mas ainda com o objetivo da repetição e não da apropriação. Muitos alunos eram convidados a repetir o que o professor dizia e escrevia; não havia o diálogo, a troca de experiências. A escolha do texto era do gosto do professor, com o objetivo de confirmar o que ele dizia em sala. Como afirma Cereja (2005, p. 161), “os textos literários propriamente ditos deixam de ser o objeto central das aulas para se tornarem elementos de confirmação das “verdades” que o professor está dizendo”.

O autor ainda amplia quando afirma que na escola parte das aulas eram dedicadas à prática, ou seja, o aluno também produzia textos literários orais e escritos, o intuito era colocar em prática o que havia aprendido ou repetido em sala. Segundo Leahy-Dios (2004, p.172), “os conteúdos da educação literária requisitam que os alunos aprendam sobre cenários históricos dos diferentes períodos literários, assim como sobre a vida dos autores e as características formais dos movimentos artísticos- literários visando sempre aos exames”. Isso nos leva a pensar que essa forma de abordar o texto literário passa longe de ser o de uma educação literária, visto que é perceptível nesse tipo de atitude uma verdadeira cópia do que o professor dizia e não uma vivência do texto.

Vamos dar um salto para o século XX, período em que houve algumas modificações, mas nem todas poderiam contemplar o ensino do texto literário de maneira adequada. Com a saída da classe média das escolas públicas, o financiamento também foi reduzido. Além disso, com a retirada do famoso teste de admissão não havia mais seleção para as escolas públicas, afinal, a educação deveria ser para todos, e a escola passou a receber

alunos das classes trabalhadoras. Com a aprovação da Lei 5692/71, que reorganizava o sistema educacional brasileiro, com o intuito de evitar a demanda desses alunos para a universidade, a lei prescrevia a educação técnico-profissional, ou seja, formava-se mão de obra para as futuras empresas e a formação acadêmica passava a ser privilégio apenas de quem pudesse manter seus filhos em uma escola particular. Essa mesma lei também modifica o ensino da Literatura, que passou a fazer parte de um conjunto denominado de Comunicação e Expressão, ou seja, mais uma vez, ela participaria de um conjunto importante, mas que não seria abordada de maneira eficiente e eficaz para os educandos. Segundo Leahy-Dios (2004), a lei determinava que Comunicação e Expressão tinham por objetivo

[...] o cultivo de línguas que garantissem ao aluno um contato coerente com seus companheiros e a manifestação harmoniosa de sua personalidade, fisicamente, psicologicamente e espiritualmente, com ênfase na língua portuguesa como expressão da cultura brasileira. (LEAHY-DIOS, 2004, p.33)

Retratamos brevemente como a educação básica brasileira sofreu modificações, talvez, por isso, o estudo do texto literário tenha se tornado não tão essencial naquele momento. No entanto, acreditamos que ele possa ajudar o aluno a conhecer melhor a sociedade em que vive, modificar sua realidade e quem sabe a realidade de outras pessoas. Não estamos aqui sendo demagogos com essa crença, mas acreditamos que a utilização do texto literário na escola possa levar o aluno a ampliar o universo social em que vive e, quem sabe, modificá-lo.

Quando falamos em educação literária ideal, lembramos que Paulo Freire afirmava que a **educação** é uma prática de liberdade, não é mera transmissão de conhecimento ou culturas, ou tentar adaptar o educando ao meio. (Freire, p. 147 apud Leahy-Dios, p. 172, 2004). Para engajar os alunos no debate e na compreensão da educação literária, é necessário inicialmente **valorizar o conhecimento** deles para iniciar a reflexão a partir da própria experiência. Os professores podem colocar seu conhecimento em contato com o conhecimento do aluno, para juntos desenvolverem as habilidades críticas necessárias para efetuar escolhas racionais, tanto no trabalho intelectual quanto na vida.

Dito isso, acreditamos que há a possibilidade de uma valorização da Literatura na escola desde o Ensino Fundamental. Faz-se necessário utilizá-la em sua totalidade e para além do ensino de gramática. Jouve (2012) diz que essa prática de desviar a arte para outros fins e não para a vocação primeira é semelhante a utilizarmos uma

[...] tela de Rembrandt para remendar uma porta, um poema de Verlaine para estudar os artigos definidos ou um romance de Sade para estimular a imaginação erótica, não os recebemos como obra de arte: objetos não artísticos poderiam facilmente cumprir as mesmas funções. (JOUVE, 2012, p. 22)

Essa prática afasta o discente das inúmeras possibilidades de conhecimento artístico, social e histórico permitidos pela literatura valorizando, de certa forma, o saber acrítico e memorizável. Segundo Leahy-Dios (2004, p. 36), “...os programas de literatura propostos para o ingresso na maioria das universidades públicas estão fundamentados na história da literatura brasileira [...]”, o que nos faz acreditar que este é um dos motivos pelos quais a literatura é tão desacreditada dos programas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - o engessamento do conteúdo, o que acarreta um verdadeiro desserviço para a aprendizagem. É preocupante saber que não há ainda muitos alunos sem acesso à leitura do texto literário de maneira mediada e a uma proposta de leitura literária, para uma compreensão da diversidade étnica e cultural brasileira, porque não dizer de potencialidades epistemológicas pertinentes ao texto literário capazes de ampliar esse repertório, além do desenvolvimento do senso crítico. Como afirma Leahy-Dios,

À educação literária- e a seu conjunto de possibilidades crítico- criativas- tem sido negada essa função, pela imposição de conteúdos positivistas, pela ausência de conceituação teórica relevante, pelo vácuo causado pelo currículo historiográfico engessado. (LEAHY-DIOS, 2004, p.168)

De certo modo, essa concepção torna sem atrativo os programas de leitura do texto literário, não dá oportunidade ao aluno de ampliar seu repertório e, por conseguinte, não educa verdadeiramente. Entendemos que Leahy-Dios retrata a realidade do Ensino Médio e concordamos com sua análise, mas essa problemática começa no Ensino Fundamental e faz-se necessário observar em que momento desse ciclo as práticas de leitura do texto literário vão gradativamente diminuindo até o ensino se converter na memorização e no exame de dados pertinentes ao contexto histórico. Todavia, essa discussão não será objeto de investigação profunda para este texto, e sim a possibilidade de usar o texto literário nas sérias finais da educação básica, pois quando pensamos no Ensino Fundamental, as aulas de leitura do texto literário, muitas vezes, são postergadas.

É preciso entender que o texto literário pode ajudar o discente a compreender o mundo em que vive em virtude também das inúmeras informações históricas e sociais que ele contempla; além de possibilitar que o discente amplie seu repertório de leitura e a vivência do texto propriamente dito. É notório que o texto literário traz em si inúmeros conhecimentos que

podem auxiliar, a exemplo, em outras disciplinas, essas potencialidades denominaremos aqui de **dimensões ensináveis**. Concordamos com que afirma Venturi (2008),

O texto literário não está limitado a critérios de observação de fatos, às categorias, às relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade; nem tampouco se limita a noções e conceitos com que se pretende explicar diversos planos da realidade. Ela ultrapassa e transgride padrões e categorizações para construir outra mediação de sujeito entre sujeito, entre a imagem e o objeto, o que possibilita a fixação e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis, favorecendo a imaginação, e a construção de novas hipóteses. (VENTURI, 2008, p. 19)

Sendo assim, acreditamos que a mudança de postura frente ao desafio do ensino de leitura, leia-se do texto literário, pode ajudar o aluno a se tornar um leitor proficiente, além de ampliar seu conhecimento sociocultural. Como se confirma em Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 55), se “[...] o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola”.

Assim, nossa proposta perpassa por um novo olhar para a disciplina de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II, mais precisamente nas aulas de leitura, para que os professores tenham subsídios necessários para uma nova abordagem pedagógica respaldada por teorias que os ajudarão a realizar um trabalho eficiente, que leve em consideração o contexto diário do aluno, bem como os novos tempos (cultura digital) em que ele e seus discentes estão inseridos. Acreditamos ainda que os alunos podem aprimorar seu processo de leitura e de interpretação textual, bem como ampliar seu repertório sociocultural desde que tenham a mediação do professor para esse processo.

Reforçamos ainda que a escola, espaço formador de cidadãos, precisa promover práticas diversificadas para desenvolver a capacidade leitora de seus alunos. Sabemos também que muitas dessas inovações acabam por não se realizarem em virtude da ausência de estrutura da própria escola e, também, não podemos esquecer a presença de lacunas teóricas e práticas na graduação dos professores, que se esforçam cotidianamente em sala de aula, muitas vezes com pouco recurso ou recurso algum; principalmente quando falamos em levar para a sala de aula a leitura literária e atrelar esse conhecimento ao uso das tecnologias.

As tecnologias digitais são grandes ferramentas para a sala de aula, especialmente, porque proporcionam atividades de cunho interativo elaboradas pelo professor ou disponíveis gratuitamente em *sites* educacionais. Essas ferramentas digitais podem ajudar os alunos a estudar, torná-los mais protagonistas de sua aprendizagem, além de propiciar leituras mais dinâmicas e temas mais próximos de seu cotidiano, não esquecendo que eles podem ter acesso

também aos mais variados exemplares de obras literárias por meio da tela de seu computador ou de seu celular. Em razão disso, adotamos a possibilidade de inter-relacionar inicialmente o Letramento Literário e as tecnologias digitais, portanto, fazendo-se necessário estudo do Letramento Digital para uma nova proposta de prática pedagógica, pois acreditamos que é possível aproximar o texto literário, até então considerado “sacro” do que é próximo dos alunos.

Apresentaremos a seguir o que propõe os documentos oficiais norteadores da educação brasileira: os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a leitura do texto literário e sobre o uso das tecnologias digitais. A Base já evidencia, em suas **competências gerais**, a utilização da Cultura Digital, por isso é necessário que também nos aproximemos desse universo; do universo que muitos de nossos alunos estão, visto que muitos deles usam as novas tecnologias, porém é necessário que eles as utilizem de maneira crítica e engajada, para que não se tornem apenas consumidores desarrazoados de conteúdos não significativos. Portanto faz-se necessária uma viagem até esses documentos que serão um dos alicerces de nosso trabalho. Começando os preparativos para o embarque.

3 NA ESTAÇÃO: DOCUMENTOS OFICIAIS E A LITERATURA

Neste capítulo, falaremos dos documentos oficiais que norteiam a educação básica brasileira e são também base teórica de nosso trabalho. Inicialmente os PCNs (Parâmetros Curriculares Educacionais) e em seguida, a BNCC (Base Nacionais Comum Curricular). Nossa proposta é apresentar o que versam sobre o ensino da literatura nas escolas.

3.1 Os bilhetes - Parâmetros Curriculares

Em 1997, foram lançados Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental. Eles são um documento proposto pelo Ministério da Educação com o objetivo de tornar a educação brasileira homogênea. O documento traz orientações para o ensino das disciplinas que formam a base nacional, além de cinco temas transversais que norteiam todas as disciplinas. O documento apresenta os limites e as condições necessárias para o funcionamento dos currículos escolares, bem como indicam o mínimo de conteúdos que devem ser contemplados nas disciplinas escolares. Portanto, o objetivo é garantir que crianças e adolescentes tenham acesso aos conhecimentos mínimos necessários para ser parte da sociedade globalizada como cidadãos participativos e conscientes de suas responsabilidades. Com relação especificamente ao texto literário, BRASIL afirma que

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais. (BRASIL, 1998, p. 24).

Dessa forma, é possível entender que o texto literário pode ser um dos responsáveis pela formação do discente, que é contínua, permanente e infinita, ou seja, é através do texto literário que se tem uma noção das diversas modificações, contradições históricas, políticas e sociais. O documento ainda confirma a importância do estudo do texto literário e de incorporá-lo às práticas cotidianas da sala de aula “visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento”. Então, é na escola o ambiente propício para iniciar o aluno na prática de leitura de textos literários, por isso, faz-se necessário estimulá-los a buscar uma construção de sentido que vai além dos aspectos gramaticais que constituem o texto, mas, para que isso de fato ocorra, o aluno deve se reconhecer como agente do seu processo de aprendizagem e tornar o texto literário como gerador de aprendizagem significativa,

aproximando-se das práticas sociais norteadas pelo contexto em que o aluno se encontra e a utilização de textos que, de fato, tenham valor significativo. É o que propõe BRASIL (1997) a saber

O ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expediente para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. (BRASIL, 1997, p.36).

Nossa proposta é provocar uma reflexão acerca do ensino do texto literário; da importância que ele também carrega na formação de leitores, além de tentar alertar para a importância da leitura do texto literário e de como ela pode ser apresentada, isto é, de maneira mediada. Vale ressaltar ainda que há a necessidade de conscientizar a todos nós de que há nuances específicas de leitura e de análise desses textos, por isso repetimos a importância de ser mediada, pois, além de um texto artístico, ele propicia ao discente a possibilidade de ampliação de repertório sociocultural, ou seja, acreditamos que há sim múltiplas potencialidades epistemológicas que são necessárias para o aluno em ambiente escolar e social, posto que ele é reflexo das experiências de seus autores em uma determinada época. Acreditamos que podemos proporcionar mecanismos de letramentos e inserção do texto literário no Ensino Fundamental II a partir da mediação de leitura e da construção de atividades de Letramento Literário a partir do que propõe também os novos documentos oficiais que versam sobre a educação como a Base Nacional Comum Curricular, aprovada em dezembro de 2017 que versaremos na próxima seção.

3.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental é um documento que prescreve o conjunto de aprendizagens necessárias a serem desenvolvidas pelos alunos no Ensino Fundamental do Brasil. A proposta é de um ensino com equidade, visto que todas as escolas brasileiras passarão a ter uma base comum norteadora das aprendizagens, em consonância com o que indica o Plano Nacional de Educação (PNE). Por ser um documento normativo da educação escolar, ele é definido a partir do que propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção

de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A BNCC é uma política nacional para a Educação Básica e tem o que denominamos de força de Lei. Ela é importante, pois vai contribuir para políticas públicas tão necessárias à educação em todos os âmbitos da esfera pública federal, estadual e municipal. Essas políticas visam à formação do professor, tão necessária para proporcionar uma educação de qualidade, seja ela pública ou privada; à avaliação voltada para a aprendizagem e não apenas para a mensuração; à elaboração de conteúdos educacionais e a uma oferta de infraestrutura adequada ao pleno desenvolvimento da educação. Com isso, espera-se que a BNCC proporcione uma equidade das políticas públicas de educação, visando de fato fortalecer um regime colaborativo entre as três esferas de governo e que proporcione uma educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros, garantindo o acesso e permanência na escola, com aprendizagem de qualidade e significativa dos estudantes.

Ao longo da Educação Básica, a BNCC propõe o desenvolvimento de **dez competências gerais**, que consolidarão os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento no âmbito pedagógico. Para o documento, a competência é mobilizar conhecimentos e habilidades são atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Segundo o professor Vasco Moretto (Mestre em Didática das Ciências pela Universidade Laval, Québec), "Competência não se alcança, desenvolve-se. Competência é fazer bem o que nos propomos a fazer"³

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BRASIL, 2017, p. 8)

³ Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/competencias-e-habilidades/>>. Acesso em: 30 jan. 2020

Vejamos a tabela abaixo que trata da divisão das competências gerais (Figura 1).

Figura 1 - Divisão das competências gerais



Fonte: (Inep. Acesso em: 3 março 2020).

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

Nossa proposta se alinha com pelo menos três das competências gerais propostas pelo documento: **Repertório cultural, Comunicação e Cultura Digital**. No entanto, cabe

salientar que nosso objetivo será sempre a **leitura do texto literário** para as aprendizagens de leitura competente e crítica e de fonte de repertório cultural. Discordamos do que a Base entende como proposta de utilização do texto literário, a BNCC, assim como os PCNs, relegou o espaço dado ao texto literário. Nela, a literatura foi colocada em um dos cinco campos de atuação: **Campo Artístico-literário** pertencentes a área de Língua portuguesa. O objetivo é que o aluno tenha contato com o texto, mas em uma perspectiva menor de fruição, ludicidade, encantamento.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 87)

Segundo o documento, o campo artístico-literário tem como objetivo possibilitar aos alunos o contato com as diversas manifestações artísticas e com a arte literária em especial, oferecer condições para que ele possa compreendê-las, e fruí-las de maneira significativa e gradativa, além de crítica. Portanto, dando seguimento ao nosso trabalho, apresentaremos o que significa Letramento e os respectivos tipos que farão parte dessa empreitada.

4 PREPARANDO O EMBARQUE: OS LETRAMENTOS

Nas seções que seguem, versaremos acerca dos letramentos que tivemos como base para o nosso trabalho. Iniciamos com a definição de letramento, bem como os principais nomes que pesquisam e aplicam os letramentos na educação. Logo depois, apresentaremos a proposta de letramento literário e a necessidade de adaptação à nossa realidade escolar, em seguida as definições e aplicabilidades do letramento digital, bem como o acesso à internet por jovens no Brasil com base na pesquisa TIC Kids On-line e finalizamos apresentando o Instagram que foi a nossa ferramenta publicação para a produção dos stories pelos alunos.

4.1 Plataforma 1 - Letramentos

Letramento é uma versão da palavra inglesa *literacy*, que designa a condição ou estado de saber ler e escrever (*literate*). Na obra **Letramento: um tema em três gêneros**, Magda Soares afirma que o termo Letramento pode ter sido usado uma primeira vez por Mary Kato na obra **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística** (1986). Nessa obra, a autora apresenta quais aspectos de ordem psicolinguística envolvem a aprendizagem escolar das crianças. E o termo letramento foi associado ao domínio individual do uso da linguagem escrita. Entre os anos 80 e 90, os estudos de Leda Verdiani Tfouni, Angela Kleiman e Magda Soares, acerca da Alfabetização e do Letramento, ganham novos rumos e o termo Letramento passa a ser visto também como o uso efetivo da língua que responde às demandas sociais de leitura e de escrita.

Portanto, afastando-se do que significava a alfabetização. Era considerado alfabetizado aquele indivíduo que conseguia escrever o próprio nome. Com os anos, novos critérios, cunhados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) foram criados para qualificar o indivíduo como alfabetizado, e era considerado aquele que também sabia escrever um bilhete relativamente simples. Com isso, somente o termo alfabetização não conseguia classificar indivíduos que além do domínio da leitura e da escrita (saber escrever um bilhete simples), também conseguiam utilizar essa tecnologia dentro de contextos sociais específicos. Por isso a necessidade de uma nova denominação e a palavra letramento ganhou força.

Antes, nosso problema era apenas o do "estado ou condição de analfabeto" - a enorme dimensão desse problema não nos permitia perceber esta outra realidade, o "estado ou condição de quem sabe ler e escrever", que sentimos a necessidade de só

recentemente esse oposto tornou-se necessário, porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. (SOARES, 2009, p. 20)

É importante ressaltar que o processo de alfabetização e letramento não estão subordinados. O primeiro é o processo de aquisição da língua, já o segundo é o desenvolvimento da língua; ambos abrangendo tanto a escrita, a leitura como a oralidade. Podemos ter jovens que não chegaram ao processo de alfabetização, mas são letrados, de certo modo, a outras práticas de uso da língua em contextos sociais específicos, por isso não chamamos mais de letramento, e sim letramentos. A alfabetização é entendida como um processo individual de habilidades para se construir a leitura e a escrita, mas para Tfouni, em **Letramento e alfabetização**, esse processo é mal compreendido, pois a alfabetização não é um fim, e sim o meio para a construção do processo de leitura e de escrita.

Kleiman (1995, p. 19) conceitua Letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O Letramento é um fenômeno de cunho social, que destaca características sócio-históricas que adquire um grupo social ao dominar a escrita. O termo designa o processo não apenas de ensinar a ler e escrever, codificação e decodificação de símbolos, mas o domínio de habilidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita.

Street (1984/2014) contrapõe dois modelos de Letramento - o **autônomo** e o **ideológico**. No primeiro, incluem-se atividades de ensino no sentido da funcionalidade, as aprendizagens de leitura e escrita têm fim em si mesmas, assim como apresentam efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas. Esse modelo está associado com o progresso, o desenvolvimento e a mobilidade social. A escrita é concebida como um produto em si mesmo. O autor defende o segundo como ideal - denominado de **letramento ideológico**, visto que considera esse como social e determinado culturalmente, obtendo assim significados múltiplos. O modelo ideológico relaciona-se às experiências de vida, de leitura e de escrita para cada pessoa, pois é concebido no âmbito de acontecimentos históricos e de aspectos transculturais. O modelo ideológico está vinculado ao processo sociocultural, ou seja, a escrita produz significados quando utilizada em contextos específicos e com determinadas funções.

A proposta de Street coaduna com o que acreditamos ser o processo de letramento ideal e através de textos literários, visto que valoriza a experiência sociocultural do indivíduo que também é repleto de outros **letramentos**.

4.2 Plataforma 2: Letramento Literário e o ensino

A definição do termo Letramento/ Letramentos já foi consolidada como o uso efetivo da língua que responde às demandas sociais de leitura e de escrita. E o Letramento Literário? Essa expressão foi utilizada no texto **Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares**, na 22ª Reunião Anual da ANPEd, por Graça Paulino, e desde então tem sido tema de inúmeras pesquisas, tais como: o processo de escolarização da literatura, as práticas de formação de leitores e as especificidades da leitura do texto literário.

Analisar o papel da leitura do texto literário em sala de aula, nas últimas décadas, vem se tornando um trabalho extremamente custoso. Além da formação do professor-mediador de aprendizagem ser necessária, mas ao mesmo tempo igualmente difícil devido às inúmeras demandas que esse profissional recebe no cotidiano escolar. Não é exagero de nossa parte escrever essa frase, principalmente, porque nas últimas décadas, das quais nos dedicamos uma delas a esse processo, percebemos que a leitura do texto literário vem sendo procrastinada e se tornando cada dia mais distante de uma prática significativa, por conseguinte, **do saber e do sabor de se deliciar com textos de caráter artístico**⁴. Quando se trata dessa perspectiva no Ensino Fundamental, base para o nosso trabalho, a leitura literária é um tanto prejudicada.

É necessário que a formação de professores, propostas pelos documentos oficiais, seja adequada por meio da vivência, do cotidiano, da observação do mundo e do outro, com isso teremos também o processo de experiência. Fazendo isso, propomos uma melhor prática cotidiana em sala de aula com nossos alunos. Acreditamos que para a utilização da Literatura em sala de aula o Letramento Literário possa ser uma ferramenta adequada para que possamos transformar nossos alunos em agentes do próprio conhecimento, valorizando, a partir do texto literário, suas vivências e fomentando o valor crítico da experiência. Para isso, conversaremos a seguir sobre as propostas de Letramento Literário de Rildo Cosson.

Na obra **Letramento Literário: teoria e prática** (2016), o autor propõe estratégias de ensino da Literatura na perspectiva do Letramento Literário. Para ele, é importante destacar que o Letramento Literário é uma prática social, e como tal, é de responsabilidade da escola. O autor acredita que o segredo da leitura literária seja justamente o envolvimento único que ela proporciona em um mundo feito de palavras, e assevera que

⁴ Frase citada pela Prof.^a Dr.^a Sarah Diva Ipiranga em sala de aula do Curso de Metrado Profissional da UECE – Turma 5 - 2019.

talvez seja essa crença, essa concepção de literatura, que deveria ser levada às escolas voltadas para a promoção do Letramento Literário.

É o uso efetivo das práticas sociais que usam o texto literário em contextos específicos para funções específicas sociais. Por isso, acreditamos que como é uma prática social, um dos espaços fundamentais, para ela, é a escola. No entanto, quando se fala de educação literária no Brasil, estamos lidando com um impasse que advém da dificuldade de mediar realidade de sala de aula e conteúdo canônico legitimamente expresso. O que resta é a famosa combinação de práticas já repetidas de leitura como resumo, suplemento, etc que não levam aos alunos a possibilidade de uma leitura do texto literário mais aprofundada, e sim um desestímulo para leitura. Além da obrigatoriedade do uso livro didático adotado (principalmente nas escolas particulares). Esses trazem fragmentos de textos que, muitas vezes, não são literários com a justificativa de “facilitar” a aprendizagem e a crença de que este modelo daria conta de formar leitores competentes e eficientes, pois seriam aprovados nos exames de larga escala. Segundo afirma Leahy-Dios,

Os conteúdos nos livros didáticos tradicionalmente são organizados em unidades menores de controle de tempo; assim, espera-se evitar o desperdício de informações a serem “dominadas”. Com isso, os professores são levados a crer que “fragmentos e retalhos” de informação literária, do tipo que enche as páginas dos livros didáticos de literatura, é tudo o que realmente interessa, de modo a alcançar o fim maior, que é o maior número de aprovações nos vestibulares. (LEAHY-DIOS, 2004, p. 170)

A literatura tem um papel único em relação à linguagem. Como afirma Cosson (2016), “cabe à literatura tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras e cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. Quando trazemos essa perspectiva para a internet, mais precisamente para o Instagram, é possível perceber que pela interface desse aplicativo, conseguimos transformar, ou seja, materializar o que imaginamos em palavras, em cores, em música, em animação. Isso só é possível, pois as redes sociais funcionam por detrás de uma Interface Gráfica de Usuário (GUI) que, conforme Johnson (1997, p. 17), seriam “softwares que dão forma à interação entre usuário e computador. A interface atua como uma espécie de tradutor, mediando entre as duas partes, tornando uma sensível para a outra”. Com isso, o Letramento Literário e a utilização do elemento digital (Instagram) poderão inserir o aluno de maneira prazerosa e privilegiada no mundo da leitura. Afinal, “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (COSSON, 2016, p.20).

Quando falamos do Ensino Fundamental, o ensino de literatura ganha um aspecto tão amplo que qualquer texto, mesmo que não tenha o valor artístico e literário, mas que seja mais próximo da ficção e da poesia, é apresentado como exemplo para a leitura literária. Além disso, deve ser divertido e curto, isto é, a definição de texto literário para a fruição apenas sendo colocado em prática hodiernamente e proposta pela Base Nacional Comum Curricular. Acreditamos no que Venturi (2004) afirma

[...] a literatura, pelo que entendemos, é um material a serviço da vida, demonstra preocupação com a condição humana, tornando-se, assim, material privilegiado para o conhecimento das diferentes posturas frente às diferentes situações e ações no mundo [...] precisa-se entender que a literatura é uma forma de revelação, busca, descobertas do mundo e de nós mesmos; que a natureza humana precisa dialogar com o mundo e a literatura é isso, quer buscar respostas, quer preencher vazios, quer criar algo além da simples visão da realidade. A literatura proporciona essa busca, esse preenchimento, essa criação da realidade. (VENTURI, 2008, p. 20-21)

Quando voltamos nosso olhar para a sala de aula, o que se percebe é, na verdade, a predominância de textos jornalísticos, muitos já pertencentes ao livro didático, pois eles devem servir de base para a construção da escrita do aluno e os textos literários, ao que parece, não seriam ideais em virtude da necessidade de um parâmetro para a língua padrão.

[...] os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar, entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob a argumentação de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve de parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor[...] (COSSON, 2016, p. 21)

O Letramento Literário faz parte da pluralidade de letramentos sendo um dos usos sociais da escrita, no entanto, esse tem uma relação diferenciada com a escrita, por conseguinte é uma forma particular de letramento. Entende-se, na perspectiva de Cosson (2016), que o Letramento Literário é “... o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos [...] uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço”. Acreditamos na necessidade de criação meios de mediação para a leitura do texto literário, principalmente, quando se trata do uso do texto literário no Ensino Fundamental. Venturi (2004) ressalta a importância de utilizar o texto literário nas aulas de linguagem como modelo de educação para a leitura

[...]a utilização de um texto literário nas aulas de linguagem deveria estar diretamente ligada à educação para a leitura. Muito frequentemente, o que ocorre nas salas de aula do ensino fundamental e médio é a não abertura de espaços para discussões sobre as leituras feitas, na maioria das vezes, como obrigação e de maneira solitária. O leitor também será formado a partir das **suas opiniões, deduções e interpretações compartilhadas**. (VENTURI, 2004, p. 20-21, grifo nosso).

É importante ressaltar que a escola possui um cronograma de atividades que são construídos e cristalizados pelo próprio sistema de ensino, por isso organizar o processo de Letramento Literário, ou seja, didatizar a leitura é um viés possível e necessário. Forte (2016) destaca que

[...] a modelização didática do texto literário, bem como de qualquer outro gênero, é necessária, pois a organização didática possibilita exploração sistematizada e orientada do texto, o que é necessário para sua escolarização e para as finalidades a que a instituição escolar se destina” [...] “O processo de escolarização de saberes pressupõe a necessidade de modelizá-los didaticamente, uma vez que a realidade que a escola filtra não é a mesma que está para além de seus muros. (FORTE, 2016, p. 127).

Nosso trabalho tem como foco o Ensino Fundamental II, mas acreditamos que essa sistematização é de fato relevante em todos os níveis educacionais. Forte (2016) sugere, em seu artigo, **uma sistematização temática de conteúdo**, ao invés da famosa linha temporal que ainda é cristalizada nas escolas públicas e particulares do Brasil. Através das escolhas da comunidade escolar (alunos e professores), faz-se uma seleção prévia de temáticas abordadas e através de oficinas de leitura literária é possível a leitura qualitativa dos textos.

É importante salientar que os textos devem ser escolhidos pelos próprios alunos ou que o professor pode escolher mediante a preferência, caso esteja diante de um primeiro contato. Cosson (2016) propõe também que o professor parta daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. Como utilizaremos como estratégia para o nosso trabalho o universo da Cultura Digital, acreditamos que é necessário o Letramento Digital. Dito isso, a seguir apresentaremos o que significa o Letramento Digital, como esse universo faz parte do cotidiano dos nossos alunos e o quanto ele cada dia faz mais parte da vida das pessoas, portanto há a necessidade termos possibilidades de utilizá-los em sala de aula.

4.3 Plataforma 3: Letramento digital e o acesso à internet

A tecnologia transformou o mundo das artes, embora mais cedo e mais completamente o das artes e diversões populares que o das ‘grandes artes’, sobretudo as mais tradicionais.

(HOBSBAWN, 1995, p. 485)

Nossa sociedade contemporânea é digitalmente conectada. Hoje a maioria das pessoas possui um *smartphone* e um computador com acesso à internet. Muitos de nossos interesses e de nossas necessidades, como pagamento de boletos, transferência eletrônica de valores, envio de e-mails e até mesmo reuniões, são resolvidos digitalmente. Nossa era caminha para a tecnologia (na vida cotidiana, educação, etc), portanto, faz-se necessário que sejamos letrados também digitalmente. Por Letramento Digital, entende-se a capacidade do indivíduo de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos e a escrita no meio digital. Smith (2000 apud Souza, 2007, p. 58) aponta que

[...]determinar quem é letrado nesse campo tem se tornado cada vez mais amplo e complexo, e inclui não apenas o conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, mas também um conhecimento crítico desse uso. Assim, tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se a aprender uma outra língua.

É preciso, ainda, educar as pessoas para o uso efetivo dos recursos tecnológicos, o que significa qualificá-las “para a tomada de decisões e para a escolha informada acerca de todos os aspectos na vida em sociedade que as afetam, o que exige acesso à informação e ao conhecimento” Kenski (2003, apud ARCOVERDE, 2007, p. 20). Convivemos hoje com alunos/ jovens denominados de “nativos digitais”. Essa expressão foi criada em 2007 por Marc Prensky, pensador e desenvolvedor de games; o termo Nativos Digitais está sendo estudado como um fenômeno que pode causar impactos inclusive no mercado de trabalho. Pertencentes a famosa Geração Y, eles conseguem ser multitarefas, ou seja, assistir à TV, ouvir música, usar o celular e as redes sociais, etc. Esses jovens estão em nossas salas de aula e são ávidos por conhecimento, não o que estávamos acostumados entre as décadas de 60 a 90, mas um conhecimento que vem recheado de inovação.

Essa geração, descrita por Prensky, está imersa em uma cultura participativa e a melhor maneira de compreendê-la são as literacias que emergem desse processo.

Descreve-a partindo de características e habilidades típicas da cultura digital, como: experimentação, flexibilidade, simulação, apropriação, multitarefa, cognição distribuída, inteligência coletiva, julgamento e navegação transmídia. (KENKINS apud OLIVEIRA, 2017, p. 290)

O artigo publicado pela TIC Kids *On-line* em 2018, e divulgado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), apresenta uma série de resultados que versam sobre o consumo de internet e redes sociais por adolescentes entre 9 a 17 anos no Brasil. É relevante o aumento em seis anos de amostragem (2012 – 2018) da pesquisa. Segundo o artigo, em 2012, 47% dos adolescentes eram usuários de internet; em 2018, esse número cresceu para 88%. Além do aumento na proporção de adolescentes que utilizam a internet mais de uma vez ao dia que em 2015, era 68% e em 2018 passou a ser 75%. No entanto, a pesquisa mostra também que há uma grande disparidade entre os consumidores de internet das classes A/B⁵ e consumidores das classes D/E. O acesso entre as crianças e os adolescentes de áreas urbanas aumentou para 77% e de classes A/B para 87%, as pertencentes às classes D/E⁶, o aumento foi de 64%. A faixa etária também é uma variável relevante na pesquisa, sendo que a frequência de uso da internet foi mais elevada entre usuários de 15 a 17 anos (81% relataram utilizar a Internet todos os dias). Já entre os usuários de Internet de 9 a 10 anos, a proporção dos que utilizaram a Internet mais de uma vez ao dia foi de 65%.

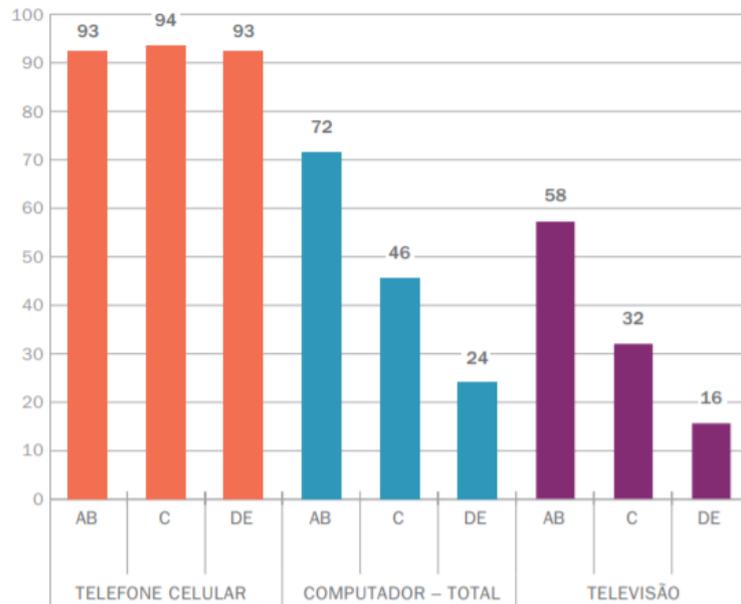
A TIC Kids *On-line* também traçou a porcentagem de usuários de celulares entre os jovens de 9 a 17 anos, segundo eles, cerca 93% dessa população acessa a rede por meio de celular, uma média de 22,7 milhões de crianças e adolescentes (Figura 2).

⁵ Segundo o relatório da FGV/Social, as classes A/B são referentes a famílias com renda que variam entre 11262,00 e R\$8641,00 (limite inferior) por mês respectivamente. Disponível em: < <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>>. Acesso em: 3 jul. 2020

⁶ Segundo o relatório da FGV/Social, as classes D/E são referentes a famílias com renda que variam entre R\$1255,00 e Zero (limite inferior) por mês. Disponível em: < <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>>. Acesso em: 3 jul. 2020.

Figura 2 - Crianças e adolescentes usuários de internet, por dispositivo utilizado para acessar a internet

CRIANÇAS E ADOLESCENTES USUÁRIOS DE INTERNET, POR DISPOSITIVO UTILIZADO PARA ACESSAR A INTERNET (2018)
Total de usuários de Internet de 9 a 17 anos (%)



Fonte: (TIC *kids* online Brasil 2018, p. 113).

Portanto, é notório que o telefone celular é um dos equipamentos tecnológicos mais comuns e acessível para as pessoas, principalmente para os adolescentes. Nas cidades maiores já é tarefa complexa encontrar algum adolescente que não tenha, ou que nunca possuiu um telefone celular. Ele faz parte do cotidiano, principalmente dos adolescentes. O telefone se tornou parte dos equipamentos necessários para o dia a dia e estão sempre à mão de todos. Como confirmam Zacan e Tono em seu artigo **Hábitos dos adolescentes quanto ao uso das Mídias Digitais** (2018)

[...] O fato é que, seja em casa, na escola, no trabalho, ou em outros ambientes e ocasiões, tem sempre um celular tocando, bem como aparelho de som, máquina fotográfica ou computador. Na mesma rapidez em que a tecnologia evoluciona, novos expedientes facilitadores surgem e, surgem novos obstáculos para saber lidar com essas novidades que invadem nosso dia a dia. (ZANCAN; TONO, 2018, p. 106)

O mundo virtual traz muitos benefícios, dentre eles o aumento da quantidade de informação essencial para o universo acadêmico e das relações de amizade, possibilita o contato com diversas pessoas que têm os mais diferentes assuntos e que na web 3.0 se

interligam em assuntos de interesses mútuos. Vale ressaltar que há muitos perigos na internet e muitos adolescentes estão sujeitos a eles. É necessário, todos nós, enquanto sociedade, tenhamos a responsabilidade de monitorar os conteúdos que os jovens têm acesso, controlando o que eles veem na rede e limitando também a utilização desses aparatos tecnológicos. À escola, cabe proporcionar a informação, a curadoria de temas.

A web 3.0 vem carregada de múltiplas estratégias para encantar seu usuário. Hoje, ela não se limita apenas ao texto verbal, ela vai além. Temos o formato multimodal (sons, imagens, texto, etc), ou seja, não é apenas escrito, mas uma multiplicidade de elementos do campo visual, sonoro e tátil. Com isso, ela dá ao usuário a possibilidade de comandar o que lê, o que vê e o que escreve, construindo um sentido significativo para quem tem acesso à rede.

Vive-se em mundo plural, multicultural e com novos desafios aparecendo cotidianamente, por conseguinte, essa situação exige que professor e a escola estejam preparados também para o advento das novas tecnologias, sejam elas mídias digitais ou não, pois são perceptíveis a multiplicidade de valores culturais, a multiplicidade de linguagens e o que elas trazem para todos, a todo momento, por isso a escola precisa iniciar o processo de adaptação do currículo a essas novas práticas de multiletramentos que aparecem com a chegada e a propagação da internet 3.0. Além de ela ser um dos espaços de formação, pode apresentar aos alunos como as mídias sociais podem ser positivas e negativas no cotidiano. Propondo assim, uma visão mais crítica desses novos *mídiuns*.⁷ Concordamos com a visão de Rojo (2015) quando afirma que

As demandas sociais devem ser refletidas e refratadas criticamente nos/pelos currículos escolares [...] para que a escola possa qualificar a participação dos alunos nas práticas da web, na perspectiva da responsabilização, deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulam em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação de comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos. (ROJO, 2015, p. 135)

Na área das Linguagens, a BNCC deixa claro a importância de se utilizar novos recursos para o processo de ensino-aprendizagem, por conseguinte para o desenvolvimento de competências específicas desde o Ensino Infantil até Ensino Médio. No Ensino Fundamental,

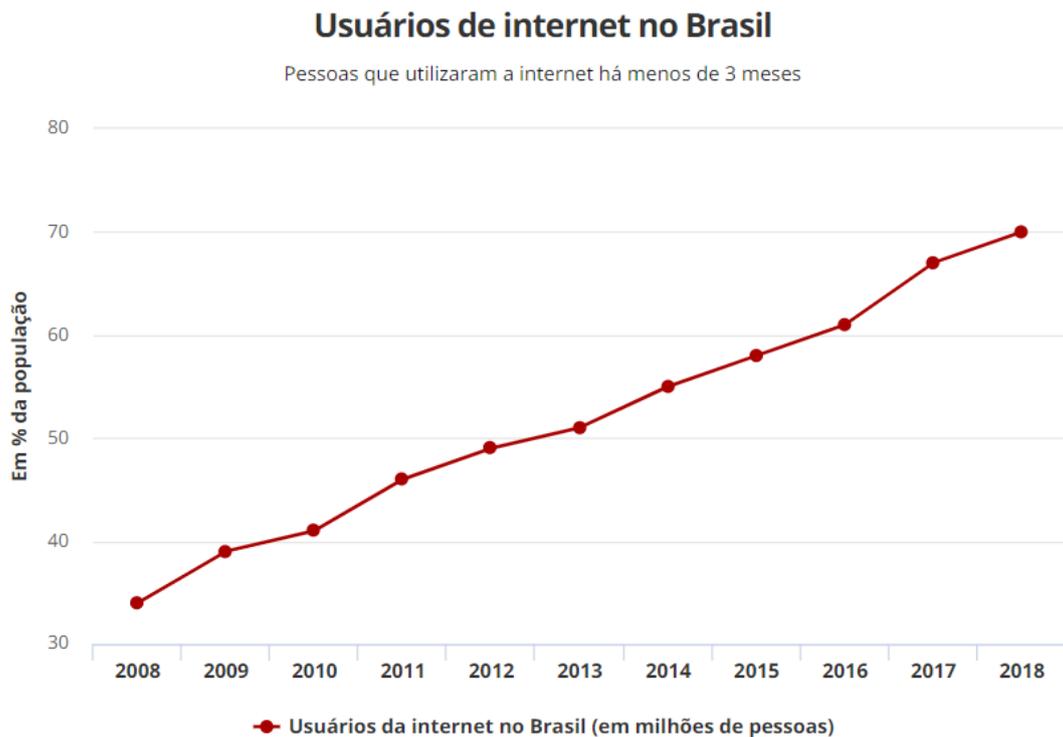
⁷ Segundo MAINGUENEAU (2008), *mídium* é o modo de manifestação material dos enunciados em diferentes suportes. Não é apenas o meio de transmissão do discurso, ele imprime um certo aspecto a seus conteúdos e comanda os usos que dele podemos fazer” (MAINGUENEAU, 2008, p. 71).

selecionado para este projeto, ela indica que os alunos devem desenvolver múltiplas linguagens, a saber

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e a linguagem digital para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2017, p. 61)

Dentre essas inúmeras linguagens, a digital é uma delas. Acreditamos que essa sugestão se dá em virtude do amplo acesso dos alunos às novas tecnologias digitais e ao consumo exacerbado delas. O número de brasileiros que usam a internet continua crescendo: subiu de 67% para 70% da população, o que equivale a 126,9 milhões de pessoas segundo a TIC Domicílios (Figura 3).

Figura 3 - Usuários de internet no Brasil.



Fonte: (O Globo. Acesso em: 20 de jan. 2020).

Portanto, a partir da análise do gráfico, percebemos o quanto o Letramento Digital de todos os alunos e professores é necessário, principalmente, quando as novas tecnologias passam a ser necessárias dentro da sala de aula e a fazer parte do cotidiano de trabalho e da escola.

Dando continuidade, depois que apresentamos um pouco sobre Letramento Digital; sobre o universo digital, além dos números elevados de crescimento da utilização da internet, apresentaremos a seguir a rede social que utilizaremos como ferramenta para publicar os vídeos criados pelos alunos. Quando se trata da rede social Instagram, os acessos chegaram a 1 bilhão de usuários ativos no mundo em 2018. Em 2019, o Brasil chega a ter 69 milhões de usuários ativos, número representa um crescimento acelerado da plataforma.

4.4 Plataforma 4 - O Instagram

O Instagram é um aplicativo que foi elaborado especificamente para o uso de *smartphones*, já em forma de aplicativo. O aplicativo foi desenvolvido pelo norte-americano Kevin Systrom, graduado em Gestão de Ciência e Engenharia pela Universidade de Stanford, e pelo brasileiro Mike Krieger (paulista), que também se graduou em Stanford em Sistemas Simbólicos, voltado para o estudo da Interação entre o ser humano e o computador. Hoje é uma das ferramentas mais utilizadas por empresas e grandes marcas para tentar a tão almejada proximidade com o consumidor.

O Instagram é uma rede social gratuita e simples em que as pessoas compartilham seu dia a dia através de fotos e vídeos, possibilitando a difusão de ideias, momentos, alguns hábitos e, com isso, os usuários vão ampliando sua rede de relacionamento, que passa a ser também virtual. Aos poucos seus donos vão modificando e acrescentando elementos novos de interação. Ele trouxe elementos diferenciais de outros serviços como a utilização de filtros, a edição de fotos, o compartilhamento de vídeos e fotos. O aplicativo, que é uma rede social, permite a publicação de fotos (editadas e tratadas no próprio aplicativo) de maneira instantânea. O usuário, ao enviar a foto, pode marcar o lugar em que estava, pessoas que fazem parte dessa rede social, além de poder agrupar as fotos por interesse com a utilização das hashtags (#). O grande trunfo do aplicativo é o número de curtidas em suas fotos e as visualizações em seus vídeos. A ideia da rede é o instantâneo, os vídeos e as fotos são publicados quase que em tempo real, é perceptível que o ícone do aplicativo é uma Polaroid, câmera conhecida por revelar as fotos quase que instantaneamente à captura.

Os usuários podem publicar fotos e vídeos, compartilhar e interagir com outros usuários. Depois de publicada a foto em rede social, ela é permanente, desde que não seja apagada, ou seja, ao publicar uma foto, o usuário tem consciência da rapidez com que outros usuários poderão interagir com sua publicação e do *feedback* que receberá. As imagens ficam como lembranças de quem postou e podem ser acessadas de qualquer lugar do mundo, pois

A cada nova interação de sua rede de contatos, estará o usuário e autor da publicação, mesmo que já em outro local ou em outra situação, voltando à memória do local ou da situação na qual postou sua foto. O contexto do local, no momento publicado, poderá remeter àquele mesmo local a qualquer instante em que houver interação na sua publicação. (PELLANDA; STRECK, 2017, p. 10)

Em 2016, o Instagram criou novas funções, permitindo aos seus usuários a publicação das fotos e dos vídeos com a inserção de *emojis*, textos, desenhos, figuras, *stickers* presentes em uma galeria. Além de poder também marcar a localização, inserir filtros com jogos, mudança de face e colocar músicas. Nem todos os usuários possuem essas configurações, o aplicativo permite aos poucos esses recursos. Você também pode privar seus *stories* para os amigos ou melhores amigos. Quanto às imagens publicadas, apesar de o aplicativo ser gratuito, não existe um limite de postagens e o usuário poderá postar quantas fotos quiser, a qualquer momento e onde estiver, desde que com alguma conexão com a internet.

4.4.1 Os *stories* do Instagram

Atualmente a internet é um meio para o desenvolvimento de diversas mídias sociais sendo as principais desde a primeira década dos anos 2000: o *Facebook*, o Instagram, *Youtube* e o *Pinterest*. No mesmo dia de seu lançamento, o Instagram já era um dos mais baixados na Apple Loja. Em dezembro do mesmo ano, um milhão de usuários eram contabilizados. Em 2012, ele foi comprado pelo Facebook. Atualmente, a rede social conta com mais de 500 milhões de usuários em todo o mundo, sendo que 7% das contas criadas são de brasileiros. A plataforma disponibiliza inúmeros recursos aos seus usuários para a publicação de fotos e vídeos, dentre eles, muitos filtros, letras, *gifs* animados e ao consumidor cabe a criatividade nas publicações. Cada usuário cria uma conta que pode ser pessoal ou profissional e tem a escolha de seguir outras contas e/ou poder acessar contas que são agrupadas segundo o interesse. Em 2016, o programa criou um novo recurso, o modo *stories*. Nele, os usuários podem compartilhar de forma instantânea imagens do dia a dia, podem aplicar filtros, letras animadas, *gifs* animados, etc. Esses vídeos ficam por 24 horas disponíveis para as pessoas que seguem, denominadas de seguidores. O conteúdo desaparece depois que as 24 horas forem completadas.

Em 2017, o aplicativo criou mais um novo recurso: salvar essas histórias, que passam a ser fixas na página inicial. Além dos recursos já mencionados, a plataforma também permite que se realize vídeos ao vivo para que os *instagrammers*⁸ possam se comunicar com outros usuários de sua rede. Esses vídeos são armazenados no perfil e podem ser acessados posteriormente. Esses inúmeros recursos fazem o uso da multimodalidade e são responsáveis pelo entretenimento de quem utiliza a plataforma, mas também podem ser utilizados para a aprendizagem desses novos alunos- consumidores das novas plataformas sociais.

Os jovens assumem mudanças nos modos de ler e de escrever os códigos. Eles usam mais o celular do que um livro, ou seja, há mais proximidade com o *smartphone* do que com o livro físico proporcionando interação. O uso do Instagram para a discussão de temas da Literatura, por exemplo, funciona bem por dois motivos: por sua característica multimidiática (digital) e por sua interatividade.

Temos por interesse conhecer e incentivar o desenvolvimento de novas práticas educativas, que visam à criação de estratégias com o interesse de promover o Letramento Literário e o Letramento Digital tendo como suporte a plataforma Instagram. Acreditamos que essa ferramenta será um grande apoio em nossa prática, mesmo porque nosso objetivo não é dispensar o livro físico, mas utilizar a internet e a rede social como suportes para nossa prática de letramento, visto que muitos de nossos alunos estão cotidianamente interagindo *on-line* por meio deles. Apresentaremos, no capítulo seguinte, o desenho metodológico que utilizamos para a nossa prática de Letramento Literário. Para isso, inicialmente apresentamos o tipo de pesquisa, o universo onde a pesquisa foi realizada, os participantes, a obra utilizada como apoio para o letramento, além das atividades realizadas.

⁸ O termo *Instagrammer* significa, na tradução livre do inglês, alguém que usa o Instagram. Dessa forma, a palavra pode indicar qualquer usuário da plataforma que fique deslizando no feed ou nos *stories*. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/08/o-que-significa-instagrammer-conheca-os-influenciadores-da-rede-social.ghhtml>> Acesso em: 10 fev. 2019

5 EMBARQUE: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular. (THIOLLENT, 1984, p. 75)

Nosso trabalho tem como objetivo apresentar uma prática de Letramento Literário no Ensino Fundamental II com a produção de *stories* para o aplicativo Instagram. A escolha por aplicar a intervenção no 9º ano do Ensino Fundamental II se deu por causa da exigência do Programa de Mestrado Profissional em Letras, o que tornou a proposta um tanto quanto difícil, mas ao mesmo tempo desafiadora.

Para que os objetivos fossem realizados, tornou-se fundamental estabelecer métodos de prática e de análise que nos nortearam durante a execução até o resultado final da proposta. Iniciaremos falando do tipo de pesquisa e dos procedimentos de constituição do corpus adotados. Em seguida, a coleta de dados e os procedimentos didáticos.

Apresentaremos uma seção com o ambiente de realização das atividades (a escola), as atividades e oficinas realizadas, além dos vídeos produzidos e publicados no Instagram que foi criado para este fim e monitorado pela pesquisadora. Os passos de aplicação das atividades de leitura, além dos procedimentos adotados para a utilização das tecnologias digitais para a produção dos vídeos serão descritos e ilustrados por fotografias que resguardam o direito de imagem dos adolescentes envolvidos.

Como a pesquisa foi feita com alunos de uma instituição pública e a maioria deles era menores de idade, as questões referentes à proteção da identidade dos sujeitos, bem como a veracidade dos dados obtidos, durante o tempo de investigação, são tratadas dentro do código de ética. Apresentamos à academia, os documentos necessários à aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) aprovada segundo o **Parecer nº 3.676.413**. Não houve dilema ético durante a pesquisa, e todas as interferências praticadas no ambiente escolar foram realizadas mediante a autorização da gestão da escola e com a assinatura, pela diretora, do Termo de Anuência.

5. 1 Tipo de pesquisa

Nosso trabalho está situado na área de concentração **Linguagens e letramentos**. Nossa pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa e trabalhamos com a multiplicidade

da realidade escolar. Como a pesquisa possui um caráter interventivo, o tipo de pesquisa desenvolvido é a pesquisa-ação. Que tem como propósito, buscar soluções para um problema de ordem coletiva. O pesquisador se torna participante da pesquisa, com o intuito de entender através da vivência com os atores/ participantes o problema enfrentado e as possíveis soluções para esses problemas.

A pesquisa-ação ou pesquisa participante é definida por Thiollent (2002) nos seguintes termos:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2002, p.16)

A pesquisa surgiu dessa lacuna que há acerca da leitura do texto literário em sala de aula. Uma das características desse tipo de pesquisa é que, de modo inovador, procurar intervir na prática durante o processo e não apenas ao fim dele. Adotamos também o que Engel (2000), apresenta em seu artigo “os conhecimentos científicos são provisórios e dependentes do contexto histórico, os professores, como homens e mulheres da prática educacional, [...] deveriam transformar suas próprias salas de aula em objetos de pesquisa” e transformamos um pouco o nosso universo educacional e o transformamos em objeto de nossa pesquisa. Ela apresenta algumas características, das quais selecionamos as seguintes como parte de nosso trabalho e proposta por Engel (2000, p.p. 184 e 185) (Figura 4).

- a) O processo de pesquisa deve tornar-se um processo de aprendizagem para todos os participantes e a separação entre sujeito e objeto de pesquisa deve ser superada;
- b) No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores etc.);
- c) A pesquisa-ação é autoavaliativa, isto é, as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e o feedback obtido do monitoramento da prática é traduzido em

modificações, mudanças de direção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática, sem ter em vista, em primeira linha, o benefício de situações futuras.

d) A pesquisa-ação é cíclica: as fases finais são usadas para aprimorar os resultados das fases anteriores. O caráter cíclico da pesquisa-ação é evidenciado pelo gráfico seguinte, adaptado de McKernan.

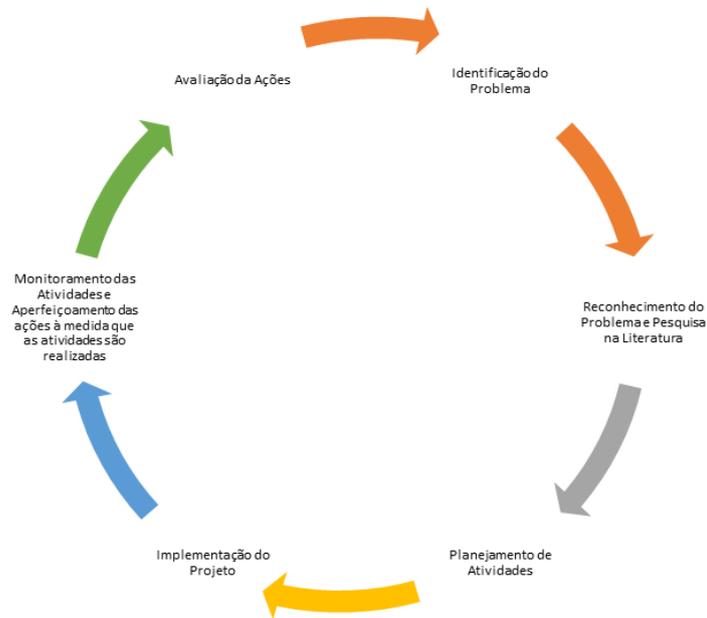
Figura 4 - Os passos de um projeto de Pesquisa-ação.



Fonte: (McKERNAN, *apud* HOPKINS, D., 1993. p. 52).

Em nossa intervenção, adaptamos o ciclo em virtude das necessidades e dos obstáculos impostos no decorrer da aplicação, por isso, dos dois últimos passos, a avaliação dos efeitos das ações foi feita à medida que os *stories* foram produzidos e publicados e o aperfeiçoamento do plano e mudança necessária foram realizados à medida que a intervenção o estava sendo realizada (Figura 5).

Figura 5 - Passos da Pesquisa-ação (adaptado)



Fonte: Elaborado pela autora.

Como já citado, optamos pelo método qualitativo, que se baseia em descrições, comparações, interpretações dos comportamentos, atitudes, valores, crenças, e pensamentos dos participantes envolvidos na investigação. Tendo como elemento revelador as criações de micro vídeos (*stories*) para o Instagram e o engajamento com as atividades em sala dos alunos durante o processo de leitura mediada e análise da obra **Mistérios no Expresso Baturité** selecionada para a intervenção. Utilizamos como material de registro, os diários de campo, um total de sete diários. Neles detalhamos todas as práticas cotidianas da intervenção, bem como momentos em que não foram possíveis a prática. O diário é também apresentado como uma ferramenta metodológica indispensável para assegurar a triangulação dos instrumentos de coleta de dados.

Um instrumento é válido quando mede aquilo a que se propõe a medir, isto é, obtém as informações que realmente são necessárias para um estudo. É preciso quando apresenta resultados em que se pode confiar, ou seja: quando aplicado em situações diferentes ao mesmo indivíduo, objeto ou fenômeno, os resultados obtidos devem ser iguais, o que implica coerência de resultados. (GRESSLER, 2003, p. 146)

A espinha dorsal de nosso trabalho é a leitura de textos literários, tendo como resultado a construção de *stories* para o Instagram e seu posterior exame nesta dissertação. Nosso intuito é desenvolver, nos participantes da intervenção, a possibilidade de leitura e

análise crítica dos textos, além de ressaltar, através da proposta das dimensões ensináveis, que o texto literário apresenta conteúdos que podem ser ensinados via leitura mediada. Na subseção a seguir, apresentaremos os procedimentos de constituição do corpus da pesquisa. São esses elementos: a escola onde a pesquisa foi realizada, a intervenção e os participantes, o livro paradidático, as atividades realizadas nas oficinas e os *stories* criados pelos alunos tendo como base o livro paradidático.

5.2 A escola

A coleta dos dados foi realizada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do Ceará. A escolha da turma se deu para atender às recomendações do regimento do Programa de Mestrado Profissional em Letras, na área de concentração **Linguagens e Letramentos**, que direciona suas pesquisas para a formação de professores do Ensino Fundamental. Além disso, o fato de a professora ser regente de Língua Portuguesa da turma também contribuiu para a escolha.

A escola oferece turmas de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), Ensino Médio (1º ao 3º ano) e Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os alunos das séries regulares do Ensino Médio têm acompanhamento dos Professores Diretores de Turma (PDT); como é um projeto voltado para o Ensino Médio, a escola criou, para o Ensino Fundamental, os Professores Padrinhos de Turma, que são professores da equipe, convidados para acompanhar os alunos nas atividades extracurriculares.

O laboratório de informática é utilizado para atividades no contra turno, mas no período da intervenção, ele não era utilizado para este fim. Apesar de haver uma regente para o Laboratório, não havia um planejamento de atividades voltadas para a prática do Letramento Digital dos alunos e/ ou qualquer proposta de curso voltado para a área de informática. Acreditamos que isso acontecia, em virtude da falta de estrutura do laboratório informática. Havia apenas seis computadores de uso efetivo para os alunos e um computador de utilização específica da regente.

A escola possui acesso precário à internet. Os professores, em seus planejamentos, utilizavam a própria internet. Há um computador na sala da coordenação para fins pedagógicos, todos os professores traziam seus computadores para a escola com o intuito de elaborar as atividades no planejamento. Há doze salas de aula utilizadas no período da manhã e nove aulas no período da tarde.

Nossa intervenção aconteceu nos meses de novembro e dezembro, por conta do atraso do Parecer do CEP, contabilizando um total de 31 h/a, dos quais 14 h/a destinadas a aplicação do projeto em sala de aula, 10h/a no laboratório de informática.

5.3 A intervenção e os participantes

Nosso objetivo inicial da intervenção era a promoção do Letramento Literário, através da prática de leitura mediada de textos literários. Com isso, além da possibilidade de ampliar o repertório sociocultural, através da análise das potencialidades epistemológicas que o texto literário compõe, o aluno criaria micro vídeos (*stories*) dos textos analisados com as próprias análises feitas a partir da leitura mediada, compartilhada e da leitura solitária.

Ao longo da intervenção, muitos temas foram trabalhados, principalmente porque a obra, escolhida para este fim, tem como cenário a cidade de Fortaleza, além da viagem pelo interior do Ceará. Nela, os alunos descobriram muitas nuances que os levaram a indagar situações vivenciadas da realidade circundante.

Os participantes desta pesquisa integram uma turma de 19 alunos (10 meninas e 9 meninos) de 9º ano A – manhã – do Ensino Fundamental II de uma escola pública da rede estadual do município de Fortaleza, no ano letivo de 2019. Os estudantes tinham entre 14 e 18 anos de idade. Um ponto que torna a turma mais desafiadora para esse processo é o fato das idades e realidades serem muito diferentes entre si, além de que alguns já terem envolvimento com atividades não legais (por isso solicitaram a pesquisadora não participar de parte do projeto, mesmo a pesquisadora explicando que seus nomes, fotos não seriam revelados e que em nada eles seriam prejudicados). Em respeito ao pedido, esses alunos não fizeram parte das análises, mas fizeram parte das atividades, portanto a pesquisa reduziu seus sujeitos para 12 participantes efetivos (9 meninas e 3 meninos), pois muitos deles faltaram a algumas atividades e outros pediram, como falado anteriormente, para não participar.

Em conversa com a gestão escolar, fizemos a proposta de realizar o trabalho na escola e explicamos como ele seria passo a passo para que não apresentasse ruídos na comunicação. E que o trabalho pudesse ser realizado de maneira clara e eficiente para todos os envolvidos. Explicamos que ele seria realizado em, pelo menos, três ambientes de aprendizagem da escola (a sala de aula, a biblioteca e o laboratório de informática) e utilizaríamos também o *smartphone* (celular). Além disso, a professora-pesquisadora sentiu necessidade de explicar por que o laboratório e o celular seriam utilizados em uma intervenção de leitura literária. A gestão (formada pela direção e coordenação) gostou

bastante da proposta e afirmou que seria de grande auxílio para alunos e alunas e, principalmente, para a melhoria dos índices das provas externas que seriam aplicadas naquele ano. Decidimos também que os pais receberiam essas informações em uma reunião presencial, que estava marcada para a semana seguinte, com o intuito de deixar claro que os filhos participariam de uma intervenção que seria base para uma pesquisa universitária e, assim, foi realizado.

Nosso segundo passo foi conversar com os alunos acerca do projeto que eles iriam participar, de maneira clara. Posteriormente também foi explicado que, se não quisessem participar, não havia problema, pois não seria uma atividade avaliativa, visto que muitos alunos se preocupam com a nota nessas horas. Dito isso, foi explicado o passo a passo, e os alunos e alunas ficaram muito empolgados em virtude da possibilidade de utilizar o laboratório de informática e o celular; acreditamos que por ser novidade para todos eles a utilização do *smartphone* em sala com fins pedagógicos. Todos esses passos foram acompanhados de assinatura de documentos solicitados pelo Comitê de Ética com a descrição do que iria ser feito.

5.4 O livro paradidático - Mistérios no Expresso Baturité

No ano de aplicação do projeto (2019) participamos de um curso de formação, promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, denominado de **Mais Paic** – Programa Aprendizagem na Hora Certa. A iniciativa apoia a aprendizagem dos alunos para que sigam com sucesso, tenham bons resultados e ingressem no Ensino Médio bem preparados. Desse programa surgiu a **Coleção Mais Paic, Mais Literatura**, composta de 30 títulos voltados ao público infantojuvenil, que cursa entre o 6º e o 9º ano do ensino fundamental da rede pública. Qual não foi minha surpresa, encontrei a obra que poderia nos ajudar na construção da intervenção com os nossos alunos, pois, além de recebermos exemplares na escola, poderíamos aplicar as dimensões ensináveis que o texto literário tem e que são fundamentais para a construção de repertório sociocultural, além da valorização das obras que refletem nosso regionalismo e por que não apresentar aos nossos discentes os elementos formadores de nossa identidade, um pouco do nosso passado como meio de pertencimento.

Portanto, para a intervenção, utilizamos uma obra recém-publicada pelo Governo do Estado do Ceará com o título de **Mistérios no Expresso Baturité** do cearense Francisco Milson da Silva Almeida. Por esse motivo, a dissertação é composta *por títulos referentes a*

viagens de trem, pois tanto podem fazer referência ao paradidático utilizado quanto ao universo digital que propomos como suporte da intervenção.

5.5 Procedimentos didáticos

A partir de agora, descreveremos nossa viagem pelas dez atividades que terão nomes de espaços públicos, como as estações de trem, e de personalidades importantes da história de Fortaleza, uma pequena maneira de homenagear a nossa cidade contemplada nos cenários da história de **Mistérios no Expresso Baturité**. As atividades foram realizadas entre os meses de novembro a dezembro de 2019 com o intuito de abordar o texto literário no Ensino Fundamental II de maneira mediada. Elas aconteceram na sala de aula, no laboratório de informática e na biblioteca às sextas-feiras, e algumas às terças-feiras; em virtude da estrutura da escola, tivemos também que seguir com atividades no contra turno, quando fomos proibidos de usar o laboratório pela manhã. Houve também atividades- relâmpago, que aconteceram nesse período tornando nossa intervenção impossível naquele momento.

Organizamos as atividades no quadro 1 - resumo a seguir:

Quadro 1 - Atividades organizadas

			(continua)
	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO	PERÍODO
		Criação do e-mail e resolução do questionário <i>on-line</i> para traçar o perfil sociocultural	
1	O INÍCIO DE TUDO - UMA FORTALEZA PROVINCIANA NOS IDOS DE 1928	Início do Projeto. Motivação. Entrega do Tickets da Viagem; Introdução	3 horas/ aula
2	FORTALEZA - ESTAÇÃO JOÃO FELIPE	Intervalos Primeira Interpretação	3 horas/ aula
3	BAIRRO BENFICA	Contextualização Histórica Letramento em Pesquisa Letramento em Informação	3 horas/ aula

(conclusão)			
4	DRAGÃO DO MAR	Dimensões Ensináveis Contextualização Presentificadora Segunda Interpretação	3 horas/aula
5	ESTRADA DE FERRO BATURITÉ	Expansão Intertextualidade	2 horas/aula
6	PRAÇA DO FERREIRA	Letramento Digital Gêneros Textuais Gêneros Digitais	2 horas/aula
7	ESTAÇÃO PACATUBA OFICINA - USO DO CANVA	Conhecendo e aprendendo sobre a plataforma Canva Letramento Digital	3 horas/ aula
8	ESTAÇÃO QUIXERAMOBIM	Criação dos Roteiros	2 horas/aula
9	PRAÇA DA SÉ	Dimensões Ensináveis História da Fotografia A máquina Lambe-Lambe	4 horas/aula
10	Oficina: Produção dos <i>stories</i>	Produção dos <i>stories</i> e Criação do Instagram Vozes do Dom Hélio 2019	6 horas/aula
	Postagem dos <i>stories</i>		x horas/aula
		TOTAL	31 horas/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

A intervenção aplicou a **sequência expandida** proposta por Rildo Cosson. Segundo o autor (2016, p. 76), “A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola”. Ela consiste em **sete etapas: Motivação, Introdução, Primeira Leitura, Primeira Interpretação, Contextualização, Segunda Interpretação, Expansão**. Todas as etapas sofreram modificações pertinentes à realidade de nossos alunos e à obra selecionada para a intervenção. Entre essas etapas, aplicamos a proposta de dimensões

ensináveis de Forte (2016), que versa sobre oficinas de leitura mediada divididas em **temáticas e construção de repertório**.

Iniciamos nossa proposta pela **Motivação**, que consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido e de apresentação do livro e do espaço da narrativa. O espaço da nossa narrativa é a Fortaleza do passado com cores e sabores provincianos e cheios de histórias, das histórias de Miguel e sua família.

5.5.1 Atividade 1- O início de tudo - Uma Fortaleza provinciana nos idos de 1928

Figura 6 - Início da atividade - Passagem



Fonte: Elaborado pela autora.

Iniciamos nossa sequência de atividades motivando os alunos acerca da viagem que faríamos pelo Ceará. Claro que muitos imaginaram que essa viagem seria real, visto que todos foram recebidos por mim na porta da sala com um apito e entregando um ticket (ingresso) simulando que faríamos uma viagem por Fortaleza, mas a ideia era deixar o **mistério no ar**, como havia no título da obra em estudo. Como afirma Cosson (2016, p. 79), “o professor não pode perder aquilo que realmente interessa na realização de qualquer uma das etapas: a preparação para a leitura do texto literário. Dessa maneira, o primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo” (Figura 6).

Ao entrar, o som de trem ecoava pela sala, resolvi, por sugestão da minha orientadora, deixar tocando o som de trem na sala (baixinho) como se ele estivesse na estação ainda parado, esperando o embarque. A ideia era essa mesmo, mas fizemos mais do que isso, colocamos a imagem (animação) do trem sendo projetada. Os alunos acharam engraçado, muitos perguntaram quando seria a viagem, o que deveriam fazer, mas entenderam depois que não se tratava de uma viagem real, física, mas de uma outra viagem que começamos a partir daquele momento.

Como **Introdução** para a leitura do texto literário, conversamos um pouco sobre o autor Milson Almeida, cearense nascido em Cascavel e que se divide hoje entre a cidade natal e Fortaleza. As informações possíveis sobre o escritor se encontram na última folha da obra. A pesquisadora tentou contato com o autor pela rede social Facebook, mas não obteve resposta (Figura 7).

Figura 7 - Página do Facebook do autor da obra



Fonte: Elaborado pela autora.

A professora também tinha a função de regente da sala de Multimeios, portanto, antes dessa aula, foi pesquisado por ela obras que pudessem falar do mesmo tema de Mistérios no Expresso Baturité, no entanto, não houve sucesso na procura, por isso, no momento de planejamento dessa atividade, a professora trouxe fotos do blog **Fortaleza Antiga**, que contém a Fortaleza dos anos 20. Época em que a história acontece. Como afirma Cosson (2016, p.80), o objetivo é chamar atenção para a temática indicada pela obra.

Nossa proposta inicial foi apresentar a Fortaleza dos anos 20, através de um painel de fotos (abaixo) pertencentes ao arquivo *on-line* do blog **Fortaleza Antiga** e um vídeo disponível na internet no aplicativo *Youtube* denominado de **Fortaleza Antiga** que, mesmo a qualidade não sendo a ideal, trouxe-nos um pouco da Fortaleza que será cenário da nossa história. Acreditamos que seria importante apresentá-los a esse espaço, pois a obra selecionada para a intervenção tem como tempo de narrativa a cidade de Fortaleza nos idos de 1928 e há a descrição de alguns espaços e de costumes provincianos, afirmações constantes na obra. Além disso, em muitos momentos da narrativa, há a descrição desses lugares na época

em que a narrativa se passa, por conseguinte muitos desses espaços já sofreram transformações hoje, e elas seriam o próximo mote para a nossa intervenção (Figura 8, 9, 10, 11, 12, 13).

Figura 8 - Praça do Ferreira



Postal colorizado dos anos 20, na qual o observador, situado num canto da Praça do Ferreira, está olhando para a Rua Guilherme Rocha no sentido da Praça José de Alencar

Fonte: (Blog: Fortaleza Antiga Acesso em: 20 out. 2019).

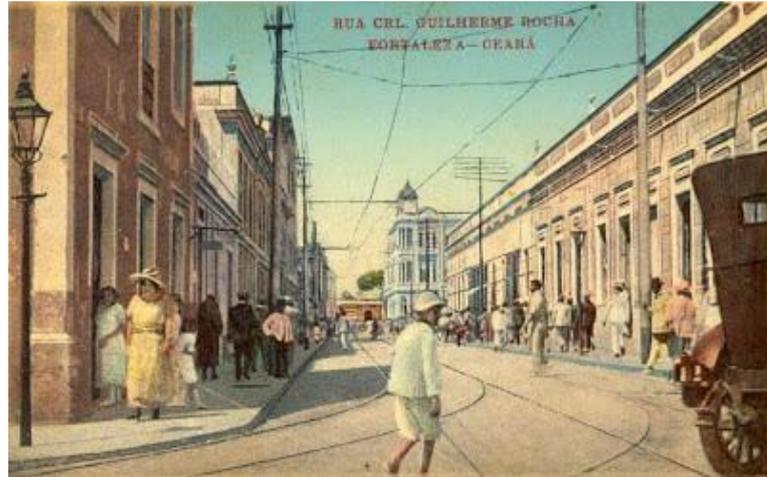
Figura 9 - Vista Panorâmica de Fortaleza



Vista Panorâmica de Fortaleza no final dos anos 20, na qual vemos, em destaque, a Praça Marquês de Herval, hoje Praça José de Alencar

Fonte: (Blog: Fortaleza Antiga Acesso em: 20 out. 2019).

Figura 10 - Cruzamento das ruas Barão do Rio Branco e Guilherme Rocha



Cruzamento das ruas Barão do Rio Branco e Guilherme Rocha, com a Praça do Ferreira e o Palacete Ceará ao fundo. (Registro de 1925 colorizado à mão)

Fonte: (Blog: Fortaleza Antiga Acesso em: 20 out. 2019).

Figura 11 - Rua Major Facundo



Rua Major Facundo em 1928, com ângulo de visão na direção do Passeio Público

Fonte: (Blog: Fortaleza Antiga Acesso em: 20 out. 2019).

Figura 12 - Praça do Ferreira em 1920



Praça do Ferreira em 1920, onde podemos ver, ao fundo, o prédio do Cine Majestic

Fonte: (Blog: Fortaleza Antiga Acesso em: 20 out. 2019).

Figura 13 – Youtube - Fortaleza antiga



Fonte: (Youtube. Acesso em: 20 out. 2019).

Todos os alunos receberam as fotos em um material impresso (abaixo) elaborado e copiado pela professora/pesquisadora, além das imagens também serem projetadas em uma televisão na sala de aula. A ideia de ter as duas possibilidades possíveis era em virtude de uma delas falharem no dia, pois a escola tem recursos muito escassos, inclusive as cópias foram custeadas com recursos da própria pesquisadora.



Atividade 1 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data ____/____/2019

9º Ano A

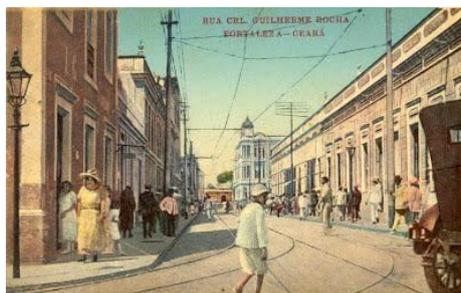
Caros alunos e alunas,

Daremos início a uma aventura. Uma viagem pelo Ceará dos anos 20 e ela ocorrerá de trem. Sim! Nós embarcaremos no Expresso Baturité e conheceremos muitas histórias (ruas, praças e personagens) dos anos 20. Começaremos por Fortaleza em 1927. Preparados? Vocês são portadores do Ticket Mistérios no Expresso Baturité, peguem seus pertences (livros, cadernos e a imaginação) e vamos partir para a viagem.

1ª ETAPA

TODOS EMBARCADOS?

Nossa primeira parada é a cidade de Fortaleza em 1928. Ainda com ares provincianos, estação de trem, carros circulando, um ousado projeto de redesenho das ruas, chafarizes, teatro, lojas de vitrolas e de aparelhos de rádio. Veja mais!



Vamos conhecer um pouco mais? Vamos assistir a um vídeo contando um pouco da história de Fortaleza dos anos 20.

Vídeo: Fortaleza da Década de 20- **Tempo** (5 min 39 segundos)

Link <https://www.youtube.com/watch?v=mXoHiu1x5i4>

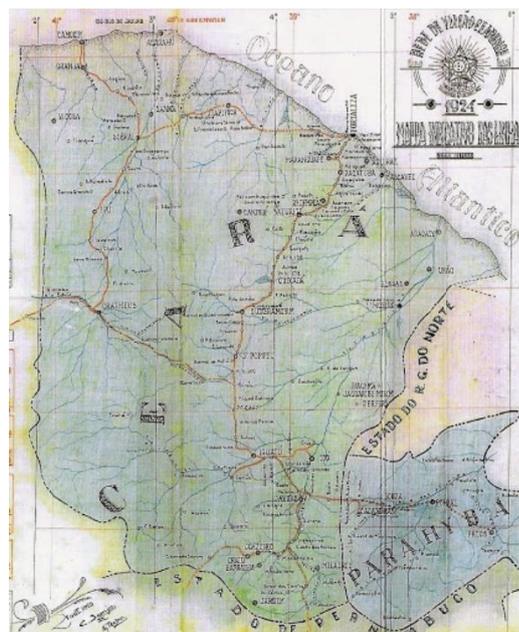


Você deve ter percebido que as imagens, no filme, estão todas em preto e branco e a qualidade não é a mesma que temos hoje com a televisão. Antes era assim. Tudo em preto e branco sem a mesma qualidade que temos hoje. Essas imagens são de arquivo e estão disponíveis na internet.

2ª ETAPA

No início do nosso livro, o autor apresenta um mapa. Nele há o trajeto que será percorrido por nós e pelos personagens na viagem até Baixio. Esse mapa, pertence à Rede de Viação Cearense.

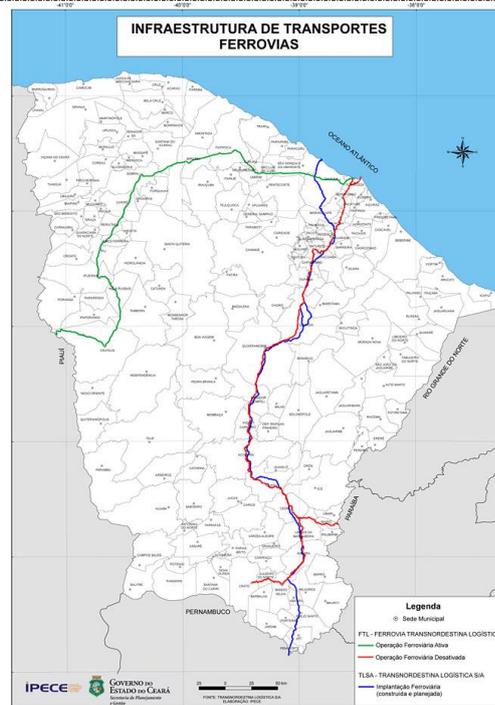
Veja:



Atividade de observação:

1. Observe a escrita do nome de alguns estados, antigamente, essas palavras Parahyba (Paraíba), Cratheús (Crateús), Piauhy (Piauí) eram escritas com H, PH, Y. Você já viu em Fortaleza algum lugar (rua, loja...) que tem o nome escrito com essas letras?

Veja o mapa das estações de trem hoje.



2. Vamos comparar os dois mapas. Observe as semelhanças e diferenças entre elas. O que você acha que permanece e o que mudou?

Fonte: Elaborado pela autora.

Nossa conversa a partir dali tinha o intuito de motivar e introduzir a nossa proposta de leitura e fazê-los embarcar na história propriamente dita, principalmente porque esta tem muitos lugares pelos quais passamos hoje e que mudaram de nome, mas que contam um pouco de nossa história, e vai bem além, ela também é tão fruto de tantas outras histórias ouvidas por todos nós de nossos antepassados, que muitos de nossos alunos não tiveram oportunidade de conhecer, além disso temos muitos **conhecimentos intrínsecos** na narrativa que podem ser explorados e que vão muito além da disciplina de Língua Portuguesa. Como afirma Forte (2016),

Habitando espaços que precisam de mediações para serem percorridos, o texto literário, e suas infinitas manifestações, não apresenta em seu bojo o mínimo de previsibilidade para suas diversas audiências. Os personagens, seres que articulam

dados de vivências cotidianas, dispersas, contrabalanceados à ficcionalização, muitas vezes dizem mais sobre nossas organizações sociais, culturais e políticas que discursos de outra natureza. (FORTE, 2016, p. 125)

Por isso, decidimos que alguns capítulos seriam lidos em sala com a mediação da professora, pois em discussão, muitos dos nossos alunos conseguiriam aplicar a leitura para além do texto, a proposta das **dimensões ensináveis**, com isso releria de forma elaborada diversos aspectos da sociedade cearense.

Passamos a leitura da obra com a entrega dos livros e a leitura mediada do **primeiro capítulo** com os alunos. Vale salientar, que eles não têm muitas atividades de leitura para casa, visto que em outras oportunidades, a exemplo de uma atividade proposta em maio, muitos alunos não leram a obra Malala em casa. Muitos se queixaram da ausência de um ambiente de estudo e de leitura, não há para a maioria deles um espaço para esse fim. Outros dois alunos trabalham no contra turno. Por isso optamos pela leitura em sala de **alguns capítulos**.

5.5.2 Atividade 2 – Fortaleza – Na Estação João Felipe

Minha fiel Cidade, que fazer com essa imensa saudade,
mais lancinante que flecha de fogo, delirante?
O melhor, minha linda, é regressar e ficar junto a ti.
morrendo de te amar.
morrendo de te amar,
morrendo de te amar.

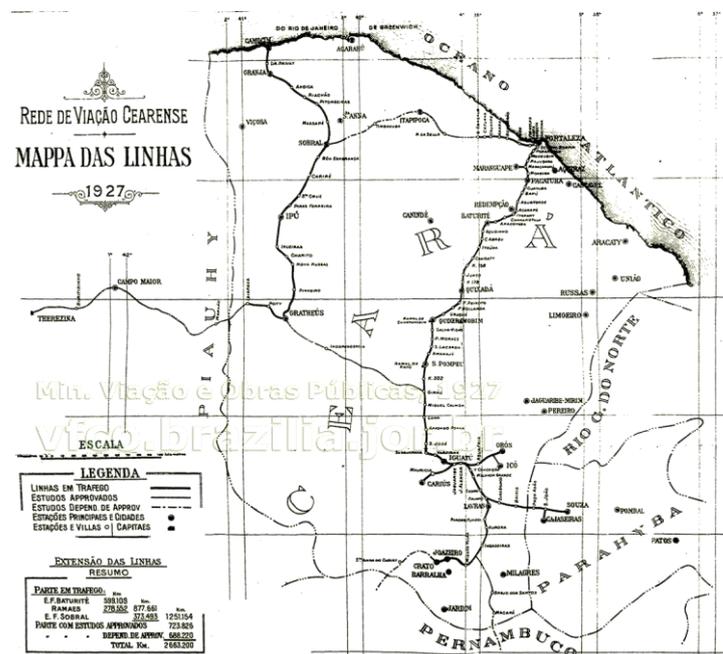
(Artur Eduardo Benevides)

Ainda estamos em Fortaleza, portanto, nossa atividade receberá o nome do local onde, por muitos anos, e ainda hoje, muitas pessoas se deslocam para outras cidades do Ceará: a estação João Felipe. Cosson (2016) recomenda que a leitura seja dividida em **Intervalos** que buscam dialogar com a obra em diferentes enfoques. Selecionamos para essa atividade um **Intervalo** apenas, visto que na Motivação já havíamos feito um outro Intervalo, ou seja, apresentar temas que dialogam com a narrativa, por isso, nesta atividade, fizemos a leitura do mapa da Rede de Viação Cearense, pois ele se faz presente na obra em estudo nas páginas 6 e 7.

Pedimos que eles abrissem a página do livro que contém um mapa da **Rede de Viação Cearense** e lessem o mapa. A ideia é que eles entrassem em contato com a escrita e com o nome dos lugares que poderiam fazer parte do cotidiano deles, ou pelo menos que eles já tivessem ouvido falar. Qual não foi nossa surpresa, como já prevíamos que isso

acontecesse, os alunos logo acharam estranho a escrita dos nomes de **Piauí, Mapas**, que era perceptível no mapa do livro, então decidimos apresentar o mapa oficial (abaixo), dentre outros. Perguntaram também por qual motivo aqueles nomes estavam escritos daquela forma, então conversamos acerca das mudanças gráficas pelas quais a língua portuguesa vem sendo modificada desde a sua origem até as inserções que acontecem ao léxico, exemplificando com palavras que fazem hoje parte do cotidiano dos nossos alunos, muitas emprestadas das línguas estrangeiras e outras que se perderam com o tempo pelo não uso (Figura 14).

Figura 14 - Rede de Viação Cearense



Fonte: (Rede de Viação Cearense - RVC | Mapa ferroviário de 1927).

O mapa traz o roteiro da viagem que os personagens farão durante a narrativa de **Mistérios no Expresso Baturité**. Os alunos descobriram novos nomes, novas localidades, e isso aumentou o interesse deles. Logo em seguida, cada um dos alunos recebeu o livro para a leitura em casa e foi solicitado que sempre estivessem com o material às sextas-feiras, pois o utilizaríamos para algumas aulas já informadas a todos. No entanto, em virtude dos contratempos já mencionados, na continuação das atividades, eles passaram a trazer às terças-feiras também (Figura 15).

Figura 15 - Apresentação da obra em estudo



Fonte: Elaborado pela autora.

Como a nossa “viagem” seria de trem, no nosso segundo encontro, foi dividido entre sala de aula e laboratório de informática, perguntamos aos garotos e às garotas se eles já haviam viajado de trem alguma vez, mas por unanimidade nenhum deles havia feito a viagem. Continuamos a indagar se eles tinham vontade de viajar de trem, seis dos 19 que estavam em sala disseram que sim, nove sonhavam em viajar de avião e quatro não quiseram responder a pergunta e a pesquisadora não insistiu. Então seguimos para a primeira interpretação. Em nosso caso, resolvemos fazer isso a partir da capa e do título da obra selecionada.

5.5.2.1 Primeira interpretação

A primeira interpretação destina-se a apreensão global da obra. O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor.

(COSSON, 2016, p. 83)

Entregamos os exemplares da obra selecionada para a intervenção e pedimos aos alunos que, antes de abrir propriamente o livro, eles imaginassem o que teríamos na história, o

que eles esperavam, qual ou quais mistérios ela traria. Muitos acreditaram que o mistério seria uma morte no trem, pois na capa do livro há um trem. E muitos começaram a criar as próprias histórias acerca do que viam.

Vale salientar que adaptamos todas as etapas do Letramento Literário de Cosson à nossa realidade. Quando apresentamos o livro, todos queriam de alguma forma descobrir a narrativa, algumas bem legais, outras tinham muita relação com as histórias de videogames que eles têm acesso, mas o mais importante disso tudo é o envolvimento na descoberta da narrativa (Figura 16).

Figura 16 - Mistérios no expresso Baturité



Fonte: Elaborado pela autora.

Qualquer que seja a maneira de encaminhar a primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula ou, pelo menos, iniciada na sala de aula. Essa exigência decorre do caráter de finalização de uma etapa que a primeira interpretação precisa trazer consigo.

Os capítulos da história não são extensos, por isso, possíveis de ler em sala de aula. Dessa forma, fizemos a leitura do primeiro capítulo **Pego na Mentira**, em que há a apresentação do nosso personagem protagonista. Nesse momento, a leitura foi feita pela professora/pesquisadora com os alunos em círculo, nossa intenção era que os alunos e as alunas, com toda a imaginação que despertaram no início da atividade, pudessem transformar em imagem a história de Miguel, Marcelo e sua família em Fortaleza, por isso resolvemos fazer **a contação da história**. Para isso a professora usou microfone e caixa de som que a

acompanham em sala de aula. Os discentes ficaram atentos a história e riram bastante, pois a personagem protagonista era muito travesso e no primeiro capítulo já mostrou que iria aprontar muito. Durante a narrativa, alguns deles falaram que o Miguel parecia com alguns colegas da sala, descrevendo certos comportamentos do protagonista, porém os envolvidos não gostaram de ser apontados como arteiros, bagunceiros, então a professora/pesquisadora resolveu, nessa situação interferir, mas o que foi perceptível é que uma das estratégias de leitura utilizada pelos alunos, aparece em Cosson (2016, p. 117), na obra **Círculos de Leitura Literária**, uma proposta de Cyntia Giroto e Renata Souza (2010), que consiste na

[...] conexão, por meio do qual o leitor estabelece associações pessoais com o texto, tal qual como se lembrar de um episódio semelhante vivido ou narrado por alguém (conexão-leitor), fazer uma ligação com outro texto (conexão texto- texto) e relacionar o texto com situações sociais amplamente conhecidas (conexão texto - mundo). (COSSON, 2016, p. 117)

Nesse mesmo capítulo são apresentados espaços e equipamentos urbanos pelos quais a narrativa se desenvolveria. Dito isso, acreditamos que a **contextualização histórica** proposta por Cosson se faz presente nesse momento, pois segundo o autor,

[...] a contextualização histórica abre a obra para a época que ela encena ou o período de sua publicação. Aqui é pertinente que se evite uma visão estreita da história como mera sucessão de eventos. Essa contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele se propõe a abordar internamente. [...] não convém fazer dela uma caça aos dados historicamente estabelecidos, para verificá- lhes a exatidão; antes se deve buscar a dimensão histórica que toda a obra possui, seja como representação, seja como produção, seja de ambas as formas. (COSSON, 2016, p. 87)

Optamos por fazer a contextualização à medida que aparecia fatos novos na narrativa. No capítulo um, por exemplo, há ruas e equipamentos urbanos que têm seus nomes desconhecidos pela maioria dos nossos alunos e também pela maioria de nós, professores. Como exemplo, temos a Rua Visconde de Cauípe, onde morava nosso protagonista, o Grupo Escolar do Benfica, o Colégio Cearense do Sagrado Coração, os chafarizes, as lojas de vitrola, as ruas iluminadas pelas luzes da Light (companhia de energia da época). O tempo histórico – o mundo pós-guerra Brasil era governado pelo presidente Washington Luís, e o ministro da fazenda era **Getúlio Vargas**.

Dito isso, nossa terceira atividade tem como intuito de desvendar os espaços da narrativa e conhecer o livro, ou seja, a **Contextualização histórica** proposta na Sequência Expandida de Cosson. As ruas e os lugares hoje desconhecidos de nossos alunos, muitas

vezes pela mudança de nome, como a **Avenida da Universidade**, que antes se chamava **Visconde de Cauípe**, ou até o **Grupo Escolar do Benfica**, que hoje é a **Faculdade de Administração e Atuariais da Universidade Federal do Ceará**.

5.2.3 Atividade 3 - Bairro Benfica

"As ruas, com ares de menina,
eram tranquilas e retas
como a linha do horizonte ou os versos dos poetas."
(Artur Eduardo Benevides)

Iniciamos nossa atividade em sala, dando continuidade ao que começamos na semana anterior. Como a proposta de hoje é a **contextualização histórica** e temos como base os espaços e equipamentos urbanos por onde passou nosso protagonista Miguel, perguntamos aos alunos se eles conheciam alguns dos lugares que aparecem na narrativa. Por unanimidade, o lugar mais conhecido por eles era a Praia de Iracema, acreditamos que pela proximidade com a escola, que fica a um quarteirão da praia da **Leste** no bairro Pirambu. Insistimos em alguns lugares e ruas do centro que, por nome, eles não conseguiram lembrar. Esses lugares têm nomes de personalidades importantes da história de nossa cidade, do nosso Estado e do Brasil. Por isso, como planejado, levamos os alunos ao laboratório de informática da escola para que eles pesquisassem acerca desses lugares e, por conseguinte, da história dessas personalidades. Levamos as atividades impressas também, como forma de roteiro de pesquisa, pois levamos em conta que o laboratório não tem tantas máquinas (computadores); com a atividade impressa, os alunos poderiam fazer a atividade em grupo.

Nessa atividade, os alunos devem pesquisar sobre alguns lugares citados pela obra selecionada para essa intervenção. Além disso, os alunos poderiam comparar esses lugares do passado com o presente, eles poderiam desenhar esses lugares. Aproveitamos para estudar o título da obra e começar a com a proposta de atividade de intertextualidade.



Atividade 2 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data ____/____/2019

9º Ano A

TODOS AO EMBARQUE! VAMOS AO LABORATÓRIO!

Chegou a hora de embarcarmos na leitura de nosso livro *Mistérios no Expresso Baturité*. Você já conheceu um pouco da história da Fortaleza dos anos 20 para situarmos no tempo e no espaço as aventuras de nossos personagens. Vamos retomar um pouco do que vimos? Vamos começar?

“Ela ainda era uma cidade de ares provincianos, suas poucas ruas demonstravam isso. Mas seus equipamentos sofisticados como cinema, iluminação pública, estação de trem, carros circulando, ousado projeto de redesenho das ruas, chafarizes, teatro, loja de vitrolas e de aparelhos de rádios...” p.p. 14 e 15.

Atividades iniciais

1. Vamos conhecer um pouco dessa história? No laboratório de informática, vamos pesquisar a Fortaleza dos anos 20.

- a) O que encontramos? Como você descreve as imagens que encontrou?
- b) Você encontrou alguns pontos que estão presentes na nossa narrativa? Os prédios que viram, vocês acreditam que ainda podem ser vistos hoje?
- c) Você os conhece? Caso conheça, já os visitou?

2. Você sabia que dos anos 20 para cá, algumas ruas e equipamentos urbanos tinham outros nomes?

- a) Retorne a obra que estamos lendo. Selecione algumas ruas, praças e espaços.
- b) Você sabe se os nomes permanecem os mesmos?
- c) Vamos pesquisar os nomes atuais desses lugares?

3. Pesquisem a história dos lugares abaixo. Todos eles estão presentes na nossa obra e aparecerão durante a nossa viagem.

Praia de Iracema – Estação João Felipe – Rua Visconde de Cauípe – Colégio Cearense - Grupo Escolar do Benfica – Bairro Benfica

- a) Para ficar mais interessante, vocês podem desenhar um dos espaços ou colar uma foto encontrada em uma revista. Seja criativo (a).

- b) Quais desses lugares ainda existe hoje?
 - c) Há alguns que mudaram de nome? Quais? O que aconteceu a esses lugares?
4. Vamos analisar o título da nossa obra Mistérios no Expresso Baturité.
- a) Você conhece a cidade de Baturité?
 - b) O título apresenta a palavra mistério. Você sabe o que é?
 - c) Vamos pesquisar títulos de livros e filmes com a palavra mistério? O que você encontrou?
 - d) Volte a pesquisa, será que temos livros ou filmes com um título semelhante? Quais?
5. Miguel, nosso protagonista, gostaria de ir ver os trens na Praia de Iracema. Você já viu trens na praia de Iracema?

Fonte: Elaborado pela autora.

No início de nossa intervenção, no momento em que responderam ao questionário sociocultural, sentimos que havia a necessidade de elaborarmos uma atividade em que eles precisassem pesquisar. Como a obra que serve de base para a nossa intervenção tem como tempo histórico a **Fortaleza dos anos 20**, acreditamos que eles poderiam pesquisar acerca de alguns lugares que apareciam na obra- ruas, equipamentos públicos- e que deveriam saber como estariam hoje. É muito importante que os alunos tivessem esse contato com o laboratório e, por conseguinte, com o **Letramento em pesquisa** e do **Letramento em Informação**, como definem Dudeney; Hockly; Pegrum

O Letramento em pesquisa é a habilidade de fazer uso eficiente de ampla gama de motores e de serviços de busca, incluindo a familiaridade com sua funcionalidade plena, bem como suas limitações.; **O Letramento em Informação** é a habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p.38-40, grifo nosso)

O letramento em informação ajudará a aluno a selecionar com mais critérios suas buscas. É comum que jovens façam suas pesquisas sem critério e encontrem resultados aleatórios, descontextualizados de um determinado assunto. Para isso, faz-se necessário o domínio dessas ferramentas; dos motores e dos serviços de busca que os letramentos em pesquisa e em informação podem propiciar (Figura 17, 18).

Figura 17 - Primeira vez no laboratório de informática



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 18 - Letramento crítico em informação



Fonte: Elaborado pela autora.

Baseados nesses postulados de pesquisa e de informação, levamos os alunos ao laboratório com uma atividade impressa pela professora/pesquisadora em que eles deveriam pesquisar sobre os espaços da narrativa. O objetivo dessa proposta é que eles conheçam os espaços, o tempo em que a narrativa acontece para entender o comportamento das personagens e das ações que acontecem durante a história. Além de ampliar o próprio repertório sociocultural, levando-nos a aplicar a proposta de Forte (2016) das dimensões

ensináveis em que ampliamos o universo didatizante do livro e descobrimos potencialidades didáticas pertinentes à obra em estudo.

Dessa forma, na atividade 4, preparamos a leitura mediada de outro capítulo da nossa narrativa em que nosso protagonista Miguel mais uma vez está de castigo. Nesse momento da narrativa, aparecem algumas expressões; palavras muito utilizadas na época e que hoje não se faz presente no léxico de nossos alunos. Entretanto a atividade acabou levando a discussão para outra temática, o que prova a proposta de Forte (2016) de que o texto literário, uma vez escolarizado, torna-se, não somente um objeto de ensino, mas uma forma de conhecimento, de apreensão da realidade circundante, seja pela via do imaginário, do representacional ou de ambos.

5.2.4 Atividade 4 – Dragão do Mar

“No porto do Ceará não se embarcam mais escravos”

(Francisco José do Nascimento - Dragão do Mar)

Na proposta de Forte (2016), pode-se fomentar a pesquisa pela história do texto – autor, época, período – ou seja, nesta fase o incentivo é para que o estudante não leia o texto armado de informações prévias, mas que a partir da leitura saia para o campo da pesquisa, já conhecedor da linguagem literária. Os alunos levaram os livros para casa e puderam ler de maneira imanente a história. Selecionamos o capítulo dois, intitulado **Um pedido de socorro**, para explicitar a possibilidade de leitura através das Dimensões Ensináveis proposta por Forte (2016). Neles as narrativas são sobre o nosso protagonista ser bastante levado, ficar de castigo, as travessuras que ele sempre fazia.

Inicialmente perguntei aos alunos quem gostaria de ler, pois faríamos uma leitura compartilhada desse capítulo, acreditamos que os alunos se sentem mais motivados para a leitura quando são deixados livres para escolher. Quando há uma imposição à leitura, acreditamos que o aluno, acuado, principalmente em sala de aula, onde há a possibilidade da avaliação por parte dos colegas e da professora, não gera resultados, ou seja, a leitura não rende os frutos necessários pensado pelo professor naquele momento. É necessário que saibamos a hora de avaliar esse momento.

Na nossa atividade não demorou muito e uma aluna (denominaremos aqui de AL1EF) levantou a mão e pediu para ler o capítulo **Um pedido de socorro**; quando chegamos

a página dezoito desse mesmo capítulo, ou seja, já havíamos passado uma página, outro aluno (AL2EF) levantou a mão pediu para continuar. A leitura foi prosseguindo até que a aluna (AL1EF), que iniciou a leitura, chamou a atenção para uma personagem **dona Genoveva** – conhecida como Mãe Genô - na narrativa ela é descrita da seguinte maneira:

Genoveva, uma distinta senhora que nunca casara, moça velha, como alguns a chamavam, que desde a mudança da família para Fortaleza, viera trabalhar na casa e era meio mãe dos garotos. Tinha seus cinquenta e poucos anos, era baixa e corpulenta, andava sempre com um lenço na cabeça e tinha pele morena. Suas mãos grandes e fortes, apesar de tudo, sabiam pegar com delicadeza a mais fina baixela, sabia ler e não perdia um folhetim do jornal. (ALMEIDA, 2018, p. 18)

A aluna em questão inicialmente afirmou que a descrição da personagem parecia com a da empregada do sítio do Pica Pau Amarelo (na hora eu não lembrava do nome – Tia Anastácia) e também o fato de ela ter sido descrita como morena, lembrou-me uma das conversas em sala em que a professora falou que teoricamente moreno é cor de cabelo, mas que era muito comum afirmarmos que as pessoas são morenas. A narrativa em questão versava sobre um outro livro lido em sala –**Malala**- em que os meninos descreveram a personagem narradora como morena e a professora explicou que essa terminologia era comum, mas que moreno era a cor de cabelo e que teríamos apenas as cores: branco, preto, mulato (que é citado como pardo), sendo assim, tínhamos alguns brancos, pretos e mulatos.

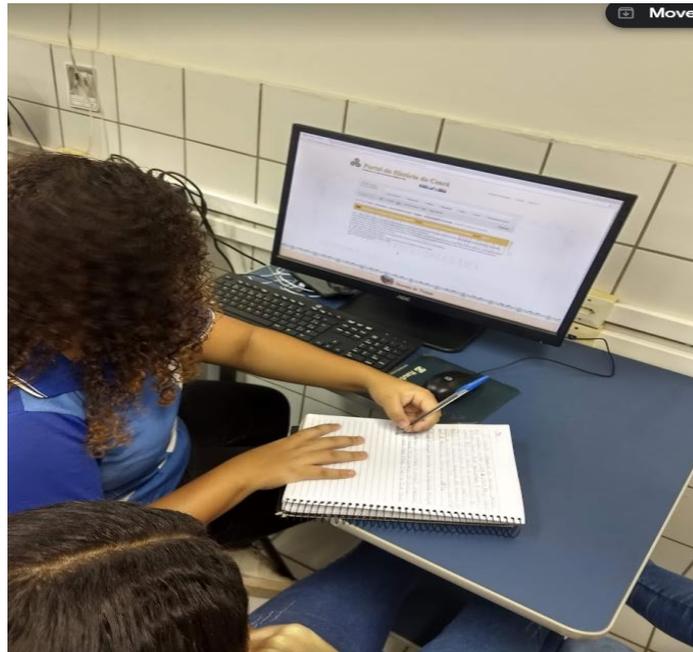
Sendo assim, estimulei-os a pensar como é a vida de Mãe Genô. Ela sempre servia aos seus patrões, chegou a casa do Sr. Melchior e da Dona Fátima para ajudar com as crianças e acabou ficando para trabalhar na casa inteira. Veio do interior e nunca mais voltou para a sua cidade. Muitos alunos ficaram pensativos, mas a mesma menina (AL1EF) começou a perguntar a respeito de Mãe Genô ser morena, parecer-se com a personagem do sítio disse: “Ah! Tia, isso é tão comum. Minha mãe veio do interior para trabalhar nas casas de família quando era criança, mas ela casou viu tia. Ela teve a gente, eu e meus irmãos...” (SIC). Acreditamos ser relevante indicar a fala de uma aluna. Uma menina que mora na periferia, é preta e que conseguiu visualizar, na história de Mãe Genô, a história da mãe que também é preta. Cosson (2016) propõe uma forma de contextualização denominada de **Presentificadora**, nela o autor afirma que o professor a utiliza para despertar o interesse do aluno pela obra, chamando a atenção para o tema e as relações dele com o presente. No caso da aula, a aluna fez o movimento inverso, ela resgatou na atividade a contextualização com a própria realidade. Cosson ainda afirma que

[...] a presentificação é a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura. Trata-se, por assim dizer, de uma atualização. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto. (COSSON, 2016, p. 89)

Muitas vezes, o texto literário pode trazer situações próximas do cotidiano de nossos alunos e alunas, ou até mesmo de histórias que eles ouviram em casa ou na escola, e que vale a pena ser discutido. No entanto, acreditamos que poderíamos ampliar essa discussão em sala de aula, por isso, logo depois da leitura compartilhada do capítulo, falamos a respeito da nossa escravidão, que foi em sua maioria, doméstica atribuindo a esse fato, o Ceará ser o primeiro estado a abolir a escravidão, por isso mesmo receber a alcunha de “Terra da Luz”. Forte (2016) afirma que “um mediador de leitura, para construir sua longa travessia, não pode prescindir de leituras anteriores, que incrementem seu repertório cultural e conhecimento de mundo”. Decidimos por terminar a leitura do capítulo para que os alunos conseguissem entender a narrativa e conhecer um pouco mais da Mãe Genô para continuarmos a discussão.

Quando falamos das dimensões ensináveis que o texto literário propõe, afirmamos das inúmeras possibilidades que o texto pode trazer de relevante para a formação de repertório. Percebamos que a aluna resgatou uma aula do primeiro semestre em que abordamos um livro que não tinha proximidade temática com o livro da intervenção, mas na aula em questão um tema relevante para a aluna foi trazido a lume por ela e que serviu para que os outros alunos buscassem outras narrativas e outras histórias, por isso pedimos aos alunos que pesquisassem acerca da história da escravidão no Ceará e da Libertação dos Escravos no Ceará. Reservei dois horários extraclasse no laboratório para que os alunos pudessem ter acesso aos computadores e a pesquisa pudesse ser feita (Figura 19).

Figura 19 - Processo de letramento crítico



Fonte: Elaborado pela autora.

5.2.4 .1 Segunda Interpretação

Passamos a uma leitura mais aprofundada de um dos seus aspectos. Cosson (2016, p. 92-94) afirma que a segunda interpretação é uma viagem guiada ao mundo do texto, a exploração desse enfoque [...] ela não pode prescindir de um registro final que evidencie o aprofundamento da leitura. Para isso, organizamos a sala em **ilhas de aprendizagem**, nelas os alunos trocaram experiências da pesquisa que fizeram com os colegas do grupo sobre a temática pesquisada e criam uma proposta de trabalho. No caso deles, os alunos optaram por falar acerca dessa temática no dia da **Consciência Negra** que realizar-se-ia no fim do mês (Figura 20).

Figura 20 - Dimensões ensináveis



Fonte: Elaborado pela autora.

Os alunos resolveram falar sobre a escravidão e o preconceito racial no Ceará. Temas relevantes. Resolveram levar a ideia ao professor de História e de Sociologia (o mesmo), mas no planejamento do colega já havia tema a ser proposto. Então, pedi que eles utilizassem os vídeos que aprenderíamos a fazer como meio de divulgação dos temas.

Finalizamos a segunda interpretação do Letramento Literário proposto por Cosson, seguimos para o processo de **Expansão**, ou seja, para o momento de investir nas relações textuais. Nossa próxima atividade versa sobre **intertextualidade**.

5.2.5 Atividade 5 - Estrada de ferro Baturité

De casos de amor eu já vi tudo
 Nas trilhas da vida tão dormente
 Amor que cega, sufoca ou mata gente
 Que aleija o sujeito ou deixa mudo
 Desnorteando “o cabra” carrancudo
 O mais bonito agora vou falar
 Que lá pras bandas do meu Ceará
 Nunca vi paixão tão bela e tão profunda
 Pelo sertão, andarilho é testemunha

(Francélio Figueiredo)

Nesse encontro decidimos por abordar aspectos relevantes da leitura da obra em análise, e um deles é a intertextualidade. Como afirma Cosson (2016, p. 94), “é esse movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, que visto como

extrapolação dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidades no campo literário”.

A partir do título é perceptível esse procedimento. Em **Mistérios no Expresso Baturité**, o título lembra a obra **Assassinato no Expresso do Oriente de Agatha Christie**⁹. No entanto, antes de chegarmos a essa constatação, a professora apresentou aos alunos o que era a intertextualidade, como ela acontecia em diversos textos, muitos até conhecidos dos alunos, como as histórias em quadrinho, os desenhos animados e os filmes conhecidos deles, a exemplo da saga Shrek. Depois de decodificado o tema intertextualidade, a professora apresentou o trailer do filme **Expresso do Oriente de Agatha Christie** e, além dos nomes (títulos) serem parecidos, o que fica evidente é que em ambos há um mistério a ser desvendado. Apesar de a classificação do filme ser 12 anos, acreditamos que passá-lo em sala não seria necessário e perderíamos um tempo de atividades precioso, mesmo porque já nos foi sinalizado que não utilizaríamos mais o laboratório no período da aula, mesmo sendo feita a reserva com antecedência. Recomendamos a possibilidade de assisti-lo em casa (Figura 21).

Figura 21 - Intertextos da obra



Assassinato no Expresso do Oriente

Murder on the Orient Express

ANO:	2017	DIREÇÃO:	Kenneth Branagh
PAÍS:	EUA	ROTEIRO:	Michael Green
CLASSIFICAÇÃO:	12 anos	ELENCO:	Penélope Cruz, Daisy Ridley, Johnny Depp, Michelle Pfeiffer, Josh Gad, Kenneth Branagh, Willem Dafoe
DURAÇÃO:	114 min		

Fonte: Omelete¹⁰

⁹ Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1LqXLJEq4sw>>. Acesso em: 23 out. 2019.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/assassinato-no-expresso-do-oriente-critica>> Acesso em: 18 out. 2019.



Atividade 3 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data ____/____/2019

9º Ano A

INTERTEXTUALIDADE

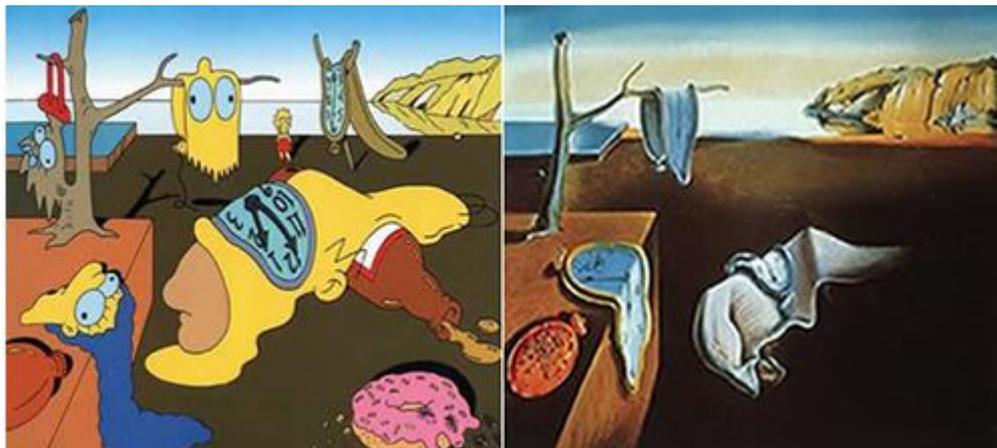
1. Na Literatura, há inúmeras possibilidades de um termo fazer alusão a outro termo. Essa característica pertence à intertextualidade. Você já ouviu falar sobre intertextualidade?

A intertextualidade é definida como o diálogo entre textos e pode ocorrer entre duas ou mais obras. Esse fenômeno é caracterizado pela maneira como um texto influencia outro ou se relaciona diretamente com ele, fazendo uma referência - explícita ou não - aos elementos nele expressos, seja em seu conteúdo, seja em sua forma, ou em ambos os casos.

Disponível em <https://www.coc.com.br/blog/soualuno/portugues/o-que-e-intertextualidade-e-como-ocorre>

Vamos analisar o título da nossa obra: Mistério no Expresso Baturité. Vamos pesquisar e descobrir se nossa obra faz esse diálogo com outros textos? O que você encontrou?

1. Vamos conhecer outros exemplos de intertextualidade?

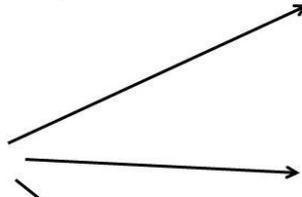


Disponível em Google Imagens

Na série cinematográfica *Shrek*, por exemplo...



...É fundamental a presença de diversas referências dos contos de fadas (ou contos infantis)...



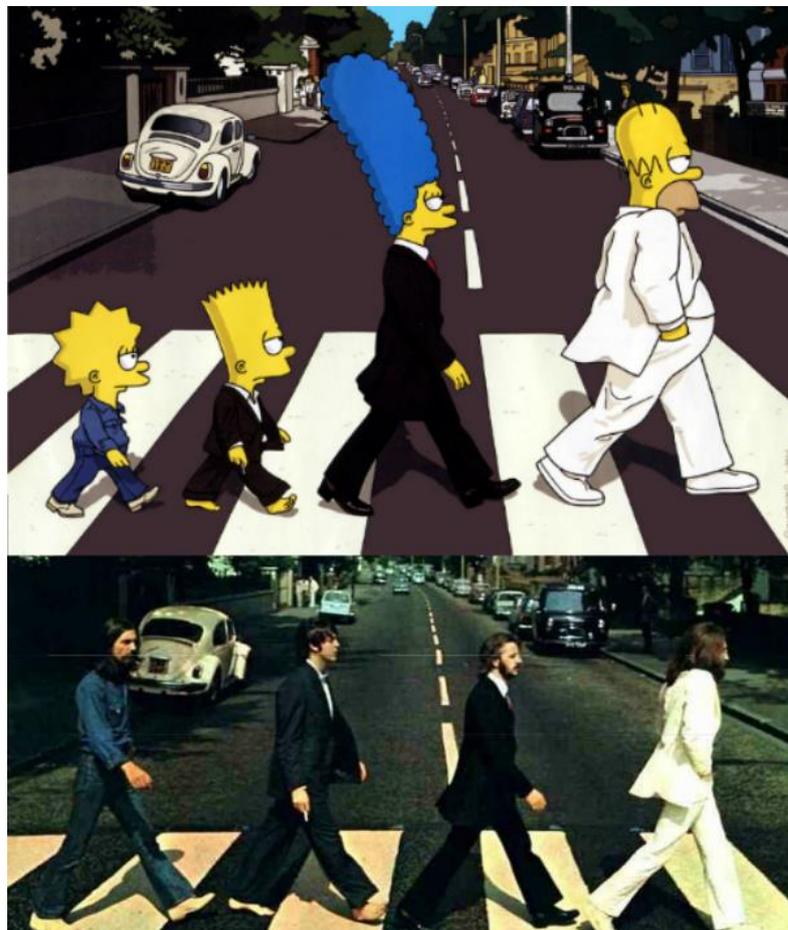
...Sobra espaço até para outras citações, como o filme *Matrix*, lendas medievais, etc.



...Temos o Gato de Botas...



... Há personagens importantes na trama, como Rapunzel, Branca de Neve, Cinderela e muitos outros...



Fonte: Elaborado pela autora.

Em grupos, os alunos utilizaram o celular para pesquisar. Como nem todos tinham acesso à internet pelo celular, a professora roteou para alguns alunos, visto que a atividade era em grupo. Dessa forma, tudo seguiu tranquilamente. Os alunos acabaram por descobrir alguns outros exemplos de intertextualidade e aprenderam que muito do que lemos, ouvimos ou até mesmo falamos é fruto da influência de outros textos.

Na nossa próxima atividade, continuamos no universo digital, apresentamos a proposta de estudo de alguns gêneros que aparecem em capítulos da obra que eram bastante utilizados à época de Miguel e sua turma, mas que hoje foram transformados em digitais.

5.2.6 Atividade 6 – Praça do Ferreira

"És a Praça que o povo ama e defende
Logradouro que em lutas não se rende
Clamando conta os erros de quem manda".

(Artur Eduardo Benevides)

Nessa atividade, nossa proposta é apresentar a multiplicidade de gêneros que existem e quais deles têm semelhança com o universo digital. A construção dos *stories* é processual, começamos com o estudo da obra, e nesta atividade, apresentamos alguns gêneros textuais que estão presentes na obra em estudo. Depois disso, apresentamos a possibilidade de transposição desses gêneros para o meio digital. Os alunos precisaram refletir sobre quais desses gêneros textuais apresentados, têm semelhantes no universo digital.

Portanto, decidimos apresentar alguns gêneros que aparecem na obra utilizada para a intervenção e logo em seguida, fizemos a comparação com alguns aplicativos e suportes que eles têm acesso (lembrando do questionário feito no início da intervenção).

Nossa proposta inclui o **Letramento Digital** para a conclusão da intervenção, então sentimos a necessidade de construir uma sólida formação dos alunos com relação a alguns gêneros que aparecem na narrativa e que hoje fazem parte do universo digital. Vale salientar que não estamos propondo aqui afirmar que os *stories* são um gênero, mas que para construção dele, precisamos entender um pouco da estrutura do gênero, principalmente no que concerne à função social de cada um dos textos.



Atividade 4 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data _____ / _____ / 2019

9º Ano A

MÚLTIPLOS GÊNEROS

Em nossa história, aparecem múltiplos textos (gêneros textuais). Alguns não são utilizados corriqueiramente, pois foram adaptados por outros textos (outros gêneros). Como assim? Exemplo: Hoje quase nenhum de nós escreve cartas, pois as substituímos por e-mails.

1. Um dos primeiros gêneros que aparece é o Diário de Lúcia. Você sabe o que é um diário?

2. O Diário é um tipo de texto pessoal em que uma pessoa relata experiências, ideias, opiniões, desejos, sentimentos, acontecimentos e fatos do cotidiano. Além dos diários pessoais, podemos incluir na mesma categoria os diários de viagem, que relatam experiências sobre determinado passeio. Já os chamados "diários de ficção" são textos literários criados segundo o modelo confessional dos diários.

Disponível em <https://www.todamateria.com.br/genero-textual-diario/>



3. Você acredita que elas possam ter funções parecidas com a de um diário?

4. Baseados na definição de diário, você acredita que essas plataformas podem exercer uma função similar à do diário?

5. Logo em seguida, a família recebe uma carta. Sim, uma carta da mãe de doutor Melchior e avó dos nossos personagens. Você já escreveu uma carta antes? Como falamos no início de nossa atividade, a carta hoje tem uma nova leitura: utilizamos muito mais o e-mail. Mas retornando à carta. O que você pode notar desse texto? O que ele apresenta em sua estrutura?

6. Por fim, o álbum de fotografias. Antigamente, as pessoas tiravam fotos e as imprimiam. E para guardar, organizava-as em um álbum. Hoje esse processo longo não é mais comum. As pessoas criam álbuns virtuais e publicam também em plataformas digitais como o Instagram e o Facebook. Você tem álbum de fotografias em casa? Tem Instagram ou Facebook?

Iniciamos nossa atividade abordando o gênero textual **Diário**. Na narrativa, uma das personagens, Lúcia, tem um diário. Este será um dos motivos das brigas entre ela e o primo Miguel, além de um dos episódios mais tensos envolvendo Miguel, o irmão mais novo Marcelo e o pai, o Sr. Melchior. Perguntamos se os alunos sabiam o que era o Diário e a resposta foi positiva por unanimidade, então resolvemos perguntar quem tinha ou teve um diário e, por unanimidade, também eles disseram que não. Apresentamos a estrutura e característica do gênero diário, perguntamos se hoje havia em alguma **plataforma digital** algo semelhante a um diário. Com esse mote em questão, aproveitamos para conversar acerca de algumas plataformas virtuais, como **Facebook** e **Twitter**, que fazem uma função semelhante. Estas podem ser “alimentadas” diariamente com o cotidiano das pessoas que são usuárias. Além também do *Youtube*, em que muitos fazem os famosos *Vlogs* e contam seu dia a dia para todos.

Logo depois, conversamos acerca do gênero E-mail, eles lembraram que havíamos feito os e-mails deles no laboratório, mas eles nunca tinham enviado nenhum e-mail antes (acreditamos que pela ausência de um). O e-mail tem semelhança com a Carta, outro gênero que aparece no livro escolhido para a nossa intervenção.

No capítulo 5 - **Passando dos Limites** - o Sr. Melchior, pai do protagonista, recebe uma carta da irmã Maria das Graças. Analisamos a estrutura desse gênero textual com os alunos e também perguntamos se eles já tinham recebido cartas; mais uma vez recebemos a negativa. Dando continuidade a esse processo, comparamos ao gênero e-mail. Nossa proposta não é aprofundar o estudo dos gêneros, mas sim fazer uma comparação entre esses gêneros que perderam um pouco da função que tinham e foram substituídos no universo digital com características semelhantes.

Por fim, no capítulo 7 - **Expulso de casa**, um outro gênero é apresentado: o **álbum de fotografia**. Esse capítulo nos ajudou a chegar ao plano de apresentar o Instagram, que também funciona como um álbum de fotografias, mas digital.

Nas atividades propostas, um movimento pendular, as perguntas se repetem apresentando estratégias diferentes para que possamos seguir em frente. E assim construir o plano de ação para a construção da história em uma plataforma conhecida por eles, não apenas de maneira superficial, mas sim da forma que eles saibam que tudo que nos rodeia surge de um mote anterior, de uma ideia que foi aperfeiçoada e reestruturada para ser usada mediante a necessidade da época.

Sendo assim, chegou a hora de apresentar o aplicativo que nos ajudaria a montar as telas, denominadas de *templates*, para compor as histórias. Achemos por bem fazer isso, pois como nem todos têm um celular sempre disponível e como a escola já havia proibido de fazer a intervenção com o celular, mesmo sendo autorizada com antecedência, montar as imagens e postá-las depois seria mais fácil para a pesquisadora. Como temos a experiência de mídia digital, decidimos por apresentar a plataforma gratuita **Canva** e o modelo de **roteiro de vídeos** que usamos constantemente em nosso trabalho digital. Essa foi uma forma que tivemos de em uma oficina ampliar as possibilidades e para que o nosso trabalho ganhasse um visual menos caseiro, mas é importante deixar claro que a leitura da obra é a base primordial, mas certamente o Letramento Digital foi necessário para que tudo ocorresse como o planejado.

5.2.7 Atividade 7 – Oficina- Uso do Canva - Estação Pacatuba

O sol amanhece, refletindo seu brilho, sua cor
 Cores cintilantes, radiantes à brilhar.
 Quando vem surgindo, desenhando o amanhecer
 Trazendo um novo dia, um novo despertar. (Poema da
 minha terra - Pacatuba - Marisvaldo Bento)

Como falamos, percebemos que os alunos precisavam de Letramento Digital, Dudeney; Hockly; Pegrum (2016, p. 17) definem **os letramentos digitais** como habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital, porém mais do que letrar digitalmente, era necessário incluí-los digitalmente. Relembramos que eles não tinham e-mail até o início de nossa intervenção. Por isso concordamos com Pereira (2017) ao afirmar que

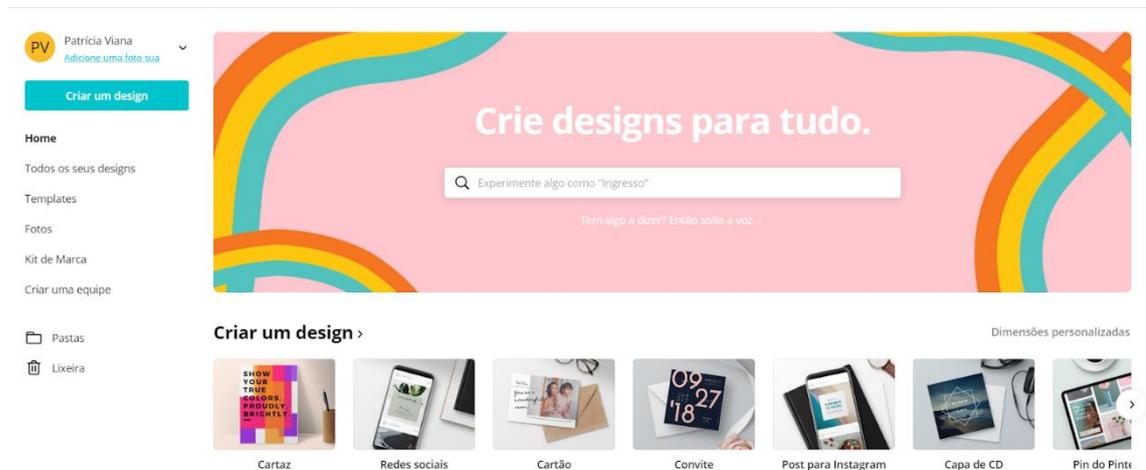
a inclusão digital é um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos métodos de processamento, uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo. (PEREIRA. 2017, apud COSCARELLI; RIBEIRO, 2017, p. 15)

Os alunos e professores têm acesso aos mais diversos meios digitais, muitos possuem *smartphones*, computadores, mas não são incluídos digitalmente, desse modo é necessário que busquemos a informação, que sejamos capazes de extrair conhecimento. No entanto, não estamos preparados, infelizmente, não fomos preparados, em momento algum de nossa formação, para a realidade que está ao nosso lado. É perceptível o interesse dos

professores e também a busca; o interesse pelas novas tecnologias, mas essa formação deve ser perpassada também pelos bancos da universidade.

Ao planejarmos iniciar os alunos nesse universo digital, temos plena consciência de que nosso trabalho ainda é muito pequeno para que isso aconteça, mas confiamos que podemos dar o primeiro passo e contribuir com professores e alunos nessa empreitada. Para os nossos alunos, o primeiro passo foi a construção do e-mail e direcioná-los para um modelo e uma estrutura. O segundo passo foi a apresentação dessa plataforma digital de design de marketing - Canva. Nela é possível criar gráficos de mídia social, apresentações, pôsteres e outros conteúdos visuais. Utilizamos a versão gratuita do Canva que conseguiu nos atender perfeitamente. Vale lembrar que foi necessário optar pelo Canva para a construção dos *stories*. Como apresentado anteriormente, tivemos alguns impasses de construção e metodologia com a direção da escola onde fizemos o processo e não poderíamos parar a intervenção, então precisamos criar alternativas possíveis para dar andamento (Figura 22).

Figura 22 - Canva – página inicial de trabalho da pesquisadora.



Fonte: Elaborado pela autora: Canva – página inicial de trabalho da pesquisadora.

Como todos os alunos haviam feito um E-mail, cada um deles criou a sua página na plataforma para começarem a conhecer. Muito do que aprendemos em tecnologia é a ideia do aprender fazendo. Então, o primeiro passo era que eles conhecessem a plataforma sem muitas indicações, como uma leitura de uma obra desconhecida. A ideia é de mergulho no universo do Canva, a partir de seus desenhos, animações, *templates*. A ideia era que eles realmente testassem a plataforma, aprendessem a baixar e enviar fotos até criar novos *templates*.

Em seguida, com a ajuda da lousa da sala de informática, apresentamos o modelo que seguiríamos de *templates*, afinal, nosso trabalho consiste na criação de *stories* para o Instagram, e a plataforma tem alguns modelos de animação e de *stories* pré-prontos, cabendo ao aluno montá-lo com a temática escolhida. Como utilizamos um livro-base para a intervenção, os *stories* seriam compostos com as narrativas e temáticas escolhidas pelos alunos a partir da leitura e das discussões feitas em sala de aula.

Pensando nessa construção, acreditamos que orientá-los na composição dos *stories* (que são vídeos), havíamos que passar antes pela elaboração de um roteiro. Quando trabalhamos com mídia digital, o roteiro é uma ferramenta primordial para um trabalho de qualidade, principalmente para quem é responsável por criar e editar um vídeo. Então, na aula seguinte, criaremos uma atividade de elaboração de roteiro, baseado no roteiro de audiovisual do **Desenrolado** - produtora de vídeos- empresa que a professora/ pesquisadora trabalha há três anos.

5.2.8 Atividade 8 – Estação Quixeramobim

Dobram os sinos da matriz,
Santo Antônio está em festa,
Descem os anjos em seresta:
Quixeramobim dorme feliz.
Estação de trem
Estaçãozinha de cor branca e rosa,
Não aperte meu peito assim,
Não apresse meu coração de querubim,
Faz de mim teu amante em verso e prosa.
(Diogo Fontenele- Jornal da Poesia)

Nossa intervenção culmina na produção de *stories* para o Instagram. Como já relatado, os *stories* são vídeos de 15 segundos que podem ser criados a partir do aplicativo ou podem ser criados em outras plataformas e postados no aplicativo. Em nossa intervenção, por conta dos problemas que surgiram, resolvemos que os alunos criariam antes seus *stories* e depois postaríamos no Instagram.

Como há três anos trabalho em uma produtora de vídeo aulas - **Desenrolado**, percebi que todos os vídeos, por menores que sejam, devem ser orientados por um roteiro. Nada é produzido sem que antes os professores-roteiristas indiquem o que querem no vídeo, para que o audiovisual possa trabalhar, ou seja, para que a equipe responsável por ajudar a fazer a mágica acontecer tenha uma ideia e coloque-a no vídeo.

Pensando nisso, apresentamos um modelo de roteiro de vídeo para os alunos. No entanto, é importante deixar claro que para os *stories* dos alunos, esse roteiro precisou de uma pequena adaptação, obedecendo às possibilidades que tínhamos para a construção desses vídeos. Os *stories* devem ser construídos a partir da narrativa de **Mistérios no Expresso Baturité**, então os alunos deveriam construir seus roteiros pensando em quais elementos visuais, sonoros e de movimento poderiam colocar no roteiro e eles (os elementos) fossem aplicados no vídeo.

Partindo dessa orientação, adaptamos um roteiro para os vídeos, pois como estávamos impossibilitados de usar o laboratório, deveríamos ter tudo pronto para quando conseguíssemos a nova autorização e utilizássemos o laboratório de informática e os alunos ficassem o menor tempo possível na sala.

Na prática, era chegada a hora de contarmos a história de Miguel e sua família da forma que os alunos a viam e mais ainda dando o desenrolar desse mistério da forma que eles acreditavam. Nosso papel era orientar a produção. O trabalho consistia em escolher um capítulo, retextualizar para o *story* e aprofundar um dos temas referentes àquele capítulo. Adotamos a ideia de retextualização na perspectiva de Marcuschi (2010, p. 48) que apresenta o processo de retextualização como “reformulações dos mesmos textos numa intrínca variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos”. Uma proposta bastante significativa quando deixa claro que há a possibilidade de refacção de um texto em outra modalidade ou em outro gênero.

Os alunos, com os capítulos escolhidos, estruturaram seus vídeos começando pelos assuntos da narrativa que iria abordar no *story*, logo depois, fariam a inserção de temas intertextuais, por isso a seção chamada de Além do Capítulo, eles desenvolveriam o tema que mais chamou a atenção deles, desenvolvido na sala de aula ou na leitura individual, os *letterings* são os balões individuais de informação: uma fala, um comentário, uma informação e os recursos visuais que podem ser animados ou estáticos.



Atividade 5

PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data _____ / _____ / 2019

9º Ano A

Aluno(a):			
Capítulo:		Tema:	
Aula:			
<p>CONTEÚDOS DOS STORIES</p> <p><i>Aqui você insere, em tópicos, os assuntos que irá colocar em cada Story</i></p>			
<p>ALÉM DO CAPÍTULO</p> <p><i>Aqui você insere as informações adicionais que foram além da história. Como o que você conheceu que está além da narrativa.</i></p> <p><i>Um tema discutido, algo que você acredite que deve ser apresentado.</i></p>			
<p>LETTERINGS</p> <p><i>São os balões que você irá inserir com informações. Portanto, escreva as informações que você deseja que tenha em seus Stories. Uma definição, uma informação adicional.</i></p>			

<p style="text-align: center;">RECURSOS VISUAIS</p> <p><i>Aqui você insere todas as imagens, ilustrações, tabelas e efeitos visuais que planeja exibir. Coloque em parênteses o momento em que eles devem aparecer</i></p> <p><i>Lembre-se de que você está planejando seu Story.</i></p>	
--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Os alunos tiveram uma certa dificuldade em construir seus roteiros, porém no fim, eles desenvolveram a atividade satisfatoriamente. Essa atividade foi realizada por etapas e em dias diferentes. Alguns alunos produziram-na na biblioteca da escola, junto com a professora e outros produziram na sala. O ideal é chegar ao laboratório com essas ideias prontas e apenas pesquisar imagens e temas no Google, selecionar em uma pasta e começar a montar.

O bloco de recursos visuais foi necessário para que os alunos, enquanto pensassem na construção do vídeo, selecionassem as imagens que pudessem compor seus *stories*. Vale ressaltar que todas as imagens serão retiradas do Google imagens e da Plataforma Canva (com imagens gratuitas) ou do próprio livro da intervenção.

Seguindo com nosso processo, nossa próxima atividade é de leitura mediada. O capítulo de **Expulso de Casa** traz uma das primeiras máquinas fotográficas que utilizamos no Brasil, a Lambe-Lambe, e como nosso trabalho tem relação com um álbum de fotografias digital, o Instagram (falamos inclusive sobre esse gênero na atividade 6), resolvemos conversar com os alunos sobre esse tema, ampliando as potencialidades do texto literário.

5.2.9 Oficina 9 – Praça da Sé

“[...] a literatura habita espaços que somente são alcançáveis com mediações. Para mediar, nada mais óbvio que a necessidade de um mediador. No âmbito escolar, a figura principal a desempenhar essa função é, inicialmente, o professor.”

(FORTE, 2016, p. 129)

Nessa proposta utilizaremos o capítulo sete com o título **Expulso de Casa**. A narrativa conta a solução que encontraram para Miguel depois de mais um problema que ele acarretou. Dessa vez não organizamos os alunos em círculos, alternativa bastante recorrente, pois como o tema passou a ser mais sério, acreditamos que um olhar mais individual para a obra poderia funcionar. Os alunos e as alunas já haviam lido o livro em casa, então, na sala, selecionamos apenas dois meninos (para fazer as vozes de Baltasar e Miguel) e uma menina (para fazer a voz de Dona Fátima). É também nesse capítulo que a família se prepara para a viagem de visitar a mãe do Sr. Melchior que está muito doente na cidade de Baixio. Eles farão um álbum de fotografias e para isso precisaram de roupas novas. Então, andam pelo centro para comprar cortes de tecido e encontram com o Tio Baltasar, quem os levou até as lojas próximas à Igreja da Sé. Nesse mesmo dia, nosso protagonista fica sabendo que passaria a morar com a avó em Baixio.

Dando continuidade, nossa proposta era falar das fotografias que a família faria para compor o álbum que será dado a avó quando chegarem lá. Quando o fotógrafo aparece, um objeto diferente aos nossos alunos também aparece: **as chapas de fotografia** e a **máquina Lambe-Lambe**. Todos os alunos queriam saber o que era essa máquina, por que esse nome, por isso, antecipadamente, a professora já havia preparado e impresso o material que continha algumas informações acerca desse objeto. Não fomos ao laboratório, porque ainda não era possível. Dando continuidade, conversamos com os alunos sobre dois elementos que foram substituídos na contemporaneidade. As máquinas fotográficas, pois a maioria das pessoas utilizam seus celulares para fazer fotos, e a impressão em filme fotográfico, uma ação não muito comum hoje, pois muitas pessoas preferem o álbum digital.

Ainda em sala, levamos para os alunos um material com as informações acerca da história da fotografia, utilizei para isso o computador pessoal e uma televisão. Nossa intenção era tentar ampliar o máximo possível, o que nos é possível fazer, do repertório sociocultural dos alunos participantes da intervenção. Como afirma Forte (2016), a literatura pode dialogar com outras disciplinas.

Outro ponto relevante é que o discurso literário pode abranger quase todas as outras disciplinas escolares, alçando a literatura a megainstrumento interdisciplinar, capaz de gerar reflexões, polêmicas, opiniões, a partir de trabalhos que valorizem as nuances dos textos. A literatura, enquanto síntese de repertórios culturais, imaginários, épocas, mentalidades, corporifica por meio de sua materialização estética, um sistema de tensões fundamental para um trabalho didático que pretenda uma educação pela e para a sensibilidade. (FORTE, 2016, p. 128)

A atividade a seguir foi impressa para os alunos, como não utilizamos o laboratório de informática, ter a atividade de acompanhamento em mãos, mesmo simples, ajudou bastante no entendimento da nossa proposta.



Atividade 6

PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.^a Patrícia Viana

Data ____/____/2019

9º Ano A

FORTALEZA PROVINCIANA – OS COSTUMES

Nossos personagens se preparam para a viagem até Baixio encontrar a avó. Mas, antes disso, eles compram roupas novas, ou melhor, compram cortes de tecido no centro da cidade. Era um costume da época que as famílias fizessem roupas em modistas, costureiras ou alfaiates. Hoje, a maioria de nós, compra roupas prontas, claro que feitas por costureiras, mas elas já estão prontas nas lojas.

Um outro costume abandonado por nós são as fotografias impressas. No nosso encontro anterior, falamos que a família montaria um álbum de fotografias para a avó. Hoje quase não se faz mais álbuns físicos e sim virtuais; muitas vezes eles são construídos em tempo real, pois são postados em plataformas digitais como o Instagram e o Facebook.

1. Você se lembra de que as fotos eram feitas em uma máquina com o nome engraçado. Você lembra do nome da máquina? 2. Pela descrição, você poderia imaginar que a máquina seria qual das imagens abaixo?



Por que os fotógrafos de praça de antigamente se chamavam lambe-lambe?

Eles lambiam as chapas de vidro que capturavam a imagem – depois ela era transferida para um papel. Apenas um lado da lâmina era revestido pela emulsão sensível à luz, e essa camada era invisível. Lambendo, o fotógrafo sentia o lado mais áspero, em que a língua colava, e isso

guiava o posicionamento do vidro na câmera – cada clique consumia uma nova chapa. Fonte: Livro O Fotógrafo Lambe-Lambe, de Abílio Afonso da Águeda.

Disponível em <https://super.abril.com.br/blog/oraculo/por-que-os-fotografos-de-praca-antigos-eram-chamados-lambe-lambe/>

Fonte: Elaborado pela autora.

Nossa atividade 9 acabou com os alunos interessados em fotografia. Acreditamos no quanto foi importante esse processo de construção, mas é chegada a hora de criarmos os *stories* e para isso os alunos deveriam ter acesso ao laboratório, e com a ajuda do coordenador, levamos os garotos no contra turno para realizar essa atividade.

O contato com o Canva já não era novidade para eles, então, os alunos foram desenvolvendo suas histórias e temas com mais liberdade, é claro que ainda havia alunos que sentiam dificuldade em trabalhar com essa plataforma, o que é muito comum, afinal, tudo é muito novo para eles. Nossa próxima atividade é uma oficina de criação dos *stories*.

5.2.10 Atividade 10 – Oficina de criação dos *stories*

“[...] Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação”.

(CAMARGO; DAROS, 2018, p.4)

A nossa última oficina demorou um pouco mais, pois como não pudemos utilizar o laboratório na hora da aula, tivemos que ampliar para outro turno com a ajuda do coordenador da escola que abriu as portas do laboratório para ser usado em um dia na semana. Para a produção dos *stories*, os alunos e as alunas utilizaram os *templates* do Canva e depois compartilharam com a professora.

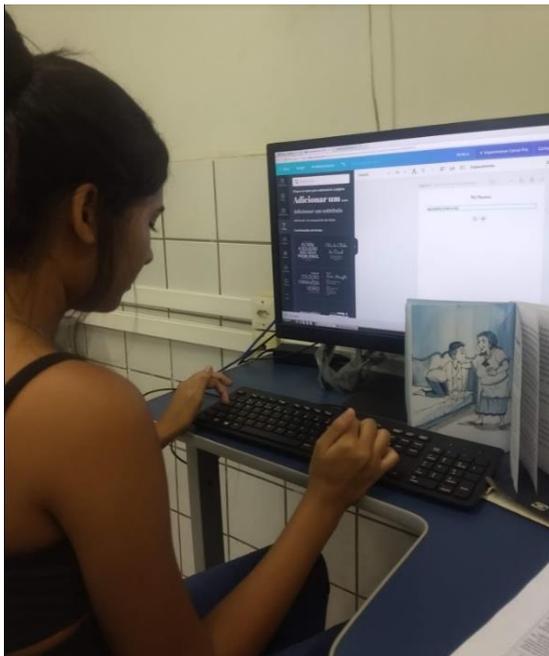
Alguns ficavam na biblioteca montando seus roteiros que faltavam, e os outros ficavam no laboratório, pois como só tínhamos seis máquinas não era possível que todos acessassem à internet ao mesmo tempo (Figura 23, 24, 25).

Figura 23 - Primeiras produções dos stories



Fonte: Elaborado pela autora- Primeiras produções dos *stories*

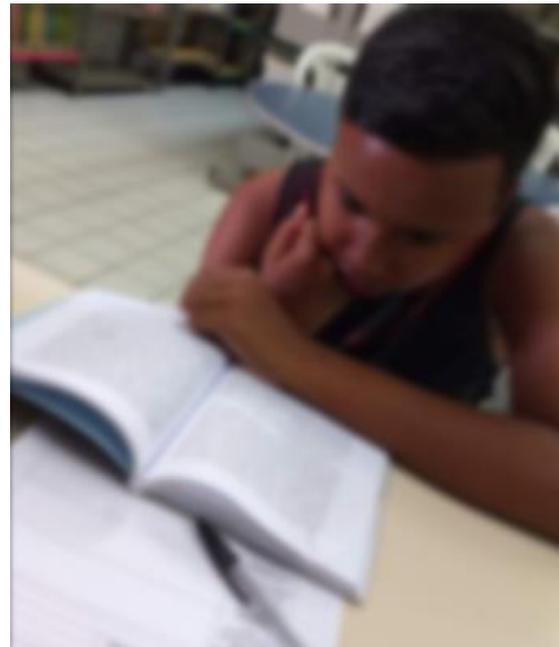
Figura 24 - Produção do *story*



Produção do *Story* com o programa

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 25 - Montando o roteiro



Aluno na Biblioteca no turno vespertino –
Esperando para começar seu trabalho
e montando o roteiro

Nossa proposta era de que os alunos produzissem *stories* com um dos capítulos da obra em estudo e também que eles pudessem apresentar o que aprenderam, ou seja, além de apresentarem as temáticas que foram discutidas em sala, poderiam apresentar outras. A ideia

não são *stories* exclusivamente informativos e sim *stories* que são criativos a partir da leitura deles.

Selecionamos uma sequência de *stories* para apresentar nesta dissertação, mas o restante deles foi publicado no Instagram criado para a proposta de intervenção denominado de **Vozes do Dom Hélio 2019**. Os vídeos estão disponíveis nos destaques da página que continua privada para resguardar a imagem dos alunos e a pedido da diretora também. Depois da avaliação de todos os vídeos produzidos pelos alunos, seguiremos para a análise de dados. Nossa intenção é analisar as contribuições das etapas de Letramento Literário e das dimensões ensináveis para o ensino de textos literários no Ensino Fundamental II, bem como o papel da produção digital (criação dos *stories*) para a motivação e consolidação do conteúdo; dos conteúdos abordados.

Descreveremos, a seguir, como realizamos a coleta dos dados da pesquisa.

6 PROCEDIMENTO E DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS

A pesquisa-ação empregada no presente trabalho atende a proposta de trabalho do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará com o intuito de intervir no processo de aprendizagem dos educandos, intentando amenizar os problemas apresentados em sala no que concerne ao Letramento Literário. Com base no pressuposto, o método usado em nosso trabalho foi qualitativo, porque a intervenção não somente identificou problemas, mas tentou encontrar uma possível solução para eles. Depois de avaliarmos o contexto em que a pesquisa se realizaria, principalmente em virtude das mudanças já citadas anteriormente, sentimos a necessidade de investigar a realidade de nossos participantes e, a partir dessa análise, criar estratégias e atividades necessárias e adequadas ao contexto de realização da intervenção.

A análise de dados da pesquisa tem como base quatro instrumentos. O primeiro gerado consistiu na realização de **um questionário sociocultural** que foi utilizado como instrumento de diagnóstico das percepções dos alunos acerca de suas experiências de leitura fora e dentro do ambiente escolar composto por 14 questões- 12 objetivas e 2 discursivas. O segundo, gerado concomitante à aplicação das atividades, foram 8 diários **de campo** em que a pesquisadora descreve as atividades, os empecilhos e as novas estratégias abordadas para cada aula. O terceiro são **atividades impressas** respondidas em sala e no laboratório de informática pelos alunos. Por fim, o quarto foi a criação e produção de **9 vídeos (stories)** produzidos pelos alunos a partir da leitura da obra selecionada para a intervenção.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – ÚLTIMA ESTAÇÃO BAIXIO

Neste capítulo apresentamos, além da análise dos resultados obtidos após a aplicação das atividades descritas no capítulo anterior, uma discussão sobre esses resultados. Para isso, abordaremos inicialmente o elemento gerador das estratégias que utilizamos nas atividades o questionário sociocultural. Com o objetivo de investigarmos os efeitos produzidos pelas aulas de leitura mediada com ênfase na proposta de **dimensões ensináveis** de Forte (2016), selecionamos vídeos produzidos pelos alunos e as discussões feitas em sala reveladas nos diários de campo.

Antes de iniciarmos a realização da intervenção em sala de aula, realizamos uma pesquisa, por meio de um questionário que foi respondido *on-line* com o objetivo de traçar um perfil sociocultural dos alunos. Principalmente depois que nossa turma inicial foi modificada, em virtude da transferência de alunos e recepção de novos. Esse material é importante também, pois nossa pesquisa tem caráter qualitativo, portanto, é necessário considerar o contexto de investigação para que nossa interpretação da análise de dados seja considerada como elemento. Como confirma Thiollent (2002),

Este pode conter perguntas abertas e fechadas. As abertas são as que não oferecem uma resposta pronta. As fechadas oferecem respostas prontas e podem ser classificadas, também, em fechadas de múltipla escolha (com alternativas para o entrevistado) e fechadas com afirmações (apresenta-se a resposta e o entrevistado é questionado se concorda ou não). Outra opção de estruturação é perguntas que sugerem respostas mistas, em que se mesclam respostas fechadas com respostas abertas. No nosso questionário, optamos tanto por utilizar perguntas fechadas como perguntas com respostas mistas (THIOLLENT, 2002, p. 65)

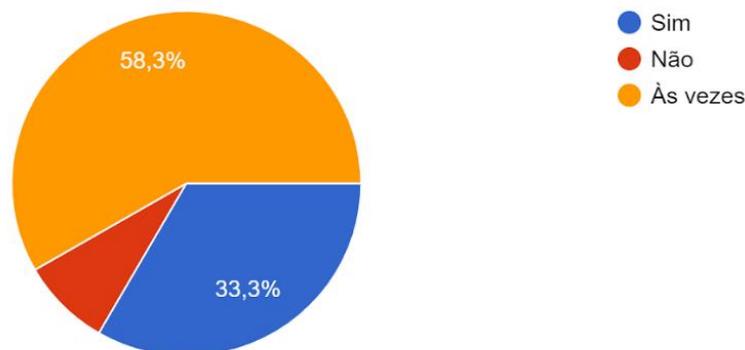
Iniciamos analisando os questionários a partir dos dados estatísticos formulados pelo programa que cria os formulários Google. A professora auxiliou os alunos na resolução das questões quando solicitada para explicar algum termo ou a questão dos formulários. Vale ressaltar que, desde quando recebemos essa turma, e avaliando os índices das provas externas da escola, os alunos demonstravam grande dificuldade com leitura e interpretação textual. Não pretendemos resolver o problema, nem teríamos como, mas nosso objetivo com a intervenção é motivar os alunos a ler e a partir disso tentar dar significado à leitura deles aplicando o conceito de dimensões ensináveis que o texto literário proporciona e que descrevemos a proposta de Forte (2016) na metodologia.

Nosso questionário inicia com perguntas relativas à leitura, pois com base nos resultados das provas externas, o índice de leitura e compreensão textuais foi considerado

muito abaixo, visto que dos 42 alunos do 9º ano (duas turmas), apenas 9 demonstraram aprendizado adequado em competência de leitura e interpretação de textos (Prova Brasil). Então, optamos por saber acerca do hábito de leitura, a frequência com que o aluno ler em casa, os possíveis motivos da ausência desse hábito de ler e acerca da leitura familiar, ou seja, se os pais têm o hábito de leitura e com isso influenciar ou não os filhos nessa atividade.

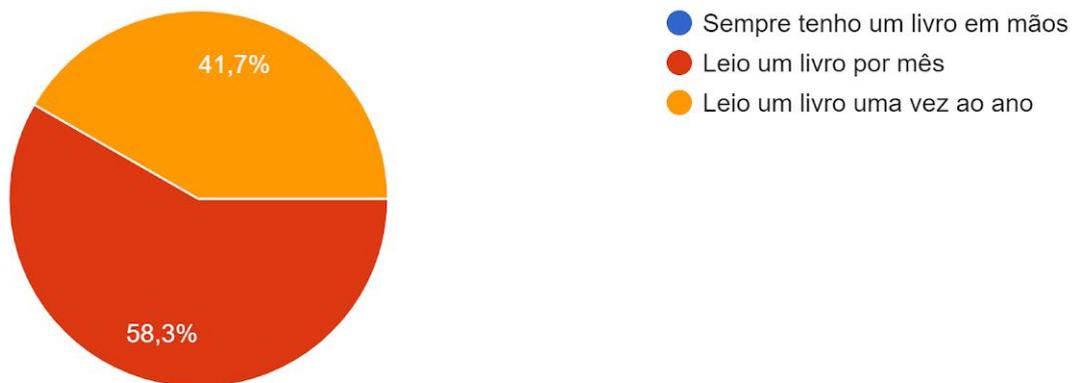
No gráfico 1, percebemos que a maioria deles, cerca de 58,3%, leem de maneira esporádica. Acreditamos que eles consideraram a leitura de sala, a leitura compartilhada entre os amigos nas atividades de leitura na escola para essa resposta, pois na pergunta seguinte, tratamos da frequência dessa leitura, do hábito de ler e percebemos que a mesma quantidade, 58,3% têm o hábito de ler um livro por mês. Vale salientar que a biblioteca da escola ficou fechada por dois anos e teve sua abertura quando a professora regente e pesquisadora dessa intervenção foi lotada nesse ambiente de ensino. Não estamos aqui afirmando que essa resposta é uma inverdade, nem poderíamos, mas percebemos em campo que ainda há pouco acesso à leitura em sala de aula e, muitas vezes, ela é feita pela própria professora em sala com os alunos (Gráfico 1, 2).

Gráfico 1 - Você tem o hábito de leitura? Você lê com frequência



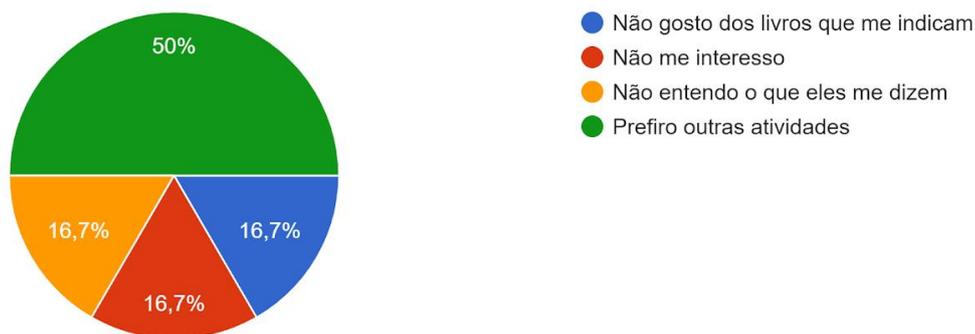
Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 2 - Caso sua resposta tenha sido SIM, com que frequência você costuma ler?



Fonte: Elaborado pela autora.

**Gráfico 3 - Caso sua resposta tenha sido NÃO, por que você não tem o hábito de ler?
Escolha uma das alternativas possíveis para a sua afirmação.**



Fonte: Elaborado pela autora.

Nos gráficos 3 e 4, nosso intuito era entender por que motivos os alunos **não tinham o hábito da leitura**. É importante revelar que indicamos algumas possibilidades, no entanto, sabemos que elas podem ser inúmeras e não conseguiríamos listar no questionário. Não optamos também por fazer questões discursivas, pois para tabular esses motivos seria deveras dispersivo.

Analisando o que mostra o gráfico, percebemos que metade dos alunos, que responderam NÃO, disseram que outras atividades são da preferência deles, acreditamos que, no caso da leitura, não havia tanta interação, talvez não se processe de maneira tão divertida. Afinal, nossos alunos são do Ensino Fundamental II e, muitos deles, ainda bem jovens, encontram entretenimento mais facilmente em outras instâncias, como as redes sociais que a cada momento traz entretenimento diverso a palma da mão.

O questionário foi feito antes da nossa intervenção, portanto, o processo de leitura mediada e usando uma sequência didática ainda não havia sido feito com eles durante o ano. Tivemos leituras mediadas, atividades de leitura na biblioteca, mas não usamos a Sequência de Cosson (2016) como suporte para essas atividades e nem nos atentamos em fazer uma atividade utilizando a internet. Por fim, com essas informações, pudemos elaborar o plano de ação e assim fazer com que os alunos achassem a leitura divertida, como exemplo, temos o dia livre que a escola proporcionou, depois das provas externas; nele a ordem era ficar em sala com alguma atividade lúdica, então, a ideia, que partiu dos próprios alunos, foi que fizéssemos uma brincadeira em sala para “comemorarmos” o dia da criança apesar de ser novembro. Brincamos de amarelinha, mas escolhemos o livro de leitura selecionado para a intervenção como mote para a atividade (ressaltando que os alunos montaram tudo) (Figura 26).

Figura 25 - Atividade Extra: protagonismo estudantil



Fonte: Elaborado pela autora.

Na atividade, os alunos respondiam perguntas dos colegas referentes ao paradidático que estava sendo usado na intervenção. A professora era a mediadora da atividade e eles puderam exercer o protagonismo estudantil na leitura compartilhada. Foi um momento rico, porque, além de tudo, foi organizado por eles. Como a BNCC propõe em um dos seus campos de atuação,

Nos Anos finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes

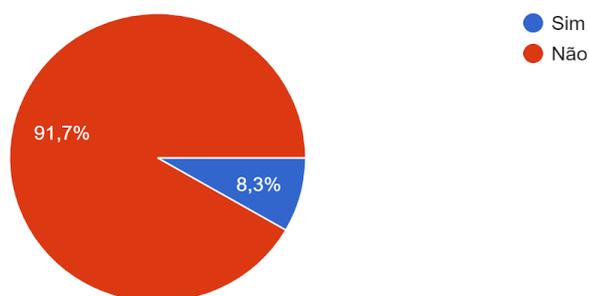
curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem **maior protagonismo** em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola. (BRASIL,2007, p. 136)

Na pergunta que segue, gráfico 4, falamos acerca da leitura familiar. Se na família o hábito de leitura acontecia, e até que ponto poderia ajudar os alunos a se tornarem leitores assíduos e competentes. Como afirma Amorim (2008),

[...] o gosto pela leitura é um hábito que se consolida a partir da prática cotidiana, devendo, portanto, ser estimulado desde a infância, até tornar-se uma necessidade. Muitos afirmam que os pais são os principais responsáveis pelo incentivo à leitura e que um bom leitor se faz, fundamentalmente, em casa. (AMORIM, 2008, p. 11)

Concordamos em parte com o que afirma Amorim (2008), no entanto, precisamos ressaltar que, muitas vezes, os pais também não tiveram acesso à leitura enquanto criança. Além disso, o fator socioeconômico não deve ser descartado, muitos de nossos alunos da escola pública são frutos de famílias de baixa renda e por isso mesmo as condições sociais em que estão inseridos limitam a possibilidade de acesso a livros de leitura, mesmo porque há necessidades básicas essenciais, como alimentação, e elas são prioridades. Há um ciclo que precisa ser quebrado, e a escola pode ajudar nessa quebra. Por isso, faz-se tão importante a biblioteca escolar aberta e a possibilidade de leituras em sala.

Gráfico 4 - Na sua família, seus pais ou responsáveis, pessoas que moram com você têm o hábito de leitura?



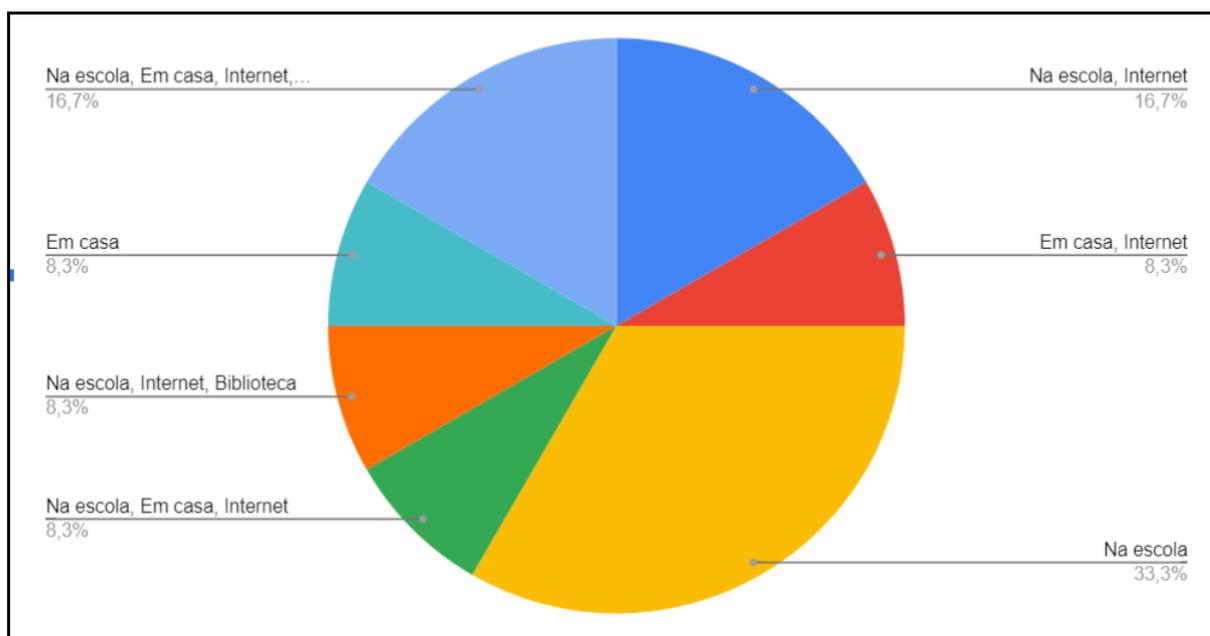
Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando os dados do **gráfico 4**, percebemos que as famílias de nossos alunos não têm o hábito da leitura literária. Cerca de 91,7% do total de alunos, que responderam ao

questionário, não veem na família o hábito que tentamos fomentar nessa intervenção. Então, mais uma vez revelamos a importância da leitura na escola, e quando ela é realizada de maneira mediada, acreditamos que é possível ajudar o aluno nessa empreitada que é longa, mas nem sempre precisa ser solitária.

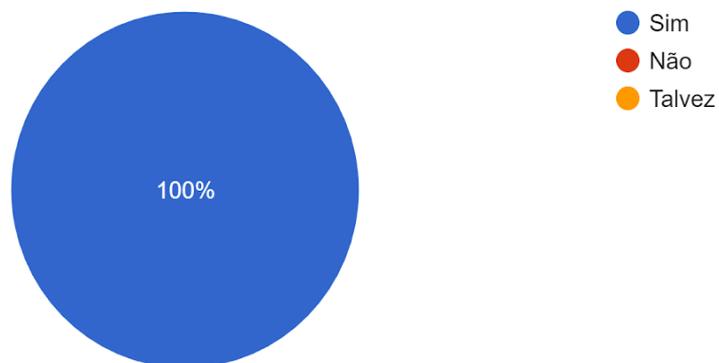
No **gráfico 5**, temos uma proporção diferenciada, visto que os alunos poderiam responder a mais de um item, mas podemos perceber no próprio gráfico que as leituras feitas na escola, pela internet e na biblioteca têm um número considerável de respondentes. Dividindo essas porcentagens por cada um dos itens, 83,3% dos alunos têm acesso a livros na escola, 41,7% em casa, 58,3 % pela internet e 25% na biblioteca. Os números nos mostram o quanto o espaço escolar é fundamental em proporcionar leituras para os alunos, principalmente da escola pública.

Gráfico 5 - Onde você tem acesso a livros? Você poderá marcar mais de uma resposta

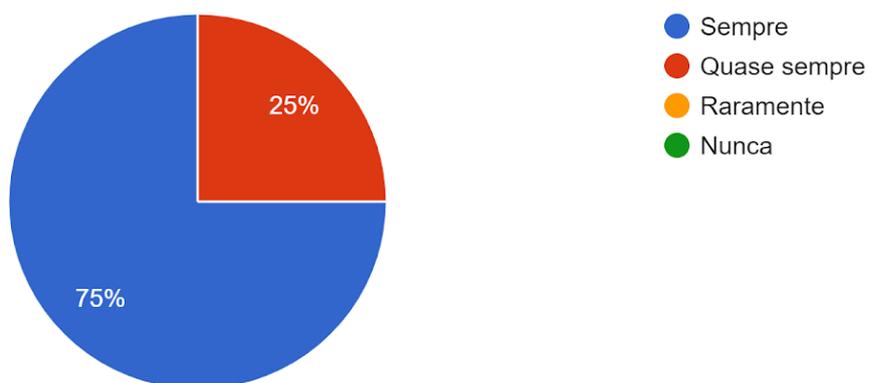


Fonte: Elaborado pela autora.

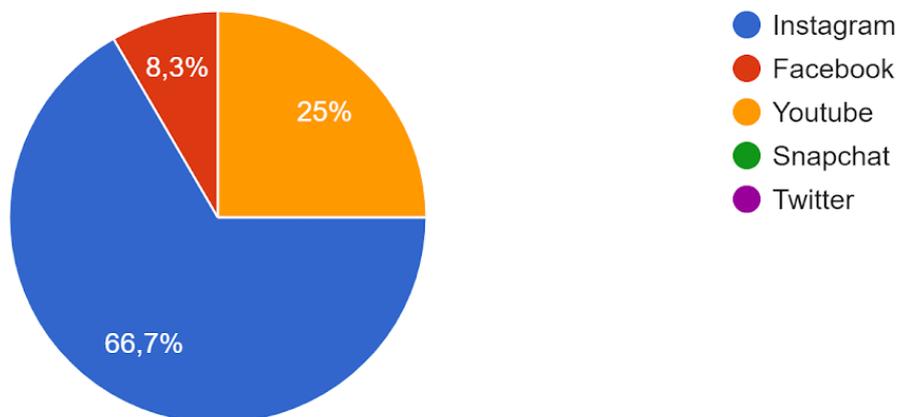
Nos gráficos seguintes, mudamos o tema das perguntas. Nosso propósito era saber acerca do acesso dos alunos às redes sociais, mesmo porque nosso trabalho também tem relação com o Letramento Digital e utilizaríamos a rede social Instagram como um suporte para a realização das atividades que idealizamos para a intervenção. Portanto, saber como os alunos acessam, o domínio dessas redes é importante, pois, assim, saberíamos como, a partir desses números, criar estratégias para que a intervenção fosse realizada.

Gráfico 6 - Você tem acesso às redes sociais?

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 7 - Com que frequência você acessa as redes sociais

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 8 - A quais redes sociais, você tem acesso?

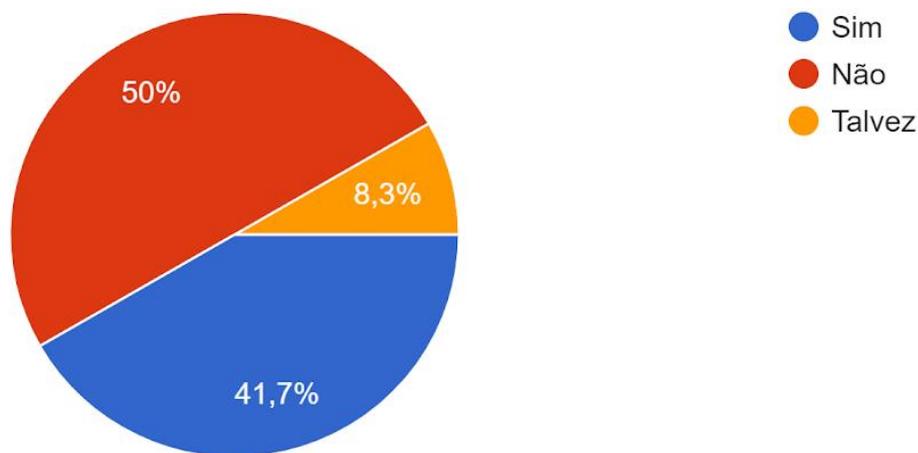
Fonte: Elaborado pela autora.

Em se tratando do universo das redes sociais, os gráficos nos apontam um acesso positivo. Quando falamos em positivo, acreditamos que todos os alunos conhecem e fazem uso dessas redes sociais como comprovamos no **gráfico 6**, em que 100% dos alunos afirmam acessar as redes sociais de comunicação. E isso só confirma que o meio digital está muito mais perto deles e cada vez mais esse universo tem que fazer parte do nosso cotidiano enquanto professores e professoras. Para isso, temos que formar também na universidade para essas novas tecnologias e, assim, aproximar o conteúdo que muitas vezes é distante do aluno - como a Literatura foi por tanto tempo - lembrando as famosas aulas de Retórica e Poética - longe do universo dos alunos, principalmente os da rede pública de ensino.

Na pergunta do **gráfico 7**, gostaria de saber a frequência que eles acessam essas redes, visto que **no gráfico 8**, nossa intenção era saber qual rede social é mais utilizada pelo aluno e se a escolhida por nós para desenvolver o projeto seria de fácil alcance para todos, tanto em disponibilidade, quanto no uso e na frequência com que usam. Quando recebemos os resultados, podemos perceber que o caminho já estava sendo trilhado, pois os alunos, além de acessar com uma frequência relevante (cerca de 75% dos alunos acessam sempre e 25% dos alunos acessam quase sempre, 0% raramente e nunca), utilizam bastante o aplicativo Instagram, selecionado para a nossa intervenção, (**cerca de 66,7%** dos alunos afirmam usar o **Instagram**, 25% acessam o *Youtube*, 8,3% , acessam o Facebook e 0% Snapchat e Twitter), ou seja, teríamos a possibilidade de usar o Instagram como ferramenta de Letramento. Para que a intervenção fosse realizada no Instagram, a professora/ pesquisadora criou uma página específica para a realização do projeto como afirmado anteriormente.

Então, como teríamos a possibilidade de utilizar essa plataforma, as próximas indagações dizem respeito ao conteúdo que eles consomem. No entanto, voltamos o nosso olhar para o tema da **leitura literária**. Queríamos saber quais conteúdos os alunos consomem de leitura no Instagram, visto que há algumas páginas sobre, além do que a nossa inspiração para sociais. Nosso objetivo era saber o quanto eles já conheciam e se conheciam, além do o projeto vem das *InstaNovels* propostas pela Biblioteca Pública de Nova Iorque. Os **gráficos 9** e **10** nos mostraram a leitura e criação de conteúdo para as redes

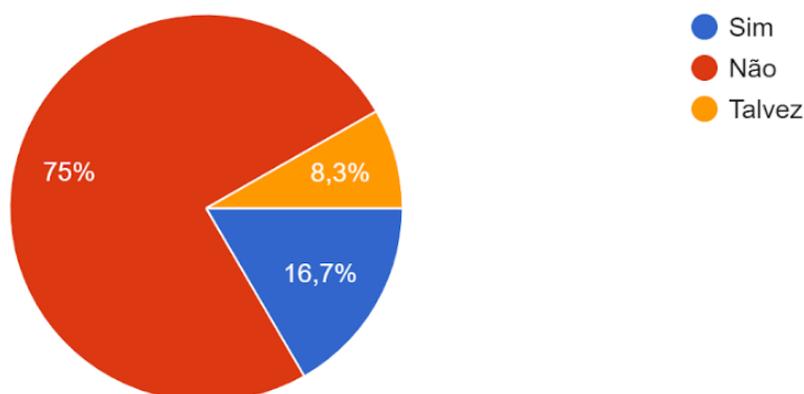
Gráfico 9 - Você já acompanhou histórias pela rede social? Tipo: histórias de obras literárias pela rede social?



Fonte: Elaborado pela autora.

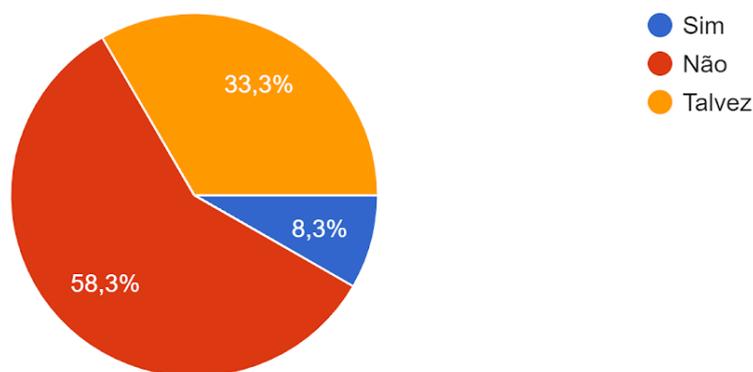
No **gráfico 9**, percebemos que utilizando as redes sociais os alunos já acompanharam histórias literárias pela rede. Há algumas páginas que fazem um pouco do papel do livro literário, contando novas histórias, apresentando poesias, capítulos de livros e outros textos. Isso é muito bom, pois o nosso papel será fazer com que eles criem as histórias a partir da leitura do texto literário, e com isso, tenham estímulo para leitura de novas histórias e também para as criações autorais em um outro momento.

A pergunta do **gráfico 10** traz a perspectiva, pensar em nosso aluno como escritor ou como protagonista da própria escrita. Então, nosso objetivo é saber se eles já haviam pensado acerca da produção de histórias nas redes sociais. Cerca de 75% dos alunos afirmaram que não; 16,7% sim e 8,3% talvez. O número que aborda o não é bem alto, acreditamos que os alunos não saibam que seja possível fazer isso, com orientação e, claro, com bastante leitura. É bom ressaltar que não estamos fomentando o processo de escrita literária, mesmo porque demandaria tempo e temos alunos do ensino fundamental. Além da professora/ orientadora não ser uma especialista nesse assunto, não queremos aqui entrar numa seara que não nos compete.

Gráfico 10 - Já pensou em criar histórias pela rede social?

Fonte: Elaborado pela autora.

No **gráfico 11**, voltamos para o contexto da leitura literária. Nesta pergunta, a professora foi muito indagada do que seria um leitor crítico. A partir da explicação, os alunos responderam à questão. E os resultados seguem abaixo:

Gráfico 11 - Você se considera um leitor crítico

Fonte: Elaborado pela autora.

De todos os respondentes, apenas 8,3% do total se considera um leitor crítico. Mais da metade, ou seja, 58,3% não se considera um leitor crítico e 33,3% duvidava que seria um leitor crítico. Sabemos que, para uma pessoa se tornar um leitor crítico, são necessário estágios e não temos a pretensão de, em tão pouco tempo, conquistá-los. Nossa proposta é

apresentar mecanismos de leitura literária para chegar a possibilidade de um leitor com repertório sociocultural e, por conseguinte, um leitor com um nível adequado de criticidade.

Seguimos a análise com as duas últimas questões, discursivas a respeito da leitura. Seleccionamos 12 respostas as questões e por base nelas também, organizamos o processo de leitura mediada. Na **12ª questão**, perguntamos **o que os alunos achavam das atividades de interpretação de textos na sala de aula**. Não falamos aqui de professor, não é a proposta avaliar quem aplica, mas a atividade propriamente dita.

Observe as respostas no **quadro 2**.

Quadro 2 – Respostas: o que os alunos achavam das atividades de interpretação de textos na sala de aula

ALUNO	RESPOSTAS DOS ALUNOS
A1	Muito útil, talvez sem elas minha experiencia de leitura seria muito superficial
A2	Não entendo
A3	Ótimo
A4	Difícil
A5	Acho uma boa ideia pois eu já estudava isso no 8 ano e gostei
A6	A prática da leitura é extremamente importante, tanto na escola como fora dela. Isso ajudará muitas pessoas em seus futuros
A7	Acho interessante, é sempre bom!
A8	Uma ótima ideia
A9	Acho legal, é uma motivação aos alunos para a prática da leitura
A10	Legal
A11	Gosto bastante, apesar de ser complicado.
A12	Muito bom

Fonte: Elaborado pela autora

No quadro 1, das doze respostas apresentadas, apenas duas (A2; A4) consideram as atividades de interpretação de textos problemáticas, cujas respostas foram: **não entendo/difícil** respectivamente; ou seja, se levarmos em consideração o todo, apenas 16,6% dos alunos não têm uma proximidade positiva da leitura. Esses dados nos ajudaram na

intervenção, pois acreditamos que facilitaria as atividades e, de fato, facilitou. Os alunos se propuseram a trabalhar na intervenção, fazendo a leitura por etapas (através da sequência de letramento) e das análises dos textos do paradidático utilizado para a atividade.

No **quadro 3**, também elencamos doze respostas a pergunta: Para você, o que é ser crítico? E o que é ser um leitor crítico?

Quadro 3 - Para você, o que é ser crítico? E o que é ser um leitor crítico?

ALUNOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS
A1	Analisar a obra com seus erros e acertos e não envolver muito a opinião propria
A2	Aquele que crítica o modo como a história e feita
A3	É saber dar sua opinião sobre a história, mesmo que for para contra-la
A4	Leitor que entende a obra e comenta sobre o assunto da obra
A5	Para mim e observar por exemplo oque essa leitura que ensinar oque ele que passar para o leitor
A6	Ser crítico é dar sua opinião em relação a tudo. Já um leitor crítico, dará uma opinião em relação ao livro que está lendo, se é bom ou ruim, ou no que ele precisa melhorar.
A7	É interpretar bem
A8	É aquele leitor que dá uma opinião para algo que ler.
A9	Critico é quem diz seu ponto de vista e o que acha de tal assunto. Leitor crítico é o que acha do que ler, pode ser uma coisa boa ou ruim.
A10	Leitor que crítica
A11	Uma pessoa que tem senso crítico sobre a leitura
A12	Muito bom

Fonte: Elaborado pela autora

No geral, as respostas fomentam a ideia de que leitor crítico é quem critica algum livro; é quem dá opinião sobre um determinado livro. E as definições dos alunos não estão tão longe do que alguns autores professam, claro que não com os mesmos textos, mas que dentro das análises individuais os alunos chegaram a uma definição próxima. Concordamos com o que afirmam sobre leitura crítico-reflexiva Koch e Elias (2008, p.18) visto que “processamos, criticamos, contrastamos e avaliamos as informações que nos são apresentadas, produzindo sentido para o que lemos”. Assim como apresenta Antunes (2009, 204), sobre leitura crítico-reflexiva, para a autora, a leitura “vai além da superfície do texto, além do que está explícito, do que está declarado. Uma leitura que mobiliza um sentido plural, portanto: que está no texto, que está no leitor, que está no contexto”.

Norteados inicialmente pelo que conhecemos dos participantes, pensamos nas possibilidades de estratégias para a nossa intervenção pedagógica que foram reveladas em nossa metodologia. Na próxima seção analisaremos os resultados da nossa intervenção: a produção dos *stories* para o Instagram. Para isso, utilizaremos como auxiliar de nossa análise, os 8 diários de campo, escritos concomitante à intervenção, e selecionamos 9 vídeos produzidos pelos alunos e postados no Instagram criado para a intervenção. Resolvemos delimitar a análise de 6 conjuntos *stories*, que atenderam de maneira satisfatória a proposta de dimensões ensináveis. Não utilizaremos todos os vídeos para análise, por uma necessidade de diminuir a estrutura do corpus e tentar analisar de maneira mais completa possível, mediante nosso corpo teórico nossa atividade.

Nos oito **diários de campo**, foram registrados aquilo que vivenciamos: ouvimos, sentimos e experienciamos no nosso trabalho de intervenção. Algumas anotações foram registradas no cenário da atividade, a sala de aula; outras foram registradas nos momentos de planejamento das atividades. Além dos áudios captados com o celular, a memória foi um meio para os registros, infelizmente, há momentos que não puderam ser registrados. Para isso, seguimos as palavras de Bogdan; Biklen (1994, apud OLIVEIRA, 2014, p. 75) “Havia aspectos que o gravador e o vídeo não captavam. Cheiros, sabores, olhares, sorrisos, gestos corporais, impressões e comentários...”. Os diários de campo nos foram um instrumento primordial. Em todas as atividades, ele nos auxiliou na criação das novas estratégias; das novas rotas que precisávamos traçar em virtude dos inúmeros obstáculos que nos foram impostos. Portanto, ele também será um instrumento para a nossa análise de dados. Nossa proposta de análise parte das perguntas iniciais da pesquisa, depois da proposta de Letramento Literário através das dimensões ensináveis e por fim o Letramento Digital.

Seguimos nossa proposta de análise dos *stories* produzidos pelos participantes da intervenção. No nosso recorte, o objetivo é responder às perguntas iniciais da pesquisa.

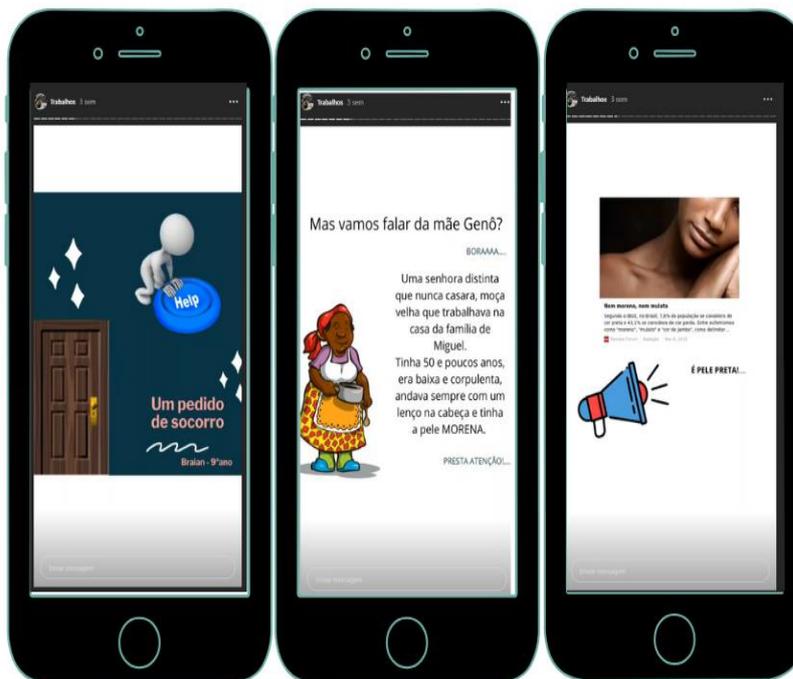
1. Como o estudo do texto literário pode contribuir na formação de leitores críticos e competentes nos anos finais do Ensino Fundamental II?
2. O uso das tecnologias de informação e comunicação (TDIC), bem como o uso das redes sociais, podem servir de motivação para a leitura do texto literário?
3. Como as tecnologias da informação e comunicação (TDIC) e a literatura podem contribuir com o processo de construção de um repertório sociocultural do aluno dos anos finais do Ensino Fundamental?

Para isso, as bases teóricas de **dimensões ensináveis** de Forte (2016), **Letramento Digital** de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016), Coscarelli; Ribeiro (2017), **Letramento Literário** de Cosson (2016) foram constantemente apresentadas nas descrições para que pudéssemos ter dados mais próximos da nossa proposta de análise.

Começaremos nossa análise com os *stories* que trouxeram as propostas de **dimensões ensináveis**, descritas por nós anteriormente em nosso desenho metodológico. Como relatado, não utilizaremos todos os vídeos para a análise, foi necessária a diminuição do *corpus* para que pudéssemos analisar mediante as perspectivas de leitura propostas nas perguntas da pesquisa e nas propostas teóricas.

Iniciamos nossa análise pelo primeiro conjunto de vídeos que compõem a temática da raça, cor da pele e escravidão conversado em sala de aula com os alunos a partir da inserção de uma pergunta deles e das pesquisas que eles puderam fazer sobre o tema (Figura 27).

Figura 26 - Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro”



Fonte: Elaborado pela autora.

Nessa primeira sequência de vídeos, é perceptível que o aluno, a partir de uma conversa em sala, transpôs para o seu vídeo com inserções de textos do próprio livro, inserções próprias e de noticiários referentes à temática: cor da pele. Como denominar a cor da pele de uma pessoa? Para o aluno em questão, a cor da pele é preta, deixando bem claro quando escreve em negrito e caixa alta “É PELE PRETA!”, além do megafone e ele confirma sua posição a partir dos artigos que coloca em evidência em um de seus *templates*. A análise do aluno também é refletida a partir da descrição da Mãe Genô, que o aluno escreveu a partir do capítulo selecionado para a obra. Como avalia Forte (2016), “a literatura, se observada da perspectiva de gênero textual eivado de potencialidades didáticas, é discurso instrutivo e formador”. Percebemos que o aluno ainda vai mais além, visto que ele cria um diálogo dentro do próprio vídeo “presta atenção”, sugerindo que sua audiência fique atento ao que ele vai informar, que é importante para ele, comprovando também quando ele explicita o “bora” ao convidar para conhecer a história da Mãe Genô. Apresentando ainda a sequência do mesmo vídeo, percebemos que o aluno confirma sua teoria com mais notícia que traz na voz do músico e ativista ganês Nabby Clifford. No *Story*, a fala do músico é apresentada confirmando o que de início o aluno propôs (Figura 28).

Figura 27 - Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro”



Fonte: Elaborado pela autora.

Nas duas últimas telas (Figura 17), percebemos também que para confirmar o que dizia, o aluno pesquisou na internet o conceito, confirmando a importância do letramento em pesquisa que abordamos em nosso desenho metodológico. Para ele não bastava dizer, era necessário confirmar, inclusive apresentando as fontes de onde cada uma das informações fora retirada. No último *Story*, o aluno retomou ainda um momento de sala em que abordamos acerca da escravidão no Ceará, cuja maioria era caracterizada por ser doméstica, e conversamos sobre o Francisco da Matilde, conhecido como Dragão do Mar. Em sala, o aluno perguntou

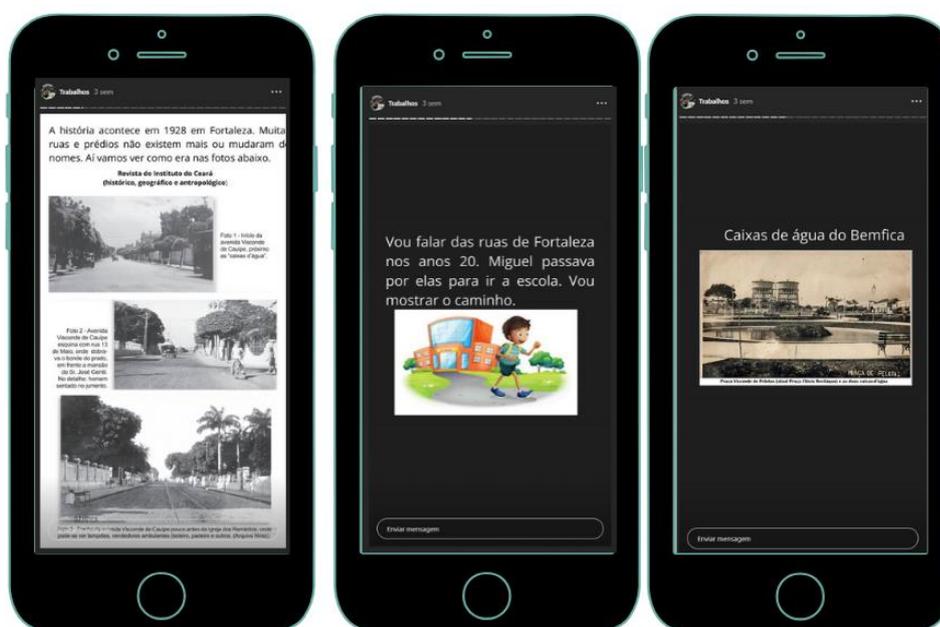
- *Tia, é aquela da praia? (A2EF)*

Nessa pergunta, o participante faz o resgate do Centro de Arte e Cultura do Ceará que recebeu o nome de Dragão do Mar. Para seu trabalho, ele colocou a imagem com a célebre frase, “No porto do Ceará não se embarcam mais escravos”, e relacionou a escravidão ao trabalho doméstico de Mãe Genô, mesmo informando na legenda que ela não era escrava, mas há uma inserção no vídeo da frase “vamos pensar?” em que ele convida sua audiência para pensar na situação em que se encontra a senhora em questão. Confirmando o que propõe Forte (2016), que diz “texto literário, uma vez escolarizado, torna-se não somente um objeto

de ensino, mas uma forma de conhecimento, de apreensão da realidade circundante, seja pela via do imaginário, do representacional ou de ambos”.

Um outro elemento que podemos analisar é a partir do Letramento Literário de Cosson (2016) a possibilidade de contextualizar historicamente a obra escolhida. Quanto fizemos isso, apresentamos a Fortaleza dos anos 20 em várias imagens e vídeo. Coube aos alunos quererem ou não apresentar o fato histórico. Nos *stories* que seguem, percebemos que os alunos utilizaram desse mote, para apresentar através de imagens, vários equipamentos históricos da época em que a narrativa se passa (Figura 29).

Figura 28 - Captura de tela do vídeo “Pego na Mentira”

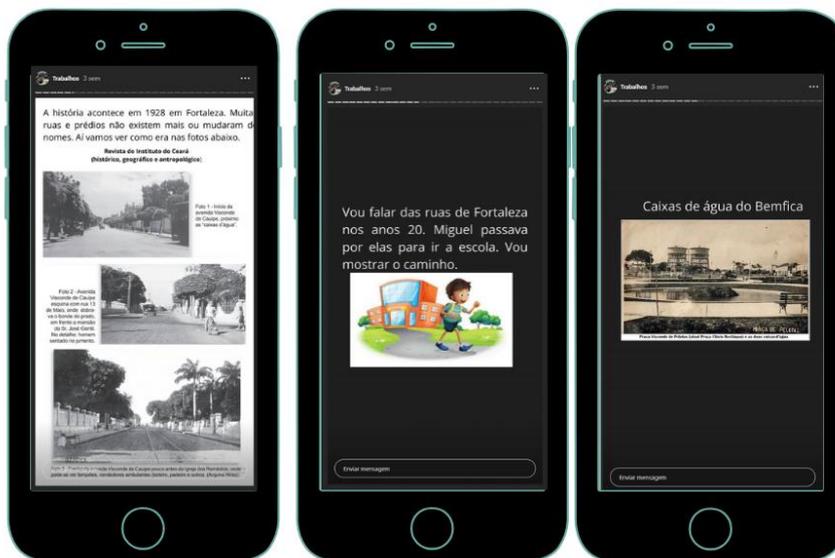


Fonte: Elaborado pela autora.

No *Story* do capítulo **Pego na Mentira**, o participante apresenta o cenário da narrativa, a Fortaleza dos anos 20. Para isso, ele se pesquisou pela internet um documento que trouxesse as ruas que são apresentadas no capítulo com fotos de época; vale salientar que os alunos apresentam as fontes de suas informações, concordando com o que apresentamos para eles em sala, acerca da importância de referenciar os textos e fotos que eles publicam. Nesse exemplo e nos outros que seguem, percebemos que os alunos a partir da prática de Letramento Literário que usamos, a sequência expandida de Cosson (2016) e a estratégia de dimensões ensináveis (2016) puderam ampliar seu repertório de leitura, além de poder protagonizar suas escolhas para cada um dos vídeos criados. Vale salientar que ainda há

muito o que estudar acerca e desenvolver estratégias adequadas para auxiliar no ensino do texto literário (Figura 30, 31, 32).

Figura 29 - Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”



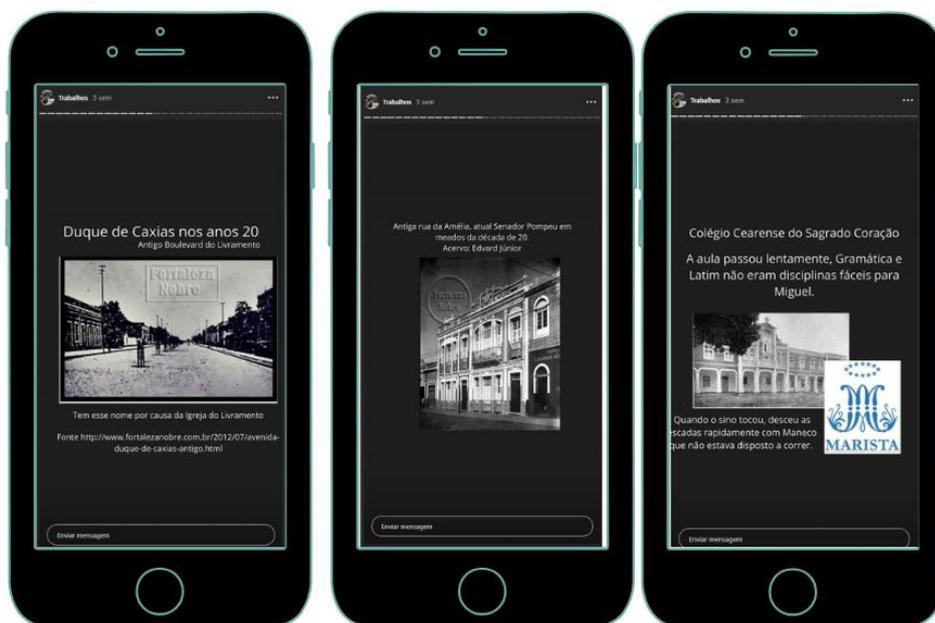
Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 30 - Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”



Fonte: Elaborado pela autora.

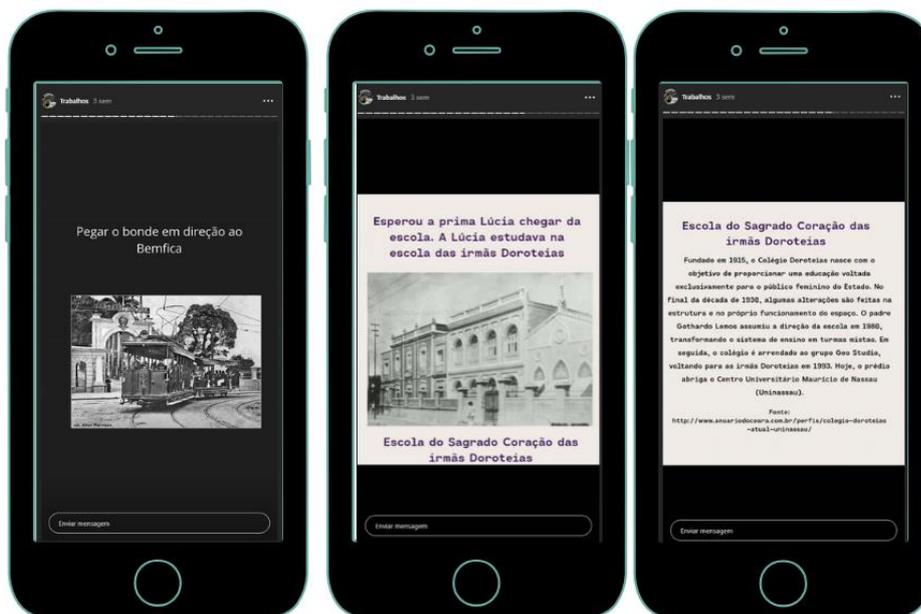
Figura 31 - Captura de tela do vídeo “Tio Tareco”



Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos perceber, nessa sequência de *stories*, que os alunos apresentaram historicamente equipamentos urbanos que aparecem na narrativa e, para isso, eles utilizaram imagens que pudessem ilustrar essas ruas e lugares. Muitos desses equipamentos ainda existem e alguns foram apresentados, por meio de fotos, aos alunos. Outros, eles reconheceram como as caixas d'água do Benfica. Optamos por não corrigir a escrita dos vídeos, evidenciando o grau de autoria dos alunos. Outro participante, além de apresentar o espaço físico da escola em que estudava a personagem Lúcia, resolveu apresentar um pouco da história das irmãs Doroteias e também informar que hoje a escola pertence à Universidade Maurício de Nassau (Figura 33).

Figura 32 - Captura de tela do vídeo- “Aulas particulares”

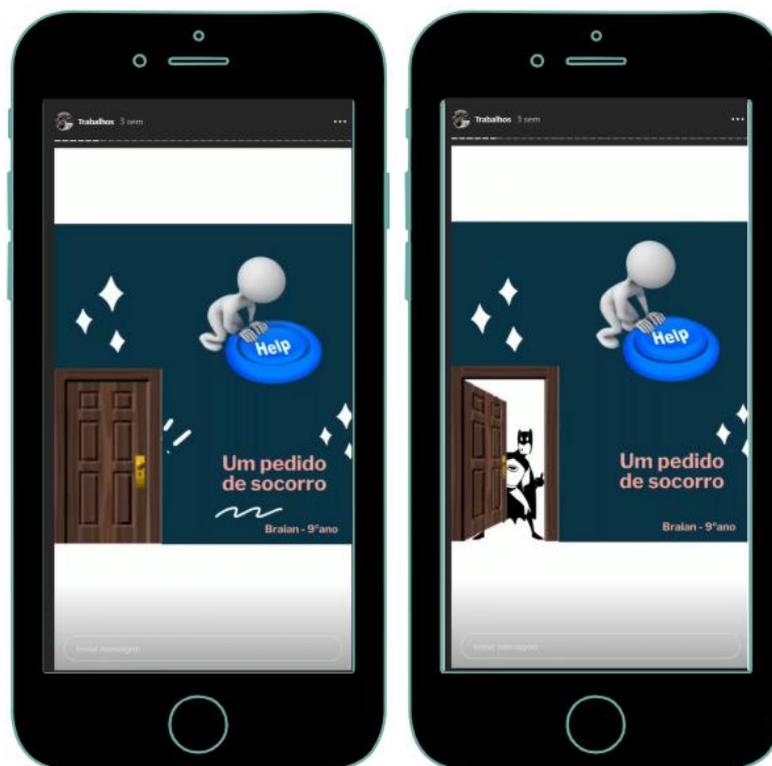


Fonte: Elaborado pela autora.

Na nossa próxima seção de análise, partiremos para o Letramento Digital. Analisando as escolhas que dos participantes em alguns *stories*, bem como a linguagem utilizada por eles em seus trabalhos. Rojo (2013) ressalta que, por meio das tecnologias, há novas maneiras de escrever, ler e fazer circular informação na sociedade. Nas redes sociais, por exemplo, os usuários entram em contato com novas configurações e possibilidades, usando imagens, vídeos, som e fala ao mesmo tempo de textos escritos.

Descrevemos em nosso desenho metodológico a história do Miguel. Na leitura do livro, os alunos perceberam o quanto o nosso protagonista era bagunceiro, por isso mesmo, na narrativa inteira, o garoto sempre estava presente em uma confusão, por conseguinte, os pais o colocaram de castigo (Figura 34).

Figura 33 - Captura de tela do vídeo- “Um pedido de socorro”



Fonte: Elaborado pela autora.

No capítulo, sorteado para o participante, o seu primeiro *Story* (**Figura 23**) é repleto de animação, tanto o boneco apertando o botão de *help* quanto o Batman que aparece na porta, são animações que o aluno colocou em seu vídeo. Com isso, ele ilustra a chamada para o capítulo, que é denominado de pedido de socorro. Nesse caso, ele colocou uma personagem das histórias em quadrinho e de filmes de heróis - Batman-, que é conhecido por salvar pessoas, o título do livro é um pedido de socorro. Na composição de sua primeira imagem, acreditamos que o aluno compôs com o intuito de descrever o que poderia vir na narrativa e em seus *stories*, em sala, na produção do roteiro para o vídeo, explicamos a importância da chamada, texto inicial do vídeo para “engajar” a audiência. Ela é feita logo no início do vídeo com elementos que possam prender o leitor, o usuário, para o vídeo. Nesse momento, alguns alunos citaram as palavras de engajamento de alguns *youtubers* conhecidos deles. Então, poderíamos fazer essa transposição para o vídeo, mesmo que não fosse um vídeo em que eles aparecem.

É perceptível o protagonismo do aluno na sua produção, na escolha das palavras que iria colocar e mais ainda na escolha das imagens de animação que poderiam compor seu

vídeo. A Base Nacional Comum Curricular (2017) logo na **Introdução** traz a importância do protagonismo do aluno em meios as tecnologias digitais. A 5ª competência geral expressa

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9)

Em muitos *stories*, os alunos apresentaram essa interatividade através do “gif” e “vídeos. Além de se valerem da própria linguagem nos textos, é perceptível no decorrer dos *stories* os alunos inseriram a linguagem popular como vemos na sequência abaixo assim como vimos nas Figuras 1 e 2 (capturas de telas), o participante utilizou de seu repertório linguístico em seus vídeos (Figura 35, 36).

Figura 34 - Captura de tela do vídeo- “Um pedido de socorro” - Captação do movimento.



Fonte: Elaborado pela autora.

Percebemos na prática o que Rojo; Moura (2012) versam sobre multiletramentos em sua obra **Multiletramentos na escola**

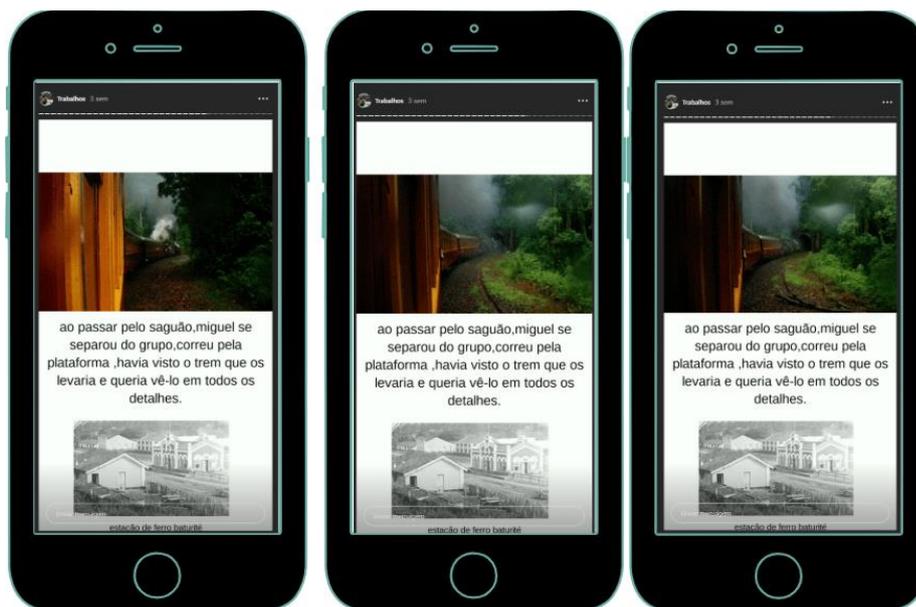
[...] trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (‘novos letramentos’), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos,

para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO; MOURA, 2012, p. 8).

Uma característica pertinente aos multiletramentos como apresentam Rojo; Moura (2012, p. 23), na seção como funcionam então os multiletramentos?

- a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Figura 35 - Captura de tela do vídeo “Passando dos limites” - Captação do movimento.



Fonte: Elaborado pela autora.

Portanto, o participante da intervenção, na atividade, utilizou-se da interação. Além de em todo o trabalho usar de uma linguagem que reflete sua cultura, seu contexto social, perfeitamente aceitável para a plataforma em que os vídeos foram inseridos. A fim de respondermos às perguntas iniciais que deram origem à nossa pesquisa, em nossas considerações finais, elencamos cada uma das questões de pesquisa e discutimos os resultados a partir dos dados coletados e analisados no presente capítulo. Buscamos também, no capítulo que se segue, sugerir novas pesquisas, citando as limitações deste trabalho.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção, que por hora concluímos, surgiu de algumas inquietações acerca da leitura do texto literário em sala de aula. Propomo-nos investigar como o texto literário, apresentado de maneira mediada, pode contribuir na formação de leitores críticos e na formação de repertório sociocultural em alunos do Ensino Fundamental II. Além disso, qual poderia ser a contribuição das tecnologias digitais e da internet nesse processo, ou seja, como ferramentas que poderiam auxiliar nessa construção. Nossa proposta culminou em *stories* publicados em um Instagram criado para essa intervenção. No entanto, percebemos que a essa poderia seguir muito além, visto que nas próprias discussões percebemos que era possível que o aluno além de crítico, ele pode ser analista da realidade que os circunda. Assim, além da sequência expandida adaptada a nossa realidade, utilizamos a proposta de dimensões ensináveis para o texto literário.

Iniciamos nossa viagem percorrendo os caminhos trilhados pelo ensino da Literatura em momentos da história do Brasil e a inserção do texto literário na Educação Básica, desde quando ainda a disciplina era ministrada por professores detentores do notório saber, visto que não havia os cursos de licenciatura. Nosso caminho foi até o momento em que a literatura se tornou base para as aulas de gramática e com fins de fruição. Complementamos esse tema, com os documentos norteadores da educação básica. Apresentamos como os PCNs e a BNCC trazem o estudo do texto literário e confirmam o texto literário como um conhecimento a parte e com fins de encantamento e ludicidade. Esses documentos ainda não trazem o texto literário como um texto repleto de potencialidades.

Nos capítulos seguintes, abordamos rapidamente as teorias que versam sobre os Letramentos. Iniciamos com letramento cunhado por Mary Kato (1986) e propagado por Magda Soares (2009), além dos outros autores que apresentaram as características do Letramento. Abordamos também a teoria dos Letramentos ideológico e autônomo de Street (2014) e por fim, o Letramento Literário de Rildo Cosson (2016), do qual utilizamos a Sequência Expandida. Abordamos durante as atividades a proposta de dimensões ensináveis de Forte (2016). Como nossa intervenção propôs a utilização do Instagram, também apresentamos a teoria do Letramento Digital de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) e Coscarelli; Ribeiro (2017).

No capítulo que trouxe nosso desenho metodológico, apresentamos o espaço da escola, os participantes da pesquisa, participaram efetivamente doze alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola regular estadual situada no bairro Pirambu. Abordamos

os motivos pelos quais alguns alunos não participaram da intervenção. Ela foi desenvolvida sob a metodologia da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986); (ENGEL, 2000), organizadas em fases, as quais adaptamos à realidade da sala de aula utilizada para a intervenção. Há muitos benefícios nesta metodologia, pois fornece possibilidades de reanálise da prática, com isso podemos mudar a rota, antes traçada e criar novas estratégias para o desenvolvimento do projeto.

Nossas dez atividades foram realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, às sextas-feiras, porém em virtude de alguns empecilhos ocorridos no decorrer da intervenção, houve mudança de dia e horário. Por isso, as atividades também foram realizadas às terças-feiras e no turno da tarde. Utilizamos o livro *Mistérios no Expresso Baturité* de Milson Almeida proposto pelo programa Mais Paic, Mais Literatura- Projeto de Leitura do Governo do Estado do Ceará. Iniciamos nossa intervenção, no dia 1º de novembro de 2019. As aulas eram semanais, 2h/a. A mudança para o contraturno e de dia aconteceu em virtude do já mencionado durante toda a intervenção e no diário de campo. Todas as atividades eram planejadas às quartas-feiras à tarde. Nesse momento de planejamento, a pesquisadora avaliava o processo e traça novas rotas quando era necessário.

O penúltimo capítulo apresentou os procedimentos de coletas de dados. Nele apresentamos os objetos que foram gerados para esse fim: 9 conjuntos de *stories*, 8 diários de campo manuscritos e depois digitados e um questionário. Finalizamos com a análise de dados. Para isso, selecionamos apenas alguns *stories* do conjunto gerado para analisar a partir da proposta de dimensões ensináveis que versa sobre apresentar oficinas por temas. E durante a atividade, percebemos que muitos temas históricos surgiram, mas o tema da cor da pele, da raça, sobre escravidão no Ceará foram os mais recorrentes. Para nós, ficou claro o quanto os alunos encontraram essas potencialidades epistemológicas e discutiram sobre eles na construção de seus *stories*.

Depois desse caminho percorrido, devemos responder aos questionamentos feitos inicialmente. Iniciamos nossa pesquisa tentando entender, como o estudo do texto literário pode contribuir na formação de leitores críticos e competentes nos anos finais do Ensino Fundamental II? E no decorrer da nossa intervenção, percebemos que isso era possível através da leitura mediada e a possibilidade de apresentar para os alunos as potencialidades do texto literário. É possível selecionar uma obra pelo tema e desenvolvê-lo em sala. Com o auxílio da internet, os alunos desenvolvem o protagonismo ao pesquisar acerca do tema e desenvolver possibilidades de discussão em sala de aula. Com isso, iniciamos a resposta à segunda

pergunta, que tematizam sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação (TDIC), bem como o uso das redes sociais podem servir de motivação para a leitura do texto literário.

A utilização das tecnologias ajudou muito para que os alunos pesquisassem acerca do tema que escolheram, no entanto, é preciso ressaltar que há necessidade de apoio nas escolas públicas, a começar pela construção de laboratórios melhores com regentes que dominem as ferramentas digitais. Em nossa proposta, a utilização foi possível, pois criamos estratégias para que todos os alunos tivessem acesso ao laboratório e a pesquisadora dominava os recursos utilizados. As redes sociais serviram para a divulgação de nossa proposta e não a desenvolvemos em sua totalidade, pois a direção da escola pediu que retirássemos as atividades dos alunos do Instagram. Para que não nos prejudicarmos tanto, resolvemos tirar algumas das atividades e deixar o aplicativo privado. No entanto, acreditamos na utilização do Instagram como meio para realização de atividades interativas, através da utilização de seus recursos de perguntas, enquetes, música e a criação de *stories*.

Por fim, respondendo à última questão, acreditamos que os alunos conseguem ampliar seu repertório sociocultural através da leitura do texto literário, como versamos anteriormente, as dimensões ensináveis, que o texto literário possui, trazem as possibilidades de ampliação do repertório. Além disso, a utilização das tecnologias digitais é essencial para que o aluno tenha acesso a muitas informações, mas para isso, o professor deve ser o mediador dessa aprendizagem. Portanto, acreditamos que as novas tecnologias na escola potencializam a aprendizagem dos alunos.

Percebemos, na construção dos *stories* pelos alunos, como o olhar para a própria história mudou. Alguns desses jovens foram além da criação de *stories*, eles conseguiram analisar momentos da própria história e a dos familiares, fazendo o movimento de comparação entre o passado e o presente, entre a própria história e a história das personagens. A relação do texto literário com o aluno mudou, fazendo com que reanalíssemos como está sendo feita essa leitura de textos literários na escola. Quanto a utilização das tecnologias digitais na escola, percebemos o quando ela pode auxiliar o aluno na construção de um repertório, mas para isso, é necessário também que esse aluno e esse professor se apropriem dessas ferramentas, que a escola possa ter o espaço adequado para alunos e professores desenvolverem atividades. Destacamos mais uma vez a importância do professor nesse processo.

Depois de desenvolver toda a pesquisa, concordamos que há inúmeros benefícios do Letramento, como nosso foco sempre foi o texto literário, os benefícios foram inúmeros quando fizemos a junção do Letramento Literário e as dimensões ensináveis. Percebemos o

quando houve ganho de repertório sociocultural. Acreditamos que os alunos iniciaram o processo de reflexão crítica sobre o que estava acontecendo ao redor. Muitos estudantes obtiveram uma evolução considerável no que compete à leitura e ao poder de análise crítica e social. Contudo, temos consciência de que algumas atividades demonstraram resultados tímidos, acreditamos que se tivéssemos tido mais suporte e tempo desenvolveríamos melhor a proposta. Mesmo assim, sabemos que contribuímos para que nossos alunos pudessem desenvolver seu protagonismo, começassem a avaliar sua realidade e a partir disso, desenvolver uma consciência crítica do mundo que o rodeia.

Sabemos que ainda há muitas lacunas a serem preenchidas, por isso acreditamos que essa pesquisa possa ter continuidade e proporcionar aos estudantes e aos professores, principalmente da escola pública, melhores estratégias de leitura mediadas pelo texto literário com a utilização das tecnologias. Além disso, esperamos contribuir, através do Manual Didático produzido em nossa intervenção, para a prática de nossos colegas professores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Francisco Milson. **Mistérios no Expresso Baturité**. Fortaleza: SEDUC, 2018.
- AMORIM, Galeno (org.). **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, DF: MEC: SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC 3ª versão**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 15 dez. 2018.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CEREJA, William Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio**. 2004. 330 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20280?mode=full>. Acesso em: 13 jun. 2018.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital, aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed.2 reimp. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2016.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos Digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**. Curitiba. Editora da UFPR, v. 16, n. 16, p. 181-191, 2000.
- FORTE, Sarah. Dimensões ensináveis, gêneros textuais e literatura: diálogos possíveis. *In*: OLIVEIRA, Cintya Kelly Barroso; ANDRADE, Francisco Ari de; CUNHA, Weslei Ribeiro (org.). **Literatura & Educação: teoria, ensino e práticas**. Curitiba: CRV, 2016. v. 1, p. 125-136.
- GIL, Henrique. A passagem da Web 1.0 para a Web 2.0 e Web 3.0: potenciais consequências para uma «humanização» em contexto educativo. **Educativ: boletim informativo**. n. 5. p. 1-2, 2014. ISSN 2183-0878. Versão on-line. Disponível: <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/2404>. Acesso em: 25 nov. 2018.

ICT KIDS. ONLINE BRAZIL SURVEY ANALYSIS OF RESULTS. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil 2018. [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. ISBN 978-85-5559-089-4. Disponível em: <<https://www.cgi.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/>> Acesso em: 2 de ab. 2020.

JOHNSON, Steve. **Cultura da Interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

JOUVE, Vicente; BAGNO, Marcos; MARCIONILO, Marcos. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: Uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2009.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KLEIMAN, A. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. *In*: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 173-203.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação Literária como metáfora social**: desvios e rumos. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008. cap. 6, p.71-83.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga: Universidade do Minho, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/374/37417104/>. Acesso em: 10 jan. 2019.

PELLANDA, Eduardo Campos; STRECK, Melissa. Instagram como elemento de evidências de características da comunicação móvel. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 39., 2016, São Paulo, SP. **Anais** [...] São Paulo, SP: Intercom, 2016. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2016>. Acesso em: 23 jan. 2019.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e Sociedade da Informação. *In*: COSCARELLI, Carla V. RIBEIRO, Ana E. (org.) **Letramento digital**: aspectos digitais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2005. p. 12-23.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 264 p.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. EDUC: Mercado das Letras. 1998.
- SOUZA, Valeska. Letramento Digital e Formação de Professores. **Revista Língua Escrita**, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, n. 2, p. 55-69, 2007.
- STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em: 23 abr. 2019.
- VENTURI, M. A. Leitura do texto literário: ensino fundamental e médio. *In*: LEAHY-DYOS, Cyana. (org.). **Docência de Língua Portuguesa**: experiências contemporâneas. Niterói: CL Edições, 2008. v. 1., p. 16-21.
- ZANCAN, Cássia Rejane Balvedi; TONO, Cineiva Campoli Paulino. Hábitos dos adolescentes quanto ao uso das mídias digitais. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 5, n. 11, p. 98-119, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/index>. e-ISSN: 2359-2087. Acesso em: 27 jan. 2019.

APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO - DATA: 1/11/2019

Dia 1 da Intervenção

Objetivo: Apresentar o cenário da narrativa numa perspectiva lúdica e histórica; Aproximar o passado e o presente dos alunos a partir da apresentação da obra.

Recebi os alunos e as alunas na porta da sala com um apito, simulando uma estação de trem. Acredito que agitei demais a escola, pois os alunos de outras salas ficaram curiosos. Os meus alunos também. Essa estratégia é uma forma de motivação para a leitura, visto que a obra selecionada para a nossa intervenção relata também uma viagem de trem, além da capa também conter a imagem de um trem.

Coloquei o som de um trem ecoando pela sala de aula, levei meu equipamento de som e computador, a escola possui esses equipamentos, mas eles não estavam disponíveis. Levei também a televisão para a sala, a escola não possui Data Show móvel.

Os alunos acharam engraçado, estavam bem agitados vendo e ouvindo tudo aqui (acho que pela novidade mesmo). Perguntaram se iríamos viajar, eu sempre deixava a resposta a essa pergunta em suspensão. Quando consegui que todos se acalmassem e ficassem círculo, as cadeiras já estavam nessa formação antes de eles chegarem, falei que nossa viagem, inicialmente, era por Fortaleza nos anos 20.

Mostrei um painel de fotos da Fortaleza antiga - Fortaleza dos anos 20 - e pedi que eles observassem. Os olhos de curiosidade e de surpresa me impressionaram. Alguns alunos não conheciam os lugares pelos nomes, até que a foto da Praça do Ferreira e um aluno perguntou:

- Tia, essa praça é aquela do relógio?

Respondi que sim (acredito que ele descobriu quando falei o nome), mas pedi que eles observassem melhor e indicassem outros elementos importantes estavam na foto e outros que faltaram. Alguns indicaram os bancos “onde os velinhos ficam sentados”, e o aluno que falou do relógio perguntou onde estava o relógio.

Então, falei que o ano das imagens era 1920 e que precisaríamos descobrir em que ano aquele relógio foi inaugurado na praça. Gerando assim mais curiosidade. Depois outras fotos foram apresentadas como a do Passeio Público e a Estação de Trem, mas eles não conheciam.

Para casa, pedi que eles listassem lugares de Fortaleza que eles conheciam e que já visitaram para que a gente comparasse com os lugares da narrativa, pois ainda receberiam os livros, e saber se os nomes eram os mesmos ou se já havia mudado.

APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO 2- DATA: 5/11/2019

Objetivo: Apresentar a obra aos alunos; inferir sobre as possíveis temáticas que do livro a partir da capa; Ler de maneira mediada o capítulo 1.

Nosso segundo dia da intervenção foi mais calmo. Os meninos perguntaram mais uma vez pela viagem. Falei que entregaria o passaporte definitivo - o livro- alguns deles fizeram uma cara de espanto, outros de dúvida e também tivemos os que ficaram empolgados. Perguntei se alguém havia viajado de trem antes e se eles tinham vontade de viajar de trem. Alguns alunos disseram que tinham vontade de viajar (6 alunos) e outros (rindo- o que ficou engraçado) responderam que tinham vontade de viajar mesmo era de avião. Falei que havia a possibilidade de viajarmos através da imaginação. Eles riram um pouco, mas ainda perguntei se eles jogavam videogame, dois deles levantar a mão e eu perguntei se no jogo eles não se imaginavam naquelas cenas, responderam que sim. Então, eu fiz a analogia com o jogo.

Depois desse bate-papo, entreguei a cada um os livros. Como não havia para todos, eu comprei o que restava para que todos tivessem os livros. Depois de entregar, fiz inferências a partir da capa do livro . E perguntei para eles se tinham uma ideia da narrativa, e até assustei, pois quase todos queriam dizer alguma coisa:

Respostas:

- Morte, assassinato
- Tia,tem romance?
- Tia, deve ter um assassino aí
- Tia, acho que um cara roubou um dinheiro e escondeu no trem, a polícia tá no trem se escondendo.
- Tia, a polícia vai entrar no trem correr atrás dos assaltantes pelos lugares, as pessoas vão gritar.

Apresentei o mapa da Viação Cearense em tamanho maior, semelhante ao que está no livro deles. Todos observaram as escritas dos nomes que eram diferentes do que escrevemos hoje. Sabia que isso aconteceria. Partindo desse mote, conversei com eles acerca das mudanças que a Língua portuguesa sofreu com o passar dos anos e que ainda poderá vir a sofrer mudanças.

Fizemos a leitura do capítulo 1 para eles. Achei melhor começar a leitura. Os alunos ficaram atentos enquanto eu lia para eles. Eles riram das travessuras do personagem Miguel. Outros ficaram dizendo que o Miguel era o aluno Pedro (um colega de sala), porque era também bagunceiro.

-Tia, esse menino é muito danado.

- Igual a tu!

- Igual a um monte que tem aqui!

E precisei interferir, pedi calma. Pedi que eles parassem de apontar uns para os outros, mesmo porque todos em algum momento eram bem bagunceiros. Continuando a intervenção acerca do capítulo 1, perguntei sobre os lugares que apareciam na narrativa, perguntei se eles reconheciam algum dos lugares pelos quais o Miguel havia passado. Eles não reconheceram, pois acreditamos que além de ser fora do universo local deles, os nomes de alguns lugares mudaram.

Os alunos perguntaram se ainda havia esses lugares, perguntei pela pesquisa de casa, mas apenas um havia feito. Eu respondi que sim, mas que os nomes na atualidade eram outros. Eles me perguntaram quais eram os nomes e eu achei melhor pedir que eles pesquisassem no Laboratório de Informática¹ que era para onde nós iríamos na aula seguinte.

1. Vale ressaltar que os alunos, em sua maioria, não têm internet em casa. Muitos usam o 3g. Outros não têm computador. O acesso é na escola mesmo.

APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO 3 - DATA: 8/11/2019

Objetivo: Conhecer os espaços relatados na obra na contemporaneidade; Letramento em Pesquisa; Iniciar o contexto de dimensões ensináveis.

Levei os alunos para o Laboratório de Informática. Alguns computadores já estavam ligados e eles esperaram para que eu indicasse o que fazer. Perguntei a eles sobre alguns lugares que eles não reconheceram na aula anterior, alguns lugares pelos quais Miguel (protagonista) passou. Então, pedi que eles pesquisassem sobre esses lugares. Percebemos a dificuldade que os alunos têm em pesquisar:

- Tia, eu pesquiso onde?
- O que eu pesquiso?
- O que eu coloco aqui?
- Depois o que eu faço?
- Encontrei isso aqui e agora?

Eles pesquisaram sobre o Colégio Cearense do Sagrado Coração, Grupo Escolar do Benfica, Avenida Visconde do Cauípe, dentre outros lugares. Alguns alunos reconheceram alguns lugares como a avenida da Universidade (Visconde do Cauípe) e aproveitei para perguntar para eles se sabiam porque desse nome, apesar de ser claro. William disse que era lá onde as pessoas se formavam, mas uma frase dele me chamou atenção.

- Sei, tia, não é espaço para nós

Percebemos o quanto os alunos têm dificuldade em pesquisar no computador. Nunca pudemos imaginar que um aluno do 9º ano com a média de idade de 15 anos tenha dificuldade em pesquisar pelo computador. Será que a rede digital é realmente para todos? Em que consiste esse acesso à internet e aos meios digitais? Eles sabem e dominam o espaço da rede social, mas não de outros aplicativos como o de busca na internet.

APÊNDICE D – DIÁRIO DE CAMPO 4- DATA: 12/11/2019

Objetivo: Fazer a leitura compartilhada; Ampliar repertório sociocultural; Aplicação das dimensões ensináveis.

Leitura compartilhada do capítulo Um pedido de socorro. Quando entramos em sala, arrumamos as cadeiras em formato de semicírculo e conversei com os alunos acerca da leitura que faríamos hoje. Falei que todos que quisessem poderiam ler, então eu os convidei para a leitura e logo as mãos começaram a levantar. Andrezza levantou a mão primeiro (ela é sempre muito solícita), depois o Milton pediu para ler (o Milton antes da aula já havia me falado que tinha lido metade do livro entregue na aula anterior).

Andrezza começou a ler e logo que chegou na apresentação da Dona Genoveva ela falou:

- Tia, parece com aquela mulher do sítio, né?
- Tia, a senhora falou que moreno é cor de cabelo.

A leitura parou naquele momento, pois havia mais o que discutir. Passamos a pensar na personagem e na descrição dela (p. 18). Quando a mesma aluna, pediu para falar que a mãe dela também tinha vindo do interior para trabalhar na casa de uma família aqui em Fortaleza. Ela ainda foi enfática na seguinte afirmação:

- Tia, ela casou!

Então, vi que havia a possibilidade de ampliar mais um pouco a discussão e comentar com eles sobre a escravidão no Ceará - o pouco que sabia sobre- o fato da cidade ser chamada de Terra da Luz por conta. Conversei sobre o Dragão do Mar. Por isso, os alunos resolveram aproveitar essas informações e criar o trabalho que seria apresentado no dia da Consciência Negra na escola com a ajuda do professor de História.

Achei bem interessante a aula de hoje. Aproximou a história do personagem a história dos meninos. Acredito que eles se sentiram representados com o que aconteceu. Então, meu objetivo foi extrapolado. Os alunos foram além da leitura simples da história. A partir da narrativa, os alunos ampliaram um pouco do repertório sociocultural com temas que eles não conheciam e que passaram a conhecer com a explicação que tínhamos. É notória a curiosidade dos meninos em aprender mais. Acredito que quando o tema se aproxima da realidade, aproxima o aluno da leitura.

Continuamos a ler o texto e eles descobriram algumas palavras que não faziam parte do repertório linguístico deles como : claustrofóbico, tranqueiras. Pedi que anotassem e depois pegaríamos o dicionário na biblioteca para que eles soubessem o significado.

APÊNDICE E – DIÁRIO DE CAMPO 5 - DATA: 19/11/2019

Objetivo: Compreender o processo de intertextualidade; Apresentar possíveis intertextos na obra (religiosos , o filme)

A atividade de hoje levou apenas 50 min. A direção não permitiu que fôssemos ao laboratório de informática para a pesquisa. Já que não pudemos ir ao laboratório, em sala, resolvi rotear minha internet do celular para os alunos. Pedi que os alunos pesquisassem o que era intertextualidade. Então, a partir das ilhas de aprendizagem, os alunos pesquisaram sobre intertextualidade. Entreguei o material que havia elaborado para eles, onde escreveram a definição e pesquisamos acerca do título da obra Mistérios no Expresso Oriente. Os alunos responderam a atividade e muitos encontraram o filme com nome e um pouco da história também são semelhantes. Perguntaram se era a mesma história mudando só o local. Falei que não. Que o título era parecido e que ambas as histórias havia um crime em um trem.

Como havia levado o computador, apresentei para os alunos alguns exemplos de intertextualidade como a do material e a relação entre textos.

APÊNDICE F– DIÁRIO DE CAMPO 6 - DATA: 22/11/2019

Objetivo: Apresentar os gêneros digitais a partir dos gêneros textuais que aparecem em um dos capítulos da obra em estudo; Fazer a relação de semelhança entre esses gêneros para começar a atividade de prática acerca do Instagram.

Nossa atividade iniciou com a seguinte pergunta como mote:

- Vocês conhecem um diário? Vocês sabem o que é o gênero diário?

Os alunos logo responderam que sim, que sabiam o que era o gênero diário, mas não tiveram um. O aluno Pedro Victor falou que diário era coisa de mulher e a Sthefany logo retrucou .

- Tem nada a ver. Homem também pode escrever diário.

Senti a necessidade de perguntá-lo por que de ele achar que o diário era coisa de mulher.

- Pedro respondeu que mulher gosta de escrever demais e falar da própria vida. Homem gosta de videogame, jogar bola.

Antes mesmo de trabalhar esse gênero, foi necessária a intervenção para comentar que todos nós poderíamos escrever um diário, mesmo que não déssemos esse nome a ele, muitos de nós já havíamos escrito um diário. Na nossa obra em estudo, Lúcia tem um diário e este foi um dos vários motivos que deixou mais uma vez Miguel de castigo, pois o garoto escondeu o diário e a menina ficou muito chateada.

Comentei sobre as características do gênero diário, em que a escrita era em primeira pessoa, pois como o relato que havia era pessoal, a forma como se falava no diário era semelhante a uma conversa só que escrita. Como a proposta é fazer a relação com os gêneros digitais, falei do diário na internet.

Brecha necessária para adentrar a proposta da aula. Então, resolvi comentar sobre os *dayvlogs* de alguns *youtubers* que é uma forma de escrever um diário, mas a forma não é escrita, é oral. Neles, os *youtubers* contavam seu dia. E no Instagram, os *stories* acabam fazendo esse mesmo papel com muitas pessoas. A diferença é que em 24 horas, tudo aquilo se apaga. Ou seja, tem a duração de um dia. No diário escrito, tudo fica para sempre, ou até que se tenha o diário.

Outros aplicativos também têm partes em que você pode contar um pouco do seu dia. Aproveitei para entregar o material que havia elaborado para a aula. E perguntei se todos

já conheciam aqueles aplicativos. E todos apontaram que sim, mas um deles ainda não que era o Twitter.

- Tia, eu conheço ‘tudim’, mas esse do passarinho branco eu nunca abri.
- É o tuite, menino. Eu também não entrei, mas já ouvi falar.

Comentei com eles acerca do Instagram e das possibilidades que teríamos de usar esse aplicativo até como um diário de fotos, vídeos e de animações. Que muitos textos estavam sendo refeitos, reestruturados para os meios digitais. Já havia inclusive livros que as pessoas liam pelos meios digitais (computador, tablet, kindle...), aproveitei para mostrar no tablet um texto que eu estava lendo.

Demos continuidade a atividade, comentando acerca do Instagram. Falei dos vídeos do *stories* que tinham apenas 15 segundos de gravação, mas poderíamos fazer com um tempo maior e fixar esses vídeos nos destaques do aplicativo. Fazendo isso, ele permaneceria até que fosse desafixado.

Sugeri que em casa, quem tivesse Instagram, testasse criar um vídeo de 15 segundos como um *dayvlog* e publicassem no Instagram e me marcassem. Pedi também que eles escolhessem uma das histórias que poderiam transformar em vídeos do Instagram. Com fotos ou com outras possibilidades que eu poderia ensiná-los.

APÊNDICE G – DIÁRIO DE CAMPO 7- DATA: 25/11/2019

Objetivo: Leitura mediada. Dimensões Ensináveis. Conhecer a história da Fotografia. Relacionar ao álbum digital Instagram.

Como nosso trabalho utilizaria uma plataforma que surgiu como um grande álbum de fotografias, nossa proposta era comentar um pouco sobre a fotografia. Na obra que estamos lendo, as personagens se preparam para criar um álbum de fotografias que levarão de presente para a avó. Começamos a atividade sugerindo que os alunos lessem o capítulo Expulso de Casa. A leitura foi em voz alta e dividimos os alunos para que cada um lesse um pouco da narrativa.

Os alunos ficaram muito curiosos na passagem em que se fala da máquina fotográfica Lambe-Lambe. Como foi proibida a ida ao Laboratório de Informática na hora da aula, preparamos um material com fotos e um texto que explica o que é a máquina para todos. Os alunos riam da máquina, a ideia de tamanho que ela tinha e o trabalho que daria para tirar as fotos.

Então eu perguntei:

-E hoje é mais fácil?

-Oh tia, hoje o celular é bem mais fácil. Só ter uma e tirar a foto.

-Tia, tira a foto e posta nas redes sociais. Como o Instagram e o Facebook que a senhora falou.

-Sim...respondi. E a máquina Lambe-Lambe não fazia vídeos. Os celulares fazem?

-Sim, tia. Fazem. A senhora pediu pra gente gravar um vídeo. Foi do celular. É muito legal, mas dá vergonha.

Achei a turma muito atenta, apesar dos contratemplos do laboratório de Informática. Além da gestão colocar todos os empecilhos possíveis.

Combinamos de começar a produção de vídeos à tarde quando o laboratório estará vazio e o coordenador nos prometeu ajudar no término da atividade.

APÊNDICE H – DIÁRIO DE CAMPO 8- DATA: 29/11/2019

Objetivo: Produção de roteiros para a criação de vídeos. E produção dos Templates no Canva.

Apresentei aos alunos o roteiro de produção dos vídeos a partir da narrativa de Mistérios no Expresso Baturité. Como fizemos a leitura mediada e com diversos temas que ampliaram o repertório sociocultural dos alunos de Ensino Fundamental, temas que facilmente podem servir de discussão em um outro momento de sala de aula.

O roteiro se faz necessário para que o aluno organize seus pensamentos e coloque no vídeo o que ele quer apresentar. Sem o roteiro há a possibilidade de esquecer ou não saber como procurar. Como não tínhamos mais espaço fácil no laboratório precisamos nos organizar antecipadamente para que a produção se tornasse mais rápida. Era preciso otimizar o tempo.

Apresentei em papel o roteiro que eles deveriam preencher com o capítulo que fora sorteado (não continuamos com a possibilidade de eles escolherem qual capítulo, pois poderíamos ter muitas repetições e queríamos que o livro inteira possa passar pela construção de vídeos). Sabia que não seria todos os capítulos, pois nem todos os alunos toparam participar.

Nem todos os alunos ficaram felizes com ter que escrever o roteiro. Expliquei para eles que todo vídeo tem um roteiro, por mais simples que seja, pois ele segue uma sequência narrativa e podemos colocar neles imagens, sons de maneira organizada. Usei a semelhança com a produção da redação, pois é necessário organizar o texto .

Nessa atividade, eles não ficaram muito felizes em ter que escrever, roteirizar algo, mas expliquei essa necessidade. Eles queriam fazer tudo na sala de informática para poder escolher as imagens que queriam, etc.

Pedi que usassem a imaginação e que o Google teria as imagens que eles haviam imaginado.

Nossa atividade rendeu a aula inteira e eles perguntaram bastante se era possível inserir outros vídeos e sons nos templates.

PS: A produção seria no contra- turno.

APÊNDICE I – MANUAL DO EDUCADOR





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
A PRODUÇÃO DE *STORIES* PARA O INSTAGRAM

PATRÍCIA MARIA VIANA COSTA

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a SARAH MARIA FORTE DIOGO

FORTALEZA- CE
2020

Seja bem-vindo
Entre sem bater
Sem julgar, sem tentar entender
Deixa as armas e angústias do lado de fora
Em troca ofereço a música e o agora
Eu lhe dou o meu canto
Nesse canto que é tão meu
Vou tecendo meu mundo de sonhos
Onde a verdade se escondeu
Me desfaço da vergonha
E de certezas incertas
Pois quem olha pra fora
Sonha
E quem olha pra dentro
Desperta

Compositores: Lucas Scholles Lima
/ Sandy Leah De Lima

SUMÁRIO

INICIANDO O DIÁLOGO	5
PRIMEIRO PASSO PARA A VIAGEM	7
EMBARCADOS? VAMOS CONHECER AS PROPOSTAS DE ATIVIDADES.....	10
Atividade1 : Motivação de Leitura e Primeira Interpretação.....	10
Atividade 2 -Leitura e Primeira interpretação.....	12
Atividade 3 – Leitura Mediada, Contextualização Presentificadora e Segunda Interpretação.....	15
Atividade 4 – Expansão: Intertextualidades.....	17
Atividade 5 – Construção dos Stories	17
Atividade Final.....	21
Fim da Viagem.....	22
REFERÊNCIAS.....	24

Nobres professor e professora,

Quantos de vocês, apaixonados por Literatura, assim como eu, se depararam com a prática em sala de aula completamente diferente do que idealizaram? Quantas vezes vocês ouviram que a Literatura era apenas para a fruição? E quantos não tiveram suas carga horárias reduzidas, porque Literatura é só ler. Pois então, acredito que muitos de nós passamos por isso e outras situações também para defender que ler o texto literário vai muito mais além do que qualquer um dos elementos que já apresentamos.

Com tudo isso, precisamos defender também que o texto literário é uma das fontes mais interessantes de repertório sociocultural, além de auxiliar na formação cidadã de nossos alunos, o texto pode ajudá-los a descobrir muitos valores, ações, costumes de épocas passadas e presentes de uma forma mais interessante, engajadora, ou seja, vai além da fruição. Por isso mesmo, quando iniciamos o Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Estadual do Ceará, nosso propósito sempre foi apresentar possíveis estratégias de leitura do texto literário em sala de aula. Mas como apresentar uma inovação para os nossos alunos e nossos colegas professores? Partindo dessa inquietação que surgiu a ideia de utilizar o aplicativo que mais eles consomem diariamente: o Instagram.

Para iniciar esse processo, nos debruçamos pelos documentos oficiais norteadores da educação brasileira – Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Neles, procuramos entender como o ensino do texto literário é proposto para as séries finais do Ensino Fundamental e como, a partir deles, poderíamos propor novas estratégias que vão além da fruição. A empreitada não foi fácil, mas lecionar nunca será uma tarefa fácil. Por isso ser professor, professora é uma escolha e não uma segunda opção.

Para que tudo isso acontecesse, precisamos nos debruçar por inúmeras leituras acerca do tema que escolhemos, então, fomos mergulhar nas fontes de Soares (2009), Kleiman (1995) e Street (2014) para entendermos o processo de Letramentos, mas como falamos de Literatura, claro, chamamos para compor também nossa empreitada de Letramentos, Rildo Cosson (2016) com Letramento Literário e para o Ensino de Literatura Leahy-Dios (2004), Jouve (2012). Como nossa proposta trabalhava também com a possibilidade de ampliar o repertório sociocultural, integra o time Forte (2016) com a proposta de dimensões ensináveis. Mas não acaba por aqui, vamos utilizar também o universo digital, portanto, buscamos as teorias de Letramento digital de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) e Coscarelli; Ribeiro (2017), dos Multiletramentos de Rojo (2012), das Redes Sociais digitais de Santaella; Lemos (2010) e por fim Araújo; Leffa (2016).

Nossa intervenção aliou o Letramento Literário (nossa espinha dorsal) e o Letramento Digital, com o intuito de criarmos *stories* para o Instagram a partir da leitura de **Mistérios no Expresso Baturité** de Milson Almeida. Essa obra integra a Coleção Juvenil MAIS PAIC MAIS LITERATURA do Governo do Estado do Ceará. Sua escolha se deu também por um desejo nosso de valorizar a leitura da terra, com autores jovens que tanto têm a nos mostrar, além de a obra, revisitando nossa Fortaleza dos anos 20. Todas as nossas atividades foram realizadas com uma turma do Ensino Fundamental II do turno da manhã de uma escola pública estadual, situada na periferia de Fortaleza, no bairro Pirambu.

Convido a todos, todas e todes para a nossa viagem pela Fortaleza dos anos 20.

Patrícia Maria Viana Costa

AS TEORIAS QUE CRIARAM NOSSO ROTEIRO.

Como em qualquer viagem, precisamos escolher o que levar e traçar o roteiro. Como nossa proposta apresentar uma prática de Letramento Literário no Ensino Fundamental, além disso, provocar uma reflexão acerca do ensino do texto literário; da importância que ele também carrega na formação de leitores, além de tentar alertar para a importância da leitura do texto literário e de como ela pode ser apresentada, isto é, de maneira mediada. Para isso, apresentaremos de maneira objetiva as propostas dos documentos oficiais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que a literatura é uma maneira particular de compor o conhecimento, partindo desse pressuposto é que acreditamos que a literatura é uma das formas mais instigantes de ajudar na formação sociocultural do nosso aluno.

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. (BRASIL, 1998, p. 24, grifo nosso).

Por isso, acreditamos que a escola pode e deve ser um lugar onde a literatura também tenha seu espaço garantido e não apenas como suporte para o ensino da gramática, com isso conseguiríamos potencializar o conhecimento dos alunos. A partir desse gancho, apresentamos a vocês, nobres professores e professoras, a nossa defesa às dimensões ensináveis do texto literário.

Acreditamos que todo texto literário tem potencialidades epistemológicas e propicia ao nosso aluno a possibilidade de ampliação de repertório sociocultural. Como afirma Forte (2016) “O texto literário, uma vez escolarizado, torna-se não somente um objeto de ensino, mas uma forma de conhecimento, de apreensão da realidade circundante, seja pela via do imaginário, do representacional ou de ambos”. Então, é a partir dessas reflexões que norteamos nosso trabalho. Mas não para por aqui, a Base Nacional Comum Curricular também reflete sobre o uso do texto literário em sala, que é base de nossa intervenção. O documento apresenta a literatura na terceira competência geral, que versa sobre o repertório sociocultural e o lugar da escola como ambiente propício para a prática das manifestações artísticas. Caminhando um pouco mais, temos na 5ª competência específica, o papel da Literatura é apresentado da seguinte forma:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2017, p. 65)

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC



Fonte: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-7-Competencias-Gerais-da-BNCC-figL33772522>

Nossa proposta se alinha com pelo menos três das competências gerais propostas pelo documento: Repertório cultural, Comunicação e Cultura Digital. No entanto, cabe salientar que nosso objetivo será sempre a leitura do texto literário para as aprendizagens de leitura competente e crítica e de fonte de repertório cultural. Discordamos do que a base entende como utilização do texto literário, a BNCC, assim como os PCNs, relegou o espaço dele. Nela, a literatura foi colocada em um dos cinco campos de atuação: Campo Artístico-literário pertencentes a área de Língua portuguesa. O objetivo é que o aluno tenha contato com o texto, mas em uma perspectiva menor de fruição, ludicidade, encantamento.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 87)

Segundo o documento, o campo artístico-literário tem como objetivo possibilitar aos alunos o contato com as diversas manifestações artísticas e com a arte literária em especial, oferecer condições para que ele possa compreendê-las, e fruí-las de maneira significativa e gradativa, além de crítica. Portanto, dando seguimento ao nosso trabalho, apresentaremos o que significa Letramento e os tipos de letramento que farão parte dessa viagem.

Letramentos

Kleiman (1995) conceitua Letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Street (2014) contrapõe dois modelos de letramento - o autônomo e o ideológico. No primeiro, incluem-se atividades de ensino no sentido da funcionalidade, as aprendizagens de leitura e escrita têm fim em si mesmas, assim como apresentam efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas. Este modelo está associado com o progresso, o desenvolvimento e a mobilidade social.

A escrita é concebida como um produto em si mesmo. O autor defende o segundo como ideal - denominado de letramento ideológico - visto que considera esse como social e determinado culturalmente, obtendo assim significados múltiplos. O modelo ideológico relaciona-se às experiências de vida, de leitura e de escrita para cada pessoa, pois é concebido no âmbito de acontecimentos históricos e de aspectos transculturais. O modelo ideológico está vinculado ao processo sociocultural, ou seja, a escrita produz significados quando utilizada em contextos específicos e com determinadas funções.

A proposta de Street coaduna com o que acreditamos ser o processo de letramento ideal e através de textos literários, visto que valoriza a experiência sociocultural do indivíduo que também é repleto de outros letramentos autônomos.

Letramento literário e o Letramento Digital

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar o seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (COSSON, 2016, p.12).

Nossa proposta seguirá a sequência expandida proposta por Rildo Cosson. Segundo o autor (2016, p. 76): “A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola”. Ela consiste em sete etapas: Motivação, Introdução, Primeira Leitura, Primeira Interpretação, Contextualização, Segunda Interpretação, Expansão.

Sugerimos que todas as etapas sejam adaptadas ao contexto de sua sala de aula. Faremos algumas sugestões, no entanto, sabemos cada um de nós em sala de aula, pensamos nas estratégias que melhor se adequam aos nossos alunos. Então, professor e professora, siga sua experiência; sua expertise. Entre essas etapas, aplicamos a proposta de dimensões ensináveis de Forte (2016) que versa sobre oficinas de leitura mediada divididas em temáticas e a construção de repertório.

Por fim, como falamos, criaremos Stories para o Instagram, foi necessário que conhecêssemos um pouco mais do aplicativo e desenvolver o que se denomina de Letramento Digital e para isso nosso suporte teórico foi dado por Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) que definem os letramentos digitais como habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital, mas mais do que letrar digitalmente, era necessário inclui-los digitalmente. Concordamos ainda com que Pereira (2017, apud COSCARELLI; RIBEIRO, 2017) afirma:

[a inclusão digital é um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos métodos de processamento, uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo. (PEREIRA, 2017, apud COSCARELLI; RIBEIRO, 2017, p. 15)

Sabemos o quão grande ficou nosso passeio pelas teorias, no entanto, fez necessário, para que nós, professores, possamos criar bases sólidas teóricas e proporcionar o melhor que podemos aos nossos alunos.

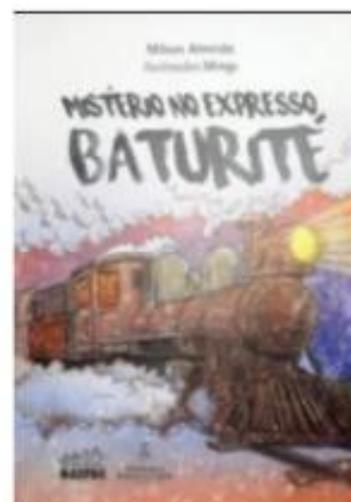
Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

SEQUÊNCIA EXPANDIDA / LETRAMENTO LITERÁRIO – RILDO COSSON

Obra escolhida: Mistérios no Expresso Baturité –Milson Almeida -
Coleção Mais Paic Mais Literatura

Título do Trabalho – Práticas de Letramento Literário no Ensino
Fundamental II: A criação de *Stories* para o Instagram.

Todas as atividades apresentadas foram adaptadas para este manual¹



Professor e Professora,

Que tal motivar os alunos para a leitura? Os alunos precisam sentir que estão sendo convidados a leitura e que aquele texto selecionado pensando neles. Por isso, antes de apresentar o livro, vamos criar uma dinâmica que possa fazê-los mergulhar na temática do livro? Crie uma dinâmica que faça o aluno ficar curioso com o que ele lerá na obra que você selecionou.

ATIVIDADE INICIAL

Atividade 1: Motivação de Leitura e Leitura

Objetivo: Apresentar o cenário da narrativa numa perspectiva histórica

Conhecer a Fortaleza dos anos 20 compará-la a Fortaleza atual, aproximando passado de presente.

Recursos Necessários: Som, Data show ou Televisão, Computador (se não tiver, usar papel madeira), fotografias (caso seja no papel madeira, fazer o painel)

Tempo estimado: 3h/a

¹ Reduzimos a quantidade de atividades neste manual, pois algumas atividades são relacionadas ao estudo dos gêneros textuais em virtude de alguns gêneros aparecerem no paratexto. Como a estrutura do manual é reduzida, achamos melhor não apresentá-las aqui, mas as atividades estão presentes na dissertação.

Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

1º Momento:

No dia em que apresentar a obra, crie uma estratégia de convite.

Para o livro selecionado, escolhemos receber os alunos e as alunas na porta da sala com um apito, imitando uma estação de trem, pois a obra selecionada tem como um dos temas a viagem de trem, então, entregamos os tickets e quando os alunos adentraram a sala, escutavam o som de uma locomotiva. Claro que se faz necessário planejar e organizar essa atividade com antecedência.



2º Momento

Elaborado pela autora

Introdução ao texto

Inicialmente converse com os alunos e as alunas sobre o autor da obra, apresente a capa do livro de onde foi retirado o texto que será utilizado ou o próprio livro. Na nossa proposta, conversamos sobre o autor Milson Almeida, que é um cearense, nascido em Cascavel e que se divide hoje entre a cidade natal e Fortaleza.

Se puder, busque informações através das redes sociais o autor. Caso não, apresente apenas a foto dele e as informações que você conseguir. Logo depois, faça inferências acerca da temática da obra, mas apresentar também é um recurso.

Na nossa intervenção, apresentamos a Fortaleza dos anos 20. Para isso, selecionamos fotos de arquivo do blog on-line Fortaleza Antiga² e também um vídeo disponível na internet no aplicativo Youtube denominado de Fortaleza Antiga³ que mesmo a qualidade não sendo a ideal nos trouxe um pouco da Fortaleza que será cenário da nossa história.

Você pode apresentar as temáticas através de vídeos ou fotos.



2. <http://fortalezaantiga.blogspot.com/>

3. <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=mXoHtu1x5t4>



Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

Atividade 2 – Leitura e Primeira Interpretação

Objetivo: Fazer a leitura em voz alta – essa leitura será feita com o professor; Iniciar o letramento em pesquisa; Pesquisar no Laboratório lugares apresentados na obra.

Material Necessário: Livro paradidático selecionado, Laboratório de Informática

Tempo: 3 h/a



Professor e Professora,

Muitos de nossos alunos da escola pública não têm ambiente de estudo, não é mesmo? Por isso, faz-se necessário que as leituras sejam feitas em sala. Não há necessidade de ler o livro inteiro, mas não há impedimento. Pensando nisso, selecione alguns capítulos para que sejam lidos em sala de aula. Que tal uma leitura compartilhada?

ATIVIDADE INICIAL

Convém que a leitura inicial seja feita pelo próprio professor, pela própria professora, dando a entonação e a explicação necessária aquela atividade. *Os alunos, quando percebem a empolgação de sua parte, eles prestam mais atenção.*

Fizemos a leitura do primeiro capítulo **Pego na Mentira**, os capítulos da história não são extensos, por isso, possíveis de ler em sala de aula, nesse capítulo, há a apresentação de nosso personagem protagonista.

Qualquer que seja a maneira de encaminhar a primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula ou, pelo menos, iniciada na sala de aula. Essa exigência decorre do caráter de fechamento de uma etapa que a primeira interpretação precisa trazer consigo.

INFORMAÇÃO ADICIONAL

Nesse mesmo capítulo são apresentados espaços e equipamentos urbanos pelos quais a narrativa se desenvolveria. Dito isso, aproveitamos para iniciar a contextualização histórica proposta por Cosson (2016) "... a contextualização histórica abre a obra para a época que ela encena ou o período de sua publicação". Optamos por fazer a contextualização à medida que aparecia fatos novos na narrativa.

Sugestão: Caso o livro escolhido tenha capítulos extensos, selecione as partes que acha interessantes e necessárias para desenvolver sua proposta naquela aula.

Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...



Atividade 2 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____

Prof.ª Patrícia Viana

Data ____/____/2019

9º Ano A

TODOS AO EMBARQUE! VAMOS AO LABORATORIO!

Chegou a hora de embarcarmos na leitura de nosso livro *Mistérios no Expresso Baturité*. Você já conheceu um pouco da história da Fortaleza dos anos 20 para situarmos no tempo e no espaço as aventuras de nossos personagens. Vamos retomar um pouco do que vimos? Vamos começar?

Ela ainda era uma cidade de ares provincianos, suas poucas ruas demonstravam isso. Mas seus equipamentos sofisticados como cinema, iluminação pública, estação de trem, carros circulando, ousado projeto de redesenho das ruas, chafarizes, teatro, loja de vitrolas e de aparelhos de rádios...” p.p. 14 e 15.

Atividades iniciais

1. Vamos conhecer um pouco dessa história? No Laboratório de Informática, vamos pesquisar a Fortaleza dos anos 20.

- a) O que encontramos? Como você descreve as imagens que encontrou?
- b) Você encontrou alguns pontos que estão presentes na nossa narrativa? Os prédios que viram, vocês acreditam que ainda podem ser vistos hoje?
- c) Você os conhece? Caso conheça, já visitou-os?

2. Você sabia que dos anos 20 para cá, algumas ruas e equipamentos urbanos tinham outros nomes?

- a) Retorne a obra que estamos lendo. Selecione algumas ruas, praças e espaços.
- b) Você sabe se os nomes permanecem os mesmos?
- c) Vamos pesquisar os nomes atuais desses lugares?

3. Pesquisem a história dos lugares abaixo. Todos eles estão presentes na nossa obra e aparecerão durante a nossa viagem.

Praia de Iracema – Estação João Felipe – Rua Visconde de Cauípe – Colégio Cearense - Grupo Escolar do Benfica – Bairro Benfica

Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

- a) Para ficar mais interessante, vocês podem desenhar um dos espaços ou colar uma foto encontrada em uma revista. Seja criativo (a).
 - b) Quais desses lugares ainda existe hoje?
 - c) Há alguns que mudaram de nome? Quais? O que aconteceu a esses lugares?
4. Vamos analisar o título da nossa obra Mistérios no Expresso Baturité.
- a) Você conhece a cidade de Baturité?
 - b) O título apresenta a palavra mistério. Você sabe o que é?
 - c) Vamos pesquisar títulos de livros e filmes com a palavra mistério? O que você encontrou?
 - d) Volte a pesquisa, será que temos livros ou filmes com um título semelhante? Quais?
5. Miguel, nosso protagonista, gostaria de ir ver os trens na Praia de Iracema. Você já viu trens na praia de Iracema?

É muito importante que os alunos tenham esse contato com o laboratório e por conseguinte com o **Letramento em pesquisa** e do **Letramento em Informação**.



O **Letramento em pesquisa** é a habilidade de fazer uso eficiente de ampla gama de motores e de serviços de busca, incluindo a familiaridade com sua funcionalidade plena, bem como suas limitações.; O **Letramento em Informação** é a habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação.

(DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p.38-40, grifo nosso)

Embarcados?

Vamos conhecer as propostas de atividades...

Atividade 3 – Leitura Mediada – Contextualização Presentificadora e Segunda Interpretação

Objetivo: Apresentar as dimensões ensináveis em um capítulo; Leitura compartilhada de um capítulo da obra em estudo; Despertar o interesse do aluno pela obra através da relação dela com o contexto do aluno; Debater acerca do tema emergente do capítulo – cor da pele, escravidão.

Recursos utilizados: Livro paradidático, Vídeo no Youtube



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

Caro professor, Cara professora

Nessa atividade, nossa proposta é apresentar as potencialidades epistemológicas do texto. Para isso, organize uma leitura compartilhada e mediada pelo por você de um capítulo da obra selecionada para estudo. É importante deixar que o aluno se sinta convidado para a leitura.

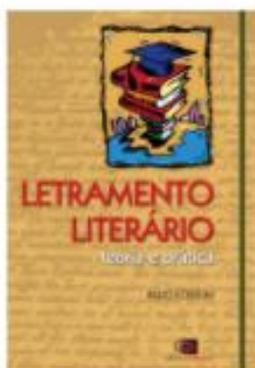
A temática abordada emergiu da própria aula. Estávamos no mês em que se comemora a Consciência Negra.

Escolha um tema a ser abordado ou até da leitura dos alunos pode emergir um tema que precisa ser debatido. No capítulo 2 – **Um pedido de socorro** – houve a imersão do tema pelos próprios alunos – a cor da pele. Portanto, as sugestões apresentadas aqui, são recentes e foram aplicadas em sala, visto que os próprios alunos que reconheceram, o tema a ser abordado, ou seja, as potencialidades emergem à medida que a leitura é feita. Na proposta de dimensões ensináveis de Forte (2016) “... parte-se da premissa de que todo texto é representativo e capaz de dialogar com qualquer momento, daí a necessidade de uma abordagem qualitativa”.

1º MOMENTO

- Coloque a turma em semicírculo/ em formato de U, acreditamos que essa formação é um convite ao aluno para o debate. Todos podem se olhar e conversar, além de que todos podem ver o vídeo sem que alguém fique na frente.
- Apresentar aos alunos o vídeo cujo o tema é relacionado ao que foi escolhido por eles. Amplie o debate para temas geradores: racismo, discriminação. É viável que se tenha uma pergunta provocadora.
- Faça o debate com os alunos em sala acerca do tema.

Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...



Cosson (2016, p. 92-94) afirma que a segunda interpretação é uma viagem guiada ao mundo do texto, a exploração desse enfoque [...] ela não pode prescindir de um registro final que evidencie o aprofundamento da leitura.

2º MOMENTO - Segunda Interpretação

Passamos a uma leitura mais aprofundada de um dos seus aspectos. Para isso, organizamos a sala em **ilhas de aprendizagem**, nelas os alunos trocam experiências da pesquisa que fizeram com os colegas do grupo sobre a temática pesquisada e criam uma proposta de trabalho.

- No caso deles, os alunos optaram por falar acerca dessa temática no dia da **Consciência Negra**.
- Finalizamos a segunda interpretação seguindo o Letramento Literário proposto por Cosson e seguimos para o processo de Expansão, ou seja, é o momento de investir nas relações textuais. Nossa próxima atividade versa sobre intertextualidade.



Fonte: <https://porvir.org/organizacao-da-sala-do-aula-deve-mudar-conforme-intencao-pedagogica/>

Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

Atividade 4 – Expansão - Intertextualidades

Objetivo: Oportunizar a ampliação de repertório sociocultural.

Trabalhar as intertextualidades que a obra possui.

Recursos utilizados: Paradidático, Laboratório e Material impresso.

Tempo: 2h/a

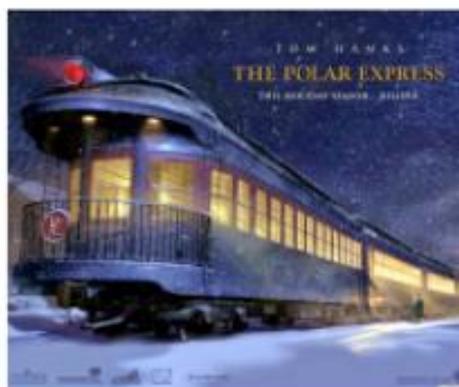


Professor e Professora,

Nessa atividade, planeje as múltiplas possibilidades de expansão. Em nossa proposta, partimos do título da obra e a obra segue a mesma linha narrativa de Agatha Christie. Há um mistério, um trem e um sequestro. Portanto, pretendemos ampliar esse conhecimento ao nosso aluno. E, por fim, a expansão, que é o momento de ultrapassar o limite de um texto para outros textos, podendo ser direcionada para preparar ou motivar a leitura de outras obras literárias, cinematográficas, históricas e etc.

1º MOMENTO

- Levar os alunos ao Laboratório de Informática.
- Conversar acerca da intertextualidade com os alunos. Apresentar exemplos de intertextualidades que ocorrem com propagandas, filmes. Importante que as escolhas reflitam o universo dos alunos.
- Depois de consolidada a definição de intertextualidade, peça que eles pesquisarem histórias de Mistérios, Narrativas em trem, Um crime e todas as possibilidades. *Vale salientar que até aqui os alunos já haviam lido.



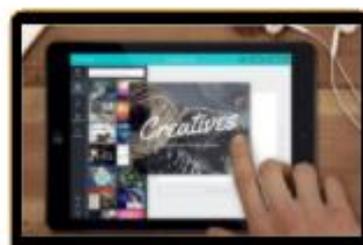
Embarcados? Vamos conhecer as propostas de atividades...

É importante registrar que a sequência é realizada sob a perspectiva do portfólio, pois esta prática permite o registro e o encadeamento das atividades em cada fase do processo, oportunizando ao aluno repensar e revisar sua leitura, bem como o registro que já foi feito. Para Cosson, todas as atividades devem ser registradas de alguma forma pelos alunos, em diferentes gêneros, o importante é que aconteça o efetivo letramento literário, no qual fique claro que houve compreensão do texto lido, permitindo ao aluno ler melhor a si mesmo, aos outros e ao mundo.

Atividade 5 – A construção dos *Stories* para o Instagram

Objetivo: Facilitar o processo de construção dos Templates que formarão os vídeos do Instagram; Criar os *Stories* com as narrativas temáticas sorteadas para os alunos e alunas.

Material Necessário: Laboratório de Informática, aplicativo de templates Canva.



Professor e Professora,

É chegada a hora de criar os micro vídeos, mas como algumas rotas podem ser recriadas, não faremos os vídeos direto do celular. Para que tudo ocorra bem, utilizamos a plataforma Canva que tem alguns Templates prontos, mas que o aluno e a aluna podem criar seus templates que formam os *Stories*. Segue um link do youtube com aulas sobre o aplicativo.



<https://www.youtube.com/watch?v=3LVBzoaM2f8>

Embarcados?

Vamos conhecer as propostas de atividades...

Como faremos?

Nobres colegas, antes de apresentar para o aluno esse aplicativo, conheça-o e estude –o. Apesar de sua Interface orgânica e autoexplicativa, faz-se necessário que seus objetivos em sala de aula sejam contemplados no tempo selecionado para esse fim.

1º MOMENTO

- Levar os alunos ao Laboratório de Informática.
- Apresentar o passo a passo para a criação dos Templates aos alunos.
- É interessante também deixar que os conheçam a plataforma e que eles criem alguns livremente.

2º MOMENTO

- A escolha do tema para a produção dos vídeos pode ser feita através de sorteio, ou você pode pedir aos alunos que escolham seus temas.
 - creditamos bastante nesse protagonismo, mas lembre-se de que você será sempre o mediador, portanto, depois de selecionado o tema, peça aos alunos que façam o roteiro de seu vídeo. Abaixo, apresentaremos um modelo de roteiro de vídeo para que o aluno possa criar a partir dele.
-

Embarcados?

Vamos conhecer as propostas de atividades...



Atividade 8 PORTUGUÊS

Aluno (a) _____	Data ____/____/2019
Prof.ª Patricia Viana	
9º Ano A	

Aluno(a):			
Capítulo:		Tema:	
Aula:			
CONTEUDOS DOS STORIES <i>Aqui você insere, em tópicos, os assuntos que irá colocar em cada Story</i>			
ALEM DO CAPÍTULO <i>Aqui você insere as informações adicionais que foram além da história. Como o que você conheceu que está além da narrativa.</i> <i>Um tema discutido, algo que você acredite que deve ser apresentado.</i>			
LETTERINGS <i>São os balões que você irá inserir com informações. Portanto, escreva as informações que você deseja que tenha em seus Stories. Uma definição, uma informação adicional.</i>			

Atividade Final

Nossa proposta era de que os alunos produzissem *Stories* com um dos capítulos da obra em estudo, mas que eles pudessem apresentar também o que aprenderam, ou seja, eles apresentam as temáticas que foram discutidas em sala e porque não outras que eles pudessem encontrar. Mas a ideia não são *Stories* informativos e sim *Stories* que são criativos a partir da leitura deles.

Seleccionamos uma sequência de *Stories* para apresentar nesse Manual, mas o restante deles foi publicado no Instagram criado para a proposta de intervenção denominado de Vozes do Dom Hélio 2019.



Captura de tela do vídeo “Um pedido de socorro”

Professor e Professora,

É chegado o fim de nossa viagem. Passamos por trajetos conhecidos, mas também por muitos lugares desconhecidos e até tortuosos. Trabalhar com Literatura no Ensino Fundamental II não é tão simples, mas como professores sabemos que esses caminhos podem ser trilhados. E quando decidimos juntar uma disciplina que costumeiramente é clássica em um suporte moderno, imaginamos que não poderia casar, mas casou e inúmeras ideias podem vir a partir dessa.

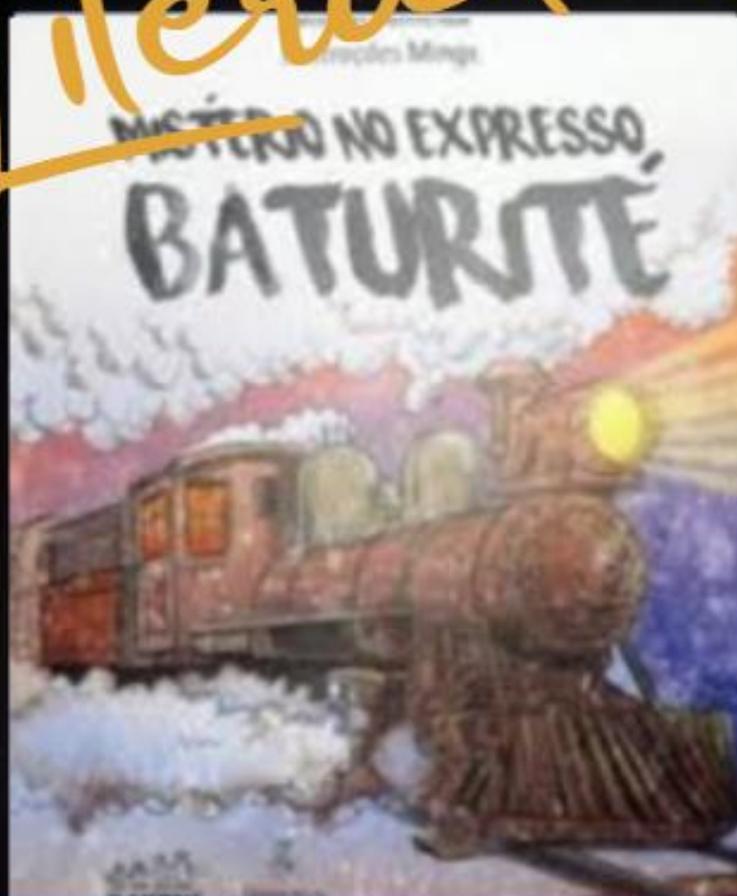
A proposta de Letramento apresentada aqui é apenas uma sugestão de práticas que você pode utilizar em sua aula, mas é claro, como sugestão, você pode adaptá-la a sua realidade, respeitando a sua expertise e o seu universo. O importante é valorizar sempre o que o texto literário possui, suas potencialidades e fazer com que o aluno se encante, seja protagonista de sua aprendizagem.

Nós conseguimos excelentes resultados, digo até surpreendentes com nossos alunos. Além de poder fazer com esses jovens comesçassem, nem que seja um pouco, a reanalisar sua própria realidade. E poder fomentar neles o sentimento de pertencimento, de valorização enquanto pessoas naquela sociedade e o melhor, saber que eles podem ir muito além do que os espaço periférico em que se encontram. Confesso que há emoção em minha palavras, mas todos sabemos que professores têm essa emoção quando percebem que seus alunos acreditam nos próprios potenciais e seguem em frente.

As malas foram recolhidas, finalizamos, aqui, a nossa viagem com a esperança de que todos os nossos professores tenham a possibilidade criar suas estratégias em sala de aula como pesquisadores e transformar suas práticas pedagógicas. O caminho é difícil, há sempre a descrença de nossas escolhas, mas sabemos que, por ser escolha, fazemos o melhor de nosso papel.

PROFLETRAS
TURMA -5

Literatura



PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO

PATRÍCIA VIANA
 profapatriciaviana

APÊNDICE J – TERMO DE ANUÊNCIA



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação



**EEFM CENTRO EDUCACIONAL
DOM HÉLIO CAMPOS**

Endereço: Rua São Raimundo, 199 – Pirambu – Fortaleza – Ceará- Cep. 60311-030
Fone (85) 3101-2264

Eu, **Stela Maria Regadas Barros**, diretora da Escola Centro Educacional Dom Hélio Campos, autorizo a realização da pesquisa "**PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM**", a ser realizada pela professora/pesquisadora **Patrícia Maria Viana Costa**, em uma turma do 9º ano (Manhã) do Ensino Fundamental II, com início previsto para outubro de 2019, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE. A previsão para término desta pesquisa é dezembro de 2019.

Autorizo a pesquisadora a utilizar o espaço da Escola Centro Educacional Dom Hélio Campos para a realização de intervenção pedagógica, através de oficinas de leitura e compreensão textual e produção da culminância na produção de Stories para o Instagram, realização de entrevistas e/ou aplicação de questionários. Afirmo que não haverá qualquer implicação negativa aos pais, alunos, usuários, profissionais que não queiram ou desistam de participar do referido estudo.

Fortaleza, 27 de setembro de 2019.

Patrícia Maria Viana Costa

Assinatura da Pesquisadora

Stela Maria Regadas Barros

Assinatura da Diretora

Nome do Pesquisador Responsável: Patrícia Maria Viana Costa
Universidade Estadual do Ceará
Mestrado Profissional em Letras:
Fone: (85) 988863727/ 999124414
E-mail: pattycosta23@live.com/pattycinhacosta@gmail.com

Stela Maria Regadas Barros
Diretora

APÊNDICE K – FOLHA DE ROSTO PARA A PESQUISA ENVOLVENDO HUMANOS – CONEP

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 22			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: PATRICIA MARIA VIANA COSTA			
6. CPF: 641.457.603-44		7. Endereço (Rua, n.º): PAPI JUNIOR 1051 RODOLFO TEOFILO FORTALEZA CEARA 60430230	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 85988863727	10. Outro Telefone:
		11. Email: pattycinhacosta@gmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p>Data: <u>19</u> / <u>8</u> / <u>2019</u></p> <p style="text-align: right;"><u>Patricia Maria Viana Costa</u> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARA FUNECE		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: Universidade Estadual do Ceará
15. Telefone: (85) 3101-9610		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>ADRIANA MARIA DUARTE BARROS</u> CPF: <u>383429663-49</u></p> <p>Cargo/Função: <u>DIRETORA DO CENTRO DE HUMANIDADES</u></p> <p>Data: <u>21</u> / <u>08</u> / <u>2019</u></p> <p style="text-align: right;"><u>Adriana Maria Duarte Barros</u> Assinatura Prof. MS. Adriana Maria Duarte Barros Diretora do Centro de Humanidades UECE-CH</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

O menor _____

_____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM.**

Percebemos essa necessidade de contato com a leitura literária. Mesmo sabendo das dificuldades que iríamos enfrentar, resolvemos fazer essas oficinas com os alunos, ainda que de maneira mais lúdica, por ser ensino fundamental, é notável a diferença e o desenvolvimento deles quanto a essa temática. Por isso, e de uma maneira mais amadurecida, resolvemos pesquisar como a educação literária pode ajudar no amadurecimento da leitura desses jovens da escola pública que antes frequentavam a Biblioteca sem um objetivo específico. Nesta pesquisa pretendemos estimular a leitura de textos literários a partir do ensino Fundamental II criando a possibilidade de uma leitura que além de lúdica, pode trazer repertório sócio histórico e crítico para o cotidiano deles, afinal a Literatura proporciona uma vivência histórica viva (muitos dos autores retratam a própria época) e é com o olhar deles que nossos alunos serão convidados a ler e se educarem literariamente.

Caso você autorize, seu filho (a) irá participar de oficinas de leitura literária e compreensão textual durante as aulas da disciplina de língua portuguesa. Haverá a necessidade de gravação das aulas em áudio para análise posterior da participação e das interações durante a realização de atividades de interpretação textual. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisadora/professora ou com a instituição em que ele/ela estuda. Os riscos da pesquisa são mínimos: o aluno poderá desinteressar-se, sentir-se constrangido ou acuado em participar. Se essas situações ocorrerem, o pesquisador/professora poderá interromper a participação e, se houver interesse do aluno, conversar sobre o assunto.

Não haverá custos nem remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir efetivamente para ampliar a competência discursiva do(a) aluno(a), estimular a leitura de textos literários e a compreensão textual fim de formar o/a leitor/a proficiente. Os nomes dos/as aluno/as não serão divulgados(as) por nenhum meio, de forma a assegurar o sigilo e preservar a identidade dos/as participantes.



Além disso, você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ (nome do pai, da mãe ou do responsável) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) _____ (nome do/a filho/a) sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Fortaleza, de

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Responsável

Nome do Pesquisador Responsável: Patrícia Maria Viana Costa
Universidade Estadual do Ceará
Mestrado Profissional em Letras:
Fone: (85) 988863727/ 999124414
E-mail: pattycoستا23@live.com/pattycinhacosta@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85) 3101-9890, email cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

APÊNDICE M- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ



PROFLETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- ALUNO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é que percebemos essa necessidade de contato com a leitura literária. Nesta pesquisa pretendemos estimular a leitura de textos literários a partir do ensino Fundamental II criando a possibilidade de uma leitura que além de lúdica, pode trazer repertório sócio histórico e crítico para o cotidiano.

Caso você aceite, irá participar de oficinas de leitura literária e compreensão textual durante as aulas da disciplina de língua portuguesa. Haverá a necessidade de gravação das aulas em áudio para análise posterior da participação e das interações durante a realização de atividades de interpretação textual. A participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisadora/professora ou com a instituição em que ele/ela estuda. Os riscos da pesquisa são mínimos: o aluno poderá desinteressar-se, sentir-se constrangido ou acuado em participar. Se essas situações ocorrerem, o pesquisador/professora poderá interromper a participação e, se houver interesse do aluno, conversar sobre o assunto. Os seus nomes não serão divulgados(as) por nenhum meio, de forma a assegurar o sigilo e preservar a identidade dos/as participantes.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, _____ de _____ de 2019.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Participante

Nome do Pesquisador Responsável: Patrícia Maria Viana Costa
Universidade Estadual do Ceará
Mestrado Profissional em Letras:
Fone: (85) 988863727/ 999124414
E-mail: pattycoستا23@live.com/pattycinhacosta@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85) 3101-9890, email cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

APÊNDICE N – QUESTIONÁRIO



PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO: A PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM

Caro(a) aluno (a),

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada “Prática de Letramento Literário: a produção de Stories para o Instagram”, que está sendo desenvolvida pela mestranda Patrícia Maria Viana Costa sob a orientação da profª Dr.ª. Sarah Maria Forte Diogo.

Gostaríamos de lembrar-lhe

da importância deste trabalho e, para que consigamos colher dados válidos e, assim, possamos

relacioná-los à pesquisa, pedimos sua compreensão e seriedade no momento de responder a todas

as questões com o ‘máximo de cuidado e atenção possível’. Sua colaboração é de valor inestimável;

portanto, agradecemos-lhe por sua disponibilidade e boa vontade e assumimos, aqui, o compromisso

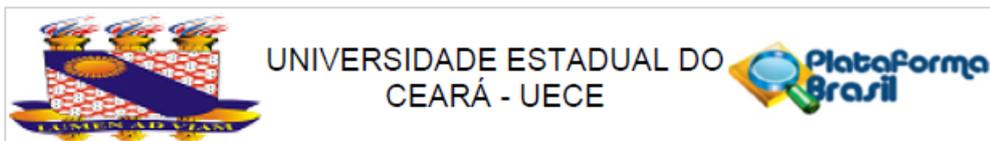
de conservar em anonimato a sua identidade e de todos os participantes.

***Obrigatório**

Você tem costume de ler? *

- Sim
- Não
- Às vezes

ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: A PRODUÇÃO DE STORIES PARA O INSTAGRAM

Pesquisador: PATRICIA MARIA VIANA COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 20266419.0.0000.5534

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Ceará

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.676.413

Apresentação do Projeto:

Este estudo se propõe a estimular a leitura e compreensão de textos de alunos do 9º ano do ensino fundamental II (séries finais) do Centro Educacional Dom Hélio Campos em Fortaleza- CE, por meio da produção de stories no Instagram. Para isto será proposta uma sequência de atividades práticas de leitura literária para a produção dos Stories.

O trabalho terá uma abordagem qualitativa, obedecendo à estrutura de pesquisa-ação, no qual serão utilizados 22 alunos de escola pública.

Objetivo da Pesquisa:

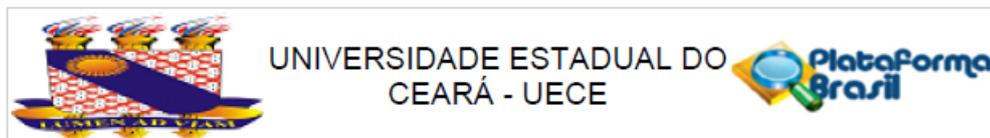
A pesquisa apresenta como objetivos:

Primário: Propor uma sequência de atividades práticas de leitura literária para a produção de Stories para o Instagram com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II (séries finais) do Centro Educacional Dom Hélio Campos em Fortaleza- CE.

Secundário:

- Analisar as possíveis estratégias de leitura realizadas pelos alunos com o objetivo de letramento literário;
- Descrever situações de leitura literária que possam acarretar em Dimensões Ensináveis para o texto literário em sala de aula.

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi **CEP:** 60.714-903
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.676.413

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador descreve em seu TCLE que os riscos da pesquisa são mínimos, que o aluno poderá desinteressar-se, sentir-se constrangido ou acuado em participar. Se essas situações ocorrerem, o pesquisador/professora poderá interromper a participação e, se houver interesse do aluno, conversar sobre o assunto.

E como principais benefícios contribuir efetivamente para ampliar a competência discursiva do(a) aluno(a), estimular a leitura de textos literários e a compreensão textual fim de formar o/a leitor/a proficiente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante, se propondo a utilizar as mídias de comunicação como uma forma de reforçar e estimular a leitura e a compreensão de textos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou-se todos os documentos de acordo com a Resolução da CONEP.

Recomendações:

Enviar relatório ao fim da pesquisa

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

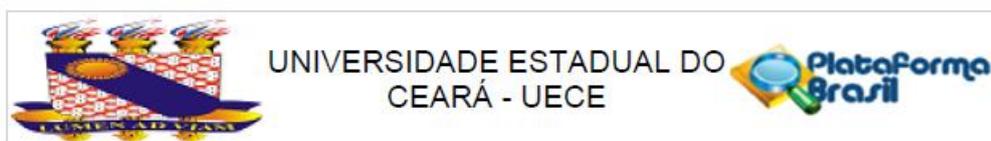
Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	aluno_TCLE.pdf	10/10/2019 14:27:11	ISAAC NETO GOES DA SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1407981.pdf	30/09/2019 18:49:00		Aceito
Outros	anuencia.pdf	30/09/2019 18:48:47	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETOQUALIFICACAO.pdf	04/09/2019 17:11:11	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito
Parecer Anterior	Parecer.pdf	01/09/2019	PATRICIA MARIA	Aceito

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
 Bairro: Itaperi CEP: 60.714-903
 UF: CE Município: FORTALEZA
 Telefone: (85)3101-9890 Fax: (85)3101-9908 E-mail: cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.676.413

Parecer Anterior	Parecer.pdf	12:12:52	VIANA COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	01/09/2019 11:49:22	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo.pdf	01/09/2019 11:40:36	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TLCE.pdf	01/09/2019 11:27:09	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	01/09/2019 11:11:50	PATRICIA MARIA VIANA COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 01 de Novembro de 2019

Assinado por:
ISAAC NETO GOES DA SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
 Bairro: Itaperi CEP: 60.714-903
 UF: CE Município: FORTALEZA
 Telefone: (85)3101-9890 Fax: (85)3101-9906 E-mail: cep@uece.br

ANEXO B- ATIVIDADES

2C

ATIVIDADE 1
MISTÉRIO NO EXPRESSO BATURITÉ

SE CINE A

Profª Patrícia Vieira /
Aluno(a): _____

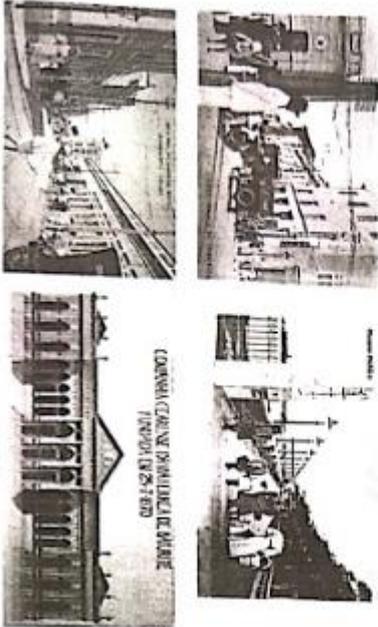
DATA: ___/___/13 NOTA: _____
MÉ: _____ TURNO: _____ TURMA: _____

Certos alunos e alunas,

Daremos início a uma aventura. Uma viagem pelo Ceará dos anos 20 e ela ocorrerá de trem. Será lá embarcaremos no Expresso Baturité e conheceremos muitas histórias (pode pesquisar) dos anos 20. Conhecemos por Fortaleza em 1827. Preparador? Você já conhece do Tour? Mistérios no Expresso Baturité, peguem seus pertences (foto, máquina) e vamos partir para a viagem.

TODOS EMBARCADOS?

Nossa primeira parada é a cidade de Fortaleza em 1928. Ainda com as provisorias, estação de trem, carros cruzando, um outado projeto de redesenho das ruas, distribua, teatro, loja de vitrolas e as aparências de época. Veja!



Disponível em: <http://fortaleza.1914.blogspot.com/2010/04/estacao-historica-ano-20.html>

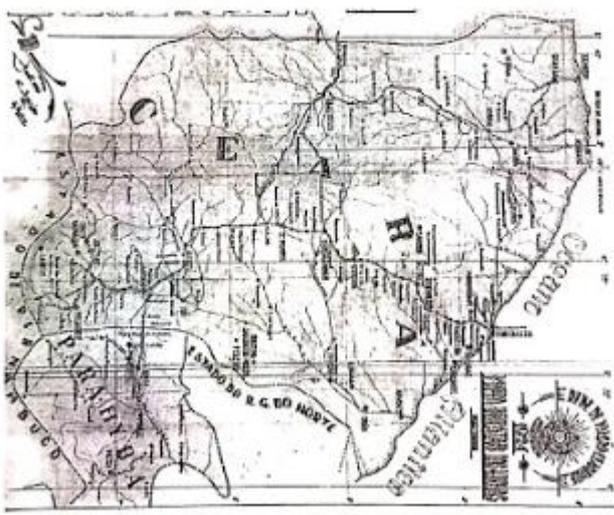
Vamos conhecer um pouco mais? Vamos assistir a um vídeo contando um pouco da história da Fortaleza até os anos 20

Vídeo: Fortaleza da Década de 20 - Tempo (5 min 39 segundos)
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6p9u15654s>

Você tem ter percebido que as imagens são todas em preto e branco e a qualidade não é a mesma que temos hoje em nossa televisão. Essas imagens são de arquivo e estão disponíveis na internet!

No início do nosso livro de estudo, o autor apresenta um mapa. Nela há o trajeto que será percorrido por nós e pelos personagens na viagem até Baxó. Essa mapa, pertence à Rede de Viação Cearense.

Via:



Disponível em <http://video.krazia.org/bufenoveras/Transposidestr152?ende=VieiraCearense.shtml>

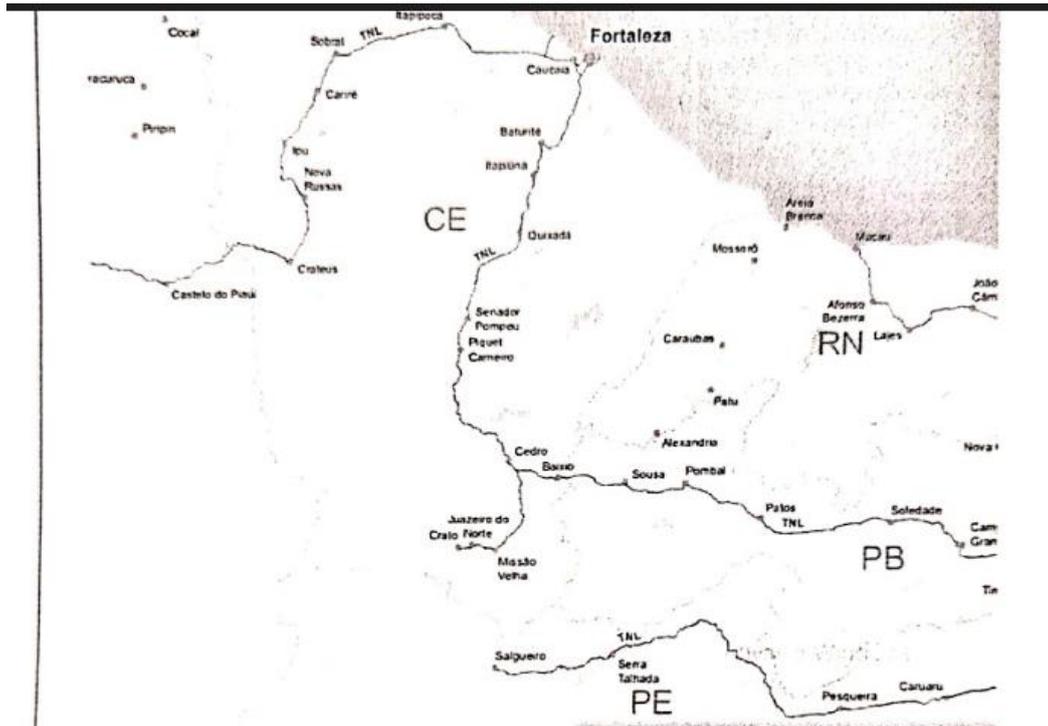
1. Observe a escrita do nome de alguns estados, emigração estas palavras: Paraíba (Paraba), Catalina (Catalai), Paraíba (Parai) e em escritas com H, PH, Y... Você já viu em Fortaleza algum lugar (rua, loja...) escrito assim, com letras que comumente não usamos mais? Qual o nome dela?

Digitalizado com CamScanner

Sigla: No sentido da palavra do Fortaleza

onde os estados são as palavras

CS Digitalizado com CamScanner



Disponível

http://infraestrutura.gov.br/images/bit/Tabelas_Anu%c3%a1rio_Estat%c3%adstico_de_Transportes/10_Mapas/MapaFerroviario.pdf

em

2. Vamos comparar os dois mapas. Observe as semelhanças e diferenças entre eles. Mudou muita coisa? O quê?

Os dois têm as rotas do trem. O de hoje é mais bonito e completo a quantidade de linhas

20

MISTÉRIO NO EXPRESSO BATURITÉ

ATIVIDADE-2

Prof.ª Patrícia _____ DATA: ___/___/18 NOTA: ___

Aluno(a): _____ TURNO: M TURMA: A

TODOS AL. _____ RÍO?

Chegou a hora de embarcarmos na leitura do nosso livro *Mistérios no Expresso Batuíra*. Você já conheceu um pouco da história da Fortaleza das Anas 20 para situarmos no tempo e no espaço as aventuras de nossos personagens. Vamos relembrar um pouco do que vimos? Vamos começar?

“Ela ainda era uma cidade de ares provincianos, suas poucas ruas demonstravam isso. Mas seus equipamentos sofisticados como cinema, iluminação pública, edifício de trim, campos circulares, ônibus projetado de madeira das ruas, chafariz, teatro, lojas de vitrolas e de aparelhos de rádio.” p. 14 e 15.

1. Vamos começar um pouco dessa história? No Laboratório de Informática, vamos pesquisar a Fortaleza das Anas 20

a) O que encontramos?

PRÉDIO DE LABORÁTORIA ESTÁBILIZADO POR FELICIANO AUGUSTO MOURA
TRAVIA BOMAS, RUA VISCONDE DE CAULPE

b) Os prédios que você viu, ainda podem ser vistos na Fortaleza contemporânea?

SIM

c) Você os conhece?

NÃO

2. Nos anos 20, algumas de nossas ruas e equipamentos urbanos tinham outros nomes. Você sabia? Por exemplo, a rua Visconde de Caupe

a) Você conhece a rua Visconde de Caupe? Ela tem outro nome hoje? Qual?

NÃO, AVENIDA DA UNIVERSIDADE JACQUES COFFRE

b) Quem foi Visconde de Caupe?

NOME DO GRUPO ESCOLAR EXISTE NA AVENIDA COSENBI-FRANZONI
GRUPO 6 FRANZONI, GRUPO A AVENIDA EDA DE MISELETO

3. Na nossa aula em estudo, eles apresentaram dois equipamentos urbanos. Um é o Grupo Escolar do Buarque e o outro é o Colégio Cearense do Sagrado Coração. Eles ainda têm o mesmo nome? Ainda são escolas? O que aconteceu com esses equipamentos hoje?

NÃO, GRUPO ESCOLA DO SAGRADO CORAÇÃO FICOU NA AVENIDA HORTOLAS
GRUPO ESCOLA FRANZONI É AVENIDA FRANZONI
ESTÁBILIZADO POR FELICIANO AUGUSTO MOURA

4. Pesquise a história dos lugares selecionados acima. Todos estarão presentes na nossa viagem. Seu grupo histórico é o ano de 1928. Depois da pesquisa, vamos construir uma linha do tempo do antes e depois desses lugares.

Praça de Iracema - Estádio João Felipe - Rua Visconde de Caupe - Colégio Cearense
Grupo Escolar do Buarque - Bairro Buarque

5. Vamos analisar o título da nossa obra? *Mistério no Expresso Batuíra*. Você já ouviu ou viu em algum lugar um título ou nome parecido? Bem, a palavra *Mistério* é bem comum e *Expresso* é *Mistério* no *Expresso*? Vamos pesquisar?

♦ Quantas possibilidades você encontrou?

SIM, MISTÉRIO DO EXPRESSO DO CORAÇÃO, MISTÉRIO NO LABORATÓRIO

6. Miguel, nosso protagonista, queria ir ver os trens na Praça de Iracema - o que era cada ela mais difícil, pois o garoto sempre estava de castigo. Você deve estranhar o fato de ele querer ir ver os trens na Praça de Iracema. Você imagina por que os trens iam até lá? Vamos pesquisar.

PODE COZINHA DOS EXPERTOS

20

MISTÉRIO NO EXPRESSO BATURITÉ

ATIVIDADE 1

SE DNO A

Profª Patricia Viana _____ DATA: ___/___/19 _____ NOTA: _____

Alun _____ Nº _____ TURNO _____ TURMA _____

TIPO: _____ BANC? _____

Chegar a hora de embarcar na altura do nosso Irmão Místico no Expresso Baturité. Você já conheceu um pouco da história da Fortaleza dos anos 20 para situarmos no tempo e no espaço as aventuras de nossos personagens. Vamos retornar um pouco do que vimos? Vamos começar?

“Ela anda em uma cidade de ruas provincianas, suas poucas ruas demarcavam-lhe. Mas seus equipamentos sofisticados como orelha, luminômetro público, estalido de bico, câmara ocular, ou seja, quanto ao momento das ruas, edifícios, lojas, lojas de vitrolas e de aparelhos de rádio.” p. 14 e 15

1. Vamos começar um pouco dessa história? No Laboratório de Informática, vamos pesquisar a Fortaleza dos anos 20.

a) O que encontramos?

Base de dados, endereço de e-mail, escola de Baependi etc

b) Os prédios que você viu, anda podem ser vistos na Fortaleza contemporânea?

Sim, mas muito diferentes

c) Você os conhece?

Sim

2. Nos anos 20, algumas de nossas ruas e equipamentos urbanos tinham outros nomes. Você sabe? Por exemplo, e nas Vizinhanças de Cauape?

a) Você conhece e nas Vizinhanças de Cauape? Ela tem outro nome hoje? Qual?

Praca de Inocência de Vizinhanças de Cauape

b) Quem foi Vizinhanças de Cauape?

Mistério do Cauape nome de Vizinhanças de Cauape

nome da cidade. Escrivendo e gravando tudo

o Samba vivo da miséria da qual se vivea perdidos

3. Na nossa obra em estudo, eles apresentaram dois equipamentos urbanos. Um é o Grupo Escolar do Benfica e o outro é o Colégio Cearense do Sagrado Coração. Eles ainda têm o mesmo nome? Ainda são escolas? O que aconteceu a esses equipamentos hoje?

Grupos escolares do Benfica virou de administração e mudou o nome

4. Pesquisem a história das lugares selecionados acima. Todas estão presentes na nossa viagem. Seu maior hitório é o ano de 1928. Depois da pesquisa, vamos construir uma lista do tempo do antes e depois dessas lugares.

Praca de Inocência - Estádio João Felipe - Rua Vizinhanças de Cauape - Colégio Cearense

Grupo Escolar do Benfica - Bairro Benfica

5. Vamos analisar o título da nossa obra? Mistério no Expresso Baturité. Você já ouviu ou leu em algum lugar um título ou nome parecido? Bem, a palavra Mistério é bem comum e Expresso? E Mistério no Expresso? Vamos pesquisar?

♦ Quais possibilidades você encontrou?

Sim, mistério de crimes de crimes, mistério de crimes de crimes

6. Miguel, nosso protagonista, quer ir ver os trens na Praca de Inocência -- o que era cada dia mais difícil, pois o grito sempre estava de castigo. Você deve saber o tipo de ele quer ir ver os trens na Praca de Inocência. Você imagina por que os trens iam até lá? Vamos pesquisar.

Por causa dos aparelhos

CENTRO EDUCACIONAL DOM MÊLIO CAMPOS
 ALUNO() _____
 PROF.º I _____

Oficinas 3 - Capítulo 2 - Um pedido de Socorro

Nosso tripulante é um garoto muito levado, por isso mesmo, quase sempre está de castigo.

1. No capítulo 2, observamos que o autor utiliza algumas expressões características da época em que a história é narrada, como "cacarecos". E muitas, que ainda hoje são utilizadas no vocabulário popular.

- Apresente essas palavras e indique os seus significados mediante o contexto em que está inserido.

CHILIQUESS	FAZER DRAMAS
MOÇA VELHA	QUE NUNCA CASOU
BILA	BOLINHA DE GUDE
TRANQUEIRAS	COISA MALTEIS

2. Dona Genoveva ou Mãe Genô era uma senhora distinta que fora trabalhar na casa da família de Miguel desde a mudança para a Fortaleza. Pela descrição, ela é **negra** e a representação do trabalho doméstico que era exercido na época da escravidão, mesmo depois da abolição.

Quatro anos antes que a Princesa Isabel assinasse a Lei Áurea, o Ceará já havia oficialmente abolido a escravidão em seu território. A ação partiu da iniciativa de um jangadeiro chamado Francisco José do Nascimento. Ele incitou os demais a não mais transportarem escravos do porto aos navios. Por ser um abolicionista e inconformado com o destino dos escravos, Chico convence os colegas a cessarem os embarques. Era o mês de janeiro de 1881, época em que ainda persistia a escravidão no Brasil.

#AgoraDaPesquisa

a. Alcinha (apelido) de Francisco José do Nascimento tinha uma alcunha	CHICO DA MATILDE
b. Qual equipamento urbano recebeu o nome de Francisco José do Nascimento?	DRAGÃO DO MAR
c. Em que Região de Fortaleza fica?	PRAIA DE TRACOA

3. Miguel tem uma caixa importante para ele. Sua caixa de cacarecos. Muitos de nós temos nossas caixas de cacarecos, aquela em que colocamos algumas "preciosidades" que podem ser objetos, cartinhas, presente...

Nossa atividade será: traga alguns "cacarecos", basta um, para colocarmos numa caixa na sexta-feira e retirarmos no último dia de aula. Como uma cápsula do tempo.



ATIVIDADE- 4
MISTÉRIO NO EXPRESSO BATURITÉ

9º ano A

Prof.ª Patrícia Viana	DATA: __/__/19	NOTA: __
Aluno(a) [redacted] <i>Lucas</i>	Nº __	TURNO: __ TURMA: __

MÚLTIPLOS GÊNEROS

Em nossa história, aparecem múltiplos textos (gêneros textuais). Muitos deles nem utilizamos mais, pois foram substituídos por outros textos (outros gêneros). Como assim? Exemplo: Hoje quase nenhum de nós escreve cartas, pois as substituímos por e-mails.

1. Um dos primeiros gêneros que aparece é o Diário de Lúcia. Você sabe o que é um diário?

é um tipo de Texto Pessoal em que a pessoa relata seu dia a dia

O Diário é um tipo de texto pessoal em que uma pessoa relata experiências, ideias, opiniões, desejos, sentimentos, acontecimentos e fatos do cotidiano. Além dos diários pessoais, podemos incluir na mesma categoria os diários de viagem, que relatam experiências sobre determinado passeio. Já os chamados "diários de ficção" são textos literários criados segundo o modelo confessional dos diários.

Disponível em <https://www.todamateria.com.br/genero-textual-diario/>

2. Observe essas plataformas digitais...

ATIVIDADE - 4
MISTÉRIO NO EXPRESSO BATURITÉ

Prof.ª Patricia [redacted] DATA: 11/19 NOTA: _____
 Aluno(a): [redacted] Nº DO TURNO: Δ TURMA: Δ

MÚLTIPLOS GÊNEROS

Em nossa história, aparecem múltiplos textos (gêneros textuais). Muitos deles nem utilizamos mais, pois foram substituídos por outros textos (outros gêneros). Como assim? Exemplo: Hoje quase nenhum de nós escreve cartas, pois as substituímos por e-mails.

1. Um dos primeiros gêneros que aparece é o Diário de Lúcia. Você sabe o que é um diário?

Sim, onde escrevem sua vida.

O Diário é um tipo de texto pessoal em que uma pessoa relata experiências, ideias, opiniões, desejos, sentimentos, acontecimentos e fatos do cotidiano. Além dos diários pessoais, podemos incluir na mesma categoria os diários de viagem, que relatam experiências sobre determinado passeio. Já os chamados "diários de campo" são textos literários criados segundo o modelo confessional dos diários.

Disponível em <https://www.todamateria.com.br/genero-textual-diario/>

2. Observe essas plataformas digitais. Você as conhece?



3. Você acredita que elas possam ter funções parecidas com a de um diário?

Sim.

4. Baseado na definição de diário, você acredita que essas plataformas podem exercer uma função similar à do diário?

Sim, conta que você vive experiências, desejos e sentimentos.

5. Logo em seguida, a família recebe um carta. Sim, uma carta da mãe de doutor Melchior e avô dos nossos personagens. Você já escreveu uma carta antes? Como falamos no início de nossa atividade, a carta foi substituída pelo e-mail. Mas retornando à carta. O que você pode notar desse texto? O que ele apresenta em sua estrutura?

Sim, local onde foi escrita, a data e nome da pessoa a carta foi escrita e nome de quem escreveu.

6. Por fim, o álbum de fotografias. Arregimentadas, as pessoas tiravam fotos e as imprimia. E para guardar, organizava-as em um álbum. Hoje esse processo longo não é mais comum. As pessoas criam álbuns virtuais e publicam também em plataformas digitais como o Instagram e o Facebook. Você tem álbum de fotografias em casa? Tem Instagram ou Facebook?

Sim, as dois.