



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO VLOG LITERÁRIO PARA A
FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS**

Fabírcia Janaina da Silva Trajano

Rio de Janeiro
Junho de 2021

A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO VLOG LITERÁRIO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Fabírcia Janaina da Silva Trajano

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Orientador: Professor Doutor Claudio de Paiva Franco

Rio de Janeiro
Junho de 2021

CIP - Catalogação na Publicação

T768c Trajano , Fabrícia Janaina da Silva
A contribuição do gênero vlog literário para a
formação de leitores literários / Fabrícia Janaina da
Silva Trajano . -- Rio de Janeiro, 2021.
107 f.

Orientador: Claudio de Paiva Franco .
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Decania do Centro de Letras e
Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede
Nacional, 2021.

1. Multiletramentos . 2. Gêneros
hipermidiáticos. 3. Texto literário. 4. Vlog
literário . I. de Paiva Franco , Claudio , orient.
II. Título.

A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO VLOG LITERÁRIO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Fabília Janaina da Silva Trajano
Orientador: Claudio de Paiva Franco

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Aprovada em:

Rio de Janeiro, 18 / 06 / 2021.

Banca Examinadora

Claudio de Paiva Franco

Professor Dr. Claudio de Paiva Franco (PROFLETRAS/UFRJ), Orientador

Kátia Tavares

Professora Dra. Kátia Cristina do Amaral Tavares (PROFLETRAS/UFRJ), Membro interno

Mônica Tavares Orsini

Professora Dra. Mônica Tavares Orsini (PPLEV/UFRJ), Membro externo

Rio de Janeiro
Junho de 2021

RESUMO

TRAJANO, Fabrícia Janaina da Silva. **A contribuição do gênero vlog literário para a formação de leitores literários**. Rio de Janeiro, 2021. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021

O interesse pelo vlog literário surgiu a partir de reflexões geradas por um projeto piloto de produção de vlogs, implementado pela professora-pesquisadora em turmas de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Guapimirim – RJ e apresentado sob forma de relato nesta dissertação. Para nortear os estudos acerca do vlog, recorreremos aos conceitos de Bakhtin (2003) e Jenkins (2009) sobre gêneros discursivos e participação significativa, respectivamente, e aos apontamentos de Rojo (2015) a respeito dos multiletramentos e gêneros hipermidiáticos. Dessa investigação, vislumbramos a potencialidade do vlog no fomento da leitura do texto literário, já que os gêneros que circulam na esfera digital são muito populares entre os adolescentes. O intento desta dissertação foi demonstrar como o vlog literário, concebido, aqui, como gênero hipermidiático, pode contribuir para a formação de leitores literários. Para tanto, consultamos um plano de aula da revista *Nova Escola* sobre vlog; aplicativos de edição de vídeo populares entre o público-alvo deste trabalho; vlogs temáticos do YouTube e o projeto piloto citado. Pensando no contexto da pesquisa, selecionamos o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo (2016), como tema do vlog literário através do qual se pretende que os alunos provoquem uma reflexão sobre o texto. Como resultado, apresentamos uma proposta de inovação pedagógica com atividades de leitura e reflexão sobre “Olhos d’água” para roda de conversa literária, culminando na produção e publicação de vlogs literários. Apesar do caráter prático deste trabalho, a aplicação da proposta foi inviabilizada pelo fechamento de escolas imposto pela pandemia de Covid-19, amplificando um problema há muito conhecido: a exclusão digital. Ainda assim, esperamos que o uso do vlog literário nas aulas de Língua Portuguesa possa favorecer uma leitura significativa do texto literário e o pensamento crítico-reflexivo.

Palavras-Chaves: Multiletramentos. Gêneros hipermidiáticos. Texto literário. Vlog literário.

ABSTRACT

TRAJANO, Fabrícia Janaina da Silva. **The contribution of the literary vlog genre to the formation of literary readers.** Rio de Janeiro, 2021. Master's Dissertation presented to the Professional Master's Program in Letters - PROFLETRAS, of the Faculty of Letters of the Federal University of Rio de Janeiro - UFRJ, 2021.

The interest in the literary vlog emerged from reflections generated by a pilot project of vlog production, implemented by the teacher-researcher in 7th and 8th grade classes of Elementary School in the municipal public network of Guapimirim - RJ and presented in the form of a report in this article. dissertation. To guide the studies on the vlog, we resort to the concepts of Bakhtin (2003) and Jenkins (2009) on discursive genres and meaningful participation, respectively, and to Rojo's (2015) notes on multiliteracies and hypermedia genres. From this investigation, we glimpse the potential of the vlog in promoting the reading of the literary text, since the genres that circulate in the digital sphere are very popular among teenagers. The purpose of this dissertation was to demonstrate how the literary vlog, conceived here as a hypermedia genre, can contribute to the formation of literary readers. To do so, we consulted a lesson plan from the Nova Escola magazine on vlog; popular video editing apps among this work's target audience; YouTube themed vlogs and the aforementioned pilot project. Thinking about the context of the research, we selected the short story "Olhos d'água", by Conceição Evaristo (2016), as the theme of the literary vlog through which it is intended that students provoke a reflection on the text. As a result, we present a proposal for pedagogical innovation with reading and reflection activities on "Olhos d'água" for literary conversation, culminating in the production and publication of literary vlogs. Despite the practical nature of this work, the application of the proposal was made unfeasible by the closure of schools imposed by the Covid-19 pandemic, amplifying a long-known problem: the digital divide. Even so, we hope that the use of the literary vlog in Portuguese language classes can favor a meaningful reading of the literary text and critical-reflective thinking.

Keywords: Multiliteracies. Hypermedia genres. Literary text. Literary vlog.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, que me asseguraram
dignidade.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Josefa, que, por meio de tantas noites em claro trabalhando para manter os cinco filhos vestidos e saudáveis, ensinou-me o valor da persistência.

Ao meu pai Francisco, que trabalhou anos após anos sem folgas, férias ou quaisquer outros direitos para alimentar os cinco filhos, tornando-se o meu arrimo.

Ao meu irmão Flávio, que, com a sua “estante-ostentação”, suscitou em mim o desejo de vasculhar as histórias contidas nos clássicos da literatura universal e gibis de super-heróis que recheavam aquele formidável móvel.

Ao meu irmão Fábio, que foi o meu primeiro professor de inglês, a minha referência de dedicação aos estudos e cultivou em meu espírito o amor pelas letras, ao me ensinar a canção “Love of my life”, da banda Queen, quando eu tinha oito anos.

À minha irmã Fabíola, que foi minha companheira de muitas aventuras e dificuldades, além de ter me vestido quando meu pai não pôde mais fazê-lo, num momento de grande desalento.

À minha irmã Fabrina, que tanto me amou e fortaleceu em momentos nos quais eu já não acreditava em mim – seu afeto e sua confiança continuam fazendo com que eu seja um ser humano em constante processo de aperfeiçoamento.

Aos meus filhos felinos Frida, Luke, Lincoln e Sol, que, durante este devastador período pandêmico, devotaram-me tanto amor e presentearam os meus confinados dias com aquelas pequenas alegrias que nos arrancam o sorriso dos lábios e renovam o viço.

Ao meu professor orientador Cláudio, que soube ler nas minhas mudas linhas a necessidade de me recolher concha para me buscar pérola.

À professora Ana Crélia, que me emprestou material teórico, forneceu preciosas dicas e, através de suas aulas inspiradoras, resgatou em mim a menina preta favelada que

projetava no livro aberto duas soberbas asas, com as quais voava para longe da terra dos sem-esperança.

Às amigas e aos amigos cúmplices, que compreenderam a minha ausência e, mesmo à distância, transmitiram a mim tanto amor e positividade.

À minha amada turma 06 do PROFLETRAS/UFRJ, que foi braços, pernas, mente e coração, que tantas vezes me ergueu quando fui ao chão, puxou-me enquanto eu flertava com o abismo e proporcionou a mim as sextas-feiras mais incríveis da minha vida, regadas a risadas, choros, cafés e quitutes – verdadeiras celebrações do amor e do conhecimento. Às minhas irmãs e aos meus irmãos balburdianos, a minha eterna gratidão e o meu profundo afeto.

“Construir significados com outros sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta, e isso supõe a consciência de que a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual.”

(Cecília Bajour)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. OS GÊNEROS DA HIPERMÍDIA E OS NOVOS LETRAMENTOS.....	20
2.1 Os textos multimodais e os novos (multi) letramentos	22
2.2 Gêneros hipermidiáticos.....	27
3. EXPLORANDO O VLOG	33
3.1 Tempos “hipermodernos”	34
3.2 O vlog literário	37
4. METODOLOGIA DE PESQUISA	41
4.1 Caracterização do tipo de pesquisa	41
4.2 Objetivos da pesquisa	42
4.3 Questão de pesquisa.....	43
4.4 Contexto de pesquisa	43
4.5 Materiais de apoio.....	46
4.6 Resultados.....	46
5. ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PROPOSTAS	50
5.1 Roteiro para o vlog	61
5.2 Gravando o vlog	64
5.3 Editando o vlog.....	65
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS	74
ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL TECNOLÓGICO	80
ANEXO B – CONTO “OLHOS D’ ÁGUA”	83
ANEXO C – BLOCO DE ATIVIDADES.....	86
Olhos d’água (Conceição Evaristo) Vestibular Tatiana Feltrin	96
Todos deveriam ler Flores para Algernon / Pam Gonçalves	96
Como fazer roteiro para vlog / Canal Natália Kreuser	99
Como editar um vlog pelo celular (Kinemaster).....	104

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC: BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.

INEP: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA.

TIC: TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.

TDIC: TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Canal Ficçomos/ Wlange Keindé.....	36
Figura 2: Canal Escola para youtubers/ Caique Pereira	36
Figura 3: Book Talk / Tatiana Feltrin	38
Figura 4: Vlog do canal tatianagfeltrin: TLT - Ligando livros a pessoas.....	38
Figura 5: Vlog do canal Pam Gonçalves	39
Figura 6: Total de Escolas de Educação Básica em Guapimirim - RJ. Fonte Censo Escolar INEP 2018	44
Figura 7: Formato de vídeo exibido no canal Natália Kreuser – vídeo opinativo.....	63
Figura 8: Formato de vídeo exibido no canal Natália Kreuser – vídeo de análise de série	63
Figura 9: Tela para editar novo projeto com <i>card</i> de sugestão de vídeo.....	66
Figura 10: Ferramenta de edição <i>color correct</i>	66
Figura 11: Ferramenta de edição corte seco	67
Figura 12: Ferramenta de edição efeito de transição	67
Figura 13: Ferramenta de edição <i>zoom</i>	68
Figura 14: Ferramenta de edição músicas	68
Figura 15: Ferramenta de edição compartilhar.....	69

1. INTRODUÇÃO

Uma breve análise dos conteúdos programáticos de livros didáticos e exames nacionais de avaliação do ensino de instituições públicas e privadas, como a Prova Brasil, ou de documentos norteadores de currículos escolares, como a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), é suficiente para evidenciar a relevância conferida ao estudo dos gêneros discursivos, sobretudo, os mais contemporâneos. A BNCC traz como justificativa as práticas de linguagem associadas às demandas sociais atuais:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BNCC, 2017, p. 66).

Por isso, além das habilidades de leitura e de produção voltadas para o texto impresso, a BNCC apresenta também habilidades para lidar com os novos gêneros discursivos que eclodiram na esfera digital.

Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso, são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. (BNCC, 2017).

Podemos apontar o impacto gerado pela velocidade e pelo longo alcance das informações que circulam na internet como um fator motivador da necessidade de serem desenvolvidas as habilidades ligadas ao hipertexto e aos gêneros nele imersos. Outro fator a ser indicado é a confluência de todas as modalidades e semioses (imagem estática e em movimento, áudio) num único texto de um gênero produzido em mídia digital, conforme defendem Rojo e Barbosa (2015).

Lima e Silva (2012) incluem ainda o diferencial do texto no computador, se comparado ao texto manuscrito, quanto à estrutura e ao acesso a diversos outros gêneros, por meio de *links* que conduzem a outros textos enquanto o leitor navega pelo ciberespaço. Adicionalmente podemos citar a facilidade de navegar pelo hipertexto usando um suporte

eletrônico digital compacto, como um aparelho celular. Com todos esses atributos, os gêneros discursivos fecundados no âmbito digital se tornam bastante atraentes, especialmente aos mais jovens. Portanto, a introdução dos gêneros nascidos na esfera digital em sala de aula possui grande potencial para contribuir com formação de um público leitor literário.

As escolhas priorizadas nesta investigação foram motivadas pelo objetivo principal de formar leitores literários utilizando o vlog como motor para o engajamento do público adolescente. Elegemos o gênero vlog literário para cumprir tal missão devido ao fato de o nosso público-alvo ser composto de jovens leitores e produtores de textos multimodais no âmbito da cibercultura e/ou de jovens que estariam inclinados a conhecer esses textos da esfera hipermediática. Somado aos referidos motivos, está o fato de as habilidades¹ de planejar e produzir vlogs integrarem a BNCC (2017), o que reforça o valor do vlog literário no ensino de Língua Portuguesa.

Já para constituir a proposta de conteúdo dos vlogs, optamos por relatos de experiências dos participantes como leitores de textos literários: se já eram leitores de ficção antes, de quais gêneros, quais eram as suas expectativas antes de lerem o conto, se estas expectativas foram atendidas ou não após a leitura, quais partes do texto acionaram algum sentimento, lembrança etc. As análises críticas seriam intercaladas aos relatos. Essa experiência se daria a partir do contato com um conto, extraído de uma obra composta por uma sequência de contos que formam um eixo temático

Quanto à escolha do texto literário contemplado pela proposta, o que determinou o conto como alvo de apreciação e comentários foi o fato de se tratar de um gênero já conhecido desse público e menos extenso, aspecto que deve ser considerado ante ao contexto da pesquisa, provido de pouco tempo e recursos para aquisição de obras literárias. Somado a isso foi a preocupação de não exaurir os jovens leitores com um texto muito longo para ser analisado em sala de aula nessa fase escolar, 9º ano do Ensino Fundamental, na qual os

¹ Habilidades EF67LP11 e EF67LP12 da BNCC:

(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.

(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.

adolescentes ainda estão começando a entrar em contato com gêneros textuais mais densos, de estrutura complexa e profundidade temática. O conto apresentado na atividade de produção de vlog foi indicado pela professora-pesquisadora a título de exemplo, ficando a critério dos professores, aos quais se direcionará a sugestão de aplicação, as escolhas que melhor se enquadrarem às respectivas realidades.

Não obstante a BNCC enquadrar o estudo do vlog no campo jornalístico e publicitário entre as habilidades do 8º e 9º anos, a nossa proposta pretende o aproveitamento do vlog para trabalhar aspectos inerentes ao campo artístico-literário pensando nesse público. Defendemos que o uso do vlog no desenvolvimento das habilidades compreendidas no campo artístico-literário poderá contribuir para a formação do leitor literário por ser uma ponte entre os alunos e a arte literária:

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. (BNCC, 2017, p. 136).

Fica claro, então, que a introdução do vlog para trabalhar os eixos leitura e produção encontra-se em consonância com a BNCC, já que é um canal pelo qual é possível despertar o senso crítico-estético do leitor e ampliar os meios de recepção do texto literário. Para além: é uma oportunidade de desenvolver e compartilhar o prazer de apreciar um produto cultural.

Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. (BNCC, 2017, p. 66).

Ainda se soma aos ganhos o fato de ser uma estratégia para conduzir o leitor à reflexão acerca do conteúdo do texto literário, desenvolvendo paralelamente a leitura de mundo, como nos ensinou o professor Paulo Freire (2014).

Apesar de a BNCC fomentar a cultura digital, a realidade encontrada nas salas de aulas nem sempre está em harmonia com a velocidade da informação na *web*. A falta de sincronia entre os conteúdos ministrados nas aulas de Língua Portuguesa e as inovações trazidas por estes novos gêneros discursivos muitas vezes levam os discentes a se desinteressarem pelo estudo do texto literário, já que a realidade da escola está bem distante das novidades ofertadas pela *web*. É importante considerar que, neste contexto globalizado, a

tecnologia digital atingiu longo alcance, o que significa dizer que muitas pessoas já se encontram familiarizadas com esses gêneros, especialmente os adolescentes.

A revolução digital, ocorrida no início dos anos 2000, forneceu as condições favoráveis ao surgimento de textos que unem diferentes modalidades num único produto – os textos multimodais. Por esse motivo, buscamos canalizar a potencialidade da multissemiose de um texto para construir novas formas de abordar o texto literário na escola, afastando-nos de uma leitura focada na pura análise de recursos gramaticais ou na apreensão de características da estrutura textual para classificação de gênero. Tais procedimentos não cedem espaço ao desenvolvimento e à afinação do senso crítico-estético dos estudantes. A BNCC escala, na lista de habilidades, o posicionamento crítico frente à escolha de uma obra literária ou qualquer outro produto cultural. Para expressar tal posicionamento, o documento sugere uma gama de gêneros, entre eles, o vlog cultural² (BNCC, 2017).

O resultado de uma abordagem puramente funcional do texto literário é a criação de uma legião de jovens que decoram uma série de características de gêneros textuais sem refletir sobre o conteúdo deles. Estes jovens são, desse modo, podados no que tange ao pensamento e à expressão artística nas suas diversas manifestações. Defendemos que a análise literária não repousa na simples enumeração de características ou delimitação do sentido de um texto. Não é possível estabelecer uma fórmula científica para empreendê-la e lançar fora todas as possíveis interpretações, como pretendia o estruturalismo, de acordo com Secchin (2010). Tampouco a análise literária deve ser tratada como mera ferramenta para abordar problemas sociais, assuntos pessoais ou situações escolares, conforme destaca Cecília Bajour (2011). Isso resultaria num uso utilitário da expressão artística.

Todavia, esse não é o papel da Arte. Ela suscita indagações, provoca, invoca sensações, mobiliza, desperta reações, tira-nos do conforto das certezas. Somos tomados pelo que poderia e não poderia ser. A Arte não deve estar confinada em um universo de questões práticas. Por essa razão, o presente trabalho se debruçou sobre a aplicabilidade do vlog em sala de aula como instrumento motivacional para instigar o interesse dos estudantes pela leitura do texto literário, essencialmente uma forma de expressão artística.

Aproveitando o ensejo, o eixo oralidade também tomará lugar de destaque neste trabalho, pois exige as mesmas habilidades exigidas pelos eixos leitura já que, dentre as

² Habilidade EF69LP45 da BNCC:

(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

atividades sugeridas, está prevista a produção oral dos conteúdos em vídeo, prática de linguagem prevista na BNCC no eixo leitura e produção (BNCC, 2017).

É nítida a grande valorização que os gêneros hipermediáticos receberam no currículo escolar. Não há sombra de dúvidas de que esses gêneros são frutos do maior dinamismo que as tecnologias digitais interligadas em rede conferiram às práticas sociais, abrindo novas possibilidades para a interação social. Por outro lado, junto com toda a carga inovadora trazida pelas mídias hiperdigitais, existem os efeitos nocivos. Numa época em que novas “webcelebridades” (Coruja, 2017, p. 59) ou “celebridades do YouTube”, (Coruja, 2017, p. 61 *apud* Lange, 2007) surgem numa velocidade cada vez maior, a impressão que fica é que *vlogger* ou *youtuber* é a profissão do futuro. “Basta criar um conteúdo viral e ganhar milhões de visualizações e seguidores para se tornar bem sucedido”, podem pensar alguns. Mas como fica a figura do especialista?

Um lado negativo do uso das hiper mídias é a popularidade que elas dão a pessoas que propagam teorias e dão até conselhos sobre temas diversos sem qualquer embasamento técnico-científico, valendo-se apenas da própria opinião ou experiência para fazer juízo de valor. São os chamados “gurus da internet”. Com poucos cliques, é possível encontrar muitos conteúdos duvidosos ou maliciosos na rede produzidos por esses “gurus” ou por empresas que utilizam robôs para dispararem conteúdos mal intencionados sob encomenda para grupos ou corporações, por exemplo. Há ainda *youtubers* que ficam famosos por constranger pessoas que expressam um posicionamento oposto ao deles sobre determinados temas, como política e ciência.

As tecnologias digitais foram sendo apropriadas por esses disseminadores de ódio para desqualificar um oponente num debate. Para eles, vale tudo para “causar”. Passaram a promover as suas ideias estapafúrdias como verdades absolutas usando os gêneros navegáveis pelo hipertexto. Os caçadores de *likes* recebem impulsionamento expressivo nas redes sociais, o que agrava significativamente os efeitos nocivos desse comportamento. Entre os danos causados à sociedade global por esse comportamento tóxico, podemos contabilizar a polarização política e o descrédito à ciência os quais temos testemunhado.

Os vlogs acabaram se tornando uma opção para aqueles que fazem mal uso das redes sociais e mesmo do YouTube, que, de certo modo, por suas peculiaridades, opera como uma rede social, segundo defendem Burgess e Green (2009). Lamentavelmente, ao imergirem no hipertexto, os adolescentes ficam sujeitos ao contato com essas aberrações da rede. Isso representa um risco de potencial elevado pelo fato de ainda não terem plenamente formadas a sua personalidade e subjetividade, o que pode torná-los mais sugestionáveis.

Navegar pela rede inadvertidamente pode trazer a eles mais malefícios do que benefícios. Por isso, orientar os alunos a realizarem uma curadoria de sites e canais de vlogs com conteúdos de qualidade, produzidos a partir de fontes confiáveis, e fornecer algumas indicações pode ajudá-los a escapar das armadilhas da internet. A internet proporciona incontáveis ganhos, porém, assim como todo medicamento que apresente a cura, pode provocar efeitos adversos. Leia a bula.

2. OS GÊNEROS DA HIPERMÍDIA E OS NOVOS LETRAMENTOS

Para conciliar pesquisa e busca por um resultado capaz de atender a expectativa do objetivo do trabalho, esta investigação tomou por base obras de teóricos como Marcuschi (2003, 2004), Lévy (1996, 1999), Rojo (2015, 2019), Ribeiro (2016), Bakhtin (1997), Foucault (2009), Rouxel (2013), Cândido (2004), apenas para citar alguns.

Apoiamo-nos em Lévy (1999) e Marcuschi (2004) na subseção 2.1 para demonstrar que a linguagem digital também é uma maneira de interagir socialmente e está cada vez mais presente nas relações de ensino-aprendizagem na escola. Para tanto, exploramos primeiramente os conceitos de ciberespaço, hipertexto, cibercultura e virtual. Ainda sob a ótica desses teóricos, evidenciamos o impacto da cibercultura no âmbito escolar, essencial para compreender de que forma este fenômeno pode influenciar os processos de ensino-aprendizagem na escola. Para cumprir tal tarefa, precedemos à análise do trabalho artístico no contexto do mundo digital.

Dando prosseguimento ao item 2.1, percebemos que a mudança do modo como nos relacionamos com as informações suscita a necessidade de uma nova linguagem artística – uma linguagem que dialogue com os novos suportes de transmissão e recepção de informações. As transformações promovidas pelas interações *off-line* e *on-line* favoreceram ainda uma nova relação com o autor: assistimos desde então ao declínio da figura do autor, uma vez que plataformas de vídeos e streamings, redes sociais, grupos e comunidades na rede permitem que leitores/ consumidores e autores/ produtores interajam através de ferramentas digitais, como *likes*, *deslikes*, comentários e compartilhamentos. Esse passo demonstra que, com a possibilidade de os leitores/consumidores intervirem nas criações dos autores/produtores, a obra do autor se torna inacabada.

Porém, isso não significa o fim da autoria. Em Foucault (2009), vimos que a autoria não se esgota na obra original. O autor se perpetua nas obras subsequentes que nele outros autores buscam subterfúgios para delinear e dar novos contornos aos temas que figuram na obra original. Essa ideia encontra bastante afinidade com a chamada cultura participativa, fruto da cultura da convergência, ambos conceitos cedidos por Jenkins (2009, 2014). No mesmo tópico 2.1, procuramos destringer esses termos.

Considerando que o objeto de estudo deste trabalho é o uso do vlog literário como instrumento de motivação para a leitura literária de estudantes dos anos finais do segundo segmento do ensino fundamental, percorremos o universo do hipertexto, concebendo-o como

espaço de interação social, e buscamos compreender de que modo o pensamento e a linguagem se constroem coletivamente por influência das interações estabelecidas no ciberespaço, segundo os ensinamentos de Pierre Lévy (1999).

Para alumiar os caminhos que nos trouxe até o gênero vlog literário como proposta pedagógica defendida pela pesquisa, trouxemos à baía a contribuição de Ana Elisa Ribeiro (2016) a respeito da multimodalidade, passando pela questão do *continuum* da fala e da escrita, até chegar aos componentes relevantes para a produção de textos multimodais.

Quanto à noção de letramento, foi essencial diferenciá-lo de alfabetização. Para isso, em 2.1, as especialistas Roxane Rojo e Jaqueline P. Barbosa (2015), Carla Coscarelli (2017), Magda Soares (2004) e Angela Kleiman (2008) nos ajudaram na distinção de ambos e na compreensão de como a prática do letramento ocorre na escola. Compreendido o conceito inicial de letramento, demonstraremos que existem vários letramentos ou multiletramentos, entre eles, o letramento digital, tão indispensável para as novas práticas envolvidas na produção de gêneros emergentes do ciberespaço.

Ainda em consonância com as apurações de Ana Elisa Ribeiro (2016), com base nos ensinamentos de Rojo, este estudo apontou que os multiletramentos são requisitados pela multimodalidade, dado o turbilhão de conexões, informações e inovações nas linguagens gerado pelo desenvolvimento exponencial das TIDC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Uma vez elucidados esses termos, traçamos a evolução dos modos e suportes de leitura para destacar a importância do letramento digital no contexto escolar, termo que, recorrendo a Jay David Bolter (2001) e David Crystal (2001), Marcuschi (2004) utiliza para sintetizar fenômenos que desembocam numa cultura eletrônica, embora reconheça que a denominação letramento digital demanda discussão mais aprofundada.

Cabe discutir também a noção de letramento empregada no campo da literatura, conforme os apontamentos de Zappone (2008) sobre letramento literário. A autora se respalda em João Adolfo Hansen (2005) para delimitar este conceito. No entanto, paira uma certa instabilidade sobre o uso desse conceito no âmbito do ensino de literatura. Seria adequado falar em letramento no terreno da ficção? Vale reiterar que merece devido tratamento o debate em torno do emprego de tal nomenclatura. Contudo, não foi o nosso intuito fazê-lo neste trabalho. A cobertura de todos esses aspectos foi feita na subseção 2.1 deste capítulo.

A partir da subseção 2.2, observamos por que é tão necessário dar relevo ao ensino de literatura e formar novos leitores de obras literárias, com base nas reflexões de Todorov

(2010) e Antônio Cândido (2004). Esses autores põem lupa sobre as falhas na construção do currículo de literatura e sublinham a ideia de tornar a literatura um bem acessível a todos.

2.1 Os textos multimodais e os novos (multi) letramentos

Nossa forma de nos relacionar com outros indivíduos e a informação mudou muito na cibercultura. Nesse sentido, Levy nos previne:

Quando as capacidades de memória e de transmissão aumentam, quando são inventadas novas interfaces com o corpo e com o sistema cognitivo humano (a “realidade virtual”, por exemplo), quando se traduz o conteúdo das antigas mídias para o ciberespaço (o telefone, a televisão, os jornais, os livros etc.), quando o digital comunica e coloca em um ciclo de retroalimentação processos físicos, econômicos ou industriais anteriormente estanques, suas implicações culturais e sociais devem ser reavaliadas sempre. (1999, p. 25).

Segundo Lévy (1999, p. 92), o ciberespaço é “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores.” Sendo assim, o ciberespaço pode ser considerado o espaço onde vários mundos virtuais encontram-se interligados. Através do hipertexto, navega-se por esses mundos virtuais. Marcushi define hipertexto como “um *feixe* de possibilidades, uma espécie de leque de ligações possíveis, mas não aleatórias.” (Coscarelli e Ribeiro, 2017, p. 193, destaque do autor). Ele utiliza a forma de estrela como metáfora para explicar que o hipertexto não possui um centro e, sim, vértices que se ligam a outros vértices. O linguista ainda recorre a outras metáforas comuns para definir hipertexto: “*labirinto, rede, tentáculo, paisagem, tecido*”. (Coscarelli e Ribeiro, 2017, p. 193, destaque do autor). Deste modo, é possível afirmar, de acordo com Lévy, “que a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas culturais que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido qualquer.” (Lévy, 1999, p. 15). Entende-se, então, por cibercultura “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Lévy, 1999, p. 17).

Inferimos, assim, que o fenômeno da cibercultura ampliou significativamente o repertório dos gêneros discursivos – os quais passaram a contar adicionalmente com as TDIC. Diante da emersão das TDIC, textos escritos e impressos foram convertidos em digitais, possibilitando que textos compostos por outras linguagens, além da linguagem escrita e da

oral, como a fotografia, o vídeo, a música e a dança, fossem misturados numa única base, também considerada texto: é o denominado texto multissemiótico ou multimodal. De acordo com Rojo e Barbosa:

Texto **multimodal** ou **multissemiótico** é aquele que recorre a mais de uma **modalidade** de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (**semiose**) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, *performances*, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais. (Rojo; Barbosa, 2015, p. 108, destaque das autoras).

Acompanhando o novo cenário, constatamos a emergência em conferir tratamento aos novos letramentos – os chamados multiletramentos ou letramentos hipermediáticos, sobre os quais Rojo (2019) nos traz importantes reflexões.

Ainda tratando dessa questão, Bandeira (2016), em sua resenha sobre o livro *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*, fornece a definição de multiletramento alinhada a Cazden e pesquisadores do Novo Grupo de Londres/NGL:

Para Cazden e outros pesquisadores do Novo Grupo de Londres/NGL, os multiletramentos estariam associados a “formas múltiplas de letramento dentro de uma mesma cultura, relativas principalmente a canais ou modos de comunicação, como o letramento visual, o letramento no computador, entre outros”. (MAGALHÃES, 2012, p. 73)³.

No entanto, Bandeira (2016) lembra que Street defende uma

[...] noção ideológica de letramento [...] em que as práticas sociais da leitura e da escrita estão atreladas ao uso e ao significado, a partir dos contextos socioculturais em que os enunciados são produzidos, compreendendo-os como facetas indissociáveis da produção dos discursos. (Magalhães, 2012, p. 73).

De acordo com Cecília Goulart,

³ Segundo Oliveira (2014):

A pedagogia dos multiletramentos defendida pelo Grupo de Nova Londres é fruto dos desdobramentos de discussões entre dez educadores – Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata – que se encontraram em Nova Londres, Estados Unidos, em 1994, com o objetivo de debater os propósitos da educação de forma mais geral, assim como a relação estreita destes com a pedagogia do letramento. (Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso. v. 9, n. 2, p. 193, São Paulo, jul/dez. 2014).

A condição letrada é pressuposta intimamente relacionada tanto aos discursos que se elaboram nas diferentes instituições e práticas sociais orais e escritas, quanto aos muitos objetos e formas de expressão sociais, entre elas a expressão em língua escrita. (Coscarelli, 2017, p. 51).

Se o letramento se manifesta nas diversas formas de expressão e práticas sociais, além daquelas que envolvem o uso da língua escrita, conforme descortinam Street e Goulart, inferimos que a noção de letramento pode ser aplicada em outros contextos de sociedade. Contudo, vale ressaltar que Street manifesta preocupação com a apropriação do termo “letramento” para outras áreas, a ponto de descaracterizá-lo (Rojo e Moura, 2019). No campo literário, Zappone (2008) defende que o letramento se estende à escrita caracterizada como modalidade discursiva, ou seja, o letramento não pressupõe apenas o uso da escrita grafada ou impressa, mas também o uso de modalidades híbridas. Podemos, então, falar em escrita literária, tendo como traço principal a ficcionalidade.

Por outro lado, há autores que consideram que o letramento está associado somente ao conjunto de práticas sociais que envolvem o uso da escrita linguisticamente estruturada. De qualquer forma, o que nos importa aqui é demonstrar que o estudo do texto nas aulas de Língua Portuguesa, incluindo o texto literário, não pode se restringir na análise de apenas uma linguagem – é urgente lidar com textos híbridos, que, por sua vez, exigem a assimilação de multiletramentos. A BNCC reconhece a necessidade de se prestigiar “os novos letramentos, essencialmente os digitais” (BNCC, 2017, p. 67) no ensino de Língua Portuguesa. Tanto o faz que justifica:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição. (BNCC, 2017, p. 68).

Quanto ao modo como as informações circulam pelas variadas fontes midiáticas, aspecto vinculado às práticas da cultura digital, os novos conteúdos são produzidos e distribuídos com a participação dos usuários, que agregam mais informações, permitindo, assim, que os conteúdos se renovem conforme transitam pelas conexões estabelecidas por diferentes sistemas de mídia. À luz da definição de Jenkins, fornecida por Rojo e Barbosa

(2015), podemos enquadrar essa relação entre os vários sistemas de mídias e as informações que os perpassam na cultura da convergência.

Convergência se refere “a uma situação em que múltiplos sistemas de mídia coexistem e em que o conteúdo passa por eles fluidamente. Convergência aqui como um processo contínuo ou uma série contínua de intersídios entre diferentes sistemas de mídias, não uma relação fixa” (Jenkins, 2009, p. 377 *apud* Rojo, 2015, p. 120).

Tendo essa cultura como ponto de partida, chegamos à cultura participativa:

Cultura em que “fãs e outros consumidores são convidados a participar ativamente da criação e da circulação de novos conteúdos” (Jenkins, 2009, p. 378 *apud* Rojo, 2015, p. 120).

A cultura participativa está intimamente relacionada à ideologia do *Do It Yourself* ou “Faça Você Mesmo”, salientam Burgess e Green (2009, p. 30). A *web 2.0* permitiu a interação dos consumidores com os conteúdos circulantes na rede. Agora, os consumidores não só interagem como participam da produção e distribuição desses produtos culturais. Outra peculiaridade dessa reconfiguração do consumo das produções é concernente a certos grupos que passaram a produzir na rede. Sob a ótica de Jenkins, Ford e Green (2014), testemunhamos o que eles chamam de “participação significativa” – o termo se refere às mudanças em relação à produção e distribuição de mídias: um público que antes não tinha os meios para produzir agora produz e põe seus produtos culturais em circulação. “O YouTube é um espaço em que todos podem ver o público realizando trabalhos como membros de público: o trabalho de criar significado, de conectar a mídia com suas realidades e suas identidades pessoais e interpessoais.” (Jenkins, Ford e Green, 2014, p. 233). Diante dessa espécie de processo de retroalimentação, fica embaçado o limite que separa autor/ produtor e leitor/ consumidor. Michèle Petit (2013) recorre à ideia de que roubamos fragmentos para tecer uma “colcha de retalhos”, ou seja, a partir de recortes e colagens, compomos uma nova escritura. É como se o texto tivesse sido escrito sob medida para o leitor. Aos trechos deles extraídos, damos o destino o qual julgamos que lhes cabem. Não é à toa que a ensaísta comenta a respeito da ira de muitos autores em decorrência da descontextualização sofrida por suas obras, “retalhadas” por seus leitores. A própria autora se inclui no grupo dos descontentes. Por outro lado, ela ressalta que prefere sofrer esses “latrocínios” do que viver em um mundo onde os autores

sejam autorizados a supervisionar a recepção de sua obra (Petit, 2013). Seria então o fim da autoria?

Foucault (2009) esmiúça a questão da autoria, ao demonstrar que ela não termina naquela obra que escreveu – a autoria se perpetua através dos novos textos que são gerados a partir dela, nos quais fica perceptível a marca do autor:

Esses autores têm de particular o fato de que eles não são somente os autores de suas obras, de seus livros. Eles produziram alguma coisa a mais: a possibilidade e a regra de formação de outros textos. Nesse sentido, eles são bastante diferentes, por exemplo, de um autor de romances que, no fundo, é sempre o autor do seu próprio texto. Freud não é simplesmente o autor da “*Trawndeutung*” ou de “O chiste”; Marx não é simples mente o autor do “Manifesto” ou do “Capital”: eles estabeleceram uma possibilidade infinita de discursos. É fácil, evidentemente, fazer uma objeção. Não é verdade que o autor de um romance seja apenas o autor do seu próprio texto; em um certo sentido, também ele, na medida em que ele é, como se diz, um pouco “importante”, rege e comanda mais do que isso. Para usar um exemplo muito simples, pode-se dizer que Ann Radcliffe não somente escreveu “As visões do Castelo dos Pirineus” e um certo número de outros romances, mas ela tornou possível os romances de terror do início do século XIX e, nesse caso, sua função de autor excede sua própria obra. (Foucault, 2009, p. 44).

Diante da oportunidade que produtores e consumidores têm de criar e consumir bidirecionalmente, percebe-se que a autoria deixa de ser apenas do autor que concebe inicialmente o conteúdo – seus seguidores, reagindo e produzindo novos conteúdos a partir deste, tomam parte nessa autoria. É como se os seguidores fossem convertidos em coautores, se considerarmos a definição do Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa para coautor: “o que faz ou produz, com outro (s), determinado trabalho ou obra”.

Tocando ainda na questão da interação entre autor e leitor, reforçamos que ela se estende para além da publicação do texto do autor na internet. Alves e Silva (2018) exemplificam mencionando que fãs-clubes, eventos de *cosplay*, artes concebidas por fãs, *fanfictions* e vlogs podem surgir inspirados por Histórias de livros campeões de vendas. As diversas formas de reagir e produzir a partir da criação do autor conflagram a necessidade de analisar as diferentes linguagens que podem ser empregadas concomitantemente em um único texto. Brota então o interesse pelas multilinguagens e seus multiletramentos. Para Rojo, a multimodalidade ou as múltiplas linguagens exigem “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (Gagliardi, 2012, p. 242).

Trazendo essa reflexão para o contexto atual de ensino, percebe-se a responsabilidade da escola de incluir os alunos na cultura digital. Requer muito mais que alfabetizar no papel: tal tarefa só será cumprida a partir da alfabetização digital. Afinal, para se integrar ao mundo

digital, o aluno precisa saber digitar e navegar na *web*, como afirma Coscarelli (2017). Tanto o letramento digital quanto a alfabetização digital estão relacionados em certa medida, uma vez que abrangem as ações de ler e escrever. Entretanto, Magda Soares concebe o termo letramento como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (*apud* Coscarelli, 2017, p. 60). Sendo assim, o letramento digital está intimamente ligado à apropriação da nova tecnologia digital para empregá-la nas práticas de leitura e escrita na tela, ainda sob a ótica da autora.

Todavia, cabe ressaltar que o letramento digital não se viabilizará somente pela apropriação das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). Em pesquisa publicada na Itália e ampliada para a realidade de escolas da Bahia e Santa Catarina, Magda Pischetola descortina o uso equivocado do termo “inclusão digital” (Pischetola, 2016). A pesquisadora constata que muitas pesquisas são deficitárias, aparentando estabelecer como único critério político para atingir a igualdade social a conexão. Nota-se com isso uma crescente inserção das TIC na educação sem o desenvolvimento de um pensamento crítico, como se dominar habilidades técnicas fosse suficiente para promover mudança no contexto escolar. A inclusão digital envolve não apenas o acesso às ferramentas digitais – engloba um conjunto de práticas a serem apropriadas pelos usuários para que estes adotem um novo comportamento ante as máquinas.

O estudo das múltiplas linguagens e seus multiletramentos torna-se profícuo no momento em que se direciona para muito além de apreender estruturas já consolidadas – caminha em direção ao debate sobre outros sentidos e outras formas estéticas. No universo digital, temos os meios potenciais para converter o usuário funcional em usuário crítico-analítico, criador de sentidos e transformador de sua realidade. Afinal, bem sabemos que, para o aprendizado realmente ocorrer, não basta decodificarmos representações gráficas – é necessário lermos o mundo – conforme lição deixada pelo célebre pedagogo Paulo Freire (2014).

2.2 Gêneros hipermidiáticos

Observando as novas possibilidades abertas pelo ciberespaço com a navegação pelos mundos virtuais por meio do hipertexto, fica evidente que a nossa relação com a criação – mais especificamente interessa-nos, neste tópico, a criação artística – mudará. Enquadramos

nesse processo o que declara Pierre Lévy, no tangente à criação de uma obra num contexto encharcado de informações:

[...] criar uma obra, deixar um traço, gravar não têm mais o mesmo sentido, o mesmo valor que antes do dilúvio informacional. A desvalorização das informações é uma consequência natural de sua inflação. A partir de então, o propósito do trabalho artístico se desloca para o acontecimento, ou seja, em direção à reorganização da paisagem de sentido que, fractalmente, em todas as escalas, habita o espaço de comunicação, as subjetividades de grupo e a memória sensível dos indivíduos. *Ocorre alguma coisa na rede dos signos, assim como no tecido humano.* (Lévy, 1999, p. 154, destaque do autor).

Tendo em vista como a cibercultura promove novas formas de troca de informações, construção de conhecimento, interação social e, conseqüentemente, de expressão artística, notamos que esse contexto oferece condições favoráveis para o estudo de gêneros já bem populares na rede, especialmente entre os adolescentes. Antes de tudo, é importante salientar que, de acordo com Lévy, os gêneros emergentes da cibercultura não substituirão os gêneros já existentes; estes grupos apenas coexistirão, com suas respectivas propriedades. Afirma o autor que

Assim como o cinema não substituiu o teatro mas constitui um gênero original com sua tradição e seus códigos originais, os gêneros emergentes da cibercultura como a música techno ou os mundos virtuais não substituirão os antigos. Irão acrescentar-se ao patrimônio da civilização enquanto reorganizam, simultaneamente, a economia da comunicação e o sistema das artes. (Lévy, 1999, p. 146).

O linguista Marcuschi (2004) caracterizou os gêneros emergentes como aqueles originados de gêneros já consolidados que circulam na rede, contudo possuem variações que os tornam instáveis, não sendo possível descrevê-los de um ponto de vista taxonômico. Um desses gêneros, que emergiram de outros, mas hoje pode ser enquadrado como “texto concreto, situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente, ‘relativamente estável’, do ponto de vista estilístico e composicional, segundo a visão bakhtiniana” (Marcuschi, 2004, p. 4), é o vlog literário. No capítulo 3, esse gênero germinado no ambiente digital será estudado mais detidamente. Logo de partida, confessamos que foi tarefa árdua determinar se o vlog pode ser classificado como gênero textual ou suporte. Ao estabelecer distinção entre gênero e suporte, Carvalho (2017) se vale das contribuições de Bakhtin e Marcuschi, respectivamente, para explicar que o gênero é composto de plano composicional,

função comunicativa e estilo. Já o suporte, é um lugar físico ou virtual, com formato específico e tem a função de fixar e mostrar o texto. Tendo em conta que o vlog apresenta como propriedade a multimodalidade, ou seja, mistura várias linguagens em um único texto, não poderíamos conceber o vlog literário como um suporte com a função de exibir o texto. Prosseguindo ainda com a lição de Marcushi, o linguista afirma que “haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente” (Marcushi, 2003, p. 2). Seguindo essa lógica, podemos concluir que o YouTube é o suporte do gênero, já que um dos aspectos envolvidos para a concepção do vlog literário como gênero hipermediático é o seu compartilhamento na plataforma de vídeos. Caso contrário, seria só um registro audiovisual. Tampouco o vlog literário poderia ser simplesmente classificado como resenha literária, dada a complexidade dos elementos que o compõem. Uma saída para esse impasse é apontada por Santaella (2014), ao preferir o termo “hipermídia” em vez de “letramento digital” ou “informacional”, para se livrar do que ela chama de “linguocentrismo”. É esse rastro linguístico deixado por esses termos que torna tão difícil o enquadre do vlog literário, dotado de múltiplos recursos semióticos, como gênero textual. Santaella fornece a fonte da qual deriva a hipermídia:

A hipermídia mescla o hipertexto com a multimídia. O prefixo hiper, na palavra hipertexto, refere-se à capacidade do texto para armazenar informações que se fragmentam em uma multiplicidade de partes dispostas em uma estrutura reticular. Através das ações associativas e interativas do receptor, essas partes vão se juntando, transmutando-se em versões virtuais que são possíveis devido à estrutura de caráter não sequencial e multidimensional do hipertexto. (Santaella, 2014, p. 211)

Levando-se em conta as propriedades necessárias para o reconhecimento de um gênero textual, de acordo com a visão bakhtiniana, e o que é suporte, segundo Marcushi, optamos designar o vlog literário como um gênero hipermediático, dadas as suas características híbridas, conforme a explanação de Santaella (2014), que ultrapassam tanto aquelas listadas por Bakhtin (1997) para compor um gênero textual, como também as enumeradas por Marcushi (2003) para ser considerado um suporte.

Nesse sentido, o papel do estudo do texto literário, inclusive na cibercultura, situa-se na superação da mera descrição da estética das obras e avança rumo à apreciação crítica do conteúdo das obras. Isso nos remeterá novamente às reflexões de Cândido (2004), no intuito de frisar a importância de tornar a literatura acessível a todos e ferramenta para o desenvolvimento do senso crítico. Afinal, ler literatura é também um ato político, como bem nos ensina o crítico literário.

Para tal, a escolha das obras deve, por força, obedecer a critérios os quais permitam que a experiência de leitura literária transcenda os muros da escola e seja transformadora. Neste tópico, Annie Rouxel (2013, p. 24) oportunamente nos traz o alerta do socialista Todorov acerca do desinteresse dos jovens pela literatura. Essa indiferença está ligada à maneira como os estudos de literatura são conduzidos – há maior preocupação com a forma, a técnica empregada, em comparação ao conteúdo das obras, conforme aponta Todorov (2010). O autor constatou, a partir da leitura de um programa de ensino de Francês, que “os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem.” Complementando, afirma que “Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos”. (Todorov, 2010, p. 26, 27)

Refletindo sobre esse distanciamento dos jovens da literatura, introduzimos o vlog como meio promissor de acessar o universo no qual eles estão imersos, em um modo geral, com a intenção de induzi-los a explorar os recursos desse gênero hipermidiático na construção do senso crítico e estético durante a sua formação como leitores literários. O vlog pode ser concebido, dessa maneira, como uma interseção entre a linguagem digital e a expressão artística. Dizemos isso devido ao suporte e às ferramentas digitais que o vlogueiro utiliza e ao caráter performático que este assume quando se dirige ao seu público. Uma ponte ligando as duas formas de manifestação artística, o vlog e a literatura, é capaz de promover afinidade com o conteúdo de uma obra literária. Somente então terá sido criada a oportunidade de se dedicar à investigação da forma do texto, com a vantagem de ter, nessa etapa, espectadores cativos.

Para reforçar essa ideia, é importante lembrar, com referência à proximidade, o que Michèle Petit (Rouxel, 2013) nos ensina: os jovens comumente associam suas experiências como leitores a mudanças em suas vidas. Isso pode ser atribuído ao fato de as obras lidas por eles apresentarem como pauta temas universais, os quais perpassam as relações de indivíduos de qualquer sociedade, em qualquer tempo. Rouxel (2013, p. 24) menciona a explicação de Petit para o sucesso da literatura popular, tão visitada pelos jovens: ela possui a capacidade de dialogar com uma necessidade e “o mérito de verbalizar emoções e vivências, que muitas vezes se furtam à apreensão (da consciência, da memória).” Como bem escreveu Antônio Cândido (2004, p. 175): “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.”

E como elevar o nível de engajamento com o estudo literário? Como já vimos, vivemos no que Jenkins (2009) designa de “cultura da convergência” – verifica-se a força da cultura participativa, desdobramento natural da primeira, propiciada pela intermediação das

TDIC. Posto isso, fica claro que os consumidores da cibercultura são convocados a produzir e compartilhar conteúdos para circular no ciberespaço. Não seria instigante para um leitor produzir conteúdo sobre um texto “curtido”, convocando outros a “curtir”, “visualizar” e “comentar” esse conteúdo? Em contrapartida, não seria convidativo apreciar o texto literário partindo de uma produção sobre uma leitura já “curtida”? Existe ser mais engajado que um fã para incentivar a leitura dessa produção? Produzir vlog apresentado por leitores que falam do seu envolvimento com o texto literário pode ser um convite à leitura prazerosa, já que o jovem é provocado, não simplesmente como leitor, mas como um influenciador de gostos. Os alunos não se contentam mais em serem passivos no processo de ensino-aprendizagem. Eles desejam produzir seus próprios conteúdos. O vlog literário não só permite que os aprendizes acessem conteúdos de seu interesse, mas também que interajam com os produtores e revelem suas preferências colocando em circulação suas próprias produções.

Salientamos, porém, que muitos jovens foram excluídos das transformações culturais impulsionadas pela revolução digital. Esse fenômeno adicionou mais um elemento ao *hall* da desigualdade social: a exclusão digital. Buscando aclarar o termo exclusão digital, DiMaggio e Hargittai (2004)⁴ diferenciam acesso e uso. Para os autores, o acesso é caracterizado basicamente pela disponibilidade dos meios técnicos. Mas isso é só o ponto de partida. O uso também é determinante e envolve uma série de fatores – autonomia; conjunto composto por conhecimentos profissionais, recursos econômicos, habilidades técnicas; disponibilidade de redes sociais, que operam como fontes de assistência técnica e reforço emocional e, para fechar, a durabilidade da experiência do usuário na rede (Pischetola, 2016, p. 31). Dado esse esclarecimento, fica evidente que as políticas públicas do país não contemplam tais fatores, começando pela questão sócio-econômica. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) considera desenvolvimento humano

a promoção dos direitos humanos e o apoio às instituições locais; particularmente no que diz respeito ao direito à convivência pacífica; a proteção ambiental e o desenvolvimento sustentável dos recursos terrestres; o desenvolvimento de serviços de saúde e sociais, com atenção prioritária para os grupos mais vulneráveis; a melhoria nos níveis de educação e alfabetização; a dinâmica do desenvolvimento econômico local; a participação democrática dos cidadãos; as oportunidades equitativas de crescimento e de integração na vida social; a expectativa de vida. (Pischetola, 2016, p. 14).

⁴ DIMAGGIO, P; HARGITTAI, E; CELESTE, C. & SHAFER, S. From unequal Access to differentiated use: A literature review and agenda for research on digital inequality. In: NECKERMAN, K. (ed.). *Social inequality*. Nova York: Russel Sage Foundation, 2004.

Dessa forma, o conceito de pobreza é deslocado – deixa de ser concebida apenas pela escassez de recursos materiais, configurando-se também pela ausência de oportunidades sociais, menciona Magda Pischetola (2016) em sua pesquisa. Nela, a pesquisadora fomenta a discussão em torno do conceito de desenvolvimento humano. Entretanto, não vamos nos demorar nas disputas acerca das concepções de desenvolvimento. O que se pretende destacar aqui é que a exclusão digital está diretamente relacionada à falta de acesso às TDIC. O acesso às TDIC pode ser considerado um fator que incide no conceito de pobreza fornecido pelo relatório de desenvolvimento humano de 1997 do Pnud e, por sua vez, na ampliação do abismo social entre as diferentes classes. Pretendemos também apontar como muitas vezes políticas públicas que têm por meta ampliar o acesso às TDIC se equivocam, ao reduzir o acesso ao simples uso de ferramentas e técnicas de forma acrítica, sem ter em conta as mudanças sociais que tal uso deveria promover, seguindo a proposição de Rogers (2003) defendida por Pischetola (2016).

Nas considerações finais, veremos como a exclusão digital pode representar uma barreira para que os efeitos dessa revolução finalmente repercutam na escola do século XXI. Mas vamos por partes: comecemos pela origem do vlog e sua evolução.

3. EXPLORANDO O VLOG

Neste capítulo, procuramos nos aprofundar sobre o termo vlog, desde o seu primórdio, com raiz em gêneros produzidos em diferentes suportes, até os seus usos atuais. A subseção 3.1 procurou desbravar a origem do vlog, apresentando a definição do termo, bem como seus predecessores. Na sequência, a subseção 3.2 destacou o vlog literário como exemplo de gênero hipermidiático que pode contribuir para a formação de novos leitores literários e contemplado durante os estudos da relação entre o texto literário e o hipertexto. Foram norteadoras as investigações realizadas por Alves e Silva (2018), Burgess e Green (2009), Dornelles (2015), Montanha (2011), Rojo (2015, 2019), além de outros pesquisadores do assunto.

Para iniciarmos a nossa exploração, partiremos da definição do termo: vlog vem da junção dos termos vídeo e *log*, tendo, como ponto de partida, o gênero blog (diário virtual). Com o crescente compartilhamento de vídeos em plataformas como o YouTube, o vlog surgiu como uma evolução do blog – trata-se agora de um diário pessoal em formato de vídeo, como nos explica Dornelles (2015), inspirado no diário de papel, onde são registradas as impressões pessoais daquele que o escreve. O autor do vlog, chamado de *vlogger*, registra em vídeo as suas experiências e impressões a respeito dos mais variados assuntos, classificados por títulos, e solicita aos seguidores “reações” e comentários por meio de ferramentas disponibilizadas na plataforma digital onde o vlog é publicado. Outros gêneros da cultura digital sedimentaram o caminho até o vlog: o correio eletrônico, o mIRC, o ICQ, os *web chats* e, mais recentemente, os *web blogs*, fotoblogs, miniblogs, só para mencionar alguns. O vlog nasce em um contexto de excessiva exposição, impulsionada principalmente pelas redes sociais.

As redes sociais ensejaram a possibilidade de cada indivíduo criar uma versão da própria vida. A revista digital *exame*. publicou uma pesquisa, realizada pela empresa americana de consultoria ComScore, apontando que os brasileiros gastam quase duas horas navegando nas redes sociais. Nelas, cada um decide aquilo que deseja dar a conhecer – é a realidade criada, que nem sempre reflete a realidade concreta ou, pelo menos, não na sua totalidade. Trata-se da realidade virtual – o real ainda não fixado, apenas projetado, mas possível, dentre outras possibilidades do real, segundo nos ensina Lévy (1996). Essa projeção de si nas redes pode ser através de escrita digital, recursos iconográficos, fotos, sons, músicas ou vídeos – há uma imensidão de ferramentas digitais a serem exploradas no ciberespaço que torna imperativa a compreensão e o domínio delas. Não nos surpreende, segundo a mesma

pesquisa, que desponte logo atrás das redes sociais, entre as páginas eletrônicas mais visitadas pelos usuários brasileiros, a plataforma de vídeos YouTube, além do crescimento dos acessos ao aplicativo de criação de vídeos TikTok. Isso torna evidente que sites e aplicativos de vídeos impulsionaram a exposição não apenas do estilo de vida e das preferências dos usuários brasileiros: suas criações também passaram a alimentar os conteúdos compartilhados nesse lugar de conexões virtuais chamado ciberespaço. Navegando pelo ciberespaço, através do hipertexto, chegamos ao vlog, ferramenta hipermediática que utilizaremos para dialogar com o texto literário.

3.1 Tempos “hipermodernos”

A virtualidade é uma das facetas da hipermodernidade: a possibilidade de decidir qual versão do eu exibir, dentre outras versões virtuais, dialoga perfeitamente com essa fase que se estende para além da pós-modernidade. Tomando o conceito cedido por autores como Lipovetsky (2004) e Charles (2009), Rojo e Barbosa (2015, p. 116) caracterizam a hipermodernidade como a “radicalização da modernidade”. Diante de uma sociedade cada vez mais individualista, superando ou mantendo com certa reserva determinadas entidades, outrora muito mais mobilizadoras (sindicatos, partidos políticos etc.), outros elementos vão incorporando esta postura – além dos exemplos citados pelas autoras, como o hipertexto, temos *hiperlink*, hiperconta – é o transbordamento da hipermodernidade. O prefixo hiper se consagra como marca das transformações processadas na era digital, renovando a forma de se conceber os fenômenos observados na contemporaneidade que denotam esse excessivo individualismo. Rojo e Barbosa observam que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) tornam propício o aumento desses projetos individuais, tão comuns à contemporaneidade. As autoras explicam que “A web 2.0 muda o fluxo de comunicação e, em tese, acaba com a cisão produtores/ leitores, possibilitando que todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, originando o que Rojo (2013) denomina *lautor*.” (Rojo, 2015, p. 119, destaque das autoras).

O vlog representa exatamente essa possibilidade: acessar os vídeos de autores da *web* e, ao mesmo tempo, criar e compartilhar os próprios vídeos, permitindo ainda a interação entre autores e seguidores. Burgess e Green cedem uma definição para vlog:

O vlog (abreviação para ‘videolog’) é uma forma predominante do vídeo “amador” no Youtube, tipicamente estruturada sobre o conceito do monólogo feito diretamente

para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade em edição. Os assuntos abordados vão de debates políticos racionais a arroubos exacerbados sobre o próprio Youtube e detalhes triviais da vida cotidiana. (2009, p. 192).

Com tamanha profusão, esse gênero do âmbito midiático logo caiu no gosto dos seguidores de canais do YouTube. Aliás, a referida plataforma de vídeos contribuiu para um novo olhar sobre o que pode ser considerado cultura popular: “uma cultura autenticamente doméstica, parte das duradouras tradições da cultura folclórica” (Burgess e Green, 2015, p. 30), podendo se distanciar tanto do que é concebido como alta cultura, quanto da chamada cultura de massa. Importante mencionar que há diferenciação entre plataforma de vídeo e vlog: este seria o “meio de comunicação” ou “veículo” e aquele, o suporte de armazenamento e visualização (Montanha, 2011). O YouTube alavancou tanto a popularidade do vlog, que esse “gênero de produção cultural” (Burgess e Green, 2009, p. 50) foi tomando novos contornos: os vlogs, inicialmente caseiros, foram se profissionalizando até transformarem seus criadores em verdadeiros fenômenos da internet. Hoje podemos constatar que os vlogs deixaram de exibir apenas experiências e rotinas para se tornarem especializados e temáticos. Citaremos alguns vlogueiros, não pela quantidade de seguidores ou número de acessos, e, sim, pela variedade temática de seus canais. Ademais, pretendemos demonstrar, através destes exemplos, como o vlog passou a atender certas especificidades do discurso, o que permitiu incorporá-lo aos gêneros discursivos.

Começamos citando o exemplo da escritora, poetisa, cientista social e vlogueira Wlange Keindé. Ela apresenta um canal de vlogs com 104 mil inscritos chamado “Ficçomos”, voltado para aqueles que desejam se tornar escritores. Nos vídeos, ela dá dicas de como escrever, publicar um livro e ainda exhibe conteúdos de gramática, fornecendo, assim, suporte para que seus seguidores possam escrever, sem perder de vista a norma culta.

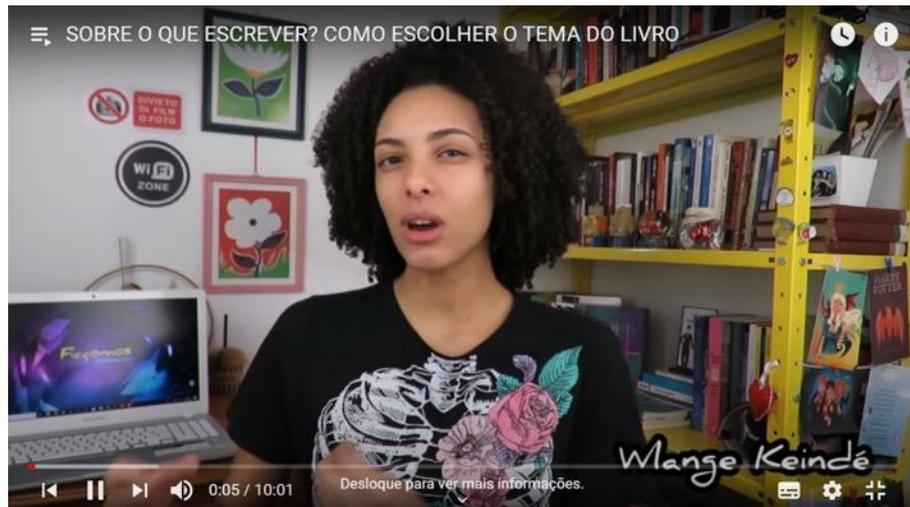


Figura 1: Canal Ficçomos/ Wlange Keindé

Há também vlogueiros que ensinam até a produzir canal no YouTube. Um deles é Caique Pereira, que apresenta o canal “Escola para youtubers”, com mais de um milhão de inscritos. Nele, o vlogueiro ensina o passo a passo para o internauta criar seu canal e gravar vídeos.



Figura 2: Canal Escola para youtubers/ Caique Pereira

Mas o que torna os vlogs tão populares? Jeffman (2015) explica que os vlogs exibem o imediatismo e a vivacidade típicos da comunicação presencial, ainda que os interlocutores não compartilhem o mesmo espaço e tempo. Subvertendo o caráter inicial do YouTube, os vlogueiros transformaram a plataforma de *uploads* de vídeos em uma verdadeira rede social. A forma como se dirigem aos espectadores, falando diretamente com eles, automaticamente os convoca a reagir. Seguindo esse viés, podemos dizer que a plataforma passou a integrar a

cultura participativa. Isso se deve, em grande parte, a três estratégias utilizadas pelos vlogueiros, destacadas por Jeffman (2015): o vídeo, a criação de *tags* e os comentários.

Com o tempo, os vlogs passaram a ser produzidos para atender a propósitos discursivos. Surgiram então os vlogs especializados: vlogs de viagem, vlogs científicos, vlogs culturais, só para mencionar alguns. Dado o contato mais ágil propiciado pela multiplicidade de linguagens do vlog, a assimilação e identificação dos estudantes com os conteúdos são mais imediatas, já que, não raramente, eles já assistem e até criam seus próprios conteúdos. Ao nosso estudo, interessa o vlog literário.

3.2 O vlog literário

Pochmann e Menti (2020, p. 31) definem o que são vlogs literários, a partir de Jeffman (2015): “os vlogs literários ou *booktubers* são canais de vídeos do YouTube, uma comunidade que se dedica ao ramo literário, por meio de divulgação de resenhas, autores e demais atividades literárias.”, Neles, é comum os vlogueiros compartilharem opiniões sobre livros, entre outras abordagens. Vale esclarecer, nesse ponto, que vlog e canal são utilizados como sinônimos em algumas ocorrências. Percebemos também a autoridade que os livros exercem ao constatarmos que a presença deles em estantes ao fundo é recorrente. Aliás, essa relação de intimidade observada nos vlogs integra o que Burgess e Green chamam de “cultura do quarto” (2009, p. 50), já que, normalmente, os vídeos são gravados num espaço interior da casa, como o quarto. Jeffman (2015) acrescenta ainda mais uma característica dos vlogs: a interação com os espectadores por meio das reações.

Uma das formas de promover interação utilizada pelos *vloggers* é fazer um vídeo tratando de um vídeo anterior ou de algum publicado por outro canal. Isso estimula os seguidores a fazer comentários se posicionando sobre o assunto. Em certas ocasiões, o debate fica tão aceso, que gera um vídeo resposta, como o caso de um vídeo de Tatiana Feltrin, citado por Jeffman (2015). Nele, a vlogueira questiona a autoridade da qual certas pessoas se revestem para determinar quem pode ou não fazer crítica literária. A motivação partiu de um comentário feito por um vlogueiro que apresenta um canal sobre livros, ao falar de uma certa obra no seu canal. Nesse comentário, ele assume uma postura preconceituosa em relação ao leitor não especialista.

Por conta desse desenho do vlog, enxergamos uma oportunidade para desenvolver uma proposta de ensino de Língua Portuguesa que dialogue com o contexto digital no qual estamos inseridos, embora não totalmente, conforme discutiremos mais adiante.



Figura 3: Book Talk / Tatiana Feltrin

A fim de explorar o gênero, a nossa proposta consistiu na construção de um vlog literário que exponha as possíveis interpretações do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo. Ao produzirem um vlog de conteúdo relacionado à literatura, os estudantes poderão experimentar o prazer da leitura literária, atividade ligada ao consumo de uma produção artística, capaz de instigar a sensibilidade e o interesse em adquirir conhecimentos sobre o mundo e as relações humanas.



Figura 4: Vlog do canal tatianagfeltrin: TLT - Ligando livros a pessoas

Selecionamos um vlog do mesmo canal mencionado anteriormente, “tatianagfeltrin: TLT - Ligando livros a pessoas”, em razão de o conteúdo trabalhar com o conto que consideramos ser oportuno para a proposta defendida neste trabalho e pela forma como a apresentadora conduz a sua análise sobre a obra que dá título ao conto. A vlogueira apresenta nesse vídeo de 12: 57 minutos o livro *Olhos d’água*, de Conceição Evaristo. Reparando no fundo, notamos a evocação da autoridade do livro através da presença da estante repleta de exemplares, figura recorrente nos vlogs literários, além de outros objetos que remetem ao universo artístico – guitarras e teclados. Tatiana traz então informações sobre a publicação do livro, a vida da autora e acrescenta que já é uma obra requisitada nos vestibulares. Mesmo alertando ao “tema pesado” presente nas histórias contadas na coletânea, Tatiana elenca motivos para ler os contos. Ela cita alguns temas abordados na obra, faz associações com atualidades e até considera a existência de uma relação de intertextualidade entre *Olhos d’água* e *A vida como ela é*, de Nelson Rodrigues. A forma de falar da vlogueira é bem clara e direta, o que reforça o caráter espontâneo do gênero. Interessante assinalar as diferenças que Tatiana traça entre os dois títulos: as classes sociais e os desfechos trágicos dos personagens, que, no caso da obra de Evaristo, poderiam ser evitados num outro contexto. Porém, tendo em conta a realidade ali exposta, eles são praticamente sentenciados à morte. A vlogueira ainda seleciona alguns contos para ler trechos, comentar, registrando suas impressões acerca deles e elege seu conto preferido.

Outro vlog literário que consideramos relevante como exemplo foi extraído do canal “Pam Gonçalves”, sob o título “todos deveriam ler Flores para Algonon”.

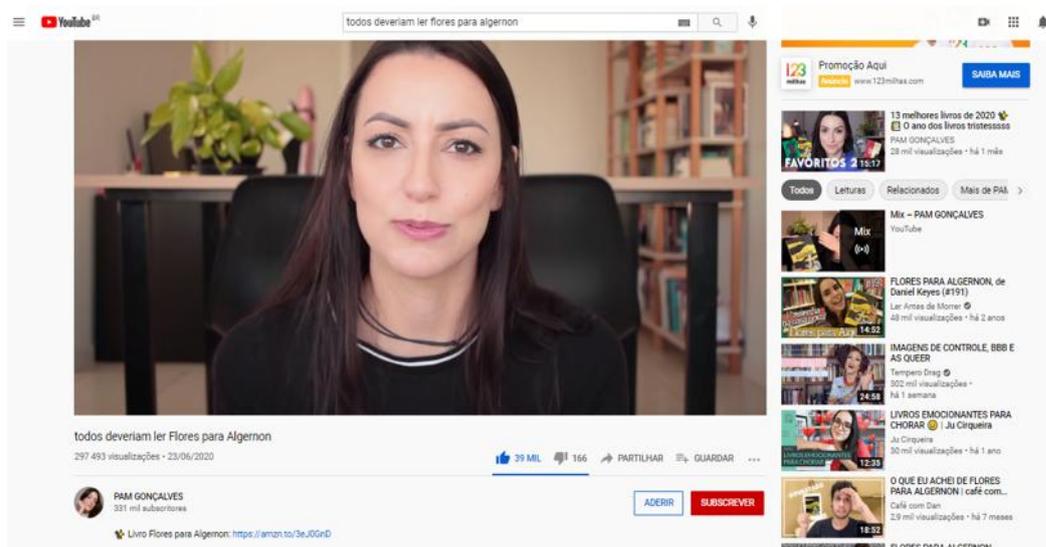


Figura 5: Vlog do canal Pam Gonçalves

O motivo de elencarmos esse vlog se deve ao fato de a apresentadora do canal utilizar um fato pessoal durante a sua análise, denotando maior afinidade com a obra. Ela conta que este livro – *Flores para Algernon*, de Daniel Keyes – nem estava entre os livros alvos de seu interesse, até que finalmente decidiu lê-lo. Podemos notar que, assim como o vlog da Tatiana Feltrin, Pam apresenta o livro nos primeiros minutos do vídeo, trazendo como informações básicas o título e a edição da obra. Em seguida, a vlogueira principia a descrição de alguns acontecimentos da história, enquadrando-a no gênero ficção científica. Conforme a descrição avança, chegamos ao ponto alto do vídeo: o momento em que a apresentadora se emociona ao remeter a vivência do protagonista com a do próprio irmão, portador de deficiência intelectual. Chorando, ela fala da preocupação com o irmão quando ele passou a frequentar a escola regular, de que sabia o quanto as crianças poderiam ser cruéis, e das pessoas que já riram dele. Completa o desabafo, expressando seu desejo de protegê-lo, mesmo sabendo que o irmão precisava ser inserido na sociedade.

Outro elemento importante abordado pela vlogueira é o contexto histórico. Essa informação é essencial para situar o leitor no tempo em que se desenvolve o enredo e, assim, levá-lo à compreensão de certos fatos. Para encerrar, por toda a carga emocional contida na obra, que põe em evidência um tema tão imprescindível, a saber, a inclusão social de pessoas portadoras de necessidades especiais, Pam recomenda a leitura. Identificamos então nesse vídeo mais uma estratégia que pode ser utilizada por um *vlogger* para incentivar a leitura de um texto literário: a relação estabelecida entre uma experiência vivida e a experiência narrada no texto.

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia a ser empregada na presente investigação foi organizada em cinco partes, a saber: (4.1) Caracterização do tipo de pesquisa; (4.2) Objetivos da pesquisa; (4.3) Questão de pesquisa; (4.4) Contexto de pesquisa; (4.5) Materiais de apoio e (4.6) Resultados. O item 4.1 se ocupa em caracterizar o tipo de pesquisa escolhido para obtenção de dados elementares à proposição. A preocupação do item 4.2 será em expor os objetivos da investigação, indicando que a proposta de inovação pedagógica poderá repercutir favoravelmente no desenvolvimento dos discentes. No item 4.3, tem-se a pergunta que direcionará toda a investigação aqui contemplada. Já no item 4.4 é dado conhecimento ao contexto em que a pesquisa ocorrerá. O item 4.5 descreve os materiais de apoio aos quais se recorrerá para a obtenção dos dados. Finalmente, o item 4.6 apresenta os resultados obtidos a partir do projeto piloto aplicado pela professora-pesquisadora em turmas do sétimo e oitavo anos de uma escola da rede municipal de Guapimirim – RJ.

4.1 Caracterização do tipo de pesquisa

No intuito de buscar o aproveitamento do material aqui apresentado, a pesquisa será caracterizada como proposta de inovação pedagógica, pois não é comum encontrar atividade dessa natureza em materiais pedagógicos de ensino de Língua Portuguesa. Esse tipo de pesquisa abrange, normalmente, coleta de dados por meio de notas de campo, questionários e entrevistas. Contudo, recorreremos, forçosamente, a fontes com resultados já consolidados, em virtude das circunstâncias críticas que atravessamos em 2020, provocadas pela pandemia de uma das formas de um vírus denominado Coronavírus – a Covid-19.

Dentre as fontes consultadas, estão: um plano de aula de uma revista especializada em educação, *Nova Escola*, com atividades didáticas relacionadas ao tema desta pesquisa; aplicativos de edição de vídeo mais populares entre indivíduos da faixa etária para a qual este trabalho se direciona; vlogs temáticos disponíveis na plataforma de vídeos do YouTube e o projeto piloto descrito no tópico 4.6 do presente trabalho, de inspiração etnográfica, haja vista que as preferências dos participantes determinaram a proposta de atividades aplicada no experimento, implementado em 2019 pela professora-pesquisadora.

Além disso, a proposta de inovação pedagógica terá por fim desenvolver tanto os professores que lecionam no segmento e ano referidos anteriormente como a professora-

pesquisadora, já que a pesquisa foi realizada visando o aperfeiçoamento do ensino e, conseqüentemente, do aprendizado dos alunos. Esta investigação apresentou natureza crítica, pois tem como propósito promover transformação da realidade. Até porque identificar o problema num determinado contexto da escola pesquisada não basta – é impreterível propor uma mudança. Reforçamos ainda que essa mudança deve ter cunho etnográfico, pois esta abordagem privilegia a realidade do público-alvo e busca compreender os atores responsáveis pelo engajamento deste.

4.2 Objetivos da pesquisa

A pesquisa estabeleceu como objetivo geral propor um material pedagógico que contribuísse para a formação de um público leitor literário por meio do vlog literário. A ideia surgiu após reflexões sobre a realidade de alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Guapimirim, na Baixada Fluminense, região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Destacamos aqui a especificidade dessa escola onde a professora-pesquisadora ministrava aulas porque observamos as profundas desigualdades existentes, não somente entre as redes municipais do mesmo estado como até mesmo entre as escolas públicas da mesma rede municipal. Evidente que tamanha disparidade representa um entrave para que estes estudantes desenvolvam plenamente todas as suas potencialidades, inclusive de se tornarem leitores críticos de textos literários. Nesse estreito, a apropriação das tecnologias digitais de informação e comunicação por parte de alunos em condições tão desfavoráveis urge ainda mais. Por isso, como objetivos específicos, a pesquisa visou:

- explorar a potencialidade do vlog literário como ferramenta didática no estudo do texto literário;
- apurar quais elementos do texto literário em estudo são mais relevantes aos interesses dos alunos e
- buscar aproveitamento das características comuns entre um gênero da esfera digital e seu antecessor, produzido em outro suporte.

Na esteira desse intento, esperamos que o campo da educação possa contar cada vez com práticas pedagógicas que sejam aliadas às tradicionais, ainda tão predominantemente reproduzidas nas escolas.

4.3 Questão de pesquisa

A seguir, apresentamos a pergunta de pesquisa que orientou a condução deste trabalho.

- A partir de um contexto de ensino com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, como o gênero vlog literário pode contribuir para a formação do leitor literário?

4.4 Contexto de pesquisa

A pesquisa foi direcionada para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública, mais precisamente, do município de Guapimirim, na Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro, região onde a professora-pesquisadora atua.

Neste contexto de pesquisa, foram consideradas as múltiplas restrições enfrentadas por estudantes da rede pública municipal dessa área, que compreendem desde escassez de recursos tecnológicos digitais e falta de acesso à internet nas residências dos alunos, até salas de leituras com pouco acervo, predominantemente composto de obras dedicadas ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, e falta de práticas pedagógicas que promovam a formação de leitores literários. Nem as unidades escolares garantem o acesso à internet e a computadores. Segundo os dados do INEP 2018, das 33 escolas municipais de Guapimirim, apenas vinte dispõem de acesso à internet e quinze são providas de internet banda larga. Quanto aos equipamentos, há 81 destinados ao uso dos alunos em toda a rede municipal, conforme mostra o quadro a seguir:

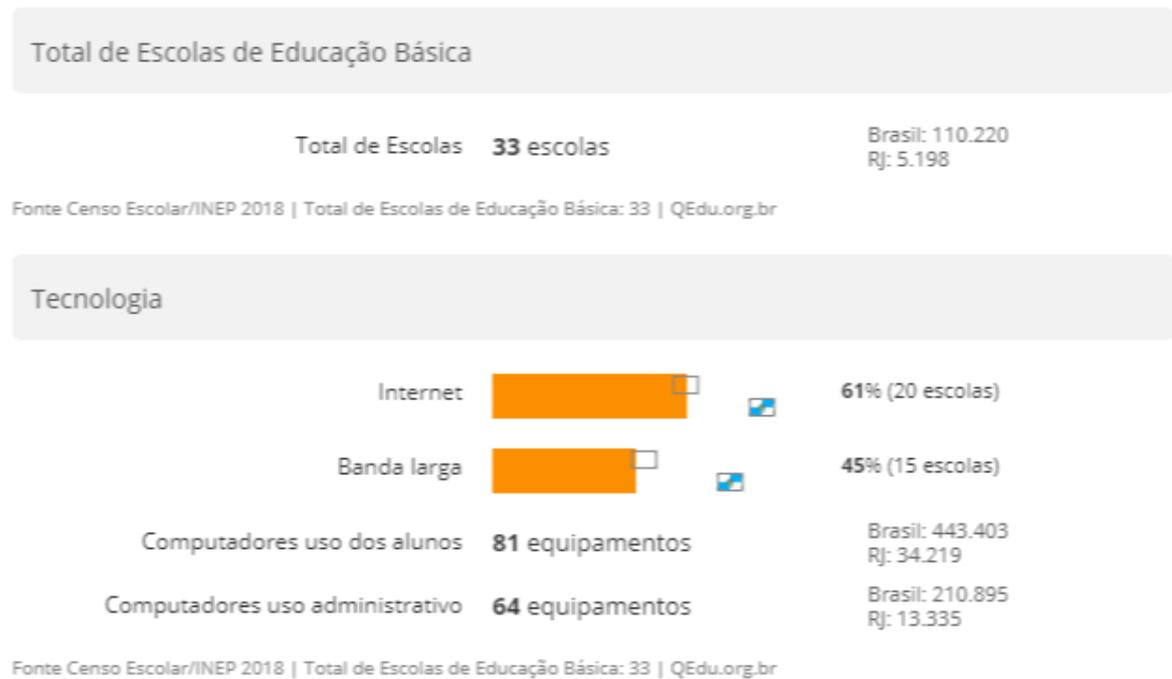


Figura 6: Total de Escolas de Educação Básica em Guapimirim - RJ. Fonte Censo Escolar INEP 2018

Apesar do grande desafio de implementar uma proposta de inovação pedagógica num contexto tão adverso, conforme ficou demonstrado, foi justamente esse cenário desafiador que me inspirou a pensar num projeto através do qual os estudantes pudessem se tornar mais íntimos do universo digital e fossem mobilizados a participar ativamente de todas as etapas de elaboração do produto final, com vista à inclusão digital. Em adição, a ferramenta digital seria uma aliada na formação de leitores literários, já que, em geral, os jovens cultivam interesse por novidades e a cultura digital é cheia delas. Foi o que constamos durante a aplicação do projeto piloto envolvendo o uso do vlog nas aulas de Língua Portuguesa, mencionado no capítulo introdutório deste trabalho. Não só isso: a ferramenta digital, desde que disponível de alguma forma, amplia o acesso aos textos literários, suprimindo assim a falta destes nas estantes das salas de leitura das escolas.

Outra questão de difícil tomada decisão foi em relação ao texto literário a ser trabalhado neste contexto de pesquisa. Como já exposto no início desta subseção, o nosso público-alvo se constitui de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Guapimirim – RJ. Os jovens nesse ano escolar têm, em sua maioria, entre 14 e 15 anos, e estão prestes a ingressar no ensino médio. É uma fase de grandes mudanças, decisões e questionamentos. Também é nesse período que eles começam a afinar as suas percepções sobre o mundo, desenvolvendo o senso crítico e formando as próprias opiniões.

Refletindo acerca desse dado e do contexto em questão, pendi para o conto “Olhos d’água”, título homônimo do livro da escritora, professora e pesquisadora Conceição Evaristo (2014). O livro é uma coletânea de 15 contos, frutos do que autora chama de “escrevivência” – a escrita derivada da própria vivência. A escritora, criada numa favela de Belo Horizonte – MG, narra histórias de homens e mulheres mergulhados em dramas típicos de cenários urbanos: vidas perdidas para o crime, pobreza, falta de expectativa em relação ao futuro, relação abusiva, dentre outros temas. Todavia, em contraste com as histórias dilacerantes narradas na obra, o conto que inaugura e o conto que encerra as páginas da obra trazem mensagens mais revigorantes.

O primeiro, selecionado para compor a nossa proposta, conta uma história de reencontro com o passado: uma mulher, atormentada por não se recordar da cor dos olhos de sua mãe, resolve voltar à terra natal, em busca da resposta. Essa tocante narrativa será o fio condutor entre as atividades propostas até culminar na produção do vlog literário.

Mas que critérios foram considerados para determinar essa escolha? Bem, primeiramente, gostaríamos de deixar claro que, como salienta Bajour (2012), ao escolhermos o texto que será lido com outros num encontro social de leitura literária, o mais importante é pensar no “como” – como permitir que o próprio texto ajude os leitores a encontrar respostas ou levantar novas perguntas e como o mediador deve intervir sem fechar sentidos. Dito isso, passamos para o fator que pesou na escolha do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo: a questão da identidade.

É comum estabelecermos a identidade como critério para “roubar” excertos das leituras que colecionamos ao longo da vida, conforme Michèle Petit. Sob o título “A cultura se rouba”, a pesquisadora defende que não salvamos nada além daquilo com o que estabelecemos alguma conexão pessoal (Petit, 2013).

Durante os anos em que ministrei aulas na escola municipal onde realizei o meu projeto piloto, bem como nas turmas em que o apliquei, ouvi relatos de alunos que já tiveram ou conhecem pessoas com envolvimento no mundo do crime. Já fui confidente também de alunos que enfrentavam os mais variados problemas sociais, desde financeiros até de abandono parental. Observei ainda que havia aqueles que, embora não sofressem com esses problemas dentro de casa, acabavam sendo afetados pelo entorno de onde viviam. Por esse motivo, pensamos num texto que pudesse contemplar uma realidade social presente na vida de alguns deles ou de seus conhecidos, sem a pretensão de delimitar os sentidos e direcionamentos possíveis, como nos advertiu Bajour (2012).

4.5 Materiais de apoio

Foram utilizados, como fonte de coleta de dados, anotações de observações obtidas por intermédio do projeto piloto; bancos de dados de institutos de estatística, obra literária em estudo, sites acerca da temática tecnologia, reportagens e notícias relacionadas ao tema exclusão digital, vlogs temáticos, aplicativos de edição de vídeo para celular e plataformas de compartilhamento de vídeos. Como sugestão para a aplicação da proposta de inovação pedagógica, apresentamos um de questionário de perfil tecnológico no Anexo A.

4.6 Resultados

Na busca dos melhores resultados da investigação científica, planejar as ações é essencial. No entanto, que critérios devem ser estabelecidos para definir as ações a serem executadas? Pensando nisso, desenvolvemos, em caráter experimental, atividades adaptadas que envolviam o uso do vlog nas aulas de Língua Portuguesa, no intuito de detectarmos previamente obstáculos que poderiam retardar ou até mesmo inviabilizar a obtenção dos resultados desta pesquisa. Assim, colhemos preciosas informações e impressões do público pertencente ao segmento a que se destina a proposta sistematizada neste trabalho. Tais dados nos conduziram a reflexões, a partir das quais tiramos importantes conclusões acerca das escolhas mais acertadas e daquelas que geraram problemas durante a execução da atividade. Por isso, dedicamos este capítulo ao relato de como se desenvolveu o projeto piloto e quais fatores foram mais relevantes para a construção da versão final do trabalho.

O projeto piloto foi aplicado em turmas do 7º e do 8º anos do segundo segmento do Ensino Fundamental, numa escola municipal situada no município de Guapimirim, na região da Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro. Visando apresentar os gêneros da cultura digital, delineados na BNCC, optei por trabalhar com o vlog no ensino de língua portuguesa, tendo em mente os interesses típicos ao público da faixa etária desse segmento e a popularidade do vlog entre os jovens. Além de prática da curadoria e da escrita, por meio do processo de seleção de elementos para pesquisa e da produção dos roteiros, respectivamente, o projeto visou ainda trabalhar a oralidade, já que o vlog exige apresentação de textos produzidos na modalidade oral da língua.

O primeiro passo foi descobrir se os alunos já eram familiarizados com os gêneros diário pessoal e blog pessoal, através de perguntas e respostas feitas oralmente. O método foi

repetido, só que, dessa vez, direcionado ao vlog. Com base nas respostas obtidas, tracei semelhanças entre os três, demonstrando que o último representa uma evolução de seus predecessores. Então se procedeu à sistematização das características do vlog no quadro.

A próxima etapa foi aplicar o plano de aula número 11 da revista *Nova Escola* intitulado “Produção de vlogs” de forma adaptada. Disponibilizei o *link* de dois vídeos: “10 erros que *youtubers* iniciantes cometem” e “A falta que a falta faz”. Solicitei que assistissem aos vídeos em casa, devido à escassez de recursos tecnológicos na unidade escolar. Alguns alunos assistiram aos vídeos ali mesmo, na sala de aula, em pequenos grupos, utilizando os próprios celulares.

Na aula seguinte, conversamos sobre os erros apontados pelo *youtuber* que apresenta o primeiro vídeo. Com base nele, destaquei quais atitudes devem ser evitadas pelos *youtubers*, no intuito de evitar entediar o público, e quais devem ser tomadas, com o objetivo de prender o interesse dos seguidores. Já para debater o tema do segundo vídeo, utilizei a ficha de análise fornecida pelo plano de aula.

Terminada essa parte, destaquei a importância de planejar a gravação do vídeo, apresentando um modelo de roteiro contendo orientações semelhantes às perguntas encontradas na ficha de análise do vídeo “A falta que a falta faz”, anexa no plano de aula já mencionado.

O passo seguinte foi fazer um levantamento de temas populares entre os adolescentes. Liste no quadro algumas sugestões dadas em duas turmas de 7º ano e uma de 8º: A turma foi dividida em grupos, que puderam escolher os temas com os quais se identificavam.

Citei a plataforma de vídeos YouTube como exemplo de site em que é possível publicar e criar canal de vídeos. Sugeri o uso de aplicativos de edição de vídeos para a criação de seus vlogs, que poderia ser até o aplicativo editor de vídeos já instalado de fábrica nos aparelhos celulares deles.

Por fim, solicitei aos grupos um trabalho de pesquisa sobre os temas escolhidos para ser utilizado posteriormente na composição do roteiro do vlog. Após a apreciação e devolução das pesquisas, por parte da professora, os grupos produziram o roteiro dos vlogs, que foram avaliados e liberados para a próxima etapa.

A etapa seguinte consistiu na parte prática do projeto: a gravação dos vlogs. Com base no conteúdo visto ao longo das aulas de vlog e das informações apuradas nas pesquisas, os grupos deveriam produzir vlogs a respeito dos temas escolhidos, utilizando o modelo de roteiro apresentado anteriormente, podendo ser feitas as adaptações desejadas. A duração dos

vídeos seria de dois a cinco minutos, e o conteúdo, apresentado em apenas um arquivo de vídeo. Outra exigência foi a aparição de todos os membros do grupo no vídeo.

Os grupos também planejaram o roteiro, local de gravação, figurino, material e outros detalhes. Houve grupos mais resistentes à atividade. Eram compostos de alunos mais desinteressados e com maior distorção idade-série. Outro desafio para o trabalho foi a timidez de alguns alunos. O temor de ficar frente a uma câmera provocava a recusa em realizar a tarefa. Ao final, consegui estabelecer um diálogo com eles e convencê-los a participarem da atividade, dando-lhes ideias sobre o que poderiam fazer para produzir o vlog. Dentre as opções oferecidas para envio dos trabalhos, a escolhida por todos os grupos foi o aplicativo de mensagens *Whatsapp*.

Problemas detectados:

- Alguns grupos escolheram temas sobre os quais não tinham domínio.
- Conflitos gerados pela escolha de um mesmo tema por mais de um grupo.
- Muitos alunos apresentaram dificuldades de trabalhar em equipe.
- Timidez ante a câmera.
- Alguns componentes não apareceram no vídeo, conforme a solicitação.
- Trocas constantes de temas e membros dos grupos.
- Falta de comprometimento de alguns alunos.
- Trabalho apresentado em mais de um arquivo de vídeo.
- Falta de domínio das ferramentas de edição de vídeos.

Embora tenha se optado pela livre escolha dos temas para os vlogs, no intuito de conferir um caráter mais democrático e tornar atraente o conteúdo do bimestre, buscando obter, conseqüentemente, maior engajamento dos grupos, a iniciativa demonstrou-se falha. As múltiplas limitações de um certo quantitativo de alunos, tanto em relação aos interesses e domínio das ferramentas digitais quanto ao aspecto sócio-econômico, conflagraram divergências entre os membros do grupo difíceis de contornar. Isso acarretou na desistência de alguns grupos em produzir os vlogs ou fazê-los sem atender aos critérios estabelecidos.

Outra falha encontrada no projeto piloto foi a falta de aplicação de um questionário para levantar previamente o perfil tecnológico da turma. É comum nós, docentes, julgarmos que todos os adolescentes dominam as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e possuem amplo acesso a elas. Pura ilusão. Nascer na era digital não o torna um letrado digital. Dizemos isso porque, embora a maioria dos alunos participantes do projeto piloto tivesse

posse de um aparelho celular, a maior parte dela não tinha acesso à rede de dados nem conhecimentos sobre ferramentas de edição de áudio, vídeo e textos, por exemplo.

Essa constatação corrobora o que pesquisas na área de mídias e aprendizagem dos jovens nos últimos anos detectaram. Segundo os resultados obtidos, “o uso intenso das TICs pelos jovens [...] ainda não configurou novas práticas autônomas de autoinstrução e não parece estar produzindo os resultados esperados no que diz respeito à ampliação do desempenho escolar.” (Pischetola, 2016, p. 40). Embora o termo TIC seja mais usual, preferimos adotar neste trabalho o termo TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) por entendermos que este designa mais especificamente as tecnologias ligadas à cultura digital e aos gêneros da hipermídia os quais interessam ao nosso estudo.

Por outro lado, colhi bons resultados das atividades propostas e que foram de proveito para pensar na proposta de inovação pedagógica encontrada no anexo B deste trabalho.

Pontos positivos:

- A maior parte dos grupos realizou a tarefa.
- Os integrantes dos grupos expressaram satisfação e empolgação ao verem o resultado final dos vlogs durante a exibição na sala de aula.
- Reconhecimento da importância do trabalho coletivo.
- Reconhecimento da necessidade de organização das ideias.
- Constatação de que gravar e editar um vídeo é uma tarefa trabalhosa e que exige múltiplas habilidades.
- Reconhecimento do trabalho dos colegas pela turma.
- Superação de expectativas em relação às produções de alguns grupos.

Os pontos negativos e positivos do projeto piloto me oportunizaram rever a minha prática pedagógica. Não só isso: levaram-me a refletir na necessidade de se criar uma proposta que fosse nova e significativa para os meus alunos. Sem essa reflexão crítica sobre o projeto piloto e o meu fazer pedagógico, o motivo da minha investigação decerto não existiria.

5. ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PROPOSTAS

O desenvolvimento das atividades pedagógicas teve como ponto de partida o exame de textos e vídeos sobre o tema vlog para a elaboração de estratégias que envolviam a aplicabilidade do gênero vlog literário em sala de aula, com a finalidade de motivar a leitura de textos literários.

Em seguida, apresentamos o conceito de gêneros textuais e sua evolução no mundo virtual: a proliferação de novos gêneros em meios hipermidiáticos, indicando o vlog como um deles. Nessa oportunidade, consideramos produtivo trazer à tona os conceitos de virtual, ciberespaço, cibercultura, hipermodernidade, hipertexto e letramento digital. Aliado a isso, buscamos promover a ideia de que há possibilidade de formar leitores literários utilizando as potencialidades da *web*.

A essa altura, o trabalho se ocupou com a conceituação de vlog e identificação de seu contexto de produção. Para tanto, foi necessário destacar a profusão de gêneros textuais surgidos a partir do domínio virtual, à luz de publicações que abordam os textos multimodais e gêneros hipermidiáticos. Preceder a tal estudo era primordial, à medida que constatávamos o crescente gosto pelo uso das ferramentas do campo digital nas relações sociais, e o espaço escolar não poderia estar alheio às transformações promovidas pelo referido contexto.

Considerando que o objetivo geral deste trabalho é demonstrar como os vlogs podem contribuir para a formação de um público leitor de literatura, coletar um material diversificado, contendo produções audiovisuais realizadas por usuários da web foi o primeiro passo para a investigação. Para tanto, selecionamos vídeos que tratam desde o passo a passo para produzir um canal no YouTube até a resenha da obra literária previamente definida pela professora-pesquisadora.

A escolha do livro sugerido para nortear o tema dos vlogs a serem produzidos pelos alunos foi guiada por reflexões geradas pelo acúmulo de práticas pedagógicas no contexto social descrito na introdução, o qual inspirou a presente investigação. Esse procedimento privilegiou o recorte etnográfico e o contexto da pesquisa com a finalidade de promover reflexão e mudança na realidade dos estudantes por intermédio do texto literário selecionado para a proposta pedagógica.

A leitura precisa fazer sentido para ser mobilizadora. Por isso, a proposição de atividades está vinculada à leitura da obra literária que foi eleita mais oportuna, visando ampliar as possibilidades de estudo dos gêneros textuais, cujo fim é desde o desenvolvimento

da leitura, compreensão e produção de textos que atendam as mais diversas demandas de uma sociedade até a expansão do senso estético e crítico, através dos textos literários. Contudo, frisamos que, por se tratar de uma proposta de inovação pedagógica que não pôde ser aplicada, devido ao contexto pandêmico em que esta foi escrita, o texto literário selecionado para a produção das atividades servirá apenas de sugestão para os professores, podendo ser substituído por outro, conforme a escolha que o (a) aplicador (a) julgar mais conveniente.

De posse dos dados levantados, o segundo capítulo deste trabalho foi redigido buscando como referenciais autores com vasto conhecimento sobre o assunto contemplado por esta análise, para fins de fundamentação teórica.

A próxima etapa consistirá na proposta de análise do texto extraído da obra literária indicada pela professora-pesquisadora, pensando no público para o qual as atividades se destinam – jovens que frequentam o 9º ano do segundo segmento do Ensino Fundamental de uma escola pública da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro. Importante esclarecer que partiremos do pressuposto de que estes alunos já possuem os conhecimentos prévios acerca do gênero ao qual pertence o texto literário escolhido. Assim, ao propormos a atividade de produção dos vlogs, teremos como ponto inicial a introdução da leitura do texto literário à turma sem nos deter no estudo da estrutura do texto narrativo.

Em seguida, na proposta de inovação pedagógica, levantaremos algumas questões abordadas no texto, durante a leitura e análise de alguns fragmentos numa roda de conversa literária com a turma. Essa atividade prévia será importante para instigar os alunos a conversarem sobre situações merecedoras de atenção que aparecem no texto, assim como possibilitará que descubram por si quais assuntos podem ser explorados para o vlog. Além disso, é um ótimo exercício de escuta, habilidade essencial a um produtor de conteúdos num contexto de cultura participativa. Castrillón (2011) destaca, em seu ensaio “O direito de ler e de escrever”, que a leitura compartilhada em voz alta pode promover o debate e uma profusão de interpretações às histórias. A pesquisadora Cecília Bajour (2012) segue a mesma linha de raciocínio. Ela nos ensina que é possível encarar a literatura, forma de expressão artística, como uma gama de possibilidades e tem sua potencialidade elevada quando compartilhada através da leitura em voz alta. O exercício da escuta por parte do mediador também pode promover novos sentidos: os silêncios, as interrupções, os gestos, as imagens – tudo contribui para essa construção de significados.

Segundo Bajour:

A democracia da palavra compartilhada implica [...] o encontro intersubjetivo de vontades que aceitem o outro em sua diferença e estejam dispostas a enriquecer a

vida, a leitura e a própria visão de mundo com essa diferença, mesmo que não concorde com ela. Construir significados sem concluí-los é condição fundamental da escuta [...]. (2012, p. 25)

As questões emergidas da roda surgirão mais adiante, durante a produção dos vlogs. Eles serão produzidos pelos alunos, divididos em grupos. Mas, antes, na etapa de pré-produção, sugerimos a exibição ou indicação de vlogs instrutivos para guiar as etapas precedentes à gravação dos vídeos dos alunos. Como primeiro passo, apresentamos dois vlogs literários como exemplos da relação entre leitores e livros, e, por sua vez, livros e redes sociais. Nos vídeos, as vlogueiras empregam diferentes estratégias para expor suas opiniões a respeito das obras literárias que indicam aos seguidores. Posteriormente, apresentamos dois vlogs com foco na organização estrutural do texto multimodal. Um, envolveu a composição e organização do roteiro. O outro, orientou o emprego de ferramentas de edição e recursos audiovisuais nesse formato de vídeo.

Já na fase de gravação dos vídeos, os participantes trarão relatos sobre a sua experiência como leitores literários ao longo da vida. Depois disso, apresentarão informações básicas sobre o texto literário indicado na proposta: de qual livro foi extraído, o contexto social presente na narrativa, o enredo, quem são as personagens, como se comportam, o fato gerador de conflito, bem como outros dados relevantes e/ou curiosos acerca da história. Os “vlogueiros” ainda tecerão comentários, expressando sua visão acerca da leitura.

O próximo passo consistirá na descrição de como foi o contato com o texto literário estudado e emissão de opiniões sobre ele. Finalmente, solicitarão que os espectadores curtam, comentem, compartilhem o vídeo, inscrevam-se no canal e ativem as notificações para receberem novidades, embora o número e a regularidade de postagens não sejam determinantes para a caracterização do gênero vlog literário.

A finalização será a postagem dos vídeos produzidos pelos grupos no canal de vlogs literários criado pela turma, conforme a orientação do (a) professor (a) aplicador (a) após a exibição de vídeos tutoriais. Cumprida essa diligência, reuniremos todo esse material para integrar a nossa proposta de inovação pedagógica.

O quadro a seguir sintetiza as ações a serem adotadas durante as etapas propostas para a aplicação das atividades pedagógicas localizadas no Anexo B desta dissertação, mediante as quais pretendemos atingir o objetivo da pesquisa.

Etapa 1

Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração
Aplicação de questionário	Aplicar questionário de perfil tecnológico do Anexo A.	Levantar informações acerca do acesso às TDIC por parte dos alunos para definir as ferramentas digitais mais propícias ao público ao qual se destinam as atividades propostas neste trabalho.	30 minutos
Apuração de dados socioculturais	Sugerir aos professores que observem e anotem, previamente, aspectos socioculturais que compõem a identidade cultural local para proceder à aplicação da proposta pedagógica.	Obter um recorte etnográfico a partir das informações cedidas pela turma, com vistas a selecionar um texto literário que dialogue com a comunidade escolar local.	1 hora
Etapa 2			
Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração
Atividades orais de introdução à leitura	Aplicar atividades orais exploratórias e reflexivas (Atividade 1 do Bloco de atividades, anexo C)	Levantar conhecimentos prévios sobre elementos do texto; estimular os leitores	30 minutos

	antes da leitura do conto “Olhos d’água”, reproduzido no anexo B deste trabalho.	a estabelecerem conexões entre as vivências das personagens e as próprias vivências.	
Roda de conversa literária	<ul style="list-style-type: none"> • Formar roda de conversa sobre o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo: levantamento de questões sociais presentes no livro, refletindo sobre a observação de caráter etnográfico realizada previamente pelo (a) docente. • Estabelecer associações entre as dificuldades e o comportamento das personagens e de muitos adolescentes. 	Explorar as possibilidades de leitura do conto para reflexão sobre o conteúdo e posterior seleção dos aspectos considerados mais relevantes do texto pelos alunos.	2 horas
Aplicação de atividades	Aplicar atividades orais sobre o conto “Olhos d’água” (Atividades 2 e 3 do Bloco de atividades,	Propor atividades que explorem aspectos socioculturais e subjetivos do texto.	20 minutos

	anexo C).		
Etapa 3			
Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração
Levantamento de conhecimentos prévios sobre o assunto	Perguntar aos alunos se já tiveram contato com diário, blog e vlog.	Verificar se existe alguma familiaridade com diário, blog e vlog e o que já conhecem sobre eles.	20 minutos
Indicação/ exibição de vídeos instrutivos	Indicar para assistir em casa ou exibir na sala de aula vídeos exemplificativos de vlogs literários (Vídeos 1 e 2 da Atividade 4 do Bloco de atividades, anexo C).	Apresentar o gênero hipermediático vlog literário.	20 minutos
Aplicação de atividades	Aplicar atividades escritas sobre os vídeos 1 e 2 (Atividade 4 do Bloco de atividades, anexo C).	Propor atividades que permitam identificar características comumente encontradas no gênero vlog literário e as diferentes estratégias empregadas por	15 minutos

		<i>vloggers</i> para atingir o público-alvo.	
Exposição oral	Estabelecer semelhanças entre diário, blog e vlog, demonstrando que o vlog é sucessor do blog que, por sua vez, é a versão digital do diário de papel (Ver <i>Orientações para os professores - Atividade 4 do Bloco de atividades, anexo C</i>).	Demonstrar que, embora produzidos em diferentes suportes, os gêneros oriundos do diário, blog e vlog apresentam certas similaridades, aproveitando assim os elementos já conhecidos para a introdução de novos.	20 minutos
Sistematização no quadro branco	Descrever as características do vlog (Ver <i>Orientações para os professores - Atividade 4 do Bloco de atividades, anexo C</i>).	Introduzir o conceito de vlog e suas propriedades mais recorrentes.	20 minutos
Etapa 4			
Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração
Indicação/ exibição de vídeo instrutivo	<ul style="list-style-type: none"> Indicar para assistir em casa ou exibir em sala de aula 	Apresentar o gênero roteiro de vlog.	10 minutos

	<p>vlog com dicas de como produzir um roteiro para vlog.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos alunos que façam anotações sobre as dicas (Vídeo 3 da Atividade 5 do Bloco de atividades, anexo C). 		
Aplicação de atividades	<p>Aplicar atividades escritas sobre o vídeo 3 (Atividade 5 do Bloco de atividades, anexo C).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propor atividades que auxiliem os alunos na produção de um roteiro para vlog. • Demonstrar que o vlog é um dentre vários formatos de vídeos e apresentar os diferentes recursos audiovisuais que podem ser empregados em um vlog. • Apresentar as diferentes estratégias empregadas por <i>vloggers</i> para atingir o público-alvo. 	15 minutos

<p>Divisão da turma em grupos</p>	<p>Indicar na proposta pedagógica a organização da turma em grupos, através de sorteio ou a critério do (a) professor (a) aplicador (a), que será definido de acordo com os interesses ou com o perfil tecnológico dos alunos, no intuito de evitar conflitos ou reduzir desigualdades de qualquer natureza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver atividades coletivamente para troca e construção de conhecimentos. • Organizar tarefas. • Desenvolver o diálogo, a empatia e estreitar os laços. 	<p>10 minutos</p>
<p>Proposição de tema para os vlogs</p>	<p>Apresentar o texto literário trabalhado nas Atividades 2 e 3, “Olhos d’água”, como tema dos vlogs que serão produzidos pela turma.</p>	<p>Dar continuidade ao processo de formação de leitores literários explorando as reflexões acumuladas durante a roda de conversa literária e os potenciais recursos do vlog literário.</p>	

Produção de roteiro	Produzir roteiros para gravação de vlogs literários.	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e hierarquizar informações, de acordo com a relevância. • Comunicar de forma clara e organizada as informações necessárias para a gravação dos vlogs e otimizar tempo e recursos durante a produção e edição dos vídeos. 	4 horas
Etapa 5			
Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração
Produção de vlogs	Produzir vlogs literários para publicação em plataforma de vídeo (Atividade 6 do Bloco de atividades, anexo C).	Consolidar os conhecimentos acerca do gênero hipermediático vlog literário.	8 horas
Indicação/ exibição de vídeos instrutivos	Indicar para assistir em casa ou exibir na sala de aula o vídeo 4 da Atividade 6, com tutorial de edição de	<ul style="list-style-type: none"> • Fornecer instruções para a edição dos vídeos produzidos pelos grupos. 	10 minutos

	vídeo no celular usando o aplicativo Kinemaster.	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar as possibilidades de uso de um aplicativo de edição de vídeos. 	
Aplicação de atividades	Aplicar atividades escritas sobre o vídeo 4 (Atividade 6 do Bloco de atividades, anexo C).	Propor atividades que auxiliem os alunos na edição dos vlogs e apresentar as diferentes estratégias empregadas por <i>vloggers</i> para atingir o público-alvo.	15 minutos
Edição de vídeos	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos alunos que recorram às anotações feitas durante a exibição do vídeo 4 sobre edição de vlog pelo celular (Atividade 6 do Bloco de atividades, anexo C). • Editar os vídeos gravados pelos alunos utilizando aplicativos de livre escolha. 	Empregar adequadamente os recursos audiovisuais disponíveis no aplicativo, tendo em vista a importância dos multiletramentos, principalmente, nesse contexto, do letramento digital, para a produção de um texto multimodal.	4 horas
Etapa 6			
Procedimentos	Descrição	Objetivos	Duração

Indicação/ exibição de vídeos instrutivos	Indicar para assistir em casa ou exibir na sala de aula vlogs com tutorial sobre como criar canal no YouTube (Vídeos 5 e 6 da Atividade 7, anexo B).	Apresentar orientações e sugestões para a criação de um canal no YouTube.	30 minutos
Criação de canal	Criar o canal da turma no YouTube para publicação dos vlogs literários, conforme as orientações da Atividade 7.	Produzir um canal na plataforma de vídeos YouTube para a publicação dos vlogs produzidos pela turma e obter avaliações do trabalho realizado, através de comentários tecidos pela turma e pelo (a) professor (a) aplicador (a).	1 hora e 30 minutos

Para atender às demandas das atividades que envolvam material audiovisual e conexão com a internet, será de suma relevância considerar os recursos tecnológicos digitais disponíveis na unidade escolar e os acessados pelos alunos em suas residências, bem como em sala de aula, não obstante ser priorizado que os alunos utilizem os próprios aparelhos celulares para produzir os vídeos.

5.1 Roteiro para o vlog

Planejar é fundamental para a execução de ações. Tratando-se de gravação de vídeos, evita desvios e ajuda a manter a conexão entre as ideias. Em suma, depende-se menos tempo, esforço e recursos na hora de produzir o vídeo. Embora, inicialmente, o vlog tenha se popularizado com um formato caseiro e espontâneo, hoje os vlogueiros apresentam vídeos mais profissionais, em alta definição e com efeitos visuais e sonoros. Coruja (2017) afirma que

Apesar de boa parte dos textos que tratam sobre vlogs salientarem aspectos como autenticidade e espontaneidade, está claro que para manter um reconhecimento (e obter ganhos financeiros) é preciso muito mais que uma câmera de celular de baixa resolução e a gravação de vídeos esporádicos. (Coruja, 2017, p. 60).

Isso exige, muitas vezes, o apoio de uma equipe de gravação. Como o vlogueiro nem sempre faz tudo sozinho, escrever um roteiro na fase de pré-produção ajuda a orientar o trabalho dos envolvidos na produção. Por isso, o texto que organiza o passo a passo do vídeo deve conter o máximo de detalhes possíveis. Um outro ponto a ressaltar são os traços comuns entre a estrutura do vlog e a do texto escrito.

Amaro (2012, p. 164) explica que, apesar de esses vídeos privilegiarem a comunicação oral, a forma de organização do vlog lembra por vezes o modo como a escrita se estrutura, especialmente em relação à administração do tempo e da memória e ao contexto social em que vivem os produtores dos vídeos, referindo-se à sociedade letrada. Decorre disso a necessidade da atividade de escrita do roteiro preceder à produção do vídeo.

Concordamos com as palavras de Berlezzi: “O roteiro é o filme que transcorre no papel antes de ganhar vida nas telas.” (2017, p. 45). O professor acrescenta que o roteiro se constitui em instrumento valioso, pois o aluno tem a oportunidade de desenvolver e exercitar a criatividade por meio da produção textual, sistematizando as ideias com coerência para depois convertê-las em linguagem audiovisual. Ele ainda sublinha a interdisciplinaridade envolvida no processo de criação. Berlezzi nos fornece a seguinte estrutura básica para o roteiro:

- ideia
- *story line*
- sinopse
- estrutura
- primeiro roteiro e roteiro final.

O pesquisador define a ideia como o resumo do roteiro, devendo conter o conflito, os personagens e a ação dramática. A *story line* é a forma de contar o conflito a partir da ideia, de modo sucinto. Já na sinopse, com base na *story line* e englobando o conflito e os personagens, temos o desenrolar de toda a ação dramática em audiovisual. Contudo, para facilitar o processo de criação e a otimização do tempo, apresentaremos uma estrutura mais simplificada de roteiro para os alunos. Por isso, selecionamos o vlog “Como fazer roteiro para vlog”, com mais de 40 mil visualizações, do canal “Natália Kreuser”, que contava com 473 mil escritos até o nosso último acesso, para indicar essa estrutura básica.

De pronto, a vlogueira deixa claro que a forma que escolheu para escrever o roteiro é a que funciona para ela. Ao trazer o conceito de roteiro, Kreuser sintetiza: “é a forma escrita de qualquer espetáculo audiovisual, que hoje em dia os vídeos do YouTube se incluem”. Existem vários formatos de vídeos nessa plataforma, entretanto a apresentadora se atém ao formato vlog, já que é o formato de vídeo exibido em seu canal. Ela revela que apenas anota alguns lembretes, ordenados em tópicos sobre os quais pretende falar.



Figura 7: Formato de vídeo exibido no canal Natália Kreuser – vídeo opinativo



Figura 8: Formato de vídeo exibido no canal Natália Kreuser – vídeo de análise de série

Referindo-se à organização do texto, quando se trata de um vídeo opinativo, Natália faz uma espécie de preâmbulo – inteira o público do assunto antes de opinar. Já ao apresentar vídeos de análise de séries, Kreuser costuma citar certos elementos externos à narrativa para comentar uma série: quem são os atores principais e os responsáveis pela direção e produção da série. Percebemos, assim, que o roteiro para vlog é bastante simples e versátil – pode ser adaptado de acordo com cada realidade. Não exige tantos detalhes, como demanda um roteiro cinematográfico, por exemplo.

Para fins didáticos, optamos por sugerir um roteiro com a descrição da cena inicial, contendo indicações para o apresentador, como reações, tom de voz, comportamento frente à câmera, e recursos a serem empregados durante a gravação (música, sons, imagens etc.). Em

seguida, as falas deverão aparecer ao lado do nome de cada interlocutor (no caso de haver mais de um participante no vídeo) e descrição de elementos, gestos e reações entre parênteses. Ainda que o vlog tenha como marca a espontaneidade, julgamos importante reproduzir ao menos a base do que será dito e mostrado para evitar repetições de gravações e facilitar a edição do vídeo.

5.2 Gravando o vlog

A fase de gravação do vlog é o momento em que os alunos deverão aplicar tudo o que está descrito no roteiro. Por isso, é preciso se certificar de que todos os componentes do cenário estão organizados e os participantes do vídeo estão devidamente caracterizados e posicionados para então proceder à gravação. Além disso, na hora do “gravando”, orientar os alunos a seguirem alguns passos poderá direcioná-los para que atinjam o objetivo do vídeo, evitando assim que se percam durante a filmagem:

- Prender a atenção do espectador: diga por qual motivo o público deve assistir ao seu vídeo.
- Chamar uma vinheta: apresente a vinheta do seu canal logo no início do vídeo, caso exista uma.
- Apresentar-se: diga o seu nome e o tema do seu vídeo aos novos espectadores do seu canal.
- Apresentar o conteúdo: comece a expor detalhadamente o assunto do qual tratará o vídeo, nesse caso, quais questões são abordadas no texto literário lido pelo (a) vlogueiro (a) e por que a leitura desse texto é relevante, qual foi a sua experiência ao lê-lo, além de outras possibilidades.
- Chamar para uma tomada de ação (*call to action*): finalize o vídeo pedindo aos expectadores que cliquem em um link, baixem um conteúdo, acessem outras redes sociais do (a) apresentador (a) do canal, curtam, comentem, compartilhem o seu vídeo e inscrevam-se em seu canal etc..

A chamada para ação pode ser por meio de um convite para que o internauta clique num botão. Porém esse botão não pode aparecer de modo aleatório, como se fosse apenas um botão decorativo. Ele deve surgir no momento certo. Normalmente, o botão aparece no final do vídeo, mas como nem sempre as pessoas assistem ao vídeo até o final, talvez seja

interessante adicioná-lo num momento mais propício do vídeo, quando o (a) produtor (a) do vlog estiver falando exatamente do assunto relacionado ao comando do botão. Essa pode ser uma boa estratégia para que o vlog cumpra o seu objetivo: elevar o número de visualizações e inscritos no canal, anunciar um produto, divulgar outros vídeos – tudo a depender da ação para a qual se intenciona direcionar a audiência.

5.3 Editando o vlog

Superada a etapa de produção dos vídeos, partiremos para o tratamento das gravações. Na pós-produção, os alunos editarão os vídeos utilizando o aplicativo de edição de vídeos que definirem. Deixamos como sugestão o aplicativo Kinemaster para celular por ter muitos recursos e ser de fácil uso. No vídeo “Como editar um vlog pelo celular (Kinemaster)”, do canal no YouTube “JW tutors studios”, o vlogueiro Jhonatan Willian usa narração com apresentação das imagens das telas do aplicativo para ensinar passo a passo a utilização de variados recursos do Kinemaster.

O vídeo, de 6:04 minutos, exhibe ferramentas como *color corrector*, corte seco, *zoom*, transições, música de fundo, conforme mostra a descrição do vídeo. Logo nos primeiros segundos, aparece a vinheta e as imagens do botão “inscrever-se”, seguida do clique no botão, que muda para “inscrito”. Percebemos que é uma forma de o apresentador pedir para que o espectador se engaje sem aquelas interrupções irritantes que ocorrem em certos vídeos de outros canais. Pela inscrição no canal, o espectador passa para seguidor, podendo receber notificações de novos vídeos. Isso favorece o aumento do número de visualizações das produções do canal. Apresenta ainda nesse início a pergunta “O que faz um vlog ser perfeito no YouTube?”, o que revela uma estratégia de convocar o espectador para interação, além de mantê-lo curioso em saber a resposta.

Dando sequência, Jhonatan anuncia o que mostrará no vídeo – as principais funções do aplicativo Kinemaster para editar vídeos no celular. Para o caso de os espectadores se interessarem em conhecer mais recursos, ele disponibiliza um *card* com sugestão de vídeos do canal sobre o assunto. O *card* surge no canto direito superior da tela, sendo possível acessá-lo através do botão **i** (*information source*: fonte de informação).

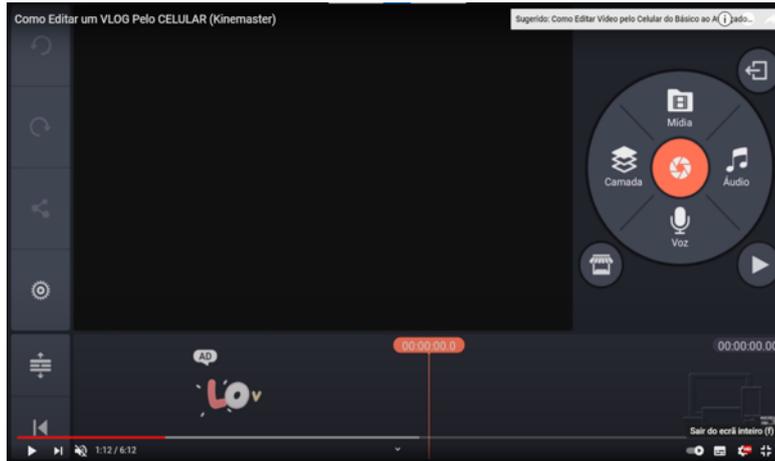


Figura 9: Tela para editar novo projeto com *card* de sugestão de vídeo.

No tutorial, o primeiro passo é clicar no botão “novo projeto” e “mídia” para adicionar os vídeos desejados para a edição. A resolução é definida nesse momento, de acordo com o limite suportado pelo aplicativo. Nesse exemplo do tutorial, os vídeos foram gravados em *Full HD* (1920x1080), ou seja, acima do limite máximo suportado. O vlogueiro usa então cópias dos vídeos com a resolução máxima possível para edição nesse aplicativo (1280x720). Eles aparecem na *timeline*, na parte inferior da área de edição, onde os vídeos podem ser movidos conforme a ordem desejada. Depois de todo esse processo, o tutorial exhibe as ferramentas tidas como as mais importantes pelo vlogueiro. Utilizando tais ferramentas, é possível:

- melhorar a imagem com o “*color correct*”, alterando a tonalidade e regulação de cor para corrigir a iluminação. Essas e outras opções se encontram na barra lateral direita, após selecionar o vídeo e clicar no botão ▶;



Figura 10: Ferramenta de edição *color correct*

- cortar as partes sem falas, conferindo fluidez ao vídeo com “corte seco” e evitando passagens indesejáveis, como um desvio de olhar, por exemplo. Basta selecionar o vídeo na *timeline* e arrastá-lo até a parte que deseja cortar ou mover a paleta até o ponto de corte, selecionar, clicar na tesoura da barra lateral direita e escolher uma das opções da barra;



Figura 11: Ferramenta de edição corte seco

- inserir efeitos durante a passagem de uma imagem para outra com “transições”, clicando nos quadrados intercalados aos vídeos e selecionando uma das opções de “efeito de transição”, na barra lateral direita;



Figura 12: Ferramenta de edição efeito de transição

- aproximar uma cena do vídeo com o *zoom*, selecionando o vídeo e dando um clique no botão “recorte”. Surgirão logo abaixo de “recorte” as imagens com a posição inicial e a posição final do vídeo. A próxima ação será pinçar e arrastar na tela, abrindo os dois dedos, o objeto ou rosto que se pretende aproximar. Em seguida, clicar em “posição final” no próprio

vídeo, que aparece na *timeline*, ou na opção “igual”, encontrada na barra lateral direita. Em seguida, clicar em “aplicar”, ao lado de “recorte”, para igualar as duas posições. O resultado é uma imagem mais ampliada daquilo que se deseja destacar;

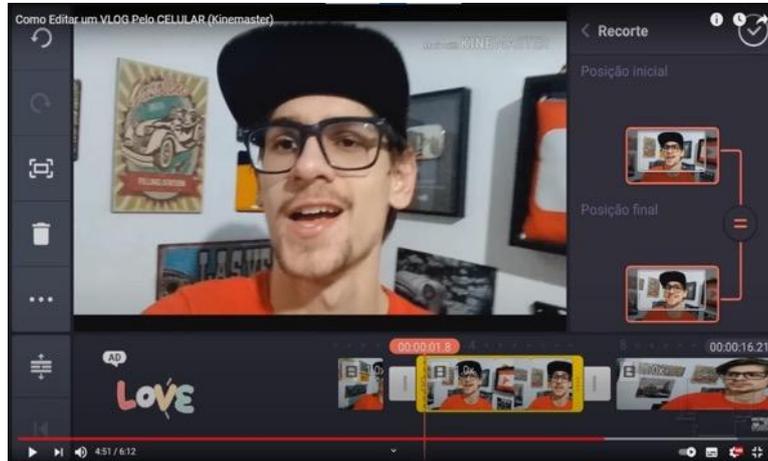


Figura 13: Ferramenta de edição *zoom*

- adicionar uma música de fundo ao vídeo com “músicas”, clicando em “áudio”, à direita, e selecionando a música a ser inserida no vídeo. Depois clicar em “+ (mais)” e “aplicar”, no canto direito superior da tela. Surgirá uma faixa verde abaixo da *timeline*, representando a música de fundo. Clicando na faixa, é possível editar a música com cortes ou efeitos e alterar o volume;



Figura 14: Ferramenta de edição músicas

- renderizar o vídeo (terminar o processamento do vídeo, completar) com “compartilhar”. Ao clicar nesse botão, aparecerão os comandos “exportar” e “partilhar” no

alto da tela. Nessa janela, selecionar as definições de taxa de quadros e clicar no botão “exportar”, na parte inferior da tela.

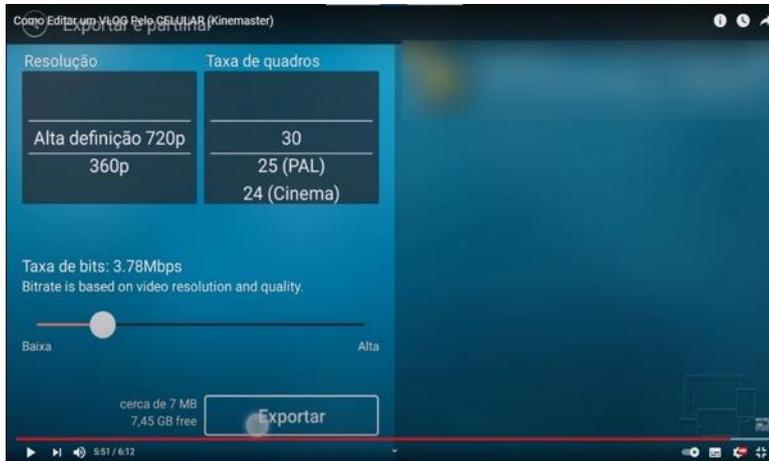


Figura 15: Ferramenta de edição compartilhada

Os recursos disponíveis nos aplicativos de vídeo podem auxiliar ou complementar a narração do vídeo, gerar humor, transmitir uma mensagem em segundo plano... São muitas as possibilidades proporcionadas pelas ferramentas, além de dar um caráter mais profissional ao vídeo. Repare que, no final do vídeo, o apresentador apela tanto para a linguagem verbal falada e escrita quanto para outras semioses ao pedir curtidas e inscrições. Isso graças às ferramentas de edição disponíveis em aplicativos como o Kinemaster. Claro que há outros aplicativos com ferramentas mais sofisticadas. No entanto, para o nosso propósito, um editor de vídeos com opções mais simples torna mais viável a concretização da proposta defendida nesta pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, com o qual fechamos esta investigação, retomaremos brevemente o percurso o qual nos trouxe até aqui. Ao longo de todo o trabalho, evidenciamos como as tecnologias digitais alteraram a nossa relação com a informação e a forma de nos comunicar. Diante de tal transformação, a BNCC buscou valorizar gêneros discursivos que dessem conta dessa crescente demanda – em nossa pesquisa, ajustamos o foco para os gêneros hipermediáticos.

Refletindo sobre as descobertas oriundas da aplicação de um projeto piloto em turmas do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Guapimirim – RJ, que consistia no uso do vlog no ensino de Língua Portuguesa, procedemos à busca de fundamentação teórica para a construção da proposta pedagógica apresentada nesta dissertação.

A partir da revisão teórica, acompanhamos a evolução dos gêneros textuais até os gêneros da esfera digital, tão realçados na BNCC. Tais gêneros apresentam como propriedade marcante a multimodalidade – a confluência de múltiplas linguagens em um só produto. É desse traço comum aos gêneros da cultura digital que advém a necessidade do trabalho com os multiletramentos, sendo o letramento digital de grande relevância.

Dentre os gêneros dispersos no hipertexto, interessou-nos aquele engendrado num formato de vídeo que se tornou popular no YouTube, caracterizado, a princípio, pelo amorismo e pela espontaneidade. Todavia, com o avançar do tempo, esta espécie de diário pessoal registrado em vídeo – o vlog – foi recebendo novos incrementos, aproximando-se cada vez mais de produções profissionais. Além disso, os vlogs passaram a ser delimitados de acordo com o tipo de conteúdo, como os vlogs que tratam do universo dos livros – os vlogs literários. Foi então que percebemos que o vlog literário poderia contribuir para a formação de leitores literários.

Vimos em Lévy (1999) que a cibercultura causou grande impacto na nossa forma de expressar, inclusive artisticamente. Surgem então novas formas de manifestação da Arte, coexistindo com outras já existentes, assim como novos gêneros, navegáveis pelo hipertexto no ciberespaço. Esses gêneros, que conjugam hipertexto e mídias, conforme defendem Santaella (2014) e Rojo (2015), favorecem também a interação com produções de valor artístico, como o texto literário. Salientamos que o trabalho com o texto literário utilizando o vlog literário poderia ser estimulante a partir da conversão dos leitores/ espectadores em

autores/ produtores, valendo-nos dos conceitos de cultura participativa e participação significativa de Jenkins (2009). Visto isso, discorreremos sobre esse gênero concebido pela hipermídia.

Nos capítulos seguintes, 4 e 5, apresentamos, respectivamente, a metodologia empregada na construção da proposta e um quadro-síntese das atividades pedagógicas a serem desenvolvidas durante as etapas que integram a proposta de inovação pedagógica encontrada no apêndice B deste trabalho, bem como a descrição e análise do conteúdo das atividades e o procedimento a ser adotado para a realização de cada uma delas.

Procuramos demonstrar, ainda no capítulo 5, o valor da leitura do texto literário para a construção do pensamento crítico-reflexivo, já que esse texto amplia as possibilidades de interpretação, comove, provoca e pode até promover transformações, ensinou-nos Cândido (2004), Castrillón (2011) e Bajour (2012). Isso representaria a superação do estudo do texto literário centrado apenas na forma, motivo de desinteresse de muitos jovens pela literatura, como nos advertiu Rouxel (2013) e Todorov (2010). Para tanto, assinalamos o valor da escuta na construção dos sentidos, conforme lição de Petit (2013). Ela concebe, assim como Secchin (2010), que atribuir sentidos não é uma atividade individual – outras vozes reverberam na concorrência de significados.

Por fim, o gênero vlog literário foi empregado como matéria-prima da proposta de produção de texto multimodal ou multissemiótico, apresentada ao final do presente trabalho, no anexo B, e convite para a prática da leitura literária em suporte digital, no intuito de promover o estímulo à leitura literária por meio da linguagem digital. Lembramos que há muito o que se explorar a respeito do vlog. Por isso, ativemo-nos somente ao seu emprego para o contexto escolar. Contudo, registramos que as diversas possibilidades do vlog rendem o suficiente para uma investigação mais atenta no futuro.

Um fato que gostaríamos de justificar nessas últimas considerações é a ausência de um modelo preenchido de roteiro de gravação de vlog. Optamos por fornecer apenas orientações e dicas para produzir um roteiro de vlog por se tratar de um formato de vídeo amador e espontâneo, embora seja recomendado neste trabalho o planejamento prévio de cada etapa. Outro motivo é que a redação das falas e indicações dos recursos audiovisuais dependeria do registro das experiências dos leitores depois do contato com o texto literário, bem como dos recursos tecnológicos do qual cada grupo dispusesse, algo que não se concretizou, em virtude da impossibilidade de aplicação da proposta pedagógica.

Não poderíamos também encerrar este trabalho sem mencionar o tema exclusão digital. No ano de 2020, o mundo mergulhou numa crise sem precedentes na História,

desencadeada pela pandemia de Covid-19. Por conta desse cenário, a humanidade teve de desenvolver rapidamente mecanismos para continuar produtiva, já que a roda do capitalismo não para. O trabalho na modalidade *home office*, as compras por aplicativos, a telemedicina tomaram espaço de destaque. A escola, obviamente, também teve de se reinventar. Aliás, “reinventar” se tornou palavra de ordem. Porém será que a escola estava preparada? Quanto aos alunos, estavam de fato incluídos na cultura digital? Ninguém ficou para trás?

Vimos que, com a suspensão das aulas presenciais para conter o avanço do vírus no Brasil, grande parte dos estados e das cidades do país adotou o que se convencionou chamar de “ensino remoto”. Isso seria uma forma de manter o vínculo entre alunos e escolas, segundo alegam os governantes. Contudo, um dos obstáculos surgidos frente a essa medida foi o número expressivo de estudantes que não possui acesso às tecnologias digitais nem à internet. De acordo com o portal de notícias G1, a pesquisa TIC Educação 2019 “aponta que 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou tablet em casa. Nas escolas particulares, o índice é de 9%.” (GLOBO, 2020).

Conforme relatado anteriormente, o aspecto sócio-econômico gera impacto considerável no nível de engajamento dos estudantes. Somado a isso, na subseção 2.2 desta dissertação, a partir de subsídios fornecidos por Pishetola (2016), evidenciamos que a exclusão digital está diretamente ligada à falta de acesso às TDIC, a problemas em relação ao uso delas e, por seu turno, à pobreza. Constatamos, assim, que a propagação desse vírus trouxe novamente à superfície um velho inimigo: a desigualdade social. O gigantesco fosso entre as camadas sociais gera, conseqüentemente, a exclusão digital, já que, retomando o que dissemos há pouco, este fenômeno estabelece estreita conexão com a pobreza. Esse tema, que até então não havia recebido o devido tratamento, ganhou os holofotes e se tornou recorrente em debates na mídia e nas universidades. Porém, ao que tudo indica, estamos distantes de qualquer horizonte. Professores e alunos se viram obrigados a dominar ferramentas com as quais não estavam familiarizados ou que sequer possuíam da noite para o dia.

Em grande medida, isso se deve à procrastinação / omissão do poder público em relação ao debate sobre políticas públicas em prol da inclusão digital. Se a revolução digital tivesse chegado a todos, os estudos ligados aos gêneros hipermediáticos, que há tanto tempo figuram nos currículos escolares e são fortemente convocados pela BNCC, finalmente sairiam do papel e ganhariam corpo na sala de aula.

Tendo em vista o panorama e as justificativas descritos, é relevante frisar que o presente trabalho não pretendeu apontar a melhor forma de abordagem dos gêneros da esfera

digital em sala de aula. Ocupou-se, prioritariamente, em demonstrar a contribuição do gênero vlog literário para a formação de um público leitor de texto literário no âmbito escolar.

Finalmente, vimos que nem todos foram contemplados pela revolução digital ocorrida nos anos 2000, o que impediu que muitos alunos aderissem ao ensino remoto implantado durante a pandemia de Covid-19 que assolou o mundo em 2020 e permanece em curso até então. Fica claro assim que a falta de acesso às TDIC se impõe como obstáculo à introdução de inovações ao ensino de língua portuguesa. Diante do problema exposto, como contornar esse empecilho?

De certo, não há respostas fáceis a tal indagação. Porém, convém provocarmos reflexões e colocarmos essa questão como urgente a ser debatida no âmbito da educação. Isso representaria uma contribuição ao chamamento do poder público para elevar o problema ao topo da pauta da Educação e, assim, traçar políticas públicas no esforço de saná-lo.

Diante dos resultados obtidos, a partir da aplicação do projeto-piloto, pudemos traçar com mais exatidão os objetivos do trabalho, corrigir as falhas e aperfeiçoar as atividades que integram a proposta de inovação didática apresentada ao final deste trabalho. Esperamos, assim, contribuir para uma prática de ensino que promova verdadeiramente a transformação da realidade de alunos de escolas públicas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R.; SILVA, R. Vlogs e o incentivo à formação de leitores. In: **Biblioteca Escolar Em Revista**, São Paulo, v. 6, n. 01, p. 43-63, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/132613>. Acesso em: 11 fev. 2020.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira, rev. da tradução Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BANDEIRA, Edvania Ferreira. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. In: **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 408-413, jul./dez. 2016.
- BERLEZZI, Fernando Luis Cazarotto. **Formação de professores de educação básica para uso de linguagem híbrida: a importância do roteiro de audiovisual no processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo, 2017. Diss. (Mestrado). Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- BEZERRA, Valéria Cristina. Hipertexto: o desempenho do leitor. In: **Revista digital Hipertextus**, Pernambuco, n.2, jan. 2009. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume2/Valeria Cristina-BEZERRA.pdf> /. Acesso em: 05 ago. 2019.
- BIASI-RODRIGUES, Bernardete; BEZERRA, Benedito Gomes. Propósito comunicativo em análise de gêneros. In: **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, p. 231-249, jan.-abr. 2012.
- BIRLEY, Shane. **The vlogger's handbook: Love it! Live it! Vlog it!**. London: QED Publishing, 2019.
- BIRMAN, Daniela. Literatura, imprensa e internet: o autor, o leitor e a mediação que se quer invisível. In: **Revista Línguas & Letras**, Unioeste, v. 14, n. 27, Sem. 2, 2013. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/7122/6875>. Acesso em: 30 nov. 2020.
- BOLTER, J. D. **Writing Space: Computers, Hypertext, and the Remediation of Print**. 2001. Disponível em: https://www.books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=bMuQAGAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=bolter+writing+space&ots=_PyP5q_DxC&sig=JmmZCh-Pp0z2hmyqqJ0u7WdI7bE. Acesso em: 04 abr. 2020.
- BRAGA, Denise Bértoli (org.). **Tecnologias digitais da informação e da comunicação e participação social: possibilidades e contradições**. São Paulo: Cortez, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 28 set. 2019.
- BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009.
- CANDIDO, A. O Direito à Literatura. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

- CARVALHO, Andréa Paula Oliveira de. Crítica literária em vlog: tensões e deslocamentos nos espaços da crítica. In: **Seminário Interlinhas**, Fábrica de Letras. Anais, 2017. p. 65-80.
- CASTRILLON, S. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.
- COELHO, Claudio N.; CASTRO, Valdir José de (org.). **Comunicação e sociedade do espetáculo**. São Paulo: Paulus, 2006.
- CORUJA, Paula. Vlog como gênero no Youtube: a profissionalização do conteúdo gerado por usuário. In: **Revista Comunicologia**, Brasília, UCB, v.10, n.1, p. 46-66, jan.-jun. 2017.
- COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017, p. 25-40.
- COSTA, Bruno. Personagens de si nas videografias do Youtube. In: **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v.12, n. 2, p. 206-219, maio-ago. 2009.
- CRYSTAL, D. **Language and the Internet**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- CURY, M. E. Brasileiros gastam quase duas horas por dia em redes sociais. In: **exame.**, São Paulo, 02 dez. 2019. Seção Tecnologia. Disponível em: <https://www.exame.abril.com.br/tecnologia/brasileiros-gastam-quase-duas-horas-por-dia-em-redes-sociais/>. Acesso em: 17 abr. 2020.
- DIAS, Eliana *et al.* Gêneros textuais e (ou) gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? In: **Interacções**. n. 19, p. 142-155, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/475/429&aqs=chrome..69i57j0.20177j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>. Acesso em: 05 ago. 2019.
- DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- DIONISIO, A. P.. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- DORNELLES, Juliano Paz. **O fenômeno Vlog no Youtube: análise de conteúdo de Vloggers brasileiros de sucesso**. Porto Alegre, 2015. 104 f. Diss. (Mestrado). Faculdade de Comunicação Social, Pós-Graduação em Comunicação Social. PUCRS.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas Míni, 2018, p. 15-19.
- FIORIN, José Luiz. O dialogismo. In: **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2006. cap. 2, p. 18-59.
- FOUCAULT, Michel. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. 2. ed. Manoel Barros da Motta (org.). Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2009. 44 p. (Ditos e escritos III).
- FONSECA, Fernanda C. B. Plano de aula - Produção de vlogs. In: **Nova Escola**. São Paulo: Abril, 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4368/producao-de-vlogs>. Acesso em: 05 ago. 2019.
- FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In:

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento Digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2017, p. 59-83.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. Arquivo Kindle, não paginado.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014. Arquivo Kindle, não paginado.

GAGLIARDI, Eliana. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p. In: **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.2 , n.1, p.241-244, jul. 2012. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/102/131>. Acesso em: 26 abr. 2020.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento Digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2017, p. 41-58.

GLOBO. Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo. Portal de notícias **G1**, Seção Educação, 9 jun. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em: 17 jun. 2020.

HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. **Cultura letrada no Brasil**: objetos e práticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, ALB, São Paulo: Fapesp, 2005.

JEFFMAN, T. M. W. Literatura compartilhada: uma análise da cultura participativa, consumo e conexões dos Booktubers. In: **Revista Brasileira de História da Mídia**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 99-108, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/rbhm/article/view/4166>. Acesso em: 11 jan. 2021.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Editora Aleph, 2009.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. **Cultura da conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 2014.

JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize (org.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, v. 47. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

KLEIMAN, Angela. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Ana Maria Pereira; FIGUEIREDO-Gomes, João Bosco; SOUZA, José Marcos Rosendo de (org.). **Gêneros multimodais, multiletramentos e ensino**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2019, 297 p.

LIMA, Maria Vanessa Batista; SILVA, Maria Valdênia da. A leitura dos contos de fadas no ciberespaço: novas veredas para a busca do significado da vida. In: **Livrozilla**. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/1162329/novas-veredas-para-a-busca-do-significado-da-vida>. Acesso em: 30 nov. 2020.

LUNA, R. P.; BRANCO, R. O. O vlog como gênero textual aplicado a questões de ensino de literatura. In: **Revista Letras Raras**, v. 2, n. 01, 2013, p. 42-56.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017, p. 185-207.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Ana Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2003. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf. Acesso em: 06 ago. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: XAVIER, Antonio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antonio (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MONTANHA, Fausto. A. R. P. Por um estudo dos vlogs: apontamentos iniciais e contribuições teóricas de Marshall McLuhan. In: **Contemporânea**, Rio de Janeiro, 18. ed., v. 9, n. 2, p. 153-168, 2011. Disponível em: http://www.contemporanea.uerj.br/pdf/ed_18/contemporanea_n18_12_Fausto_Amaro_Ribeiro_Picoreli_Montanha.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

NEILPATEL. Vlogger: Como Criar o Seu Vlog de Sucesso em 2020. **Neilpatel**, Blog, Marketing de conteúdo. Disponível em: <https://neilpatel.com/br/blog/vlogger-de-sucesso/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. Gênero digital: uma expressão inadequada?. In: **Caminhos em Linguística Aplicada Taubaté**, SP, v. 22, n. 1 p. 1-21 sem. 1, 2020. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/download/2807/1898>, Acesso em: 30 nov. 2020.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**. v. 9, n. 2, p. 184-205, São Paulo, jul.-dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200012. Acesso em: 14 jun. 2020.

OECHSLER, Vanessa, FONTES, Bárbara Cunha, BORBA, Marcelo de Carvalho. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. (Belo Horizonte, online) [online]. 2017, vol.2, n.2. ISSN 2526-1126. <http://pensaraeducacao.com.br/reducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2019/03/10-Vanessa-Oechsler-Etapas-da-produção-de-vídeos-por-alunos-da-educação-básica.pdf>

PETIT, Michèle. A cultura se rouba: montagem de “fragmentos escolhidos”. In: **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula**. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

POCHMANN, Pâmela da Silva; MENTI, Magali de Moraes. Booktubers e a influência literária: um estudo de caso do vlog da Ju Cirqueira. In: **Revista Práxis**. a. 17, n. 3, p. 25-43, Novo Hamburgo, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/download/2073/2623>. Acesso em: 27 nov. 2020.

QEDU. Disponível em: https://www.qedu.org.br/cidade/2753-guapimirim/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=. Acesso em: 24 ago. 2020.

RANGEL, Raquel Fraguas. **Uso de hipertexto como ferramenta pedagógica para a leitura de textos literários clássicos nas aulas de língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Universidade Federal do Rio Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, Maria; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Editora Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lucia. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. In: **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**. v. 9, n. 2, p. 206-216, São Paulo, ago.-dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732014000200013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 11 abr. 2021.

SECCHIN, A. C. **Memórias de um leitor de poesia**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2010, p. 18.

SIBILIA, Paula. **O show do eu: a intimidade como espetáculo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, Rafael R. da. Brasil é o segundo país do mundo a passar mais tempo na internet. **Canaltech**, 01 fev. 2019. Seção Internet. Disponível em: <https://www.canaltech.com.br/internet/brasil-e-o-segundo-pais-do-mundo-a-passar-mais-tempo-na-internet-131925/>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan.-abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TARGINO, Maria das Graças. Artigos científicos: a saga da autoria e co-autoria. In: **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UERJ – 5 a 9 de setembro de 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

VALÊNIA, Anair; AMORIM, Yuri Pereira de. Interação e participação significativa: características e estruturação do gênero vlog. **Miguilim** – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 7, n. 3, p. 687-705, set.-dez. 2018.

YOUTUBE. Criando um canal do zero. **Escola para youtubers**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BI0BRs6JZMk>. Acesso em: 19 jun 2020.

YOUTUBE. Escritor iniciante, comece aqui. **Ficçomos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20bPLkRXMW0&list=PL87amUuml9UjYV3-PECZZ7cK-RNbmwkFg>. Acesso em: 19 jun 2020.

ZAPPONE, Mirian H. Y. Formas Ficcionais Contemporâneas e Educação Literária. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC**. 11. Anais [s.n]. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/027/MIRIAN_ZAPPONE.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL TECNOLÓGICO

1. Dados Pessoais:

Nome:

Idade:

Sexo: Feminino Masculino

2. Você tem computador em casa? Sim Não

Caso tenha, com que frequência utiliza o computador?

- Todos os dias
- Frequentemente
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

Divide o uso com outros residentes da casa? Sim Não

3. Você possui aparelho de celular? Sim Não

Em caso afirmativo, diga qual é o modelo.

4. A quais tipos de Internet você tem acesso? (Pode marcar mais de uma alternativa)

Wi-Fi 3G 4G Discada Não tenho acesso Não sei responder

Caso sua internet seja wi-fi, qual é a velocidade?

5M 10 M 15 M 35 M Acima de 35 M

5. Você faz uso da internet no seu dia a dia? Sim Não

Em caso afirmativo, com que frequência utiliza a internet?

- Todos os dias
- Frequentemente
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

6. Que dispositivo você utiliza para acessar a Internet? (Pode marcar mais de uma alternativa)

- aparelho celular
- computador de mesa
- notebook
- tablet

Outros: _____

7. Com quais finalidades você usa a internet? (Pode marcar mais de uma alternativa)

- Para acessar redes sociais Pesquisas escolares Ler jornais e revistas
- Jogar Ler livros Assistir a filmes Para acessar sites de entretenimento

Outras: _____

8. Quais conteúdos você costuma acessar com mais frequência? (Pode marcar mais de uma alternativa)

- Facebook Tik Tok Instagram Twitter WhatsApp Revistas Jornais

Livros eletrônicos

Outros: _____

9. Você já leu textos em formato digital? () Sim () Não

Caso tenha lido, qual suporte você utilizou para fazer a leitura? (Pode marcar mais de uma alternativa)

aparelho celular tablet computador de mesa notebook e-reader

10. Qual tipo de suporte você considera mais agradável para fazer leitura?

Digital Impresso Ambos são igualmente agradáveis Depende do local de leitura

ANEXO B – CONTO “OLHOS D’ ÁGUA”

Olhos d’água

(Conceição Evaristo)

Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eramos olhos de minha mãe? Atordoada, custei reconhecer o quarto da nova casa em que eu estava morando e não conseguia me lembrar de como havia chegado até ali. E a insistente pergunta martelando, martelando. De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite, se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusativo. Então eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe, aprendi a conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer, em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... da verruga que se perdia no meio de uma cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupagens alheias e se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs, aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto, das lágrimas escorrerem. Mas de que cor eram os olhos dela?

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe. Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da

panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de comida. E era justamente nesses dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões, a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira. Felizes, colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. As flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. E diante dela fazíamos reverências à Senhora. Postávamos deitadas no chão e batíamos cabeça para a Rainha. Nós, princesas, em volta dela, cantávamos, dançávamos, sorriamos. A mãe só ria de uma maneira triste e com um sorriso molhado... Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía.

Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta do tempo, ela se sentava na soleira da porta e, juntas, ficávamos contemplando as artes das nuvens no céu. Um viravam carneirinhos; outras, cachorrinhos; algumas, gigantes adormecidos, e havia aquelas que eram só nuvens, algodão doce. A mãe, então, espichava o braço, que ia até o céu, colhia aquela nuvem, repartia em pedacinhos e enfiava rápido na boca de cada uma de nós. Tudo tinha de ser muito rápido, antes que a nuvem derretesse e com ela os nossos sonhos se esvaecessem também. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, por que eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela?

E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saíra de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e de todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu

entoava cantos de louvor a todas as nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento resolvi deixar tudo e, no dia seguinte, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos.

Assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivia a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser a descoberta da cor dos olhos de minha mãe.

E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi?

Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum.

Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas.

Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para os olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente no meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou:

— Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?

ANEXO C – BLOCO DE ATIVIDADES

ATIVIDADE 1

Nessa etapa introdutória, os alunos serão convocados à leitura prévia de duas letras de canções – “Mama África”, de Chico César, e “Dona Cila”, de Maria Gadú. Nosso propósito é investigar que elementos presentes no conto “Olhos d’água” os potenciais leitores já conhecem e com quais precisam se familiarizar antes do contato com texto literário a ser apreciado. Só então, a partir do convite à reflexão sobre esses elementos pré-textuais, as temáticas do conto serão exploradas e aprofundadas. Pretende-se, ainda, incentivá-los a estabelecer uma relação de intertextualidade entre esses textos.

ORIENTAÇÕES PARA OS PROFESSORES – ATIVIDADES 1, 2 E 3

Para discussões pré e pós-leitura de “Olhos d’água”, será importante estabelecer intertextualidade entre este e os textos 1 e 2, a fim de reaproveitar os temas já explorados na Atividade 1 para reflexão e análise do conto. Além dos elementos comuns entre os textos 1 e 2 da Atividade 1, podemos traçar, ainda, outras relações entre eles e “Olhos d’água”. Por exemplo, os termos “olho” (*Teu olho que brilha e não para*), na 4ª estrofe, e “deságua” (*Deságua na força que tens*), na 7ª estrofe, do texto 2, podem ser remetidos às expressões “olhos” e “d’água”, que dão título ao conto em estudo, para explorar a ideia de se tornar reflexo daquela que cuida, sustenta – como se, olhando nos olhos ancestrais, o eu lírico da canção e a narradora do conto pudessem ver a própria imagem. Como reflexo de quem veio antes, o legado é transmitido de geração em geração. Além disso, o termo “olhos”, tanto no contexto da letra da canção quanto no contexto do conto, pode ser explorado como uma representação do papel de protetoras – aquelas que vigiam e guardam – exercido pelas figuras negras femininas. Essa ideia de proteção também permeia o texto 1, “Mama África”: *Mama África vai e vem / Mas não se afasta de você...* (2ª estrofe). Podemos depreender, ainda, as ideias de força e vida, contidas no par de vocábulos “água” e “d’água”, ao associá-las à potência que o movimento desse elemento da natureza tem, bem como a necessidade dele para que exista vida. Adicionalmente, lembramos que outra

acepção para “olho d’água” se refere ao afloramento natural da água oriunda de um lençol freático⁵. Esse sentido pode nos conduzir à representação de “olhos d’água” como o princípio, quem dá a vida – o que nos direciona novamente à figura da mulher mãe, o ser de quem brota a vida. As questões debatidas na roda de conversa literária, a partir da relação de intertextualidade estabelecida entre os textos, da identificação dos participantes com determinados temas e da análise da temática que emerge do conto, fornecerão a matéria-prima para o roteiro e a produção dos vlogs literários. Importante salientar que os temas apresentados aqui como sugestão de trabalho não são estanques, podendo dar margem a diversos outros, como africanidade, contribuição das línguas africanas ao léxico do português brasileiro, feminismo negro, racismo e desigualdade social. Por não se constituírem objetos de análise da nossa pesquisa, tais questões não serão aprofundadas neste trabalho. Todavia, cabe, neste espaço, a recomendação para que os professores busquem aprofundamento sobre essas atualidades.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Dannel. Elementos para a gramaticalização de nego no português do Brasil. Disponível em: <https://periodicos3.ufpb.br/index.php/actas/article/view/30792/16220>. Acta Semiotica et Linguística, v. 21, n. 1, João Pessoa, 2016. Acesso em: 05mar. 2022.

EVARISTO, Conceição. Da representação à auto-apresentação da mulher negra na literatura brasileira. In: Revista **Palmares**, Brasília, 2005, p. 52-57. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/52%20a%2057.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2022.

MESQUITA, Lucimara Grando. Olhos d’água e o retorno ao seio materno: em busca de uma identidade perdida. In: **Multiverso**, v. 04, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <http://periodicos.jf.ifsudestemg.edu.br/multiverso/article/view/294/105>. Acesso em: 23 fev. 2022.

SANTOS, Nara Limeira F.. História, paixão e poesia na obra de Chico César. **Graphos**, v. 10, n. 2, João Pessoa, 2008; v. 11, n.1, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/graphos/article/download/4214/3190/7226>. Acesso em: 05 jan. 2022.

SILVA, Andreia Sousa da. Linguagem e Africanidades: a contribuição de termos linguísticos africanos na construção histórica do vocábulo brasileiro. In: **Vozes, Pretérito & Devir**, ano 3, v. 06, n. 1. Dossiê Temático: História, África e Africanidades, Teresina, 2016. Disponível em: <http://revistavozes.uespi.br/ojs/index.php/revistavozes/article/view/136/156>. Acesso em:

⁵ Definição de olho d’água disponível em: <https://sinergiaengenharia.com.br/noticias/nascentes-e-olhos-dagua-o-que-sao-e-porque-sao-tao-importantes/>.

28 fev. 2022.

CONTA ANTES DO CONTO?

Leia atentamente as letras de canções a seguir.

Texto 1

Mama África

Chico César

Mama África	Fazer mamadeira
A minha mãe	Todo dia
É mãe solteira	Além de trabalhar
E tem que	Como empacotadeira
Fazer mamadeira	Nas Casas Bahia...
Todo dia	Quando Mama sai de casa
Além de trabalhar	Seus filhos de olodunzam
Como empacotadeira	Rola o maior jazz
Nas Casas Bahia... (2x)	Mama tem calo nos pés
	Mama precisa de paz...
Mama África, tem	Mama não quer brincar mais
Tanto o que fazer	Filhinho dá um tempo
	É tanto contratempo
	No ritmo de vida de mama...
Além de cuidar neném	
Além de fazer denguim	Mama África
Filhinho tem que entender	A minha mãe
Mama África vai e vem	É mãe solteira
Mas não se afasta de você...	E tem que
	Fazer mamadeira
Mama África	Todo dia
A minha mãe	Além de trabalhar
É mãe solteira	Como empacotadeira
E tem que	Nas Casas Bahia...(2x)

É do Senegal
Ser negão, Senegal...

Deve ser legal
Ser negão, Senegal...(3x)

Mama África
A minha mãe
É mãe solteira
E tem que
Fazer mamadeira
Todo o dia

Texto 2

De todo o amor que eu tenho
Metade foi tu que me deu
Salvando minh'alma da vida
Sorrindo e fazendo o meu eu
Se queres partir, ir embora
Me olha da onde estiver
Que eu vou te mostrar que eu tô pronta
Me colha madura do pé

Salve, salve essa nega
Que axé ela tem
Te carrego no colo e te dou minha mão
Minha vida depende só do teu encanto
Cila, pode ir tranquila
Teu rebanho tá pronto

Além de trabalhar
Como empacotadeira
Nas Casas Bahia...(2x)

Mama África
A minha mãe
Mama África
A minha mãe
Mama África...

Composição: Chico César
<https://m.letras.mus.br/chico-cesar/45197/>

Dona Cila

Maria Gadú

Teu olho que brilha e não para
Tuas mãos de fazer tudo e até
A vida que chamo de minha
Neguinha, te encontro na fé

Me mostra um caminho agora
Um jeito de estar sem você
O apego não quer ir embora
Diaxo, ele tem que querer

Ó meu pai do céu, limpe tudo aí
Vai chegar a rainha
Precisando dormir
Quando ela chegar

Tu me faça um favor
 Dê um manto a ela, que ela me benze
 aonde eu for

Deságua na força que tens
 Teu lar é no reino divino
 Limpinho, cheirando alecrim

O fardo pesado que levas

Composição: Maria Gadú.

<https://www.lettras.mus.br/maria-gadu/1495932/>

1) O que você observou em comum entre os textos 1 e 2?

Espera-se que os alunos percebam que, em ambas as letras de canções, o eu lírico revela fortes laços afetivos com uma figura feminina e reconhece o papel fundamental dela em sua vida. As figuras femininas presentes nos textos fornecidos se destacam na provisão de cuidados, carinho e suporte emocional, além do sustento material, no caso do texto 1. A ancestralidade também é exaltada nos textos motivadores, através das expressões “Mama África”, “Rainha”, além das diversas outras referências ligadas à cultura africana e africanidades, como “denguim”, “Senegal”, “negão”, “neguinha”, “olodunzam” (neologismo a partir do vocábulo yorubá “olodum”, que significa “Deus dos Deuses”, “Deus maior”, recriada no português pelo autor como uma forma verbal), “axé” (“boa sorte”), “fé”, “manto”, “benze” e “reino divino”. Nas discussões futuras, esses elementos poderão ser associados ao texto literário que se constituirá eixo de todas as atividades propostas a partir da atividade 2.

2) Você já se deparou com uma lembrança de infância e quis muito resgatá-la? Qual?

Resposta pessoal.

3) Sua família ou comunidade possui algum costume ou tradição, como, por exemplo, decorar as ruas com adereços típicos em época de São João ou preparar uma receita culinária que atravessa gerações?

Resposta pessoal.

4) Observe a capa do livro “Olhos d’água, da escritora Conceição Evaristo.



O que a imagem do olho traz à sua mente? Escreva as suas respostas nas setas.

Resposta pessoal.

Nessa questão, chamamos atenção para a simbologia que a imagem do olho pode ter, de acordo com a experiência individual e o conhecimento de mundo dos alunos.



PRAZER, A AUTORA

Sou mineira, filha dessa cidade, meu registro informa que nasci no dia 29 de novembro de 1946. Essa informação deve ter sido dada por minha mãe, Joana Josefina Evaristo, na hora de me registrar, por isso acredito ser verdadeira. Mãe, hoje com os seus 85 anos, nunca foi mulher de mentir. Deduzo ainda que ela tenha ido sozinha fazer o meu registro, portando algum documento da Santa Casa de Misericórdia de Belo Horizonte. Uma espécie de notificação indicando o nascimento de um bebê do sexo feminino e de cor parda, filho da senhora tal, que seria ela. Tive esse registro de nascimento comigo durante muito tempo. Impressionava-me desde pequena essa cor parda. Como seria

essa tonalidade que me pertencia? Eu não atinava qual seria. Sabia sim, sempre soube que sou negra.

[...]

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em Belo Horizonte, em 1946. De origem humilde, migrou para a cidade do Rio de Janeiro nos anos de 1970, onde trabalhou como professora da rede pública de ensino. É graduada em Letras pela UFRJ, Mestre em Literatura Brasileira pela PUC do Rio de Janeiro e Doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense. Participante ativa de movimentos em prol da valorização da cultura negra, publicou contos e poemas na série *Cadernos Negros*, do Grupo *Quilombhoje*. Com livros traduzidos para diversos países, seus contos vêm sendo objeto de estudo em universidades do Brasil e do exterior. Seu livro *Olhos d'água*, publicado em 2014, foi finalista do prêmio Jabuti. As suas principais obras são:

- Ponciá Vicêncio (2003)
- Becos da memória (2006)
- Poemas de recordação e outros movimentos (2008)
- Insubmissas lágrimas de mulheres (2011)
- Olhos d'água (2014)
- Histórias de leves enganos e parecenças (2016)
- Canção para ninar menino grande (2018).

Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>

ATIVIDADE 2

Nesse conjunto de exercícios da atividade 2, a ser realizado pós-leitura do texto literário durante uma roda de conversa literária, na modalidade oral da língua, em associação ao ensino de literatura e à atividade de reflexão crítica, espera-se que os alunos percebam a temática social e existencial que permeiam o conto. Após identificarem a presença dos temas fornecidos pela professora-pesquisadora e/ou de outros que encontrarem no conto, pretende-se

conduzir os aprendizes a refletirem sobre o conteúdo do texto literário e discutirem a respeito dos pontos considerados mais relevantes para serem comentados nos vlogs que gravarão mais adiante. Outro objetivo dessa etapa é estimular empatia e/ou estabelecer identidade com as personagens da narrativa e suas trajetórias de vida.

1) Durante a leitura do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, que acontecimento (s) chamou (chamaram) mais a sua atenção?

Algumas possibilidades de respostas: a mãe fingia que as nuvens eram algodão doce para distrair a fome dos filhos; a neta fez o mesmo questionamento que mãe fizera sobre a cor dos olhos da avó. A religiosidade ligada às matrizes africanas.

2) Qual (is) destes temas pode (m) ser identificado (s) no (s) acontecimento (s) que você mencionou na questão 1?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> memórias | <input type="checkbox"/> pobreza |
| <input type="checkbox"/> reconciliação com o passado | <input type="checkbox"/> discriminação |
| <input type="checkbox"/> buscas e perdas | <input type="checkbox"/> violência |
| <input type="checkbox"/> conflitos familiares | <input type="checkbox"/> ancestralidade |
| <input type="checkbox"/> maternidade | |

Se outro (s), qual (is)?

Espera-se que os alunos identifiquem os temas mais aparentes no texto: memórias, reconciliação com o passado, buscas e perdas, maternidade, pobreza, ancestralidade.

3) Após a leitura de “Olhos d’água”, você percebeu semelhanças entre este conto e os textos 1 e 2 da atividade 1? Aponte-as.

Algumas respostas possíveis: elementos ligados à cultura africana, religiosidade, memórias, buscas e perdas, maternidade, pobreza, ancestralidade, força das mulheres negras.

4) Identifique os detalhes considerados mais importantes no conto para serem contados nos vlogs produzidos pela turma.

Sugestão de resposta: A superação da infância pobre; o exercício da imaginação como fonte de conforto; o resgate da memória e das raízes por meio da busca da cor dos olhos da mãe; a exaltação da ancestralidade; o legado imaterial de mãe para filha; a reconciliação com o passado ao reencontrar a mãe.

ATIVIDADE 3

A atividade oral proposta na atividade 3 tem como foco a prática da subjetividade, essencial para a leitura literária, já que contribui para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Pensando no conflito vivido pela protagonista, responda: você seria capaz de descrever os olhos de sua mãe ou de alguém muito importante na sua vida usando uma imagem ou ideia? Descreva os olhos dela (e).

Espera-se que os alunos empreguem a linguagem conotativa para descrever os olhos da pessoa selecionada. Exemplos: “olhos iluminados”, “olhos piedosos”, “olhos perspicazes”.

ORIENTAÇÃO PARA OS PROFESSORES – ATIVIDADE 4

Antes de aplicar a Atividade 4, o passo inicial é descobrir se os alunos já estão familiarizados com os gêneros diário pessoal e blog pessoal, através de perguntas e respostas feitas oralmente. Essa parte compreende o conjunto de procedimentos descritos na etapa 3 do quadro-síntese (p. 52-53) desta dissertação. O método deve ser repetido, só que, dessa vez, direcionado ao vlog. Após a checagem, exiba os vídeos 1 e 2 como exemplos de vlogs literários ou indique-os para serem assistidos em domicílio, no caso de indisponibilidade de recursos multimidiáticos na unidade escolar. Aplique as questões da Atividade 4, referentes a esses dois vídeos. Com base nas respostas obtidas dos alunos antes e depois da exibição dos vídeos 1 e 2, apresente os conceitos de diário pessoal, blog e vlog – trace semelhanças e diferenças entre os três, demonstrando que o último representa uma evolução de seus

predecessores. Só então proceda à sistematização das características do vlog literário no quadro branco.

REFERÊNCIAS

ALVES, R.; SILVA, R. Vlogs e o incentivo à formação de leitores. In: **Biblioteca Escolar Em Revista**, São Paulo, v. 6, n. 01, p. 43-63, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/132613>. Acesso em: 11 fev. 2020.

BERLEZZI, Fernando Luis Cazarotto. Formação de professores de educação básica para uso de linguagem híbrida: a importância do roteiro de audiovisual no processo de ensino-aprendizagem. São Paulo, 2017. Diss. (Mestrado). Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

CEJA: Centro de educação de jovens e adultos. **Narrativas pessoais: diário, agenda e blog**. Ensino fundamental II. Língua Portuguesa. VIEIRA Daniéla Ramos; VIEIRA, Leila Moura; FONSECA, Sonia Regina de Brito. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2019. F. 6, unid. 13, p. 5-18. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/052019/c97b792e7047831cd509cfe0467a9b72.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2021.

CEREJA, William; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Hipertexto e gêneros digitais: o e-mail, o blog e o comentário. **Português: linguagens**, 1. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 172-179.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. Arquivo Kindle, não paginado.

FONSECA, Fernanda C. B. Plano de aula - Produção de vlogs. In: **Nova Escola**. São Paulo: Abril, 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4368/producao-de-vlogs>. Acesso em: 05 ago. 2019.

GOVERNO DO MATO GROSSO. Aprendizagem Conectada, 7º EF, p. 1-5. Disponível em: http://www.aprendizagemconectada.mt.gov.br/documents/14069491/15288011/Atividade_Escolar_Setembro_LGG_MAT_7%C2%BA_Ano_EF.pdf/24b619b5-6b85-1329-4f00-045a69a8f965. Acesso em: 13 dez. 2021.

JEFFMAN, T. M. W. Literatura compartilhada: uma análise da cultura participativa, consumo e conexões dos Booktubers. In: **Revista Brasileira de História da Mídia**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 99-108, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/rbhm/article/view/4166>. Acesso em: 11 jan. 2021.

LUNA, R. P.; BRANCO, R. O. O vlog como gênero textual aplicado a questões de ensino de literatura. In: **Revista Letras Raras**, v. 2, n. 01, 2013, p. 42-56.

MONTANHA, Fausto. A. R. P. Por um estudo dos vlogs: apontamentos iniciais e contribuições teóricas de Marshall McLuhan. In: **Contemporânea**, Rio de Janeiro, 18. ed., v. 9, n. 2, p. 153-168, 2011. Disponível em: http://www.contemporanea.uerj.br/pdf/ed_18/contemporanea_n18_12_Fausto_Amaro_Ribeiro_Picoreli_Montanha.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

ATIVIDADE 4

Durante a realização das questões da atividade 4, os alunos devem observar os detalhes que compõem os vídeos, reconhecendo, assim, certos aspectos inerentes ao formato do vlog.

Vídeo 1



Olhos d'água (Conceição Evaristo) | Vestibular | Tatiana Feltrin

Vídeo 2



Todos deveriam ler Flores para Algernon / Pam Gonçalves

- 1) Em relação à descrição dos vídeos 1 e 2, diga como é (são):
- a. o local ao fundo?

Nos vídeos 1 e 2, ao fundo do cômodo, aparentemente um quarto ou uma sala, os objetos com maior destaque são estantes com livros e as paredes e os móveis possuem cores predominantemente claras, o que confere aos livros ainda mais evidência. Encontramos ainda

elementos que remetem a outras formas de manifestação artística, como as guitarras e o teclado no vídeo 1, pertencentes ao universo musical.

b. as roupas?

As roupas de ambas as vlogueiras exibem cores neutras e sem detalhes, provavelmente para dar destaque ao objeto principal dos vídeos: o livro.

c. a linguagem?

Direta, clara e espontânea.

2) No que diz respeito ao comportamento das vlogueiras:

a. Como são as expressões faciais e os gestos? Aparentam estar à vontade ou cerimoniosas?

Aparentam estar à vontade.

b. As vlogueiras olham diretamente para a câmera ou se dirigem a algum (a) espectador (a) presente (s) no cenário?

Olham diretamente para a câmera, como se estivessem falando diretamente com o espectador.

3) Quanto ao conteúdo:

a. O que as vlogueiras anunciam que apresentarão no início do vídeo?

Ambas anunciam que os vídeos serão sobre os livros que leram: “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, e “Flores para Algernon”, de Daniel Keyes, respectivamente.

b. Que justificativas as vlogueiras fornecem para defender a leitura dos livros?

No vídeo 1, Tatiana Feltrin afirma que o livro “Olhos d’água vem sendo bastante requisitado em vestibulares. Quanto ao vídeo 2, nele, Pam Gonçalves considera o tema da

inclusão social de pessoas com atraso cognitivo, que figura no livro “Flores para Algernon”, de extrema importância.

4) Em ambos os vídeos, as vlogueiras apresentam resenhas sobre os livros que leram. No entanto, há uma diferença entre as estratégias utilizadas. Num deles, a vlogueira estabelece uma relação entre o enredo e a sua vida pessoal. Qual?

No vídeo 2, em que Pam Gonçalves fala da semelhança entre as situações vividas pelo protagonista da narrativa e pelo irmão dela, que, assim como o personagem, sofre de deficiência intelectual.

ATIVIDADE 5

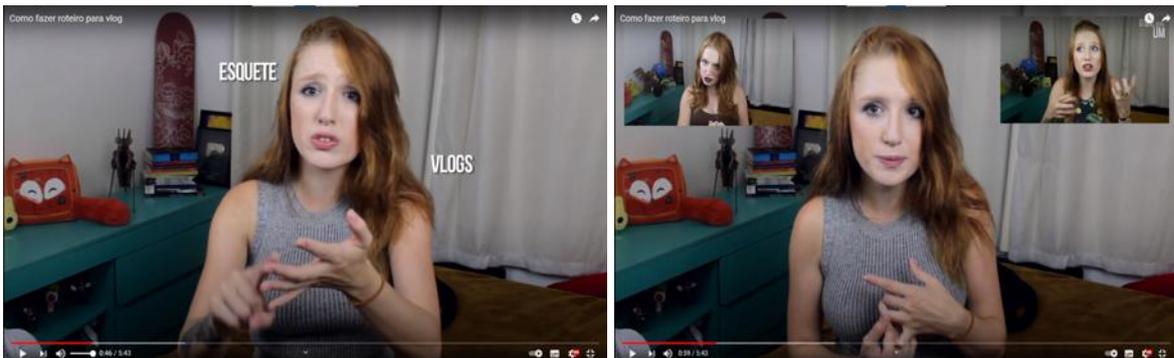
Durante a realização das tarefas da atividade 6, é esperado que os alunos desenvolvam a habilidade de selecionar e hierarquizar informações; planejar e organizar as etapas para a gravação de um vídeo; reconhecer a estrutura e produzir um roteiro, utilizando adequadamente os recursos inerentes ao gênero.

ORIENTAÇÕES PARA OS PROFESSORES – ATIVIDADE 5

A Atividade 5 consistirá no desenvolvimento da etapa 4 do quadro-síntese (p. 56-57). Destaque a importância de planejar a gravação do vídeo, apresentando o vídeo 3 da Atividade 5, com dicas de como montar um roteiro para vlog. Peça que anotem as dicas dadas pela vlogueira. Em seguida, aplique as questões referentes ao vídeo 3. Após a exibição e resolução das questões sobre o vídeo 3, divida a turma em grupos através de sorteio ou outro critério definido pelo (a) docente, considerando os interesses em comum de cada fração de alunos ou o questionário de perfil tecnológico respondido previamente por eles. Eleger um critério para a formação dos grupos é essencial para evitar conflitos de qualquer espécie. Reserve duas horas-aulas para os grupos definirem o que farão nos vídeos. Numa folha de papel, peça a relação de nomes dos componentes de cada grupo para ser entregue no final da aula e que cada um registre no próprio caderno os nomes dos colegas com quem formarão grupo e o tema dos vlogs – o texto literário “Olhos d’água”. Isso ajudará a se organizarem, lembrando, a

cada um deles, quem faz parte de seu grupo. Organizados os grupos, dê início à Atividade 5: solicite aos grupos a produção de roteiros para os vlogs, lembrando-os das questões debatidas sobre o texto literário na roda de conversa, das anotações que fizeram com as dicas do vídeo 3 e das respostas dadas às questões acerca do vídeo 3 na Atividade 4. Recomende o modelo de roteiro da atividade 5 do anexo B como ponto de partida, permitindo-se que sejam feitas as adaptações desejadas. Fixe um tempo para o término da tarefa – sugerimos 4 horas-aula. O (a) professor (a) aplicador (a) poderá definir também se os roteiros serão produzidos em casa ou em sala de aula. Recomendamos que seja em sala, para melhor acompanhamento da atividade, embora isso dependa da realidade de cada turma e do critério adotado pelo (a) docente. Após a avaliação e devolução dos roteiros, por parte da professora, os grupos estarão liberados para a próxima etapa.

Vídeo 3



Como fazer roteiro para vlog / Canal Natália Kreuser

1) Quais formatos/ temas de vídeos a vlogueira cita como exemplos de vídeos de canais do YouTube?

Esquete, vlogs, games e maquiagem.

2) Que recursos verbais e audiovisuais foram empregados no vídeo?

Recursos verbais: linguagem verbal falada, linguagem verbal escrita com uso de fontes de diferentes tamanhos e estilos, título do vlog fixo no alto da tela, legendas.

Recursos audiovisuais: capa, efeitos de movimentos, efeitos de transição, palavras “flutuantes”, sons, música, filtro de imagem preto e branco, minitelas que surgem com um

efeito semelhante ao de *pop-ups** como exemplificação de explicação da vlogueira, ao fazer referência a outros vídeos do canal, fundos de legendas ilustrados com cores e ícones.

**Pop-ups* são janelas que se abrem no navegador ao acessar um site, como se “saltassem” na tela. Podem conter menu de funções ou anúncios.

3) Que dicas ela fornece para escrever um roteiro?

A vlogueira sugere anotar lembretes dos pontos sobre os quais pretende falar. Por exemplo, nos vídeos opinativos, ela primeiramente fornece informações essenciais, como o que aconteceu, quem estava envolvido, a conclusão e, por fim, a opinião dela, em forma de tópicos. Já nos vídeos de análise de séries, Natália apresenta os atores principais, a direção, a produção, a *sinopse* da série para então emitir a sua opinião, acompanhada de uma avaliação.

4) Observe, a seguir, um modelo bem simples de roteiro, dividido em duas colunas. A primeira coluna lista os efeitos de áudio: sons, falas, trilha sonora, narrações (se houver) etc. Já a segunda apresenta as instruções sobre a parte visual do vídeo: enquadramentos de filmagem, movimentos da câmera, vinheta, imagens, descrição do cenário (paisagem, fundo, em inglês, *background*), etc. Os textos que aparecerão narrados ou escritos durante o vídeo também devem estar nessa coluna.

ÁUDIO	BACKGROUND/VÍDEO/EFEITOS
- Olá! Hoje vamos falar sobre “Edição de vídeos”	<ul style="list-style-type: none"> • Zoom no apresentador • Aparece o nome da vídeo aula na tela: “Como fazer edição de vídeos”
- Antes de mais nada vou apresentar alguns dos melhores programas que você pode baixar gratuitamente!	<ul style="list-style-type: none"> • Muda a cor do background
- O Movie Maker é um desses programas, ele permite que você edite seus vídeos de maneira simples e intuitiva com recursos essenciais.	<ul style="list-style-type: none"> • Corta do apresentador para Imagens da interface do programa Windows Movie Maker
- É ideal para quem está começando!	<ul style="list-style-type: none"> • Volta para o apresentador

Fonte: www.pinterest.com

Com base no modelo apresentado, produza coletivamente um roteiro para o vlog, apresentando a sua experiência como leitor (a) de texto literário e a de ler o conto “Olhos d’água”, com comentários acerca do texto e descrevendo todas as etapas e os recursos audiovisuais para a gravação do vídeo. Para construir o roteiro e gravar, é importante se atentar aos seguintes tópicos:

- 1- Tema.
- 2- Público-alvo.
- 4- Priorizar a divulgação do conteúdo.
- 5- Empregar linguagem apropriada ao público-alvo.
- 6- Vídeo curto, com duração de dois a cinco minutos. Sugestões para edição (cortes sutis, inserção de áudio, trilha sonora, imagens, fragmentos de vídeos, filtros...).
- 7- Introdução atraente, sem autopropaganda exaustiva.
- 8- Argumentos convincentes, que conduzam à reflexão e estimulem mudança de atitude no espectador.
- 9- Atribuir um título e criar uma descrição do vídeo para facilitar sua localização.

ATIVIDADE 6

A partir desta atividade, serão propostas questões que promovam o letramento digital, por meio de construção e execução de etapas para a produção de um vlog, valendo-se da premissa “Faça você mesmo”. Desta forma, espera-se que os alunos sejam capazes de reconhecer e produzir textos multimodais, empregando a variedade de recursos semióticos do vlog para reproduzir a dimensão simbólica de “Olhos d’água”.

ORIENTAÇÕES PARA OS PROFESSORES – ATIVIDADES 6 E 7

As etapas 5 e 6 correspondem à parte prática do projeto: a gravação, edição e publicação dos vlogs literários num canal do YouTube criado pela turma. A etapa 5 consiste na fase de gravação e edição dos vlogs. Cada membro do grupo poderá desempenhar uma

função, frente à câmera ou não. Porém, é importante aparecerem as imagens e os créditos de todos os participantes da produção ao término do vídeo. Dessa forma, o público poderá conhecer os responsáveis pela criação do produto cultural.

. É recomendável também que os vídeos sejam curtos, para facilitar a tarefa de editar e evitar que os vídeos se tornem exaustivos ou entediantes. Quanto ao conteúdo, solicite apenas um arquivo de vídeo por grupo. Isso facilitará o processo de apreciação e avaliação dos vlogs. Sugira o uso de aplicativos de edição de vídeos para utilizar ferramentas que permitem adicionar trilha sonora, efeitos, fazer cortes, dentre várias outras possibilidades, conforme o vídeo 4 da Atividade 6 . O aplicativo pode ser o editor de vídeos já instalado de fábrica nos aparelhos celulares ou qualquer outro da escolha dos alunos. Indicamos, a título de sugestão, o aplicativo Kinemaster, apresentado no vídeo 4, por considerarmos de fácil manuseio.

Acompanhe as partes do trabalho a serem executadas em sala: a execução do roteiro, as discussões sobre a escolha de local de gravação, figurino, cenário e outros detalhes. Enquanto discutem, percorra os corredores formados entre os grupamentos de carteiras, para fornecer esclarecimentos, sugestões, dirimir dúvidas ou mesmo nortear aqueles com maiores dificuldades. As carteiras podem ser agregadas por grupos, em formato de quadrado ou retângulo, de acordo com a quantidade de alunos e configuração da sala. com os componentes voltados uns para os outros. Por fim, fixe um prazo para o envio dos vídeos por e-mail, *Whatsapp* ou dispositivo *Bluetooth*. Sugerimos duas semanas, dependendo dos obstáculos que possam surgir.

Chegando à etapa 6, apresente a plataforma de vídeos YouTube como exemplo de site em que é possível publicar e criar canal de vídeos. Seguindo as orientações dos vídeos 5 e 6 da Atividade 7, peça à turma que crie um canal nessa plataforma e publique os vlogs literários produzidos pelos grupos. Assim, todos poderão interagir e receber *feedbacks* sobre os vídeos, através dos botões curtir, comentar e compartilhar.

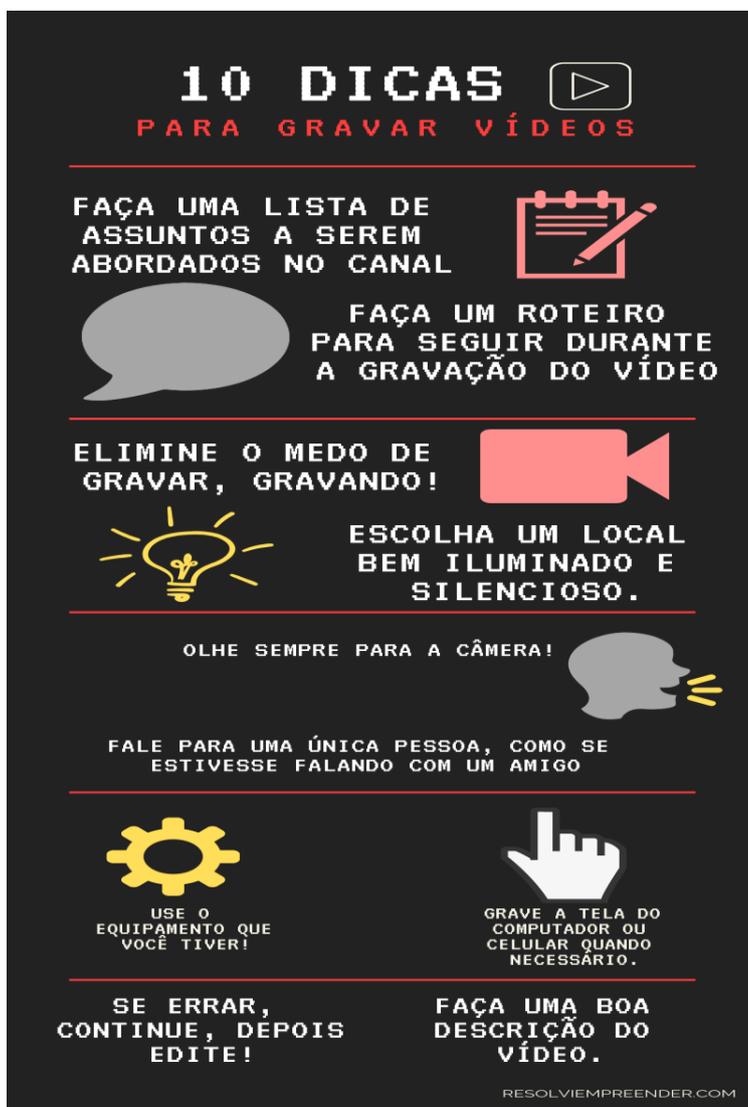
Produza um vlog recorrendo às ferramentas disponíveis no aplicativo de edição de vídeo, obedecendo às etapas descritas no roteiro. Mas não se esqueça:

- 1- Cenário da filmagem: preocupação com detalhes, como interferência de ruídos ou imagens, plano de fundo, iluminação etc.
- 2- Figurino adequado ao público-alvo.
- 3- Postura em frente à câmera de acordo com o público-alvo.

4- Estar preparado para a filmagem, ter propriedade sobre o tema.

5- Dirigir-se ao público, promovendo interação.

Para reforçar:



Fonte: www.pinterest.com

Após a gravação dos , assista a este vídeo e responda às perguntas que se seguem.

Vídeo 4



Como editar um vlog pelo celular (Kinemaster)

1) Como o vlogueiro introduz o vídeo?

Jhonatan faz uma pergunta e convoca o espectador a assistir ao vídeo para obter a resposta. Em seguida, ele se apresenta e anuncia o que mostrará no vídeo – as principais funções do aplicativo Kinemaster para editar vídeos no celular.

2) Quais estratégias o vlogueiro usa para buscar interação com os seguidores?

Logo nos primeiros segundos, o apresentador provoca o espectador com uma pergunta e o convida para assistir o vídeo para obter a recompensa. Rapidamente aparece a vinheta e as imagens do botão “inscrever-se”, seguida do clique no botão, que muda para “inscrito”. Percebemos que é uma forma de o apresentador solicitar o engajamento do espectador sem aquelas interrupções irritantes que ocorrem em certos vídeos de outros canais. Pela inscrição no canal, o espectador passa para seguidor, podendo receber notificações de novos vídeos. Isso favorece o aumento do número de visualizações das produções do canal. O vlogueiro, ainda nesse início, deixa a pergunta “O que faz um vlog ser perfeito no YouTube?” escrita na tela e pede para que seja respondida nos comentários, o que revela uma estratégia de convocar o espectador para interação, além de mantê-lo curioso em saber a resposta.

O vlogueiro ainda anuncia o que será tratado no vídeo. Revelar sucintamente sobre qual assunto o vídeo tratará pode evitar que a audiência perca o interesse e siga para outro vídeo. Para o caso de os espectadores desejarem conhecer mais recursos, ele disponibiliza um *card* com sugestão de vídeos do canal sobre o assunto. O *card* surge no canto direito superior da tela, sendo possível acessá-lo através do botão **i** (*information source*: fonte de informação).

3) Que dicas para editar um vlog são dadas no vídeo?

Dicas para introduzir efeitos de cor, transição, cortes, *zoom*, trilha musical, finalizar e compartilhar o vídeo.

4) Para dar as dicas, além de narrar o passo a passo, o que o vlogueiro exibe na tela?

O apresentador, sem aparecer, exibe na tela cada função do aplicativo Kinemaster, abrindo uma a uma, enquanto narra as dicas.

5) Em relação aos vídeos 3 e 4, responda:

Os vlogueiros pedem o *like* e a inscrição nos seus respectivos canais do YouTube no início ou no fim do vlog?

No fim.

6) A tarefa agora é dar acabamento ao material obtido a partir das gravações. Para isso, pense

- nas instruções do vídeo 4 sobre como editar um vlog pelo celular;
- nos significados que detalhes de um vídeo, como cenário, objetos, cores, figurino, recursos verbais e recursos audiovisuais podem produzir no vlog literário;
- no conteúdo temático do vlog literário e

edite o vlog literário, gravado em grupo, utilizando as ferramentas do editor de vídeo, de forma a promover a leitura do conto “Olhos d’água”. Use a criatividade. Não ultrapasse 5 minutos.

Espera-se que os alunos percebam a profusão de significados que o texto multissemiótico pode promover ao fazerem uso dos recursos audiovisuais oferecidos pelo aplicativo durante a edição dos vlogs literários. Outro resultado desejável é convencer a audiência do canal a ler o texto literário “Olhos d’água”.

ATIVIDADE 7

A atividade 7 estabelece como objetivo consolidar os conhecimentos acerca dos textos multimodais e letramento digital acumulados até então. Para atingir esse propósito, a expectativa é de que os alunos consigam criar um canal em plataforma digital, adequando tema e conteúdo ao público a que se destina e publicar os vlogs criados pela turma.

Vídeo 5



Criando um canal do zero / Caique Pereira

Vídeo 6



Como criar canal no YouTube fácil (pelo celular) / Any Reyes

O vídeo 5, “Criando um canal do zero”, oferece sugestões relativas ao conteúdo para compor um canal atraente no YouTube, como o tema. Já o vídeo 6, “Como criar canal no YouTube fácil (pelo celular)”, ensina o passo a passo para criar um canal no YouTube desde o

o cadastro até a postagem do vídeo. Após assistir aos referentes vídeos, crie com seus colegas o canal da turma na plataforma YouTube e publique o vlog literário produzido pelo grupo sobre o conto “Olhos d’água”, atribuindo-lhe um título. Para criar o canal, é preciso:

- ter uma conta de e-mail no Gmail;
- cadastrar-se no site;
- fazer *upload* (subir) do (o) vídeo;
- criar a descrição do vídeo;
- publicar.

REFERÊNCIAS

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas Míni, 2018, p. 15-19.

FELTRIN, Tatiana. Canal Tatiana Feltrin: TLT - Ligando livros a pessoas. Olhos d’água (Conceição Evaristo): Vestibular. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kj27-VXBqV4>. Acesso em: 05 abr. 2021.

GONÇALVES, Pam. Todos deveriam ler Flores para Algernon. Canal Pam Gonçalves. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k31O8QtbKPk&t=15s>. Acesso em: 05 abr. 2021.

KREUSER, Natália. Como fazer roteiro para vlog. Canal Natália Kreuser: Kreuser tipo Freud. <https://www.youtube.com/watch?v=FdbjUjfk78w&t=6s>. Acesso em: 05 abr. 2021.

PEREIRA, Caique. Criando um canal do zero. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BI0BRs6JZMk>. Acesso em: 19 jun. 2020.

REYES, Any. Como criar canal no YouTube fácil (pelo celular). Canal Produccine. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-tvSeghc1ek&list=LLdPjL1NZ3dZKUfx55Y02ZOQ&index=1>. Acesso em: 23 maio 2021.

OECHSLER, Vanessa, FONTES, Bárbara Cunha, BORBA, Marcelo de Carvalho. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. (Belo Horizonte, online) [online]. 2017, vol.2, n.2. ISSN 2526-1126. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/reducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2019/03/10-Vanessa-Oechsler-Etapas-da-produção-de-vídeos-por-alunos-da-educação-básica.pdf>. Acesso em: 09 maio 2021.

WILLIAN, Jhonatan. Como editar um vlog pelo celular (Kinemaster). JW Tutors Studio. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oiQr5sCVyhM&t=214s>. Acesso em: 05abr. 2021.