

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NA ESCOLA: PRODUZINDO MINICONTOS MULTIMODAIS POR MEIO DO APLICATIVO MÓVEL *GACHAVERSE*

Jôse Pessoa de LIMA¹
SEMJP/ SEEPB
josypessoa10@hotmail.com

Marineuma de Oliveira Costa CAVALCANTI²
Universidade Federal da Paraíba
marineumaoliveira@gmail.com

RESUMO: Este estudo tem por objetivo principal promover um projeto de letramento que proporcione os letramentos digital e literário, mediante a produção de minicontos multimodais, junto a alunos do 9º ano de uma escola pública da rede municipal, situada em João Pessoa/PB, por meio da ferramenta digital *Gachaverse*. Como objetivos específicos pretendemos: promover novas práticas de leitura e de escrita a partir das interpretações de minicontos do escritor Rinaldo de Fernandes; utilizar aplicativos móveis como recurso didático-pedagógico no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa; compreender a importância do uso proativo das tecnologias nas práticas escolares e sociais. Trata-se de uma pesquisa ação, de abordagem qualitativa e de natureza intervencionista que contemplou uma turma do Ensino Fundamental, contendo 35 alunos, de faixa etária entre 14 e 16 anos. Como aporte teórico, fundamentamo-nos em estudos de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016); Soares (2004); Rojo e Moura (2012); BNCC (2017); Cosson (2014; 2018); Candido (1995); Fernandes (2016); Marcuschi (2001) e Dell’Isola (2007). Como resultado, constatamos a participação efetiva dos educandos, a produção colaborativa em equipe, maior interesse pela leitura literária e a utilização proativa de recursos tecnológicos, configurando, assim, práticas de letramentos digital e literário na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Multimodalidade. Tecnologia. Gachaverse. Minicontos.

¹ Mestra em Letras pelo PROFLETRAS - UFPB (2020). Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa pela UFPB (2008). Docente de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa e da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

² Doutora em Linguística (2010) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É professora da Universidade Federal da Paraíba e está vinculada a dois Mestrados Profissionais, um na área básica de Língua Portuguesa - PROFLETRAS e outro em Linguística e Ensino - MPLE, da Universidade Federal da Paraíba, ambos na UFPB.

PRÁTICAS DE ALFABETIZACIONES EN LA ESCUELA: PRODUCCIÓN DE MINI CUENTOS MULTIMODALES A TRAVÉS DE LA APLICACIÓN MÓVIL GACHAVERSE

RESUMEN: El objetivo principal de este estudio es promover um proyecto de alfabetización que proporcione alfabetizaciones digitales y literarias, a través de la producción de mini-cuentos multimodales, com estudiantes de 9 ° grado de uma escuela pública de la red municipal, ubicada em João Pessoa / PB, para a través de la herramienta digital Gachaverse. Como objetivos específicos pretendemos: Promover nuevas prácticas de lectura y escritura basadas em las interpretaciones de mini-cuentos del escritor Rinaldo de Fernandes; utilizar aplicaciones móviles como recurso didáctico-pedagógico em el proceso de enseñanza-aprendizaje em las clases de lengua portuguesa; comprender la importancia del uso proactivo de las tecnologías em la escuela y las prácticas sociales. Se trata de uma investigación acción, de enfoque cualitativo y de carácter intervencionista, que incluyó um grupo de Educación Primaria, compuesto por 35 alumnos, com edades comprendidas entre 14 y 16 años. Como aporte teórico, nos basamos em los estudios de Dudeney, Hockly y Pegrum (2016); Soares (2004); Rojo (2012); BNCC (2017); Cosson (2014; 2018); Candido (1995); Fernandes (2016); Marcuschi (2001) y Dell’Isola (2007). Como resultado, encontramos la participación efectiva de los estudiantes, la producción colaborativa em equipo, el mayor interés por la lectura literaria y el uso proactivo de los recursos tecnológicos, configurando así prácticas de alfabetización literaria y digital em la escuela.

PALABRAS CLAVE: Alfabetizaciones. Multimodalidad. Tecnología. Gachaverse. Minicounts.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vivencia inúmeros avanços tecnológicos digitais, novos desafios que demandam ações imediatas dos sujeitos das diversas esferas sociais. Debido às transformações culturais, as mudanças na maneira de comunicação, de informação, de interação tornaram-se visíveis e indispensáveis à diversidade de recursos digitais. A multimodalidade da linguagem empregada pelos cidadãos, inseridos nessa realidade, proporciona múltiplas possibilidades de leitura e de produção textual, favorecendo a progressão em conhecimentos linguísticos e culturais.

Dessa forma, reconhecemos a importância de a escola desenvolver as competências e habilidades leitoras dos educandos da Educação Básica, por meio de projetos de letramento que propiciem a formação cidadã, envolvendo toda comunidade escolar, geralmente adolescentes e jovens que pertencem a um contexto informatizado e acessam diariamente as redes sociais e compartilham conteúdos diversos, de forma crítica e consciente, diante das ideias divulgadas em tempo real, de maneira interativa, evidenciando, assim, práticas de letramento.

Sobre esse assunto, Soares (2004, p. 72) defende que “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Nesse sentido, as práticas relacionadas à leitura e à escrita representam ações sociais da linguagem, quando desenvolvemos nossas habilidades leitoras em diversas situações de comunicação.

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem por objetivo geral possibilitar um projeto de letramento que proporcione o letramento digital e literário junto aos alunos do 9º ano de uma escola pública da rede municipal, situada no bairro Funcionários II, em João Pessoa/PB, mediante a ferramenta digital *Gachaverse*, aplicativo compatível com *smartphone*, *iphone* ou *tablet*, visando à participação efetiva e ao protagonismo dos educandos em práticas de produção de minicontos multimodais. Trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa e de natureza intervencionista que contemplou uma turma do Ensino Fundamental, com uma média de 35 alunos, faixa etária entre 14 e 16 anos, principais critérios para seleção e participação da turma nesta pesquisa, pois a idade e o quantitativo de alunos na sala de aula corresponderam aos aspectos planejados para a execução desse estudo.

Como objetivos específicos, elencamos: promover novas práticas de leitura e de escrita a partir das interpretações de minicontos do escritor Rinaldo de Fernandes, considerando que a multimodalidade está presente nas práticas de linguagem na sociedade contemporânea; utilizar aplicativos móveis como recurso didático-pedagógico no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, favorecendo os letramentos digital e literário, por meio do trabalho em equipe; compreender a importância do uso proativo das tecnologias nas práticas escolares e sociais, orientando os educandos a empregar a linguagem de forma produtiva com tecnologias digitais e em ambientes virtuais.

Propomos, neste estudo, apresentar possibilidades de aprimoramento das competências e habilidades em letramento digital, em multiletramentos e em letramento literário para que os discentes possam desenvolver a leitura e a escrita, a partir da utilização de ferramentas digitais, no processo de ensino-aprendizagem que implica na produção de textos multimodais, nas aulas de Língua Portuguesa.

Como aporte teórico, fundamentamo-nos em estudos de autores que discorrem sobre letramento, letramentos digitais em sala de aula, como Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) e Soares (2004). Os referidos pesquisadores defendem a utilização das tecnologias digitais nas escolas, como forma de desenvolver habilidades de letramentos nas práticas sociais dos alunos. A respeito dos multiletramentos e das multissemioses presentes em textos multimodais, pautamo-nos em Rojo e Moura (2012) e na BNCC (2017). Acerca do letramento literário, embasamo-nos em teorias apresentadas por Cosson (2014; 2018), entre as quais seguimos a dos círculos de leitura para a interpretação do texto literário. Sobre as tecnologias digitais, enquanto recursos pedagógicos que proporcionam a criatividade e a colaboração entre os educandos, apoiamo-nos nas discussões de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Também recorreremos aos estudos acerca da retextualização,

enquanto processo de transformação de modalidade que facilita a produção textual, segundo Marcuschi (2001) e Dell’Isola (2007).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O termo letramento, traduzido do inglês *literacy*, surgiu a partir da década de 80, por meio de especialistas das áreas de Educação e da Linguística. Segundo Soares (2004, p.17), a palavra, “etimologicamente vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...]” (grifos da autora).

A autora defende que o letramento é um fenômeno que envolve a leitura e a escrita nas práticas sociais da linguagem; que esse fenômeno vai além da apreensão do código da escrita, é um estado ou condição de interação de conhecimentos nas diversas esferas sociais, culturais e históricas. Soares (2004, p. 46) confirma:

Esse fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um novo nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra *letramento* (grifo da autora).

Tal fenômeno abrange a aquisição do sistema de escrita, a alfabetização, que, de acordo com a pesquisadora, representa saber o ler e o escrever. Mas não é suficiente apenas o conhecimento do código linguístico; faz-se necessária a utilização dele nos diversos contextos de interação social, nos quais se exige dos indivíduos conhecimentos de mundo e aplicação do saber linguístico em situações específicas das práticas sociais.

Conforme Kleiman (2005, p. 11), “o letramento não é alfabetização, mas a Inclui! Estão associados”. Ou seja, para o sujeito ser letrado em práticas que envolvem a leitura e a escrita, ele precisa ser alfabetizado, precisa conhecer o sistema alfabético da língua para realizar o reconhecimento ortográfico, mas também carece da compreensão de sentido da situação comunicativa vivenciada. Em uma ocasião, por exemplo, em que um motorista quer chegar a um determinado lugar, no entanto, não sabe ler as placas nem utilizar o aplicativo *GPS*, o cidadão terá grandes dificuldades para chegar ao lugar planejado, pois não se atará ao que informam as sinalizações, já que são ilegíveis para ele. Em outra situação, pode ocorrer de o indivíduo saber ler o código alfabético, porém não compreender a pragmática. Nesse caso, será alfabetizado, mas não letrado.

Sobre essa dimensão social do letramento, Soares (2004, p. 72) enfatiza:

Aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (grifo da autora).

Diante do exposto, confirma-se o que dizem as autoras a respeito das práticas sociais que envolvem o processo de leitura e de escrita. Essas práticas estão associadas à dimensão social do letramento e nos apontam a necessidade de a escola desenvolver o currículo voltado para as situações reais que aproximam o aluno ao contexto social em que está inserido. Dessa forma, a escola lidará com eventos de letramento, situações comunicativas e colaborativas, cujos participantes interagem, contribuindo cada um com seus conhecimentos, conjuntamente, por objetivos e interesses comuns ao grupo social envolvido.

Kleiman (2005, p. 21) também destaca que “o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades”. Nessa perspectiva, consideramos crucial que a escola promova atividades e projetos de letramento, visando à interação nas relações humanas entre a comunidade que atende, proporcionando envolvimento nas práticas sociais, para que seu público torne-se letrado, social e linguisticamente. A autora ressalta:

O letramento também significa compreender o sentido, numa determinada situação, de um texto ou qualquer outro produto cultural escrito; por isso, uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à fluência na sua leitura (KLEIMAN, 2005, p. 10).

Dessa forma, tendo em vista a função social exercida pelas instituições de Educação Básica, de Ensino Médio ou Superior, a formação cidadã para o convívio em sociedade, o bom desempenho dos educandos depende do progresso das habilidades pessoais desenvolvidas como práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita.

Nesse cenário, a cobrança por desenvolvimento de habilidades em recursos e em ambientes digitais vem crescendo em todas as esferas sociais. Segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), as habilidades mais esperadas na sociedade atual são: “criatividade, e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente”. Todas essas características estão interconectadas com a maneira de viver na era digital. O contexto requer tais práticas de letramento digital.

Ainda de acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), “Letramentos Digitais são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido, eficazmente, no âmbito crescente dos canais de comunicação

digital”. Até nas comunicações do cotidiano, dependendo do contexto, interagimos com outros sujeitos, respondendo rapidamente, geralmente em tempo real, por conta das conexões de redes, por meio de ferramentas digitais. Precisamos conhecer e utilizar seu conhecimento de mundo, suas práticas sociais enquanto sujeitos letrados em linguagens digitais.

Para esses pesquisadores, os jovens estudantes considerados nativos digitais acessam diversos recursos de informação e de comunicação, possuem conhecimentos amplos em inúmeros aplicativos digitais, em programas da *web* ou em *softwares*, no entanto, de forma desordenada, sem propósitos produtivos; “mesmo que muitos deles sejam experientes no uso da tecnologia para entretenimento e propósitos sociais, frequentemente precisam de orientação para usá-las no caso de objetivos profissionais ou educacionais”, esclarecem Dudeney, Hockly e Pegru (2016, P. 26).

Esses eventos demandam conhecimentos específicos, necessários aos falantes de uma língua materna para que ocorram as situações comunicativas adequadas ao contexto, visto que a linguagem multissemiótica predomina nas interações do nosso cotidiano, sobretudo entre adolescentes e jovens.

2.1 MINICONTO: UM GÊNERO CONTEMPORÂNEO

Assim como o conto, percebemos no miniconto a brevidade, a narratividade, a condensação, a tensão e a motivação da visão do leitor. O miniconto ou as micronarrativas surgiram nas últimas décadas do século XX, mas expandiu-se, significativamente, no século XXI, segundo Copaverde (2004) e Rodrigues e Souza (2012). Devido às inovações tecnológicas, ao crescimento de dispositivos móveis digitais e do uso da internet, a circulação desse gênero literário tornou-se constante na atualidade. Conforme Martins

(2011, p. 274), transformou-se em “o gênero narrativo que mais acompanhou as inovações tecnológicas e do sujeito nos últimos vinte anos. Existem, hoje, contos curtos, *literalwitter*, minicontos etc. [...]”, confirmando-se, assim, a ideia de mudanças de gêneros discursivos ao longo do tempo, dependendo das necessidades comunicativas da sociedade.

A pesquisadora Silva (2013, p. 49) salienta, em sua pesquisa sobre o miniconto:

São inúmeras as tentativas de definições do miniconto pelo mundo, entretanto, mesmo diante dessa diversidade, é possível observar que o miniconto se pauta em algumas das características apontadas quando analisamos o conto: como brevidade, tensão e intensidade, porém, de forma mais intensa, ou seja, o miniconto potencializa todos estes aspectos e nestes três pontos, todos os estudiosos se interligam.

Nesse sentido, além das especificidades do conto, de maneira bastante acentuada, os minicontos ou as micronarrativas, objetivam suscitar o senso crítico do leitor sobre temáticas contemporâneas, motivando-o a inferir acontecimentos que geralmente não estão explícitos no texto, possui um número pequeno de palavras, e focaliza a narrativa no olhar do leitor. Como revela Spalding (2008, p. 62):

Ao diminuir o volume acima da superfície do autor aumenta a importância do leitor na narrativa, exigindo dele uma maior atenção, compreensão, transformando-o em verdadeiro protagonismo do ato criador: mais do que preencher vazios, ele é chamado a compor os índices, informantes e catálises fundamentais para o clima da narrativa.

Esses aspectos retratam peculiaridades marcantes do miniconto em relação a outros gêneros narrativos e breves. Há um diálogo entre narrador e espectador, “pois é no leitor que se completará a narrativa, quando bem realizada, transformando o miniconto em uma narração plenamente satisfatória em si mesma e não em mero fragmento, anedota, apontamento ou alusão” (SPALDING, 2008, p. 61). Logo, o leitor, baseado nas informações descritas pelo narrador, que devem ser precisas, infere as cenas possíveis em

um hipotético espaço, um tempo, com determinados personagens para chegar a uma compreensão adequada do texto, criando uma interação com o autor da história.

A esse respeito, Martins (2011, p. 275) acrescenta:

Textos concisos que possuem intensa significação e narratividade, e que fogem do convencional, os microcontos apresentam diálogo ininterrupto com o contemporâneo e as novas tecnologias. O discurso é sucinto, um recorte cirúrgico no tumultuado cotidiano do final do século XX e deste início do XXI, o que provoca inquietação no leitor e o exige na coautoria.

Desse modo, o leitor desempenha uma função extremamente importante na construção do miniconto, considerando que ele consolida as imagens projetadas pelo narrador, quando lança no enredo informações concisas, com a finalidade de envolver o interlocutor de forma interativa, fomenta a imaginação, ativa o conhecimento de mundo, a criatividade, as emoções, bem como os sentidos do leitor (MOISÉS, 1973).

Podemos relacionar esse evento de linguagem ao dialogismo revelado por Bakhtin (2011, p. 275), ao ressaltar que “o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva”. Apesar de abordarmos o gênero secundário, no qual o autor afirma ser difícil o diálogo entre os interlocutores, o miniconto ou outras micronarrativas que circulam nas redes sociais contêm traços de gêneros primários, como a comunicação responsiva, a produção colaborativa, visto que o leitor interage com a história e responde ao enunciado proferido pelo locutor ou narrador para que ocorra a “comunicação discursiva”, defendida por Bakhtin (2011, p. 275).

A comunicação responsiva é inerente às interações realizadas através das inovações tecnológicas digitais e de seus dispositivos. Os sujeitos da sociedade contemporânea possuem autonomia para opinar, para discutir pontos de vista diversos expostos todos os dias na *Web*. Consequentemente, os gêneros discursivos vêm sofrendo transformações

para atender às necessidades dos falantes nas várias situações comunicativas. É nesse contexto que muitos autores literários produzem suas narrativas breves, intensas, objetivando o diálogo, a resposta do leitor.

Ao conceituar o miniconto, Spalding (2007, p.1) argumenta ser necessário cinco elementos para que se constitua esse gênero discursivo. Segundo o pesquisador, “o miniconto precisa ser conciso, mais do que breve. Nesse sentido não deveríamos falar de um limite de número de letras, palavras ou páginas para o miniconto, e sim num limite conceitual”. Não há uma quantidade exata de palavras na produção, porém, o autor carece de ser objetivo, registrando apenas acontecimentos essenciais para inferência do leitor. A narratividade torna-se um dos aspectos fundamentais, visto que, sem ela, perde-se a essência do enredo, não acontece a passagem de uma situação a outra, ainda que implícita, pois “se a brevidade originada pela concisão diferencia o miniconto do conto tradicional, é a narratividade que primeiro diferencia o miniconto do haicai ou do poema em prosa (que não necessariamente são narrativos, ainda que possam sê-lo)” (SPALDING, 2007, p.1).

Outro elemento destacado pelo autor é o efeito gerado no espectador pelo uso de expressões, pela temática abordada no texto, objetivando provocar os sentidos, as emoções, em geral, algum sentimento no leitor, segundo Spalding (2007, p.1), “ainda hoje é considerado um bom conto aquele que consegue provocar algo no leitor, seja medo, compaixão ou reflexão”. Aliada ao efeito a “abertura é uma das riquezas do conto potencializada no miniconto”. Esse elemento corresponde às leituras, as deduções e conexões, construídas pelo leitor, a partir do efeito provocado também pela exatidão, característica imprescindível do miniconto, na qual o narrador seleciona palavras adequadas para determinado contexto, tendo em vista que “a escolha de cada palavra em cada posição é fundamental, quase como em um poema, pois disso depende o sucesso ou não da narrativa” (SPALDING, 2007, p.1). Para o autor, todos esses aspectos são cruciais

na formulação do gênero miniconto. Considerando os pressupostos teóricos acima discutidos, apresentamos a seguir o escritor de contos e de minicontos cujos textos interpretamos para produzirmos o *corpus* da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa-ação, de abordagem qualitativa e de natureza intervencionista, pois trata-se de um trabalho no qual o pesquisador estuda um problema social e intervém, conjuntamente com os participantes, de maneira cooperativa e por meio de estratégias planejadas, objetivando solucionar o problema para alcançar o resultado esperado.

De acordo com Thiollent (2011, p. 14),

a pesquisa-ação é 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 do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nessa perspectiva, desenvolvemos uma proposta de intervenção com alunos do 9º ano de uma escola municipal em João Pessoa, visando à participação efetiva dos educandos no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, mediante a utilização de recursos digitais. Buscamos o envolvimento cooperativo dos participantes da pesquisa com o intuito de contribuirmos para o desenvolvimento de competências, de habilidades em letramento digital e em linguagem multimodal de textos que circulam em ambientes virtuais, como: redes sociais, sites de notícias, pesquisas.

Visto que a linguagem multimodal ou multimidiática está presente no cotidiano da sociedade contemporânea, principalmente, no dia a dia dos adolescentes e dos jovens que vivem na região urbana, torna-se, portanto, necessária a inserção dessa modalidade nas práticas de leitura e de escrita realizadas tanto em sala de aula quanto nas comunicações pessoais e sociais (ROJO e MOURA, 2012).

Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) esclarece que a pesquisa qualitativa “procura entender fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Nessa visão, partimos da realidade social da comunidade escolar a respeito das dificuldades de aprendizagem e da falta de interesse da maioria dos educandos em aprender a utilizar a língua materna em situações que exijam uma interação mais formal da escrita de textos bem articulados, quando precisam seguir a forma estrutural do gênero textual exigido nas situações comunicativas monitoradas pelo padrão social.

Conforme Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômeno humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Em consonância com as ideias da autora, consideramos crucial a interação, a relação ética e colaborativa entre pesquisadores e participantes da presente pesquisa, pois, conjuntamente, investigamos o problema constatado, agimos de forma estratégica e dinâmica para o desenvolvimento bem-sucedido deste trabalho, compreendemos o processo no qual estão inseridos, buscamos solucionar ou amenizar as dificuldades, aspirando à transformação social.

Desse modo, o presente trabalho configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois envolve um grupo de sujeitos que interpretam a realidade da sociedade em que vive, planeja e age de forma interventiva para transformar de maneira produtiva o contexto vivenciado.

Nesta proposta de intervenção, desenvolvemos um projeto de letramento que tem por objetivo promover o letramento digital e literário, junto a alunos do Ensino Fundamental, anos finais, valorizando o potencial humano dos educandos, de forma que se articulem teoria e prática pedagógica, na promoção da participação dos alunos sujeitos, enquanto protagonistas de suas produções textuais.

Para realização dessa proposta, baseamo-nos nos argumentos ressaltados por Oliveira, Tinoco e Santos (2014), a respeito de projetos de letramentos, ao destacarem que

os projetos de letramentos assim orientados destacarão a importância de a leitura e a escrita serem trabalhadas como ferramentas para a agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis ao exercício da cidadania (OLIVEIRA, TINOCO E SANTOS, 2014, p. 13).

Nesse sentido, para a consolidação do projeto de letramento, elaboramos oficinas de interpretação de minicontos de Fernandes (2016), e de produção de minicontos multimodais em vídeos de curtíssima metragem, mediante o emprego de *smartphones* ou *tablets* e do aplicativo móvel *Gachaverse*, com base nas estratégias de leitura do texto literário, descritas por Cosson (2018), em *Círculos de leitura e letramento literário*, enfatizando o círculo de leitura semiestruturado, visando ao letramento literário.

De acordo com Kleiman (2005, p. 23):

Um evento de letramento inclui atividades que têm as características de outras atividades da vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida

adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns. Daí ser um evento essencialmente colaborativo.

Ainda nos apoiamos nas propostas dos pesquisadores Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), os quais sugerem atividades de letramento digital que envolvem planejamento, desenvolvimento das atividades em equipes, trabalho colaborativo entre os componentes dos grupos, de modo que as possíveis dificuldades dos participantes da pesquisa sejam minimizadas ou sanadas por meio das ações cooperativas e mediadas pela professor-pesquisador.

Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) enfatizam que o contato dos educandos, de maneira orientada, com recursos tecnológicos digitais ajuda a desenvolver competências e habilidades em linguagem multimidiática, estimula o trabalho em equipe, colaborativo, incentiva-os à produção textual mais complexa e multimodal, características típicas da linguagem contemporânea das redes de comunicação.

Além dos aportes teóricos referentes ao letramento digital e literário, recorreremos a Dell’Isola (2007), a Marcuschi (2001) e a Matencio (2002) para embasar o processo de retextualização dos minicontos, a produção dos minicontos multimodais.

De acordo Marcuschi (2001, p. 48), “toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando reproduzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra”. Não se trata de reescrita, mas da construção de um novo texto; na reescrita, permanece o mesmo texto, já na retextualização, há mudanças na modalidade textual, na composição, no conteúdo.

Já para Dell’Isola (2007, p. 10), tal operação linguística caracteriza-se como “transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e uma reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o

funcionamento social da linguagem”. Apesar de citar que é uma reescrita, a autora também confirma que ocorre modificação estrutural do texto e compara esse processo ao de letramento, por abranger práticas de leitura e de escrita nos diversos contextos sociais de interação.

E, nessa perspectiva, Matencio (2002, p. 113) conceitua a retextualização como a produção de um novo texto por abordar “a alteração dos interlocutores, seus papéis sociais e comunicativos, dos conhecimentos compartilhados, das motivações e intenções do espaço e do tempo”. Nesse sentido, constatamos que não se trata apenas da reescrita, mas de uma nova produção textual, inclusive de gênero discursivo, pois muda-se propósito comunicativo, estrutura composicional.

Matencio (2002, p. 113) enfatiza que “na retextualização opera-se, com novos parâmetros de ação de linguagem, porque se produz novo texto”. Ou seja, haverá novos propósitos comunicativos, novos sentidos, novas leituras, em outras situações comunicativas. É com esse intuito que trabalhamos as produções multimodais, retextualizando os minicontos analógicos, visando a práticas de letramentos.

Assim, como destaca Bortoni-Ricardo (2008, p. 46), ao discutir acerca das contribuições dos profissionais da educação que se dedicam à formação e à pesquisa, preparando-se para exercer sua função com melhor desempenho,

o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais de forma a melhorar sua prática.

Logo, enquanto agente de letramento, executamos essa proposta de intervenção em seis etapas, objetivando a organização e o cumprimento das ações planejadas, de acordo com o contexto pedagógico e social da comunidade escolar. Nosso *corpus*, para análise de

dados, consistiu-se nas produções dos minicontos multimodais, em seis vídeos de curtíssima metragem, criados pelos estudantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A produção dos minicontos multimodais iniciou-se após as oficinas literárias de interpretação dos textos *A porta*, *A viúva*, *O chapéu*, *Priscila* e *Talvez morrer antes*, de Rinaldo de Fernandes (2016). Esse momento constituiu-se em três oficinas com tecnologias digitais, utilizando *smartphones*, *tablets*, os aplicativos móveis *Gachaverse*, *VideoShow*, *KineMaster*, *Mobizen* e *Movie Maker*. Cada equipe reuniu-se com seus componentes para construir a retextualização dos textos selecionados. Nem todos os alunos tinham o dispositivo móvel, mas participavam em dupla com os colegas que levavam os celulares, pois alguns pais não permitiam que o filho saísse com o dispositivo móvel por receio de ele ser roubado. Para agilizar as produções, emprestamos um *tablet* e dois *smartphones* aos grupos que precisavam.

Como critérios de elaboração, os participantes deveriam: basear-se nas ideias centrais do miniconto escolhido pelo grupo, parafrasear ou modificar seus elementos, de acordo com as interpretações realizadas em conjunto; produzir um texto curto e condensado, sem expor todas as informações da narrativa; empregar a linguagem formal, se possível, conotativa, literária, evitar gírias e abreviações.

Na primeira oficina com os recursos digitais, os estudantes criaram os personagens, os cenários e começaram a montar o enredo no *Gachaverse*. Durante a segunda, eles concluíram as cenas, leram as falas dos personagens, juntamente com a professora-pesquisadora, que os orientou a realizar a reescrita de algumas falas em casa, depois, levar

para a próxima oficina. Na terceira etapa, a última em sala de aula, as equipes elaboram os vídeos de curtíssima metragem.

Os minicontos, em vídeo de curtíssima metragem, foram exibidos no auditório da escola para turmas dos nonos e dos oitavos anos, no primeiro festival literário que promovemos, na presença do ilustre professor e escritor Rinaldo de Fernandes, que compartilhou conosco suas impressões enquanto autor de obras literárias, respondeu aos questionamentos dos estudantes a respeito dos seus escritos, de suas inspirações na construção dos contos, dos romances. Ele ainda sorteou alguns de seus livros e comentou as produções dos alunos, parabenizando-nos pela iniciativa e criatividade em explorar o texto literário por meio de recursos tecnológicos digitais e obter resultados satisfatórios. No último momento, os participantes receberam as homenagens e as premiações, segundo a categoria indicada.

Para a consolidação e análise das produções textuais, fundamentamo-nos na perspectiva da retextualização, descrita anteriormente nos procedimentos metodológicos. Marcuschi (2001) aponta alguns aspectos que envolvem esse processo: as operações linguística-textual-discursivas e as cognitivas. Aquelas correspondem aos fatores de idealização, reformulação e adaptação do texto. A idealização indica que, durante a retextualização, pode ocorrer eliminação, inserção e regularização de palavras ou partes do texto original. A reformulação consiste no acréscimo, na substituição e na reorganização do texto principal. Esse processo equivale ao de transformação, pois, de acordo com Marcuschi (2001, p. 76), são as operações “que caracterizam o processo de retextualização e envolvem mudanças mais acentuadas no texto-base”. A adaptação, segundo o autor, refere-se especificamente a textos orais, a diálogos, já que trata da frequência ou mudança de turno das falas de interlocutores.

As operações cognitivas são mais profundas e pouco trabalhadas, por requerer interpretação dedutiva do leitor, relacionadas ao processo de compreensão do texto de origem. Marcuschi (2001, p. 69) esclarece que “o aspecto cognitivo (D) conduz os processos relativos à compreensão de um modo geral e levam às mudanças mais complexas, como as inferências e os possíveis falseamentos”.

Dell’Isola (2007, p. 19) argumenta sobre as transformações de modalidades textuais que resultam em mudanças de gêneros discursivos, através da retextualização e diz que eles são

[...] formas verbais orais ou escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade e, no âmbito do ensino e aprendizagem de português, são vias de acesso ao letramento, propõe-se que, no ensino, as atenções estejam voltadas para textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sociocomunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas

Confirmamos, com as palavras da autora, a concepção de letramento, abordada no segundo capítulo desta pesquisa e nos procedimentos metodológicos. As práticas de leitura e de escrita que abrangem as interações sociais mediante gêneros discursivos, tendo em vista que esses textos circulam na sociedade, possuem características definidas, intenções comunicativas, conforme a situação e o interlocutor. Assim também acontece na retextualização. Há, na maioria dos casos, uma transmutação ou hibridismo do gênero, dependendo do propósito comunicativo dos interlocutores. Analisamos essas concepções nas produções a seguir:

Figura 1 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 1 - equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Esse miniconto, em vídeo de curtíssima metragem, foi elaborado a partir da retextulização do miniconto “*Talvez morrer antes*”, de Fernandes (2016). No texto original, o título sugere uma afirmação, mas a equipe optou por uma interrogação, modificando apenas a pontuação para sugerir uma indagação, um questionamento a respeito da situação degradante dos personagens no decorrer da narração.

Figura 2 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 2 - equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

A cena dois mostra a mãe com aparência de apreensiva, chamando o filho para almoçar. Ele parece estar irritado, de fisionomia desleixada e suja, características presentes no texto-base. Esse recorte apresenta semelhanças com a versão original, no entanto, houve o acréscimo de imagens e da trilha sonora internacional *Shameless*, interpretada pela cantora Camila Cabello. Segundo os estudantes, relacionaram a música pela temática

do apelo pela presença do outro, semelhante ao anseio da mãe por querer estar com seu filho e ao desejo da namorada por ter seu amado de volta.

Figura 3 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 3 – equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Figura 4 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 4 – equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

A figura três exibe a mãe interrogando o filho a respeito do uso de drogas ilícitas, tema apresentado na narração original, porém, nessa versão, dá-se ênfase ao diálogo entre os personagens, o que não acontece no texto-base. Podemos observar, claramente, os aspectos da idealização e da reformulação, pois há a inserção de falas não existentes no enredo de origem, de uma nova personagem, a namorada - figura quatro, e o rompimento do relacionamento – figura cinco, como também a eliminação de informações equivalentes ao pensamento da mãe ao olhar o filho almoçando, olhando de forma fixa para o tapete e quando ele se curva para cuspir, ela observa a sujeira do pescoço dele.

Figura 5 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 5 – equipe 5



Fonte: dados da pesquisa, 2019

Figura 6 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 6 – equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Outras inserções na nova versão é a promessa de o filho deixar as drogas e o apelo da mãe para que ele não vá embora – figura seis. Esse processo assemelha-se ao cognitivo, porque envolve inferências sobre acontecimentos não explícitos no texto. Levando em consideração que o miniconto é um gênero discursivo que omite algumas informações da narrativa com a finalidade de permitir a dedução dos episódios, tornam-se viáveis as transformações efetuadas.

Na figura sete, a mãe implora, chorando, e lembra ao filho a namorada, com esperança de que ele fique em casa, mas o desejo dele era sair de casa, ir para as ruas – figura oito.

Figura 7 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 7 – equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Figura 8 – Miniconto *Talvez morrer antes*, cena 8 – equipe 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Diante das análises, verificamos que a equipe cinco atendeu aos critérios solicitados: manteve o enredo focado na temática do uso de drogas e nas angústias de uma mãe frente ao problema devastador; modificou, idealizando, reformulando e inferindo os elementos do texto, de forma condensada. A linguagem verbal aplicada é a formal, mas em algumas falas há marcas da coloquial, como o “tá”, na figura dois, e o “pra”, na figura sete. Mesmo não empregando a linguagem figurada, os recursos multimodais utilizados na reconstrução da história foram: a música, as imagens, as expressões dramáticas. A estrutura narrativa de cunho fictício, formada por personagens, tempo, espaço, conflito, narrador, verossimilhança com o real, configura-se como literária.

Conforme Candido (1995, p. 174), podemos considerar literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade [...]”. Ele

afirma que a invenção fictícia ou poética, “que é a mola da literatura em todos os níveis e modalidades, está presente em cada um de nós [...]”, a chamada fabulação que, de acordo com o autor, faz parte da natureza humana, ocorrendo até durante nossos sonhos, quando dormimos, ou nos diversos gêneros literários utilizados no cotidiano. Portanto, nessa produção, o processo de retextualização transcorreu de modo satisfatório, por adequar-se à proposta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento desta pesquisa, percebemos que, ao planejar e executar ações pedagógicas sob o viés dos letramentos literário e digital, contribuímos para o crescimento do processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica, incentivando a participação efetiva dos discentes, enquanto sujeitos críticos e sociais, vislumbrando o protagonismo dos participantes durante todas as etapas que culminaram em oficinas de leitura e de produção multimodal.

Obtivemos êxito durante todo o processo de retextualização, prestigiamos o escritor contemporâneo dos minicontos selecionados, valorizamos o trabalho em equipe, de modo colaborativo, e as produções através da visita do autor na exibição dos minicontos em curtíssima metragem, motivando os estudantes a enveredarem pelo o caminho das letras, do mundo feito com palavras, promovendo o letramento literário, que é possibilitar uma leitura crítica, motivando leitor a “posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, elaborando e expandindo sentidos” (COSSON, 2014, p. 120).

Portanto, de acordo com as atividades realizadas neste estudo e com as análises dos dados, verificamos que houve a promoção do letramento literário por adotarmos

orientações, planejamos procedimentos metodológicos, à luz de teorias acerca de projetos de letramentos, do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, pelos posicionamentos analíticos dos estudantes, pelo desempenho explícito nas leituras e atribuição de sentidos apresentados por eles em diversos momentos da intervenção. Também compreendemos que os métodos utilizados nesta pesquisa são sugestões para quem pretende formar leitores literários, verificando as possibilidades para atender ao perfil da turma e do gênero a ser abordado. Como resultado, observamos a participação efetiva dos educandos, a produção colaborativa em equipe, maior interesse pela leitura literária e a utilização proativa de recursos tecnológicos, configurando, assim, práticas de letramentos na escola.

Nesse cenário, dialogamos com as concepções, conforme Gomes e Azevedo (2012, p. 224), a respeito “do uso de textos multimodais no ensino de leitura é a motivação dos alunos diante de novas formas de aprendizagem [...] à medida que fornecem textos mais significativos e relacionados com necessidades reais do uso da linguagem”. Dessa forma, verificamos que as práticas de letramento, envolvendo tecnologia digital, multimodalidade e literatura, potencializam a aprendizagem significativa, já que esses fatores propiciam enriquecimento da linguagem, por fazer parte das práticas sociais, na qual os educandos estão inseridos e interagem através dos aparatos digitais disponíveis no cotidiano.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC. Acesso em: 02 jul. 2018.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COPAVERDE, Tatiana da Silva. **Intersecções possíveis: o conto e a série fotográfica**. Dissertação de mestrado. UFRGS, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018.

DELL'ISOLA, R. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DUDENEY, Galvin; HOCKLY, Nicky e PEGRUM, Mark. Tradução, MARCOLINO, Marcos. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FERNANDES, Rinaldo de. **Contos Reunidos**. São Paulo: Novo Século, 2016.

GOMES, F. W. B.; AZEVEDO, L. M. A construção do sentido durante a leitura em ambiente digital por meio de textos multimodais. **Revista Investigações**, Piauí, v. 25, n. 2, p. 209-225, julho/2012.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. São Paulo: UNICAMP, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, Waleska Rodrigues de Matias Oliveira. Intensidade, brevidade e coalescência: das vertentes do conto, o miniconto. In: Campos, Luciene Lemos (Org.) **O miniconto – Dossiê**. Revista Carandá, número 04, nov. de 2011.

MATENCIO, M. de L. M. **Atividade de (Re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resum**. *Scripta*, 6(11), 109-122, 2002. Recuperado de <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12453>. Acesso em: 02 jul. 2019.

MINAYO, M. C. S. (org.); SUELY, F. D.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MOISÉS, Massoud. **A criação literária**: introdução à problemática da literatura. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. M.; SANTOS, I. B. A. **Projeto de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal/RN: EDUFRN, 2014.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramento na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RODRIGUES, Rauer Ribeiro e Souza, Sabrina Martinez de. Uma introdução historiográfica ao estudo do microconto brasileiro. In: Campos, Luciene Lemos (Org.) **O miniconto** – Dossiê. Revista Carandá, número 04, nov. de 2011.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Olga Ozaí da. **Miniconto**: uma nova proposta para a literatura juvenil. Dissertação de mestrado. UEM, 2013.

SPALDING, Marcelo. **Pequena poética do miniconto**. Disponível em: [https://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=2196&titulo=Pequena a poética do miniconto](https://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=2196&titulo=Pequena%20poetica%20do%20miniconto). 2007. Acesso em 15 de fev. de 2020.

SPALDING, Marcelo. **Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea**. Dissertação de mestrado, Porto Alegre: UFRGS, 2008.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RECEBIDO EM: 13 de janeiro de 2021

ACEITO EM: 02 de junho de 2021

Publicado em junho de 2021