



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE ENGENHARIA, LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS DO SERIDÓ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**LUZIA PESSOA DE ARAÚJO**

***STOP-MOTION: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO*  
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CURRAIS NOVOS-RN**

**2024**

LUZIA PESSOA DE ARAÚJO

*STOP-MOTION*: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO  
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Campus de Currais Novos, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Linha de pesquisa: Estudos literários.

Orientadora: Profa. Dra. Valdenides Cabral de Araújo Dias.

CURRAIS NOVOS-RN

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof<sup>a</sup>. Maria José Mamede Galvão - FELCS - Currais  
Novos

Araújo, Luzia Pessoa de.

Stop-motion : um modo de ler o gênero conto nas aulas de  
língua portuguesa no ensino fundamental / Luzia Pessoa de  
Araújo. - Currais Novos, RN, 2024.

142 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do  
Seridó, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Currais  
Novos, RN, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Valdenides Cabral de Araújo Dias.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Dissertação. 2.  
Formação de leitores - Dissertação. 3. Leitura literária -  
Dissertação. 4. Stop-motion - Dissertação. 5. Ensino fundamental  
- Formação de Leitores - Dissertação. I. Dias, Valdenides Cabral  
de Araújo. II. Título.

RN/UF/BS-FELCS

CDU 811.134.3:373.3

LUZIA PESSOA DE ARAÚJO

*STOP-MOTION*: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO  
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Campus de Currais Novos, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Linha de pesquisa: Estudos literários.

Aprovada em: 16/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Valdenides Cabral de Araújo Dias

Orientadora

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz

Membro interno

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva

Membro externo

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Dedico este trabalho aos meus pais, que me trouxeram ao mundo e por eles fui salva de mim. A minha inesquecível irmã, Lourdes, por tanto amor e ternura.

Aos alunos colaboradores, que preenchem meus dias com esperança no porvir.

À minha orientadora, por ter me conduzido aos ensinamentos com paciência e à poesia que transcende e salva.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser tão bom e permanecer guiando meus dias, não levando a sério meus descréditos e agnosticismos.

Ao meu pai, de quem herdei o bom humor e quem me ensinou amar, amar e amar sem esperar nada em troca, tal qual Fernando Pessoa: Não *conheço nenhuma outra razão para amar senão amar*. Obrigada, papai, por ter proporcionado as melhores lembranças da minha infância. Por ter sido cúmplice nas minhas teimosias e travessuras, pelo olhar oblíquo que disciplinava sem nenhuma palavra. Sou grata por ser sua filha. Lembro-me com doçura da sua forma de me encher de abraços e cheiros. Sinto falta de ouvir: Como *Deus não há e O futuro a Deus pertence, Seu Severino Pessoa*, meu querido pai!

À minha mãe, por ser responsável pela minha formação leitora, pelo senso de justiça. por dar equilíbrio a nossa família com seus sermões necessários e, principalmente, pelo seu exemplo de fé.

Aos meus irmãos, pelo apoio e incentivo.

Aos meus preciosos sobrinhos que enchem meus dias de cores e alegria. Meus companheiros de aventuras e que estão ao meu lado em qualquer situação. Eu os amo com todas as forças do meu ser.

Aos meus queridíssimos amigos da vida, Ozimar (*meu papinho*), Josimar que na numerologia virou Zhumar, mas é meu *Nhô Bento* e eu sua *Nhá Vitória*, Adriano (*meu gato*) por salvarem meus dias com lealdade, leveza e arte, Edinara, uma mineirinha que trouxe uma das suas Sete Lagoas/MG para o nosso sertão e, assim, somos e seremos *ser-tão*.

A Gê, a pessoa mais iluminada que tive a honra de conhecer. Uma mulher que aos 97 anos nos ensina preciosas lições sobre o verdadeiro amor, transmitindo-o por meio de palavras que são bálsamos.

Aos meus alunos, gestores, amigos, colegas professores e a toda a comunidade da instituição de ensino Escola Estadual Isabel Oscarlina Marques.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Valdenides Cabral de Araujo Dias, pela sabedoria de guiar minha mente esfacelada rumo à organização desta pesquisa.

Agradeço às bancas, de qualificação e defesa, ambas formadas pelos Professores Doutores, Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN) e Marcelo Medeiros da Silva (UEPB), pelas contribuições importantes que somaram e tornaram este estudo mais completo.

*Eu  
Uma náufraga,  
salva  
pela palavra.*

Valdenides Cabral.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como foco de estudo a produção do *stop-motion*, a partir do gênero literário conto nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, tendo como objetivo principal, analisar como o conto, colabora com a formação de leitores independentes, proficientes, que podem utilizar a literatura em seu contexto social, manejando elementos tecnológicos e instrumentos culturais para construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vivem e, ao mesmo tempo, serem motivados pela leitura. Teoricamente, a investigação proposta fundamentou-se nos pressupostos dos multiletramentos de Rojo (2012); nas possibilidades de entender a literatura por Candido (2011), Machado; Pageaux (1988), Holanda (2019) e Lajolo (2018). Sobre linguagem e tecnologias, dialogamos com Ribeiro (2021). Sobre o universo virtual, apoiamos-nos em Lévy (1996), nas suas reflexões sobre o campo virtual, onde o real emerge, como um espaço de criação e inovação; também as tipologias e concepções de leitura de Jouve (2002), além dos estudos sobre letramento literário, de Cosson (2017). Do ponto de vista metodológico, optamos pela pesquisa-ação com René Barbier (2007) e Michel Thiollent (2011) e a abordagem qualitativa existencialista através de Bortoni-Ricardo (2008), por entendermos que contemplam um olhar de cunho existencial, uma das vertentes do gênero literário, e também um olhar social, além de defenderem o uso da pesquisa como uma ação que permite estudos que busquem mitigar problemas envolvendo lugares de interlocução, como a escola. O *corpus* de análise é constituído de material gerado no transcorrer da sequência proposta, mais especificamente na aplicação de técnicas como: leituras, rodas de conversa, maquetes, imagens e vídeos. Acreditamos que os resultados obtidos responderam a nossa questão de pesquisa sobre ser possível alunos produzirem *stop-motion* a partir de seus próprios contos. Desse modo, consideramos que a literatura conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma e que é possível dar tratamento diferenciado às práticas de leitura e a compreensão de texto nas aulas de língua portuguesa e possivelmente comprovar interesses significativos dos estudantes, quando se enfatizam as experiências com a colaboração da literatura.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa; formação de leitores; leitura literária; *stop-motion*.

## ABSTRACT

This research focused on the production of stop-motion animation, based on the literary genre of short stories in Portuguese language classes at the elementary level. The main objective was to analyze how short stories contribute to the development of independent, proficient readers who can use literature in their social context, manipulating technological elements and cultural instruments to construct meaning for themselves and the world they live in, while also being motivated by reading. Theoretically, the proposed investigation was based on the assumptions of multiliteracies by Rojo (2012); on the possibilities of understanding literature by Candido (2011), Machado; Pageaux (1988), Holanda (2019), and Lajolo (2018). Regarding language and technologies, we engaged with Ribeiro (2021). Concerning the virtual universe, we relied on Lévy (1996) and his reflections on the virtual field, where the real emerges as a space for creation and innovation; we also explored the typologies and concepts of reading by Jouve (2002), as well as studies on literary literacy by Cosson (2017). Methodologically, we chose action research with René Barbier (2007) and Michel Thiollent (2011) and the existentialist qualitative approach through Bortoni-Ricardo (2008), as we believe they provide an existential perspective, one of the facets of the literary genre, along with a social viewpoint, while also advocating for research as an action that allows studies to address issues involving places of dialogue, such as schools. The analysis corpus consists of material generated throughout the proposed sequence, specifically during the application of techniques such as readings, discussion circles, models, images, and videos. We believe the results obtained addressed our research question regarding whether students can produce stop-motion animations based on their own short stories. Thus, we consider that literature leads to mastery of language through itself and that it is possible to treat reading practices and text comprehension differently in Portuguese language classes, potentially demonstrating significant student interests when experiences are emphasized with the collaboration of literature.

Keywords: Portuguese language teaching; reader development; literary reading; stop-motion.

## ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Sumário do livro didático - unidade 1 .....	38
Gráfico 1 -	Sobre a pergunta feita aos estudantes: Você prefere ler livros físicos ou se habituou a leitura digital, no celular por exemplo? .....	52
Gráfico 2 -	Sobre a questão feita aos estudantes: quando leio um livro pelo celular ou computador .....	53
Quadro 1 -	Roteiro de intervenção .....	72
Figura 2 -	Imagem da turma .....	76
Quadro 2 -	Plano norteador das oficinas .....	80
Figura 3 -	Estudante criando personagens em massinha de modelar .....	87
Figura 4 -	Estudante capturando imagens .....	88
Figura 5 -	Conto 1: Minha história .....	89
Figura 6 -	Conto 2: Era uma vez no Paraíso .....	90
Figura 7 -	Conto 3: Pequena chama de espera .....	91
Figura 8 -	Conto 4: A mesma Branca de Neve .....	94
Figura 9 -	QR Code .....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI	Inteligência Artificial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Infecção respiratória causada pelo novo coronavírus
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETI	Ensino de Tempo Integral
FACISA	Faculdade de Ciência da Saúde do Trairi
FliQ	Feira de Livros e Quadrinhos
GC	Geração Conectada
HUAB	Hospital Universitário Ana Bezerra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNEP	Programa Nova Escola Potiguar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
RN	Rio Grande do Norte
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARS-CoV-2	Coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave
SEEC	Secretaria de Educação Esporte e Cultura
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: PERSPECTIVAS MÚLTIPLAS</b> .....	<b>20</b>
<b>2.1</b>	<b>Sobre leitura</b> .....	<b>20</b>
<b>2.2</b>	<b>O professor de língua portuguesa frente aos desafios da multimodalidade e do multiletramento</b> .....	<b>45</b>
<b>2.3</b>	<b>Leitura tradicional x leitura digital: convergências possíveis</b> .....	<b>49</b>
<b>2.4</b>	<b>Do livro para a tela: o leitor produtor de <i>stop-motion</i></b> .....	<b>58</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>65</b>
<b>3.1</b>	<b>Aspectos e procedimentos metodológicos</b> .....	<b>65</b>
<b>3.2</b>	<b>Contexto da pesquisa e os participantes</b> .....	<b>74</b>
<b>3.3</b>	<b>Corpus da pesquisa</b> .....	<b>79</b>
<b>3.4</b>	<b>Intervenção</b> .....	<b>80</b>
<b>4</b>	<b>EFEITO AÇÃO E REAÇÃO</b> .....	<b>83</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>97</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>102</b>
	<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>105</b>
	<b>APÊNDICE B - GALERIA DE FOTOS DO PERCURSO DA PESQUISA..</b>	<b>106</b>
	<b>ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...</b>	<b>119</b>
	<b>ANEXO B - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA</b> .....	<b>123</b>
	<b>ANEXO C - CONTO: O BISAVÔ E A DENTADURA</b> .....	<b>127</b>
	<b>ANEXO D - CONTO: BÁRBARA</b> .....	<b>130</b>
	<b>ANEXO E - CONTO: CRIANÇAS À VENDA - TRATAR AQUI</b> .....	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Muito já foi dito sobre as diversas funções da literatura em nossas vidas, dentre elas educar, preparar o homem para o futuro, instigar uma consciência de fazer parte de algo maior do que a família, amigos, país ou até mesmo do próprio corpo. No entanto, há quem defenda que a literatura está restrita às artes e, portanto, serve apenas para fruição, já que a sua função é ser arte.

A literatura desempenha um papel multifacetado em nossas vidas, e suas funções vão além do entretenimento e da apreciação artística. Embora seja verdade que ela é uma forma de arte e pode ser apreciada puramente por sua estética, também possui um potencial educativo e transformador, pois tem o poder de educar e possibilitar conhecimentos.

Quando estudada e aplicada, a literatura cumpre um papel importante na formação da identidade individual e coletiva. Ao ler histórias que retratam experiências humanas diversas, podemos desenvolver empatia e compreensão por pessoas de diferentes origens, ampliando assim nossa consciência social. Nesse sentido, a leitura de obras literárias pode ajudar a nos conectar com algo maior do que nós mesmos, despertando um senso de pertencimento a uma comunidade global e incentivando a reflexão sobre nosso papel no mundo.

Outra função significativa dela é a sua capacidade de indagar, desafiar e estimular o pensamento crítico. As obras literárias frequentemente exploram temas controversos, abordam questões sociais e políticas complexas e oferecem diferentes perspectivas sobre dilemas éticos e morais. Ao nos confrontarmos com essas questões, nos encorajamos a repensar as normas estabelecidas, a analisar o mundo ao nosso redor e a refletir sobre nossas próprias crenças e valores. As funções dos textos literários vão além da mera fruição estética, como dito, anteriormente; têm a capacidade de influenciar comportamentos, favorecer a representatividade tão significativa na constituição de cidadãos ante as estruturas sociais.

A arte, incluindo a literatura, tem o poder de nos transportar para outras realidades, despertar emoções, estimular nossa imaginação e proporcionar momentos de contemplação e beleza. No entanto, limitá-la apenas ao seu aspecto artístico seria reduzir sua importância e seu potencial significativo ao longo da história, se esquecermos de abordar questões sociais, políticas, filosóficas e existenciais.

Iniciamos falando sobre a importância da literatura enquanto arte de dupla face – tanto serve à fruição quanto à formação – para adentrarmos no espaço escolar e vermos como há diversas possibilidades de abordagens para compreender e explorar a importância central e criativa da expressão literária, quando exploramos, em sala de aula, o conhecimento prévio dos estudantes. Nos primeiros contatos dos estudantes com a leitura, podemos entender esta, como uma prática desprovida de reflexões profundas, ou seja, ler por prazer, para que eles se sintam interessados pela leitura e busquem por conta própria compreender o lido. Nas páginas da literatura, desvelam-se temas controversos, entrelaçam-se questões sociais e políticas complexas, florescem perspectivas múltiplas sobre os dilemas éticos e morais da existência. Ao nos confrontarmos com essas questões, podemos ser encorajados a examinar o mundo que nos cerca e avaliar nossas próprias convicções e princípios.

A vida é um mar proceloso que se atravessa a bordo de uma nau sem casco e a delicadeza da literatura pode pincelar com um pouco de beleza essa travessia. Mesmo que seja necessário respeitar critérios, por vezes exigentes e severos, a arte literária conduz sonhos, reflexões, mudanças e sobremaneira se faz urgente entendê-la como garantia de construir-se (reflexão) e reconstruir-se (ação) pela palavra que nos humaniza.

Este estudo acontece pela necessidade de em sala de aula ter se observado práticas de leitura, muitas vezes deficitárias. Seja por sucateamento das estruturas físicas, seja por falta de investimento em formações para os professores ou ausência de acervos e bibliotecas. Tais motivos podem conduzir o professor unicamente para o livro didático, reduzindo o ensino de Língua Portuguesa à decodificação de textos, por vezes, enfadonhos, objetivando, quase sempre, o ensino da gramática normativa.

Em ambientes de aprendizagens, constatamos grandes dificuldades dos estudantes nas atividades com a leitura, sendo comum ouvir comentários que revelam angústias relativas à capacidade de compreender, supor, comparar, refletir e inferir. Por isso, faz-se necessária a formação de leitores proficientes, humanizados e sabedores de sua capacidade de interpretar não só o texto literário, mas seu mundo e suas vivências.

Nesse sentido, atentamos para as possibilidades de procurar maneiras de dirimir essas dificuldades e reflexões que possam conduzir a possibilidades que promovam a apreensão do texto no sentido de que, quase sempre, o entendimento do que está sendo dito é dado pelo contexto e os elementos extratextuais. É preciso

promover o letramento literário, mesmo que as bibliotecas das escolas públicas de Ensino Fundamental, muitas vezes, não recebam recursos suficientes para a aquisição de obras literárias contemporâneas e ou os clássicos da literatura brasileira ou universal. Na prática, há, por parte da professora/pesquisadora deste estudo, interesse e dedicação significativa do tempo em sala de aula às atividades de leitura dos mais diversos gêneros literários, bem como empréstimo de acervo pessoal, troca de livros, contações de histórias, rodas de leitura entre outras estratégias para garantir que todos os alunos tenham contato com a literatura e, por conseguinte, possam desenvolver o hábito de ler.

Sabemos da existência de estudos e teorias sobre a função da leitura e da compreensão textual, inclusive partindo do princípio de que o texto é uma ação humana que mesmo crianças sem contato com a escrita dominam a gramática completa que preside seus momentos de fala e que posteriormente orientará suas práticas de leituras. Todavia, quando analisamos a leitura e a compreensão do texto dos estudantes no Ensino Básico, especificamente do Ensino Fundamental, Anos Finais, no retorno às aulas que ficaram suspensas no período pandêmico, percebemos um agravamento da grande dificuldade em leitura, interpretação e escrita, já existentes. Por isso, a necessidade de formular um estudo que intensificasse práticas de leitura envolvendo esses alunos com relações sociais construídas em contextos conflituosos, realidade da escola que se constituiu ambiente do presente estudo.

Quando falamos em trabalhar com os estudantes a compreensão textual, partimos da premissa de que a partir das construções de sentido eles sejam capazes de perceber que o texto não é um simples encadeamento de frases para estudar unidades gramaticais, mas uma unidade semântica repleta de possibilidades, tal qual as tão aclamadas séries das plataformas de *streamings*<sup>1</sup> a que eles fazem adesão com muita facilidade.

A escolha deste estudo foi atrelada ao viés literário pela posição privilegiada que a literatura ocupa no campo das possibilidades da prosa, da poesia, da liberdade, da criatividade de poder se afastar das regras convencionais da linguagem e que nos permite experimentar metáforas, jogos de palavras, inversões sintáticas e outras técnicas literárias para criar um efeito estético ou transmitir uma emoção específica,

---

<sup>1</sup> Tecnologia de transmissão de conteúdo online que nos permite consumir filmes, séries e músicas.

às vezes incomum, impactante e evocativa. Essa liberdade criativa pode incluir a criação de palavras, a alteração da ordem das palavras em uma frase, o uso de imagens e símbolos não convencionais, a exploração de ritmo e sonoridade, entre outras técnicas.

É importante ressaltar que essas possibilidades são convenções literárias reconhecidas e aceitas dentro do contexto da literatura, mas que precisamos ter domínio das regras da linguagem para podermos rompê-las intencionalmente. A compreensão do significado e do impacto pretendido é fundamental para o sucesso da liberdade de saber usá-la, uma vez que seu uso inadequado pode resultar em um texto confuso ou incompreensível.

Por força dessas características do texto literário, que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma, é possível dar tratamento diferenciado às práticas de leitura e à compreensão de texto nas aulas de língua portuguesa e possivelmente comprovar interesses significativos dos estudantes, quando se enfatiza as experiências com a colaboração da literatura. Essa prática remete à alteridade e à necessidade de um constante movimento de enfrentamento de si mesmo e do outro, uma vez que podemos nos situar nas leituras necessárias às práticas sociais e nos aperfeiçoamentos nas práticas das escritas em situações reais do cotidiano.

A etapa de ensino em que essa pesquisa aconteceu foi o sétimo ano e ela teve como objetivo principal analisar como a obra literária, o conto, colabora com a formação de leitores independentes, proficientes, que poderão utilizar o texto literário explorando todos os seus contextos – social, histórico, cultural – e construir seus próprios textos, primeiro usando a escrita e depois reproduzindo-os através de ferramentas do universo virtual. Como foco mais específico desse objetivo, oferecemos aos estudantes a oportunidade de conhecer o gênero literário conto e por meio dele ter a possibilidade de tornar-se leitor proficiente; desenvolver narrativas com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e também descobrir novas formas de ler fazendo uso da ludicidade e do fascínio da literatura através do *stop-motion*<sup>2</sup>.

Outrossim, buscamos compreender em que sentido a literatura pode colaborar para a formação leitora do aprendiz quanto às questões que envolvem a leitura literária

---

<sup>2</sup> Técnica de animação que utiliza a fotografia de objetos e diversos materiais, fotograma por fotograma, com ligeiras diferenciações de posição ou formato dos objetos entre os fotogramas para criar a ilusão de movimento.

como elemento formador da cidadania dos alunos, do mundo em sua volta. Procuramos também observar como se dá o processo de ensino e aprendizagem mediados por textos literários nesse nível de escolarização.

Outro ponto a ser considerado é que na escola constatamos que os discentes ficam muito interessados quando as aprendizagens são mediadas pelas TICs. Pensando nisso, trouxemos, dentre as questões de pesquisa, algumas em consonância com essa constatação. A saber: A riqueza polissêmica, multimodal e semiótica da animação tecnológica *stop-motion* é capaz de ser um campo que pode propiciar formação leitora ou provocar mudanças na leitura, através da ludicidade e do encanto peculiar à literatura? O uso das tecnologias provoca mudanças na forma de ler? Pois, ao integrar meios tecnológicas nesse processo, almejamos proporcionar aos alunos experiências mais dinâmicas e interativas. Além disso, essas ferramentas permitem maior acessibilidade aos textos literários porque facilita o engajamento dos alunos, estimulando a participação ativa na construção do conhecimento.

Ademais, o ensino de Língua Portuguesa mediado pela literatura, neste estudo pela produção de narrativas através dos recursos tecnológicos, em evidência na contemporaneidade, faz-se pertinente, principalmente, pelas possibilidades de fortalecer práticas de multiletramentos com atividades significativas e ainda incluir as metodologias ativas que a Secretaria de Educação Esporte e Cultura (SEEC) do Rio Grande do Norte busca implantar na rede de ensino.

Como um rio selvagem e caudaloso, acrescentemos as discrepâncias raciais, sociais e geográficas que cresceram como afluentes turbulentos, corroendo as margens de igualdade que outrora tentamos construir. A internet, que pode ser uma ponte para o conhecimento, tornou-se um rio traiçoeiro em tempos pandêmicos. Ondas digitais separaram aqueles que tinham acesso, daqueles que estavam presos na margem oposta da desconexão. As salas de aula on-line, como ilhas digitais, brilhavam para alguns, enquanto outros olhavam para elas como espelhos opacos, incapazes de refletir seus sonhos educacionais. Ficaram na memória dos educadores as imagens de estudantes rodopiando em busca de conexões e tudo aquilo que sabemos sobre o abandono escolar e os desafios dessa nova forma de aprendizagem.

Apesar de tudo, assim como o sol que eventualmente rompe as nuvens mais escuras, esta situação também nos lembra a importância de reparar as pontes quebradas, de pavimentar trilhas de igualdade e acesso para todos e principalmente por isso nasceu essa pesquisa.

Assim sendo, trabalhar a partir da perspectiva da leitura literária pode ser uma maneira, entre outras, de promover e auxiliar a formação de leitores que entendem e contemplam o que leem e leem para além do texto. Nesse sentido, a literatura ocupa uma posição privilegiada porque conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Pensando em tornar a leitura mais fluida, estruturamos esta dissertação da seguinte forma:

No ambiente desta pesquisa, a cada bimestre, constatamos a necessidade de práticas produtoras de leitura e, conseqüentemente, de escrita. Nas reuniões do Conselho de Classe, momento singular e muito importante na rotina escola, com a presença dos estudantes líderes das turmas, indagamos qual o componente curricular que se apresenta como principal dificuldade. As respostas advêm não de uma disciplina ou matéria específica, mas da dificuldade de compreensão, de inferência, do desconhecimento das palavras, enfim, de leitura. Convém mencionar que, quando falamos de leitura, também estamos falando da alfabetização. Isso quer dizer que estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, falando da realidade do *locus* deste estudo, estão sem as habilidades possíveis para refletir, compreender e usar símbolos escritos, tais como: letras, números, sinais de pontuação para formar palavras, frases e períodos coerentes.

Acrescentamos que, para explorar esse ponto que também é uma das questões dessa pesquisa – o gênero literário conto pode contribuir com a aquisição da leitura proficiente em estudantes que, pelo contexto pandêmico, voltaram para as aulas presenciais com grandes dificuldades leitora? - temos possibilidades de ao final trazer indicadores mensuráveis desse construto. Citamos, por exemplo, a frequência do estudante à escola, evitando, assim, a evasão; o envolvimento dos alunos nas análises dos contos; a intensidade de participação nas atividades de leitura; a expressão de deleite por vivenciarem o lúdico ao manipularem massinha de modelar na construção de personagens e cenários e a produção de narrativas criativas e pessoais, intermediadas pela animação *stop-motion*.

Nessa direção, a pesquisa dedicou uma análise embasada em alguns teóricos, explorando tanto os obstáculos quanto as possibilidades inerentes ao contexto do ensino e da aprendizagem. Ademais, dessa busca e descoberta, poderão florescer estratégias que, com as sementes das contribuições plantadas, almejamos cultivá-las para que possam ser replicadas, visando ao florescimento da habilidade de comunicação e do domínio linguístico nos alunos da escola foco desse estudo, uma

vez que os resultados apontaram para um avanço significativo, tanto na leitura quanto na escrita, além dos conhecimentos agregados durante a produção dos vídeos, o que fez com que os alunos desenvolvessem uma aprendizagem interativa e, conseqüentemente, melhorando a convivência no ambiente de sala de aula.

Inicialmente falamos nesta introdução sobre a problemática que envolve a não leitura em sala de aula por parte dos alunos, suas dificuldades em desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, bem como elaboramos objetivos de pesquisa e de intervenção aplicada. No segundo capítulo tratamos das perspectivas teórico-críticas acerca das múltiplas leituras em sala de aula, na busca por pontos de intersecção entre leitura literária e letramento literário, compartilhamos considerações acerca do professor de língua portuguesa frente aos desafios da multimodalidade e dos multiletramentos, mostrando a combinação harmônica de diferentes formas de comunicação visual, textual e auditiva, trazendo possibilidades de englobar a capacidade de compreender e interagir eficazmente com diversos sistemas de linguagem, tais como textos escritos, imagens, vídeos e tecnologias digitais.

No tocante aos aspectos e procedimentos metodológicos, que compõem o terceiro capítulo, tratamos sobre que é metodologia de ensino, como utilizamos a pesquisa bibliográfica para embasamento da parte teórica, incluindo a pesquisa-ação para desenvolver a metodologia de sala de aula. Discorreremos sobre a natureza da pesquisa aplicada e a abordagem da pesquisa: qualitativa, bem como o contexto da pesquisa e os seus sujeitos. No quarto capítulo tratamos da intervenção, aplicação e análise dos resultados, visando compreender o potencial do gênero literário conto para fortalecer a aquisição da proficiência leitora em estudantes que enfrentam dificuldades de leitura após retornarem às aulas presenciais, consequência acentuada pela pandemia. As considerações finais retomam as reflexões teóricas iniciais aliadas à prática, mostrando como se formaram as alianças entre o texto literário, o texto produzido pelos alunos e a posterior transformação em *stop-motion*.

## 2 LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: PERSPECTIVAS MÚLTIPLAS

Este capítulo apresenta reflexões em torno do conceito de leitura, de literatura, do papel desta em sala de aula e das abordagens que tornam possível o letramento literário, tendo o professor de Língua Portuguesa como mediador. Partimos da ideia, exposta por Candido, da Literatura como bem incompressível até chegar no letramento literário de acordo com Cosson, e o quanto este é importante que aconteça em sala de aula, através da mediação do professor.

### 2.1 Sobre leitura

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros - o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi, sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores - das rosas, dos jasmims -, no corpo das árvores, na casca dos frutos. Na tonalidade diferente de cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada verde, o verde da manga-espada inchada; o amarelo esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre estas cores, o desenvolvimento do fruto, a sua resistência à nossa manipulação e o seu gosto. Foi nesse tempo, possivelmente, que eu, fazendo e vendo fazer, aprendi a significação da ação de amolegar (Freire, 2011, p. 21-22).

A citação acima, retirada da obra *A importância do ato de ler* de Paulo Freire (2011), nos convida a entender que todos nós precisamos ter um universo só nosso. As dimensões desse universo abarcam nossos pensamentos, ampliam a imaginação e variam, conforme a necessidade de desnudamentos que é inerente ao ser humano.

Nesse sentido, o acesso à leitura potencializa esse universo e, quando estimulada na escola, a prática da leitura pode conduzir a diversos caminhos, um deles é o encontro com si mesmo e com o outro. Nessa linha de raciocínio, convém lembrar que a escola é indissociável da vida extraescolar. Sendo assim, as práticas de leitura devem estar, dentre outros direitos, garantidas aos estudantes que, por sua vez, a usarão socialmente. É importante saber ler para participar da vida em sociedade. Esse saber ler não diz respeito apenas a decifrar o código da língua, mas a ter domínio sobre o que se lê e assim ter a possibilidade de posicionar-se sobre a realidade em que estamos inseridos.

A leitura e o modo como lemos, no decorrer do tempo e do espaço, muda. Modificam-se as formas que entremeiam o ato de sua apropriação e aquisição. Assim, a prática leitora se modifica conforme as práticas sociais e o sentido fornecido pelo leitor do texto, haja vista que as práticas de leitura “[...] se relacionam ao modo como o leitor ou leitora as executam ou produzem, fazendo delas sentido ou não” (Ribeiro, 2021, p. 21).

Sob essa ótica, quando se deu este estudo, encontramos, mesmo ante as dificuldades de acesso aos meios tecnológicos, estudantes bastante atuantes nos meios tecnológicos, os quais editavam vídeos, faziam *lives*<sup>3</sup>, *clips*<sup>4</sup>, escreviam *fanfics*<sup>5</sup>, gravavam *podcast*<sup>6</sup>, comentando e postando em redes sociais e os veiculando em plataformas de internet, como TikTok<sup>7</sup>, por exemplo. Cabe lembrar que isso somente aconteceu com estudantes que tiveram acesso a esses meios. Infelizmente uma grande parcela de alunos ainda é excluída, conforme foi constatado na pandemia que trouxe à tona os dados divulgados no relatório “Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2021”, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicado em 2021, mostrando que metade dos alunos de 15 a 17 anos matriculados na rede pública de ensino não possuía equipamentos ou acesso à internet para acompanhar as aulas remotas durante a pandemia. Sabemos que essas exclusões antecedem a crise sanitária global do ano de 2020, mas foi agravada de forma significativa por ela.

Convém também lembrar que a internet propicia linguagens de cunho mais oral, visual e corporal em detrimentos dos textos escritos para leituras que necessitem de formação leitora. Mesmo com o aparecimento de aparelhos específicos para leituras, como os leitores digitais e livros em formatos de *ebooks*<sup>8</sup>, isso, no entanto, não tem garantido a formação de leitores proficientes. Sabemos que o acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação não é amplo e coloca os estudantes em contextos excludentes. Corroborando essa constatação, Ribeiro (2021) aponta:

---

<sup>3</sup> Transmissão ao vivo através da internet.

<sup>4</sup> Vídeo curto usado para mostrar uma música, cantor, filme, grupo, empresa, trabalho artístico, entre outros.

<sup>5</sup> Fanfics são histórias ficcionais criadas por fãs, que se baseiam em diversos personagens e histórias de filmes, livros, séries, histórias em quadrinhos e outros.

<sup>6</sup> Podcast é um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou *streaming* que pode ser escutado quando o usuário desejar.

<sup>7</sup> O TikTok é um aplicativo de rede social focado em vídeos curtos e dinâmicos.

<sup>8</sup> Livro digital é qualquer conteúdo de informação, semelhante a um livro, em formato digital, que pode ser lido em equipamentos eletrônicos.

Embora a pandemia nos tenha feito revisar essa noção de que o acesso é amplo, podemos dizer que, socialmente, as tecnologias digitais estão instaladas, o que nos coloca em um cenário de camadas de exclusão e tentativas de inserção ligadas ao letramento (Ribeiro, 2021, p. 13).

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) revelaram que, além da dificuldade de ler, analisar e extrair os sentidos dos textos multimodais, há grandes dificuldades na escrita (Academia Brasileira de Ciências, 2018).

Estamos cientes da importância de sabermos ler para sermos inseridos no mundo social, para não ficarmos à margem da sociedade. Cientes também de que todas as formas de leitura nos levam ao conhecimento mais aprofundado do mundo e de nós mesmos.

No tocante ao domínio da leitura, julgamos ser importante falar um pouco sobre o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz no capítulo que trata dos primeiros anos da criança na escola, mais precisamente, a educação infantil. Essa pesquisa não se deu nesse nível escolar, mas aconteceu em um período em que grande número de crianças chegou à etapa final do Ensino Fundamental trazendo grandes dificuldades em leitura e, tendo em vista a alfabetização não presencial imposta pela pandemia, a situação ficou mais complexa.

Sabemos que estudantes com dificuldades em leitura e escrita nos anos finais do Ensino Fundamental não é um acontecimento somente dos tempos pandêmicos. É mister dizer que essa situação é histórica conforme supracitamos. Então se estamos falando de leitura, se faz necessário, pelo contexto referenciado, falar da contradição da BNCC que toma o termo *alfabetização* como uma competência e diz que ela engloba um conjunto de habilidades como, por exemplo, ler palavras, escrever palavras, interpretar textos, produzir textos compreensíveis pelo leitor. Para o documento, desde cedo, os alunos devem desenvolver capacidades, tanto intelectual, quanto social, físico, emocional e cultural. Isto é, as crianças e adolescentes passarão a aprender para a vida e não mais, exclusivamente, para a prova.

Acontece que a educação enfrentou um grande problema não previsto pela BNCC e nem tampouco por estudiosos deste século que foi o comprometimento dos ciclos da alfabetização que foram abruptamente interrompidos. A realidade nas

escolas ainda é de estudantes concluintes do nono ano sem conseguir decodificar sílabas complexas em uma frase. Observemos o que diz a Base:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2018, p.59).

Sabemos que o processo de aquisição da leitura não é apenas decodificar letras e números. Esse mesmo documento supramencionado fala em campos de experiências. Diz que esses campos são compostos pelas experiências do eu, o outro e nós:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca (Brasil, 2018, p. 40-41).

O documento, noutras palavras, trata das manifestações artísticas por meio das diversidades culturais; corpo, gestos e movimentos que é quando o corpo da criança ganha centralidade permeada pelo lúdico. Dissemos isso para enfatizar a importância dos campos de experiências que preparam o discente para a aquisição da leitura, a qual expande a produção de sentidos, e para reafirmar que, apesar de ser comum encontrar estudantes com dificuldades em leitura e escrita ao longo dos anos, esta pesquisa ocorreu em um período em que as escolas foram fechadas por quase dois anos devido à crise sanitária global decorrente da propagação do vírus SARS-CoV-2<sup>9</sup>. Este contexto excepcional acentuou os desafios educacionais, tornando ainda mais urgente a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras e eficazes para diminuir as lacunas no aprendizado gerado por esse longo período de ensino.

---

<sup>9</sup> Vírus da família dos coronavírus que, ao infectar humanos, causa uma doença chamada Covid-19.

A aquisição da leitura pela criança é um processo complexo que envolve diversos fatores, incluindo o ambiente familiar. No contexto dos participantes desse estudo, o que se destaca é a desestruturação decorrente tanto de adições que minam a motivação dos próprios jovens, quanto da falta de um núcleo familiar que reconheça a importância da educação e se comprometa a acompanhar seu progresso ou encaminhá-los para as aulas. A esse respeito, não estamos trazendo julgamentos aos responsáveis pelos educandos. Quando falamos nos estudantes, os concebemos integrados em uma comunidade, em um ambiente familiar ou em instituições de suporte para crianças vítimas de abuso, fato que tem se tornado bastante comum no loco desse estudo. Vivemos o dilema de saber que o processo de compreensão leitora dos textos se dá a partir do seu todo e não de suas partes. Concordamos que:

Ler é um ato iminente civilizador [...]. A necessidade de deter-se respeitosamente diante do livro é disciplinadora. A necessidade de estar atento e dedicar toda a mente ao que se lê é um exercício que alarga os horizontes cognitivos, desenvolve a inteligência, exige do ser um algo a mais do que as efemeridades cotidianas (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p.21).

Sabemos que a leitura não é, conforme os autores, a panaceia para todos os problemas do ensino do país, mas estamos de acordo com as afirmações e inquietantes com as interrogações deles no tocante a:

O que estamos afirmando com todas as letras que poder caber em um livro, é: a incivilidade do brasileiro comum de hoje está diretamente relacionada à destruição do hábito de ler e ouvir lendo – especialmente o ouvir lendo da primeira infância [...], mas onde a escola tem errado? E por que erra tanto? (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 21).

As escolas brasileiras parecem que perderam de vez o rumo quando passaram a dar mais importância as notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do que aos seres humano sob seus cuidados.

A propósito, nós, professores da etapa final do Ensino Fundamental Anos Finais, no nono ano, somos compelidos a trabalhar em salas de aulas os descritores que são palavras-chaves, termos padronizados que são usados para orientar a avaliação e fornecer uma compreensão clara das habilidades e conhecimentos que os alunos devem demonstrar.

No contexto das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), por exemplo, os descritores ajudam a definir o que é medido em testes padronizados.

Nessas avaliações, os estudantes são orientados a observar os comandos e achar o gabarito, ou seja, a resposta certa que tem predomínio em diferenciar opinião, fato, identificar nos textos informações explícitas e implícitas, causa e consequência, dentre outros. Ferrarezi e Carvalho asseveram:

Nesse momento, a escola brasileira, tangida por políticas governamentais silenciadoras e criadoras de massas ignóbeis facilmente manipuláveis, abriu mão da leitura consistente e civilizadora, em favor de uma leitura fragmentada, meramente informativa e sempre aplicada como pretexto [...] (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 21).

Ao final do parágrafo da citação acima, eles concluem dizendo que não cabe as famílias essa formação civilizadora e acrescentamos emancipadora. Cumpre transformar as escolas para que a cumpram. Desse modo, agarramo-nos nas possibilidades, nas reflexões que possam conduzir a apreensão do sentido pelo entendimento do que está sendo dito pelo contexto e pelos elementos extratextuais.

Ferrarezi e Carvalho (2017) através desses e doutros pontos, nos levam a pensar estratégias de ensino que visam desenvolver habilidades de leitura, interpretação e produção de textos em diferentes mídias e contextos digitais e oferece reflexões teóricas e práticas para educadores interessados em promover uma abordagem mais dinâmica e contextualizada no ensino de língua portuguesa e literatura.

Em uma visão crítica e contextualizada da realidade, é importante reconhecer que nem todas as crianças têm acesso igualitário às oportunidades que favorecem à leitura, devido às desigualdades sociais e econômicas. Temos um número relevante de abandono escolar. As planilhas de buscas não conseguem acompanhar a evasão. As escolas vivem um momento difícil em relação ao perfil dos estudantes que estão com matrículas ativas e são números, principalmente para os exames externos que revelam desníveis em idade/série. A exemplo disso, a escola em que aconteceu esta pesquisa, a cada 100 crianças, aproximadamente 33 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais em 2022 (QEdu, 2023) e sabemos que esses números cresceram pelas realidades do cotidiano das salas de aulas.

A despeito de tudo isso, temos a condição humana que, por excelência, é a condição da palavra. Somos o que somos pelo que podemos perceber sobre o mundo e sobre nós mesmos. Muitas vezes percebemos, mesmo na escola, a palavra privada, desencorajada, tomada, sem interação. A literatura pode ser proposta como o grande salto que a educação pode dar por cima de conteúdos esvaziados de experiências.

As narrativas literárias são exemplos disso porque trazem conhecimento diversos, inclusive para a ciência. Ainda percebemos metodologias frias, baseadas em levantamentos de dados, produção de informações e não de conhecimentos, além da busca de produtividade que não condiz com a realidade. Fica claro que há a necessidade de abertura de horizontes.

O estudante, quando domina a linguagem literária, passa a dominar com mais facilidade o pensamento e estará aberto para uma maior abstração porque o imaginário cresce e converge para a logicidade do pensamento, inclusive o científico, como dito.

No domínio conceitual, é importante entender que a leitura não é apenas decodificação de palavras, mas também compreensão do significado do texto e análise crítica do conteúdo. Conforme Paulo Freire (2011), precisamos desenvolver:

Uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 2011, p. 19).

O professor, ciente dessa conexão de que fala Freire entre linguagem e realidade vai perceber que a leitura é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional de seus alunos, ajudando-os a ampliar seu vocabulário, adquirir conhecimentos e se colocar no lugar do outro.

É significativo considerar a influência da cultura e da diversidade na aquisição da leitura, pois recebemos alunos de diferentes origens culturais e linguísticas, os quais podem ter experiências e desafios diferentes ao aprender a ler. Além disso, é importante considerar o papel da leitura na promoção da igualdade e da justiça social, fornecendo acesso ao conhecimento e às oportunidades para todos.

Assim, é necessário um olhar crítico e contextualizado sobre a aquisição da leitura, reconhecendo a complexidade e a importância desse processo para o desenvolvimento humano. É fundamental garantir que todos tenham acesso igualitário à educação e ao desenvolvimento da habilidade de leitura, a fim de promover uma sociedade mais justa e igualitária. Sabemos de tudo isso, mas nos deparamos com realidades árdas e em desalinho com o documento mais atual que norteia as nossas práticas, a BNCC.

Jouve (2002), na obra *A Leitura*, trata da elaboração de uma tipologia de concepções de leitura, que abrange quatro abordagens principais. A primeira delas mostra a leitura como decodificação e diz que nessa concepção a leitura é um processo mecânico de decodificação de símbolos gráficos em palavras e frases sem levar em conta o contexto, a intenção do autor ou a compreensão global do texto. O principal objetivo dessa perspectiva é desenvolver habilidades básicas de leitura, como a identificação de palavras e a compreensão de seus significados literais. Ela é comum no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, e é considerada uma etapa inicial no desenvolvimento da habilidade de leitura. Certamente se refere ao processo de alfabetização onde o concreto e o literal são muito presentes.

Sobre essa primeira abordagem, é importante, mais uma vez, dizer que, quando esse texto estava sendo escrito, as escolas públicas, e com propriedade e lugar de fala, a escola campo deste estudo, enfrentavam e ainda enfrentam dificuldades abismáticas nesse processo de conduzir à leitura porque muitos alunos não acompanharam as etapas da alfabetização conforme os desníveis de idade e ano supramencionados. É comum ouvir angústias relativas à capacidade de compreender, supor, comparar, refletir e inferir e, mais especificamente, de ler.

Mesmo redundante nessa escrita, sentimos a necessidade de ressoar que devido ao fechamento das escolas e à necessidade de distanciamento social, muitos estudantes tiveram que fazer a transição para a aprendizagem *on-line*<sup>10</sup> ou híbrida, e isso revelou, expôs e ampliou as desigualdades educacionais entre estudantes de diferentes grupos socioeconômicos do Brasil, acentuando a perda das aprendizagens de acordo com a idade do desenvolvimento cognitivo do educando.

A falta de interação pessoal com professores e colegas, bem como as dificuldades técnicas e logísticas da aprendizagem síncronas, reduziram a eficácia do ensino remoto emergencial e presentemente ainda estamos colhendo frutos amargos.

Alunos órfãos, residindo com parentes ou padrinhos, oriundos de famílias com recursos financeiros limitados sem nenhum acesso a Tecnologias da Informação e da Comunicação. Ainda nesse sentido, percebemos alunos e professores adoecidos, principalmente no tocante à saúde mental.

Estamos trazendo esse contexto, para situar o leitor em relação às dificuldades com a primeira abordagem citada por Jouve (2002) e que é descrita no início deste

---

<sup>10</sup> Disponível para acesso imediato por aparelho eletrônico ligado a internet.

parágrafo, a saber: a leitura como decodificação, como um processo mecânico de decodificação de símbolos gráficos em palavras e frases sem levar em conta o contexto, a intenção do autor ou a compreensão global do texto. Adiante, nas análises dos dados desta pesquisa, trataremos de forma mais aprofundada dessa problemática.

Na segunda concepção de tipologia de leitura, Jouve fala sobre a leitura como compreensão. Essa concepção reconhece a importância do entendimento do texto, mas considera que a interpretação do sentido vai além da simples decodificação das palavras. A leitura é vista como um processo interativo, que envolve a mobilização de conhecimentos prévios e a construção de significados a partir da interação com o texto.

A terceira abordagem trata da leitura como interação social. Um processo social que envolve a construção de sentidos a partir da interação entre o texto, o leitor e o contexto social e cultural. A leitura é entendida como uma atividade que permite a construção e a troca de significados entre os leitores e a sociedade.

A última abordagem mostra a leitura como prática estética. Nessa concepção, ela é vista como uma prática que envolve a apreciação da linguagem literária, a fruição e a construção de sentidos simbólicos. É uma atividade que permite a experiência e a construção de sentidos múltiplos e complexos. Jouve, ao trazer esses entendimentos sobre a leitura, sublinha que essas concepções não são exclusivas e podem coexistir em diferentes graus e contextos. Além disso, ele destaca que a escolha de uma dessas abordagens depende do objetivo do leitor, do contexto e do tipo de texto em questão.

O fato é que há uma necessidade urgente das escolas repensarem o ensino da leitura e propor projetos de ensino que contemplem uma aprendizagem efetiva, para que os alunos, no final do Ensino Básico, possam apresentar proficiência leitora condizente com o que se espera em termos de habilidades para um mundo cada vez mais impulsionado pelas rápidas mudanças tecnológicas.

Vivemos um tempo em que a fantasia não usa a imaginação. O pensamento criativo perde para as resoluções fáceis. Os filtros e os efeitos tecnológicos não preservam o humano que há em nós. Precisamos dar início à reimaginação do ensino da leitura.

A leitura pelo viés literário tem o poder de desvelar os mistérios que despertam nossa curiosidade, nos convidando a explorar territórios desconhecidos da mente. Cada página é uma jornada que nos conduz para além das superfícies. Faz-nos

imersão nas profundezas do pensamento como um mergulhador destemido explorando os recifes mais profundos, como um jardineiro dedicado a cultivar flores raras.

A Base Nacional Comum Curricular, documento oficial vigente que norteia as elaborações dos currículos escolares, traz a pedagogia das competências e dentre as específicas de língua portuguesa, encontramos a que se refere ao uso da leitura literária em sala de aula, apontando para a necessidade de

envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 85).

Isso posto e, conhecendo a realidade de nossa escola, a implementação dessas competências tem sido muito difícil, uma vez que nos deparamos em sala de aula com alunos que não venceram sequer etapas da alfabetização inicial, mesmo cursando a etapa final do Ensino Fundamental.

Cabe registrar que a literatura é um bem de grande valor e que não é privilégio de uma ou duas dezenas de grupos seletos de leitores e até de escritores, humanizando cada um, de forma processual. Para Candido (2011), esse processo de humanização proporcionado pela literatura

Confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 182).

Por essa razão, quando falamos em leitura literária em sala de aula e as suas perspectivas, faz-se necessário dizer que estamos considerando a sala de aula como ambiente de humanização, de leitura interativa e prazerosa. Também desejamos abordar, mesmo que de forma incipiente, certos aspectos que orbitam em torno do conceito de literatura, possivelmente ainda não completamente explorados, dada a vastidão do campo literário.

Sobre isso, a pergunta é permanente e as respostas são provisórias, mas precisamos traçar alguns conceitos que possam contemplar esse estudo e como a literatura pode contribuir com a aquisição da leitura e da compreensão e interpretação dos textos no Ensino Fundamental, Anos Finais mais especificamente na etapa que

supomos estudantes mais confortáveis, no tocante à compreensão leitora, com a transição dos anos iniciais para os anos finais.

Sabemos dos vários conceitos atribuídos à literatura, tomamos o elaborado por Antonio Candido (1959) por considerarmos abrangente e adequado para pensarmos o processo de leitura literária e as possibilidades de contribuir com a formação leitora, de modo especial no âmbito escolar. O crítico diz ser literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas da produção escrita das grandes civilizações” (Candido, 1959, p. 155). Essa visão é inclusiva e reconhece a diversidade e a riqueza da expressão literária em todas as suas formas. Essa definição, proposta por Candido, dá à literatura a transcendência dos limites convencionais. Ele amplia o conceito para abarcar não apenas as formas tradicionais de expressão literária, como poesia e ficção, mas também as manifestações culturais mais populares, como folclore e chistes, dentre outros.

Além disso, o autor destaca a importância de reconhecer e valorizar as diversas formas de produção escrita ao longo da história, desde as expressões mais simples e ancestrais até as mais complexas desenvolvidas pelas grandes civilizações. Essa abordagem ressalta a riqueza e a diversidade da experiência literária, revelando sua profunda interconexão com as dinâmicas sociais e culturais.

Comungamos desse conceito e fugimos das apreciações mais estreitas em relação à literatura, porque precisamos mostrar aos leitores a multiplicidade de formas e contextos nos quais a expressão literária floresce, e a significância de cada obra dentro do panorama cultural mais amplo.

A partir da década de 80 do século passado, a literatura passou a ser pensada em integração com outras artes e disciplinas, dilatando o conceito. Essa forma peculiar nos leva aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, que já apontavam para tal especificidade no texto literário:

o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. [...]. Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis (Brasil, 1998, p. 26).

Surgem nesse bojo estudos de Literatura Comparada que passam a fazer associações com a história, a cultura, o cinema, dentre outras, demonstrando o poder

revolucionário do texto literário que congrega essas muitas vozes de contextos diferentes. Para Machado e Pageaux (1988):

A literatura, nessas condições, a escrita em geral é a maneira metafórica, a via simbólica seguida por uma sociedade para se exprimir, via que coexiste com outras vias, igualmente importantes para a expressão cultural dessa sociedade: a ideologia política, a economia, a pintura, a música, etc (Machado; Pageaux, 1988, p. 162).

Tomemos como exemplo a nossa Literatura Brasileira que representa as várias faces de uma sociedade plural, com escritores plurais, se pensarmos na variedade de gêneros literários que surgem na contemporaneidade e o quanto de obras literárias foram transformadas em novelas, em filmes, em histórias em quadrinhos, além dos poemas que se transformaram músicas.

Marisa Lajolo (2018) traz questionamentos nos quais contempla, com irreverência, algumas das faces do que se chama literatura desde as reflexões empreendidas por Machado e Pageaux, que tratam da coexistência de “outras vias” e também o caráter transgressor do texto literário como está também contemplado nos PCN. Para ela:

Não se pode dizer que literatura é aquilo que cada um considera literatura? Por que não incluir no conceito de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais, como o poema que seu amigo fez e enviou para a namorada e não mostrou para mais ninguém? Por que não chamar de literatura a história de bruxas e bichos que de noite, à hora de dormir, sua mãe inventava para você e seus irmãos? Por que não seriam literatura os poemas que a jovem poeta escreve no computador, põe na internet e convida os internautas a lerem? (Lajolo, 2018, p. 17, 18).

A escritora traz questões ligadas à dificuldade de se conceituar a literatura e conclui dizendo que é impossível conferir cidadania literária apenas aos autores consagrados e que o conceito de literatura se altera ao longo do tempo e do que é capaz de despertar paixões, seja uma obra clássica, um *best seller*<sup>11</sup> ou até mesmo a contação de histórias. Ao mencionar a paixão ou as paixões, Lajolo convida a refletirmos sobre como começar a despertar a paixão pela leitura, mesmo naqueles que, ainda na mais tenra idade, sem nenhum domínio dos códigos linguísticos alfabéticos e alfanuméricos, gostam de sentir o cheiro do papel e adormecem serenos, embalados pelas histórias contadas com suavidade e dramatização.

---

<sup>11</sup> São consideradas *best sellers*, aquelas obras mais vendidas.

Mais recentemente, Holanda (2019) nos diz que a “Literatura talvez seja uma busca dessa impossível palavra plena”, cujo discurso, ao tentar “dizer um certo real, falha sempre ao dizê-lo, e finda dizendo outra coisa, mais funda e impensada”. (Holanda, 2019, p. 20). É esse dizer de outra forma que o leitor literário se permite adentrar e trazê-lo para seu contexto real e pensar que é possível se identificar com as qualidades de determinados personagens, reconhecer-se nos defeitos de outros e extrair ensinamentos para si.

Compagnon (2009) afirma que, para além de deleitar e instruir, a literatura detém três poderes importantes, sendo o primeiro deles, o “poder moral”, centrado na experiência e no exemplo; o segundo, o poder libertador no qual o leitor exercita sua autonomia enquanto ser pensante e, o terceiro, o poder de ter uma “língua particular”, posto que “poética ou literária” (Compagnon, 2009, p. 30-37).

Se a literatura tem esses poderes e mais outros tantos, dependendo de seus leitores e estudiosos, precisamos aproveitá-la em sala de aula como instrumento para empoderar nossos alunos no tocante à proficiência leitora. Sabemos que é na escola que aproximamos os estudantes da leitura literária e sempre traçamos metas, enquanto agentes de letramento, de formar neles pensamentos críticos a partir dela. Ao que parece e por vivências no ofício de ensinar, é como se na escola a leitura por fruição, ainda que planejados os desdobramentos, fosse algo profano. Muitas vezes, causa espanto neles mesmos trazer para a sala de aula uma canção que os alunos cantarolam pelos espaços escolares, chegando ao ponto de indagarem: E pode?

É importante mostrarmos um contraponto bastante interessante que não se desfaz da importância e do poder da leitura literária como agente transformador, mas nos faz reflexivos. Trata-se das reflexões de Márcia Abreu (2006), quando diz:

A definição de Literatura como conjunto de textos capazes de tornar as pessoas melhores, em geral, associa-se a uma crítica à cultura de massa, que, em vez de humanizar, alienaria, ao nos fazer esquecer dos problemas do cotidiano, fugindo deles por meio do sonho e da fantasia. Desse ponto de vista, os textos produzidos pela indústria cultural levam ao conformismo, colocando o leitor em contato com personagens idealizados envolvidos em situações irreais ou com falsos problemas que se resolvem magicamente. Saímos da leitura de um desses textos da mesma forma como entramos, pois eles não nos forçam a pensar, limitando-se a “re-afirmar” nossas crenças e a nos fazer acreditar na solução exterior dos problemas. Essas histórias são uma válvula de escape para as frustrações do dia a dia, levando o leitor para um lugar onde todas as suas expectativas se cumprem sem que ele deva fazer nenhum esforço para isso (Abreu, 2006, p. 52).

Devemos também estar atentos para essa definição da literatura como uma coleção de textos capazes de enriquecer a humanidade de valores e que muitas vezes contrasta com a crítica direcionada à cultura de massa. Esta última, em vez de promover a empatia e o crescimento pessoal, é percebida como um elemento alienante que desvia nossa atenção dos desafios reais do dia a dia, imergindo-nos em narrativas de fantasia e ilusão. Os produtos da indústria cultural frequentemente retratam personagens idealizados e situações irrealistas, oferecendo soluções simplistas e mágicas para os problemas. Consumindo essas narrativas, encontramos um conforto fugaz, mas não desafiador; ao contrário, somos conduzidos ao conformismo, pois elas não nos instigam à reflexão. Em vez disso, funcionam como um escape para nossas angústias, prometendo um alívio imediato onde todas as nossas expectativas são prontamente atendidas. Nesse contexto, a literatura emergiria como um contraponto vital à cultura de massa, convidando-nos a examinar profundamente as complexidades da condição humana e social. Entretanto, temos que pensar que, dependendo da mediação, toda leitura instiga à reflexão, à problematização da condição humana. Ao nos expor a perspectivas diversas e questionamentos, a literatura, canônica ou não, expande nossos horizontes cognitivos e estimula um pensamento crítico essencial para o crescimento pessoal e coletivo.

Abreu (2006, p. 53) ainda diz que: “Uma definição de Literatura como fonte de humanização não se sustenta diante do fato de que há gente muito boa que nunca leu um livro e gente péssima que vive de livro na mão”. Assim pensando, a noção de que a literatura tem o poder intrínseco de humanizar pode ser desafiada ao observarmos que a leitura não é um pré-requisito para a bondade ou virtude de uma pessoa. De fato, conhecemos indivíduos notáveis e altruístas que nunca tiveram acesso a livros ou não têm o hábito de ler regularmente. Da mesma forma, existem aqueles que consomem avidamente a literatura, mas não demonstram qualidades moralmente louváveis. Essa discrepância entre o papel atribuído à literatura como uma ferramenta de aprimoramento humano e a realidade de que nem todos os leitores são necessariamente melhores pessoas sugere que outros fatores, além da leitura, podem contribuir para a formação do caráter e da moralidade de um indivíduo. Talvez seja necessário considerar uma variedade de influências e experiências, além do simples ato de ler, na busca pela humanização e desenvolvimento pessoal.

Trouxemos esse contraponto para que deixemos claro que somos conscientes de que há revezes nos conceitos de literatura, mas a nossa proposta é desafiar a ideia

de julgar e classificar todos os textos utilizando um único critério, e, em vez disso, compreender cada obra dentro do contexto de valores em que foi produzida. Isso não implica evitar completamente qualquer forma de avaliação ou hierarquização, pois os grupos culturais naturalmente avaliam suas próprias criações e reconhecem algumas como mais bem-sucedidas do que outras.

Ao abandonarmos abordagens cristalizadas sobre o que pode ou não pode ser uma leitura literária, torna-se evidente que não existem livros ou textos universalmente bons ou ruins, já que nem todos compartilham dos mesmos critérios de avaliação e neste estudo, mesmo com os textos motivadores, os estudantes protagonizaram suas histórias através da escrita e animação de contos.

Assim quando libertarmos a literatura da metáfora da aranha que nasce e morre aranha, e conseguirmos apresentá-la como a lagarta que nasce lagarta, mas se transforma em borboleta, podemos contribuir com a formação de leitores. Um texto literário vai além da simples conceituação de que é preciso estar em um livro físico. Ele se encontra em frases pintadas, escritas das canções que falam de vagalumes e que os estudantes cantam nas letras de *traps*<sup>12</sup> e *raps*<sup>13</sup> que, muitas vezes, é possível que algum professor desconheça e até desclassifique.

Vendo por esse caminho uma melhor recepção do que consideramos literatura, em sala de aula, corroboramos a afirmação de Bakhtin (2011, p. 362) de que “é nocivo fechar a literatura e estudá-la apenas na época da sua criação ou de um passado imediato”, pois quando isso acontece nunca vamos às profundezas dos seus sentidos. Para ele, a literatura é uma realidade dialógica e a obra literária deve ser atravessada pela coletividade e a atemporalidade e deve aumentar os seus significados. É com base nessa “atitude responsiva” que podemos nos aprofundar na compreensão da literatura e da leitura literária mais ampla e em conformidade com os recursos pedagógicos contemporâneos.

Não se faz necessário recobrir antigas práticas escolares ou questões estranhas à leitura que definem etimologicamente o termo. Ao contrário, podemos, através do letramento literário e das TICs, buscar a inserção de práticas de leitura inovadoras, rompendo as crenças de que a literatura se cristalizou no uso supostamente didático do texto literário para o ensino da gramática normativa.

---

<sup>12</sup> Trap é um subgênero do rap/hip-hop.

<sup>13</sup> Rap é um discurso rítmico com rimas e poesias, que surgiu no final do século XX entre as comunidades afrodescendentes nos Estados Unidos.

Ainda sobre leitura literária em sala de aula, Cosson (2021, p. 73) discorre sobre seis paradigmas importantes para compreendermos o ensino da literatura no Brasil, a saber: o paradigma moral-gramatical, o histórico-nacional, o analítico-textual, o social-identitário, a formação do leitor e o letramento literário. O paradigma analítico-textual, o primeiro da contemporaneidade, concentra-se na análise detalhada dos elementos textuais, como personagens, enredo, linguagem, entre outros, a fim de compreender profundamente a estrutura e os significados presentes na obra. A partir dele, vislumbramos o início da caminhada rumo à proficiência leitora.

No contexto da sala de aula, essa abordagem pelo paradigma analítico-textual implica em uma leitura atenta e crítica dos textos literários, o professor mediando, incentivando os alunos a examinarem cuidadosamente os aspectos formais e temáticos das obras. Em vez de apenas consumir passivamente o texto, os estudantes são encorajados a refletir sobre as escolhas do autor, os simbolismos presentes e as mensagens subjacentes. Essa abordagem visa promover não apenas a compreensão da obra em si, mas também o desenvolvimento de habilidades analíticas e interpretativas nos alunos.

É considerado literário todo texto que tenha alta elaboração estética e cita como exemplo os clássicos da literatura. Continuando essa discussão, diz, e concordamos com ele, que esse conceito é restritivo e que essa restrição se dá por um passado glorificado e cristalizado. Dessa forma, não são levados em conta elementos que permitam ampliar os limites do tempo. Significa dizer que os clássicos são de extrema importância para a formação leitora, mas precisamos ampliar as possibilidades de leitura a partir de obras mais contemporâneas que contemplem o contexto social, histórico e cultural no qual os alunos estão inseridos.

Ao longo dos anos, parece que foi criado um falso conceito de texto em sala de aula, o qual apreendia como somente o escrito. Ainda há pouca abrangência na compreensão da linguagem e a necessidade de, primeiramente, ter o entendimento da prática social antes da prática discursiva, pois é a partir dessa abordagem que os textos reais acontecem. O professor que tem como fio condutor das suas práticas de leituras o texto literário, precisa ter clareza que lida com a arte, uma vez que o texto literário se destaca pela sua seleção cuidadosa e criativa de palavras, para criar uma experiência estética rica e envolvente para o leitor. A trama do texto literário transcende a simples comunicação de fatos e ideias, buscando explorar emoções, conceitos abstratos e questões filosóficas, podendo evocar uma sensação de

admiração pela linguagem e pela capacidade humana de criar beleza por meio das palavras. O avanço sobre o conhecimento gera interpretações provocantes. A literatura tem um duplo fascínio. O da inteligência que entende e o fascínio do coração, das emoções que lida com as memórias e os afetos. É o homem inteiro que lê. São escritos que devem ser conhecidos pelos seus valores culturais, regionais, geopolíticas por questões de ordens sociais, identitárias, estéticas e artísticas. Quaisquer defesas do modo de ler textos literários convergem entre si.

São textos valiosos que precisamos ler para nos constituirmos leitores literários, principalmente quando estamos em processo de formação leitora. A leitura literária precisa fazer sentido, embora só isso não baste. É preciso uma leitura comprometida. Conforme Cosson (2006, p. 20), “a literatura serve tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo”. Ainda sobre a leitura literária, ele afirma:

A prática da literatura seja pela leitura, seja pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Isso ocorre porque a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo (Cosson, 2006, p. 16).

Por ser plena de saberes, a leitura literária serve para proporcionar ao leitor uma experiência estética, isto é, aquela que envolve o leitor levando-o a valorizar a forma, a estrutura, a linguagem, o ritmo, a sonoridade. Além disso, a leitura literária pode contribuir para o desenvolvimento da linguagem, do vocabulário e da capacidade de análise crítica e interpretação de textos.

Ao ler uma obra literária, o leitor é exposto a diferentes temas, personagens, situações e contextos históricos e sociais, o que pode contribuir para uma compreensão mais ampla da realidade e das múltiplas dimensões da existência humana. Também pode oferecer um espaço de reflexão crítica e questionamento sobre valores e normas sociais. Assim, a leitura literária é uma prática essencial para o desenvolvimento humano porque estimula a sensibilidade estética, a criatividade, a empatia e a compreensão crítica da realidade.

Sobre a leitura literária, Cosson (2006) expõe dois pontos de vista. No primeiro ele diz que, no Ensino Fundamental, ela tem um sentido tão extenso que engloba qualquer tipo de texto, ressaltando que o professor precisa ter o discernimento de apresentar textos compatíveis com os interesses dos estudantes dessa etapa. Como sugestão, a ficção e a poesia. Além disso, esses textos precisam ser atualizados e

divertidos. Certamente o intuito é não distanciar a literatura do contemporâneo dos estudantes.

Relacionado a isso, nos primeiros contatos dos estudantes desta pesquisa com o gênero conto, foi possível observar maior interesse pelos gêneros distopia (realidades invertidas), humor e principalmente suspense, mistério e a ficção com toques na estrada da existência, nas cenas do cotidiano deles.

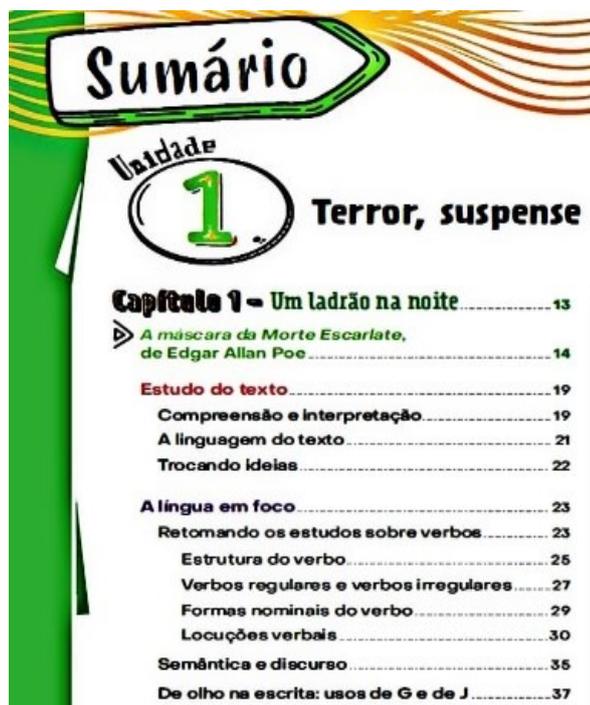
Assuntos como adições, violências domésticas, maus tratos, *bullying* e viagens dos sonhos predominaram dentre as escolhas. Ressaltamos que esses alunos não demonstraram interesses pelos textos dispostos no livro didático. Talvez pelo fato a que se refere Cosson, de que:

(...) nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais, estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades específicas. Em seu lugar, entronizam-se leituras de jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura, ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação leitora conforme parecer de certos linguistas (...) por ser irregular e criativa não se prestaria ao ensino da língua portuguesa culta, posto que esta requer um uso padronizado, tal qual se pode encontrar nas páginas dos jornais e das revistas científicas (Cosson, 2006, p. 21).

Essa citação aponta para uma preocupação crescente com a diminuição do espaço da literatura nos livros didáticos, em contrapartida ao aumento da presença de textos jornalísticos e outros tipos de registros escritos. A justificativa para essa mudança reside na ideia de que a literatura não seria mais considerada adequada como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois não refletiria a língua padrão nem contribuiria para a formação leitora, segundo alguns linguistas. A citação não especifica os nomes dos linguistas que defendem essa perspectiva.

Podemos ratificar com o sumário da primeira unidade do livro de língua portuguesa, sétimo ano, escolhido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2023, o qual apresenta apenas um conto e os demais conteúdos se distribuem entre conteúdos linguísticos e normativos.

Figura 1 - Sumário do livro didático - unidade 1



Sumário	
Unidade 1	
<b>1</b> Terror, suspense	
<b>Capítulo 1 - Um ladrão na noite</b>	13
▷ <i>A máscara da Morte Escarlata, de Edgar Allan Poe</i>	14
<b>Estudo do texto</b>	19
Compreensão e interpretação	19
A linguagem do texto	21
Trocando ideias	22
<b>A língua em foco</b>	23
Retomando os estudos sobre verbos	23
Estrutura do verbo	26
Verbos regulares e verbos irregulares	27
Formas nominais do verbo	29
Locuções verbais	30
Semântica e discurso	36
De olho na escrita: usos de G e de J	37

Fonte: Livro didático Português: linguagens - 7º ano de Cereja e Vianna (2022).

A imagem acima faz parte do livro didático de Cereja e Vianna (2022) adotado para a escola em que esta pesquisa se realizou. Nele podemos observar que o primeiro capítulo traz o gênero literário conto. Edgar Allan Poe abre essa seção com “A máscara da morte escarlate”, um conto classificado na unidade como terror, suspense e medo. O conto foi lido na biblioteca escolar, num ambiente cuidadosamente arranjado para proporcionar uma atmosfera propícia à leitura e à apreciação literária.

Concordamos com o convite implícito no texto introdutório, incentivando os alunos a explorar a riqueza da literatura universal, a estabelecer conexões com outras expressões artísticas e a reconhecer a criação literária como uma forma de inventar realidades fantásticas. Entretanto, para que o estudante tenha a experiência literária com o texto do livro didático e outras vivências que a literatura pode conduzir, o professor precisa saber direcionar essa vivência porque as páginas depois do conto levam ao estudo do texto evidenciando questões que propõem ao aluno a caracterizar o gênero, os personagens, descrições dos ambientes, paragrafação, ortografia, uso de letras maiúsculas, estudo do verbo, conforme mostra a imagem e corrobora com a citação suprarreferida.

É necessário aprofundar o entendimento do papel da literatura como reflexão contínua, pois ela é uma fonte enriquecedora de exposição a diversos estilos e gêneros de escrita e explora temas complexos. Desse modo, ao se envolverem com narrativas literárias, os alunos são desafiados a aprimorar suas habilidades analíticas e interpretativas, adentrando em camadas de significado. Ainda, e não menos importante, ao estudar os aspectos formais da gramática dentro do contexto literário, os estudantes não apenas compreendem melhor as nuances da língua, mas também refinam sua própria expressão escrita.

A literatura não só contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também abre portas para uma compreensão mais profunda da complexidade humana e da diversidade de perspectivas no mundo. Essa perspectiva levanta questões importantes sobre os objetivos do ensino da língua portuguesa e sobre o papel da literatura na formação dos alunos. Ao desconsiderar a literatura como um recurso valioso para o ensino da língua e da leitura, corre-se o risco de limitar a compreensão da diversidade linguística e cultural, bem como de reduzir as oportunidades de desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes.

Os gêneros literários, por suas naturezas complexas e multifacetadas, oferecem riqueza de estilos e perspectivas que podem enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Além disso, ao expor os alunos a diferentes formas de expressão linguística, a literatura pode contribuir para a formação de leitores mais críticos e reflexivos, capazes de compreender e apreciar uma ampla variedade de textos.

O gênero literário conto, segundo Stalloni (2014), em seu capítulo intitulado "Tentativa de Definição", é comum a associação tradicional entre novela e conto como sinônimos. Essa percepção, muitas vezes, resulta da semelhança superficial entre os dois gêneros, especialmente no que diz respeito à sua brevidade e foco em uma única narrativa. No entanto, ao analisar mais profundamente suas características distintas, torna-se evidente que novela e conto apresentam diferenças significativas em termos de estrutura, extensão e complexidade narrativa.

- o conto inclina-se em direção à fábula ou ao onirismo, renunciando ao realismo e a verossimilhança;
- suas personagens pertencem ao domínio simbólico, abandonando as caracterizações individuais;

- ele possui um fundamento popular, podendo inspirara-se na tradição oral e coletiva ou no folclore;
- ele procede de uma narração direta, inspirada pela oralidade do narrador que se assume enquanto tal “recita” a história;
- ele comporta uma intenção moral ou didática, claramente expressa, ou implicitamente contida na narrativa (Stalloni, 2014, p. 120-121).

Reconhecemos que o conto se caracteriza por sua concisão e economia de estilo, frequentemente destacando um momento singular de revelação ou transformação e concentrando-se em uma situação específica. Com essa compreensão, aliada às necessidades educacionais dos estudantes desta pesquisa, buscamos o uso de animações em *stop-motion* como uma metodologia inovadora para a interpretação do gênero literário conto.

É importante ponderar o papel essencial da literatura no contexto educacional e buscar maneiras de integrá-la de forma significativa e enriquecedora no ensino da língua portuguesa, reconhecendo sua importância não apenas como uma forma de arte, mas também como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas dos alunos.

Ainda sobre a citação de Cosson (2006), concordamos que há uma diminuição do espaço dedicado à literatura nos livros didáticos em favor de textos jornalísticos e outros registros escritos. Com isso não estamos negando a presença dos gêneros literários nos livros didáticos. Estamos convidando à reflexão sobre o risco de limitar a compreensão da linguagem em sua plenitude, reduzindo a capacidade dos alunos de apreciar e interpretar textos mais complexos.

A literatura não apenas enriquece o vocabulário dos alunos, mas também os convida a refletir sobre questões universais e a explorar diferentes realidades sociais e históricas. É importante reconhecê-la como uma ferramenta poderosa para o ensino da Língua Portuguesa, capaz de estimular a imaginação, a criatividade e o senso crítico dos estudantes. Integrar e estimular as experiências com os textos literários nos materiais didáticos podem contribuir significativamente para uma educação mais ampla e enriquecedora.

A leitura literária se refere à prática de ler com uma abordagem mais aprofundada e crítica. O estudante pode, através dela, buscar não apenas a trama superficial da história, mas também os elementos mais sutis, os temas subjacentes, os símbolos e metáforas utilizadas, bem como a mensagem e o impacto emocional transmitidos pela obra.

Além disso, os estudantes podem construir repertórios e vocabulários para explorarem as camadas mais profundas de significado, considerando o contexto histórico e cultural em que a obra foi escrita, as influências do autor, as possíveis interpretações e a interação entre os personagens.

É fato que a leitura literária também envolve análise linguística, contribui na aquisição das estruturas de frases, estilos de escrita e como a linguagem é usada de maneira criativa, temos a estilística para criar atmosferas, evocar emoções e transmitir ideias sobre questões complexas. Nesse sentido, podemos pensar no letramento literário como um processo flexível e multifacetado que desempenha um papel central na construção de significados e na participação em práticas sociais de leitura e escrita, desde o começo da escolaridade. Soares (2009) diz que:

o letramento é muito mais que alfabetização. Ele expressa muito bem como o letramento é estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2009, p. 44).

Pela citação, para a professora Magda Soares (2009), o letramento vai além da habilidade de ler e escrever e engloba o domínio das práticas sociais envolvendo a leitura e a escrita em diferentes contextos. Em outras palavras, o letramento inclui não apenas as habilidades básicas de decodificação, mas também a compreensão e o uso efetivo da leitura e escrita nas diversas esferas da vida social, como em casa, na escola, no trabalho e na comunidade. Assim, o conceito de letramento da professora enfatiza a importância de considerar os aspectos socioculturais e contextuais relacionados ao uso da leitura e da escrita, destacando que ser letrado vai além de simplesmente saber ler e escrever, envolvendo a participação ativa e crítica na sociedade por meio dessas práticas.

O conceito de letramento, aplicado ao ambiente escolar, implica introduzir as atividades escolares nessa diversidade de práticas de leitura e escrita, desenvolvendo no aluno a aptidão de usar a leitura e a escrita para resolver problemas e atender demandas do cotidiano. Esse envolvimento é necessário, uma vez que o "letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita nas quais os indivíduos se envolvem em seu contexto social" (Soares, 2009, p. 72). Quando internalizado, o aluno passa a praticá-lo em seu benefício, facilitando suas atividades sociais que envolvem esses aspectos.

Sob esse prisma, Rojo (2012) convida-nos a refletir sobre a pedagogia dos multiletramentos e a praticá-la, propondo a elaboração de atividades colaborativas entre professores e alunos, sem restrições à participação de outros, com propostas de ensino que visam os multiletramentos, envolvendo atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos com enfoque multicultural. Nesse ponto, situamos a nossa pesquisa pela multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias nela envolvida. Os multiletramentos são indispensáveis às inovações das práticas de leitura, bem como escrita e análise crítica, pois:

- a) são interativos, mais do que isso, colaborativos;
- b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo, 2012, p. 23).

Essas características exigem um novo modo de conceber o texto, compreendendo a autoria e a recepção. Ou seja, o processo de produção textual não é mais exclusivamente linguístico, integra imagem, som, movimento. Além disso, não se vivencia mais uma produção estritamente individual e unitária, mas colaborativa – que leva o leitor a repensar as concepções enunciativas de produção e de leitura.

Posto isso, damos seguimento a esta escrita tomando o conceito de letramento literário proposto por Rildo Cosson (2006). Ele, em obra homônima, se refere a este como a capacidade de compreender, interpretar e produzir textos literários, além de apresentar uma relação prazerosa e significativa com a literatura. Para ele, a literatura é uma forma de conhecimento que permite ao leitor experimentar outras realidades, visões de mundo e experiências emocionais, ampliando, com o letramento literário, sua sensibilidade estética. O referido autor diz que:

Ao tomar o letramento literário como um processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio (Cosson, 2006, p. 25).

Ou seja, é preciso compreender a leitura literária como um processo e trazermos para a sala de aula obras que permitam o nosso aluno crescer tanto na sua individualidade quanto interagindo com os colegas de forma sensível e se abrindo para novos conhecimentos.

É imperativo falar neste estudo no letramento literário como parte da expansão da leitura e do uso do termo letramento. Nessa pesquisa, este termo é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem. Cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (Cosson, 2016, p. 17). Pela prática, podemos constatar em sala de aula que é possível acontecer a aquisição e o domínio da capacidade de ler através dos textos literários. Eles proporcionam um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, uma vez que conduzem ao domínio da palavra, tendo-a como matéria-prima.

Os textos literários não devem ser utilizados com o único objetivo de análise sintática e ortográfica, pois isso extingue a fruição e a sua função poética, além da possibilidade de trazer dificuldades aos estudantes na hora de produzir seus escritos. Pensando nisso, podemos indicar leituras por fruição e estimular reflexões, metalinguagens, apontar intertextualidades ou tentar responder ao que Roxane Rojo e Eduardo Moura indagam em *Multiletramentos na escola* (2012, p. 11): “Há lugar na escola para o plurilinguismo, para a multissemiótica e para uma abordagem pluralista das culturas?”. Tentando responder a essa pergunta, pensamos a partir do que a BNCC (Brasil, 2018, p. 71) afirma, em relação à leitura, que esta deve compreender “as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias”, dentre outras. Assim, recortamos o conto para trabalharmos em sala de aula nessa perspectiva de entrelaçamento do texto literário com outras artes produzidas pelos alunos, contribuindo para o fortalecimento da proficiência leitora deles.

O letramento literário, portanto, permite certo ordenamento das disputas em torno do cânone à medida que enfatiza as práticas sociais dos leitores em contraste com uma visão enrijecida da literatura como tradição. Outra maneira de entender o letramento literário é compreendendo “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Cosson, 2017, p. 67).

A leitura literária que experiencia o que está no texto é um modo específico de ler. Não é centrada no escritor ou no que quis dizer o autor. É a possibilidade de ler os outros e descobrir outros mundos além dos nossos. O deslumbramento que tem na leitura literária e a literatura é, talvez, a linguagem mais sedutora e cativante que

possa existir. É a linguagem da poesia, do mito, dos sonhos, do encantamento. Entretanto, essas visões da leitura literária não equivalem a leituras de mentira. Nem mesmo as ficções. Na verdade, é uma linguagem que anuncia outras potências de mundo, de trazer para nós outras perspectivas da história. Embora não saiba tudo, quem lê literatura sabe muito.

Trazer para as nossas aulas a sensibilidade de sentir e apreciar a beleza e a harmonia presentes em diferentes manifestações artísticas, como a literatura, a música, a pintura, a escultura, entre outras é pensar nesse letramento como fenômeno dinâmico de que fala Cosson. Quando conseguimos desenvolver essa habilidade, permitimos ao aluno a percepção de nuances e sutilezas em obras de arte, e compreender o valor e o significado que elas possuem em nossa cultura e ainda fazer contextualizações com o passado e o presente.

Em ocasiões que exploramos os gostos musicais em sala de aula e apresentamos o *soul*<sup>14</sup>, por exemplo, é encantador ouvir estudantes cantarolando, mesmo que de forma tímida, canções que lhes são apresentadas. Situação análoga ocorre com a leitura literária quando possibilitamos a sensibilidade estética que pode ser desenvolvida ao longo da vida, por meio de experiências, de contatos com diferentes formas de arte e de educação estética. Segundo o autor supramencionado, o letramento literário não é algo que se adquire automaticamente, mas que deve ser ensinado e praticado ao longo da vida, por meio de experiências de leitura e produção literária, orientadas por um processo pedagógico consciente e reflexivo. Para isso, é necessário que a escola ofereça aos alunos oportunidades de contato com diferentes gêneros literários, como contos, crônicas, poemas, romances, além de estimular a reflexão e o debate sobre os temas, personagens e estilos presentes nos textos.

Sabemos que letramento literário não é uma atividade exclusiva do ambiente escolar, mas também temos ciência que, diante da falta de objetos escolares, como caderno e lápis, de alimentos para o corpo, de materiais para higiene pessoal e de tantas outras necessidades básicas, não podemos esperar que o letramento literário seja valorizado e incentivado em outras esferas da sociedade, como a família ou a comunidade. Dessa forma, buscamos criar uma cultura letrada que valorize a literatura e a leitura como instrumentos de desenvolvimento pessoal, social e cultural, na escola.

---

<sup>14</sup> Soul é um gênero musical popular que se originou na comunidade afro-americana dos Estados Unidos nos anos 1950 e no início dos anos 1960. Combina elementos da música gospel, blues e jazz.

Mesmo cientes dessa responsabilidade no que se refere ao letramento literário, não devemos restringi-lo unicamente ao campo escolar, ainda que seja a escola que tenha a responsabilidade sob o desenvolvimento sistemático da competência literária e, principalmente, que deve apostar e acreditar na inteligência do estudante.

Urge a necessidade de aprimorar e efetuar pesquisas de forma mais detalhada e frequente sobre o que a experiência com o texto literário nos mostra. Isto é, não basta oferecer mais livros aos alunos. As escolas não têm acervos que garantam a diversidade de gêneros e levem em conta a preferências dos estudantes. É imperativo dizer que por falta de acervo, muitas vezes, as obras são estudadas de forma fragmentada numa sala de aula e às vezes em turmas distintas. Ante as dificuldades, o professor precisa se desafiar, buscando novas formas de suprir as deficiências materiais existentes na escola e as apresentadas pelos alunos.

## **2.2 O professor de língua portuguesa frente aos desafios da multimodalidade e do multiletramento**

Não faz muito tempo, estávamos na sala de aula, em um cenário diferente do de hoje. Um quadro onde escrevíamos com giz, resumos de assuntos, os quais os alunos copiavam. Era um tempo de falta de livros didáticos, de recursos metodológicos para a prática docente. Ao professor de Língua Portuguesa cabia o domínio da gramática normativa, do uso culto da língua e, no geral, a leitura era exigida apenas como cópia para treinar a caligrafia ou para que os alunos fossem avaliados se a leitura estava sendo feita, obedecendo aos sinais de pontuação. No Ensino Fundamental, o texto literário precedia exercícios de exploração gramatical; no Ensino Médio, os fragmentos que eram apresentados serviam apenas para localizar começo e fim de cada período literário.

A partir do final do século XX, foram sendo notados os avanços em termos de melhoria, tanto no que diz respeito ao espaço escolar, quanto na preparação de professores mais conscientes de suas práticas e da necessidade de adequação para a entrada do novo milênio. Já vamos para a sala de aula embasados em parâmetros e bases de ensino que oferecem eixos norteadores de uma prática que precisa ter o texto como unidade de sentido e fazer sentido para quem o lê.

Novos estudos e nomenclaturas foram surgindo, a visão de que o ensino de Língua Portuguesa precisava se adequar aos novos tempos foi se tornando visível e

urgente. Urgente, pois, a qualificação do Professor que precisava se inteirar de como aplicar velhos conteúdo de uma forma nova, ou até de produzir algo inovador, capaz de despertar os alunos para um aprendizado que atenda demandas da contemporaneidade.

Ao tratarmos sobre o letramento literário como um processo de apropriação da leitura, podemos pensar neste como um ramo dos multiletramentos, quando refletimos a partir da concepção de Coscarelli (2019), para quem devemos considerar

A noção de multiletramentos em suas concepções mais frequentes, ou seja, o trabalho com vários canais de comunicação e mídias, o que leva ao trabalho com múltiplas linguagens, assim como o trabalho e o respeito à diversidade linguística e cultural que integram esses meios (Coscarelli, 2019, p. 65).

Diante dessa abrangência, os multiletramentos tornam-se coadjuvante fundamental para a compreensão da multimodalidade, pois, conforme Rojo, “apontam para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade [...]: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (Rojo, 2012, p. 13).

Quando falamos em multimodalidade no ensino de língua portuguesa, nos aproximamos de empoderamento e cidadania, pois há a necessidade de ler para ter domínio compreensivo sobre os textos que circulam socialmente, quer na forma impressa, quer na virtual. Sobre isso, a professora Ana Elisa Ribeiro, em “Multimodalidade de Textos e Tecnologias – provocações para a sala de aula”, diz:

A ideia é que o empoderamento semiótico e de cidadãs e cidadãos passe também, e necessariamente, pela mobilização de muitas linguagens, modos semióticos e recursos tecnológicos, mas no sentido da emancipação e da cidadania e não no da restrição e do empobrecimento intelectual (Ribeiro, 2021, p. 14).

A leitura e a produção de textos multimodais são cada vez mais necessárias no nosso cotidiano. Jovens, fora dos espaços escolares, escrevem e publicam textos em espaços sociais, mas nem sempre conseguem selecionar as fotografias ou imagens fazendo modulações adequadas para o que postam.

Em sala de aula, principalmente na pandemia, pela imposição das aulas remotas intermediadas pelas TICs, o professor percebeu a necessidade de, mesmo distante do aluno, ensiná-lo a estudar mediado pelos aparelhos celulares. Ora, se antes do surto de adoecimento global pelo vírus SARS-CoV-2, os celulares eram censurados em sala de aula, como os estudantes, de forma abrupta, iriam associá-los

aos estudos? Esse foi um dos primeiros desafios, pois possivelmente o pior deles, e que se prolonga até os dias atuais, é a constatação de que estudantes das escolas públicas do Brasil convivem com desigualdades no acesso à internet.

Dos alunos que têm acesso à internet em casa, a maioria utiliza a internet móvel (via celular) como principal meio de conexão, o que pode limitar o acesso a recursos educacionais mais complexos e dificultar a realização de atividades escolares que exigem maior largura de banda. Como dito, na pandemia da COVID-19 o impacto negativo foi significativo, pois o acesso à internet pelos estudantes de escolas públicas era limitado ou inexistente. Por isso, as atividades escolares que passaram a ser realizadas remotamente eles não realizavam porque não tinham como acessá-las.

A BNCC (Brasil, 2018) faz menção à multimodalidade, sem nenhum aporte teórico, que seja mais esclarecedor. Traz a necessidade de abordar e analisar textos orais e escritos em contexto escolar pelo viés da multimodalidade, inclusive, na página 61 o documento afirma que os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (Brasil, 2018, p. 61).

De fato, o documento traz verdades. Entretanto, sendo um documento norteador das práticas pedagógicas, parece desconhecer a realidade da educação pública do país. Dito isso, seguiremos mostrando os desafios da nossa pesquisa a partir das necessidades locais que apontam a urgência dela acontecer, mesmo que as condições não a favoreçam.

A multimodalidade é uma abordagem muito importante para a inclusão. Ela reconhece a importância das diferentes formas de comunicação na construção de significados. Isso significa que, além da linguagem verbal, outras modalidades como imagens, sons e gestos que podem ser utilizadas para transmitir informações e

expressar ideias e por isso o professor, ao utilizar textos multimodais, inclui estudantes com hiper focos, as concentrações intensas e monotemáticas e assegura a variedade de ler uma mesma coisa por diversos ângulos.

O docente de Língua Portuguesa que acolhe os desafios da multimodalidade está aberto a novas formas de comunicação e é capaz de integrá-las em sua prática pedagógica. Contudo, não podemos esquecer que, mesmo que o professor se esforce para se manter atualizado em relação à pluralidade da multimodalidade, é essencial reconhecer que esse é um desafio em constante mudanças. A rápida evolução das tecnologias de comunicação e a crescente diversidade de formas de expressão exigem que os educadores estejam abertos a aprender e se adaptar continuamente. Além disso, é fundamental que o professor promova um ambiente inclusivo e acolhedor, no qual os alunos se sintam encorajados a explorar diferentes formas de expressão e a desenvolver suas habilidades multimodais.

Ao valorizar e incorporar a multimodalidade em suas práticas pedagógicas, o professor preparará os estudantes para se tornarem participantes ativos e críticos em uma sociedade cada vez mais complexa e digitalmente conectada. Ribeiro (2021, p. 22) diz que a leitura se movimenta conforme os ventos da tecnologia. De fato, do manuscrito ao digital, a leitura se move em diálogos intensos com mídias e com linguagens não verbais. Temos os leitores digitais, bem como *websites*<sup>15</sup> que forjam em telas, barulhos similares à passagem de folhas dos livros impressos.

No segundo ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, isto é sétimo ano, público dessa pesquisa, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas que ainda não foram totalmente consolidadas ao ingressarem no sexto ano. Práticas corriqueiras da rotina da escola, como por exemplo ir à biblioteca pegar um livro para ler em casa, causa estranhamento.

Nesse contexto, a leitura e os meios para acessá-la precisam de orientação. Temos, como exemplo, os desafios das aulas remotas na pandemia. Os textos interativos não eram bem recebidos porque os aparelhos celulares até então não eram vistos como ferramentas para estudos. Oferecemos diversas leituras que considerávamos atrativas, em diversos formatos, inclusive jogos, mas as adesões

---

<sup>15</sup> Local onde uma ou mais páginas ficam disponíveis para serem acessadas através da internet.

foram poucas. A falta de conexão e de aparelhos para execução dessas atividades foi a maior causa, mas havia e ainda há dificuldades no aluno e também no professor em combinar diferentes modos para criar significado e transmitir informações de maneira mais rica e envolvente. Por exemplo, a criação de contos em animações no formato *stop-motion* se constitui um desafio para o binômio discente-docente. Não só isso, mas também vídeos com legendas, imagens ilustrativas e narração em áudio ou quaisquer outras formas de combinar vários modos para possibilitar a aprendizagem, ou seja,

Formar leitores, portanto, vem se tornando há décadas, uma tarefa das mais complexas. A importância de ler textos multimodais vem se ampliando, conforme os textos circulam de diversas formas em nossa sociedade. Conhecer seus modos de produção, reprodução e circulação tem relação direta com saber lê-los (Ribeiro, 2021, p. 32).

Sabemos que a multimodalidade reconhece que diferentes modos de comunicação podem complementar e enriquecer uns aos outros, tornando a comunicação mais eficaz e acessível e que os multiletramentos e multimodalidade, são relevantes em um mundo digital e hiperconectados.

Adicionalmente há no Estado do Rio Grande do Norte (RN) o Programa Nova Escola Potiguar (PNEP). Dentre as ações deste, existe a Geração Conectada (GC)<sup>16</sup> – iniciativa que reúne programas pedagógicos com foco na inovação e no uso das TICs. Para tanto, é essencial que a instituição escolar mantenha o compromisso de estimular a reflexão profunda e a análise crítica do conteúdo e das diversas ofertas midiáticas e digitais por parte dos estudantes. Ao mesmo tempo, é fundamental que a escola compreenda e se integre às novas linguagens e a seus modos de funcionamento, desvendando as possibilidades de comunicação e, ao mesmo tempo, promovendo a educação para o uso democrático das tecnologias.

### **2.3 Leitura tradicional x leitura digital: convergências possíveis**

Desde suas origens mesopotâmicas, o texto é um objeto virtual, abstrato, independente de um suporte específico. Essa entidade virtual atualiza-se em múltiplas versões, traduções, edições, exemplares e cópias. Ao interpretar, ao dar sentido ao texto aqui e agora, o leitor leva adiante essa cascata de atualizações (Lévy, 1996, p. 19).

---

<sup>16</sup> Para conhecer mais sobre ação Geração Conectada, sugere-se entrar no link a seguir: <https://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/sobre>

Na citação acima, o autor considera que a inteligência do leitor levanta por cima das páginas vazias uma paisagem semântica móvel e acidentada. Essa afirmação sugere que a leitura é um processo criativo e singular em que o leitor é capaz de encontrar significado em um texto, mesmo que esse significado não seja imediatamente evidente. Cada leitor traz suas próprias experiências e conhecimentos para a leitura, o que significa que cada leitura pode ser única e pessoal.

Consideramos que o texto em si é apenas um conjunto de palavras e frases, mas é a inteligência do leitor que dá vida a essas palavras e as transforma em uma paisagem de significado. Essa paisagem de significado é móvel e acidentada, o que significa que ela pode mudar e evoluir à medida que o leitor avança na leitura e faz novas conexões e atualizações. Atualizações essas que podem também se dar pelas formas de acesso à leitura.

No tocante à leitura tradicional e à digital, consideramos que são duas formas distintas de ler, que têm se tornado cada vez mais presentes na sociedade contemporânea. Enquanto a leitura tradicional se baseia no contato físico com o livro, a leitura digital ocorre em dispositivos eletrônicos, como *tablets*<sup>17</sup>, *smartphones* e *e-readers*<sup>18</sup>. Essas duas formas de leitura apresentam vantagens e desafios únicos, e é importante entender as implicações de cada uma em relação à forma como interagimos com o mundo ao nosso redor.

A leitura tradicional é geralmente associada a uma experiência mais imersiva e contemplativa. O contato físico com o livro pode proporcionar uma conexão mais profunda com o conteúdo, permitindo que o leitor se envolva com a história e as ideias de uma maneira mais visceral. Além disso, a leitura tradicional oferece maior sensação de permanência e estabilidade, pois os livros podem ser mantidos fisicamente por longos períodos de tempo. Por outro lado, a leitura digital oferece maior flexibilidade e conveniência. Com dispositivos eletrônicos, é possível acessar uma vasta biblioteca de livros, artigos e outros materiais a qualquer momento e em qualquer lugar. Além disso, a leitura digital pode ser adaptada às necessidades individuais do leitor, permitindo ajustes no tamanho da fonte, iluminação e outras configurações para facilitar a leitura. No entanto, a leitura por meios eletrônicos também apresenta alguns

---

<sup>17</sup> Tablet é um dispositivo pessoal em formato de prancheta que pode ser usado para acesso à Internet, organização pessoal, visualização de fotos, vídeos, leitura de livros, jornais e revistas, para entretenimento com jogos e interação com pessoas distantes.

<sup>18</sup> Leitor de livros digitais.

desafios, como as distrações constantes oferecidas por dispositivos eletrônicos e a sensação de impermanência associada à leitura em tela.

Além disso, o consumo excessivo de conteúdo digital pode levar a uma sobrecarga cognitiva, prejudicando a capacidade de concentração e reflexão.

Exatamente por isso, buscamos entender as implicações em relação à forma como nos relacionamos com o conhecimento e o mundo ao nosso redor. A leitura tradicional e a leitura digital podem coexistir e complementar-se, desde que sejam utilizadas de forma consciente e equilibrada.

A leitura tradicional e a leitura digital são diferentes em muitos aspectos, mas também apresentam algumas convergências possíveis. A leitura tradicional, feita em livros impressos, envolve a manipulação física do objeto, como virar as páginas e sentir o cheiro do papel. A experiência sensorial é diferente da leitura digital.

De fato, o tempo e as mudanças na tecnologia e na sociedade têm impactado a forma como as pessoas leem. Com o surgimento da internet e dos dispositivos eletrônicos, a leitura digital se tornou cada vez mais comum e acessível, mudando significativamente a forma como as pessoas consomem os conteúdos escritos.

A leitura digital permite a rápida disseminação e compartilhamento de informações, o que tem consequências tanto positivas quanto negativas. Por um lado, permite o acesso a um grande volume de informações em tempo real, facilitando a difusão do conhecimento e permitindo que as pessoas se mantenham atualizadas sobre eventos em todo o mundo. Por outro lado, a leitura digital pode favorecer uma leitura mais superficial, na qual as pessoas tendem a ler de forma menos crítica e reflexiva. Além disso, a leitura digital pode ser influenciada pela forma como os conteúdos são apresentados, com ênfase em recursos visuais e interativos, o que pode levar a uma leitura mais fragmentada e menos linear.

No arrojado dessa discussão que incide no momento presente, embora não seja de hoje que a leitura mediada pelas TICs aconteça, temos, conforme aponta Ribeiro (2021), a necessidade de:

destacar que não é de hoje que as tecnologias da informação e da comunicação sempre estiveram envolvidas na cena, em particular porque influenciam, quando não determinam mudanças nas práticas de leitura e escrita e mesmo nos comportamentos sociais e comunicacionais das pessoas, de maneira geral (Ribeiro, 2021, p. 112).

Em função das distrações do mundo moderno, podemos ler a mesma obra tanto no formato tradicional, ou seja, livro físico impresso, quanto no formato digital.

Entretanto, o nosso encontro com a obra não será o mesmo. A leitura por meios digitais pode ainda não ser apropriada para leituras profundas pela *sui generis*<sup>19</sup> capacidade do cérebro de se adaptar e mudar sua estrutura e função em resposta a estímulos externos e internos.

Este estudo não busca esse viés científico da forma como o cérebro faz sinapses, armazena e madura o que acessamos quando lemos, embora sejam muito discutidas as implicações para a aprendizagem, as pequenas distrações, porém repetidas em *loops*<sup>20</sup>, que os *hiperlinks*<sup>21</sup> trazem. Por exemplo, cortam a fluidez necessária à leitura quando ela é feita em um *smartphone*.

Por essa razão, aplicamos com os participantes um questionário (Apêndice A), via *google forms*, para definirmos preferências, como vemos nos resultados abaixo:

Gráfico 1 - Sobre a pergunta feita aos estudantes: Você prefere ler livros físicos ou se habituou a leitura digital, no celular por exemplo?



Fonte: Dados da Pesquisa.

Foi perguntado aos estudantes dessa pesquisa sobre a preferência entre o livro físico ou leituras mediadas pelas TICs. Na figura 01, observamos que mais da metade, conforme o gráfico, prefere livros convencionais. Entretanto, quando perguntamos qual a leitura mais recorrente, o predomínio foi da digital e que essa conduz a distrações, conforme vemos abaixo:

<sup>19</sup> Único no seu gênero; original, peculiar, singular.

<sup>20</sup> Ações relacionadas a repetições

<sup>21</sup> Um hiperlink – ou simplesmente um link – é uma referência aos dados que cada pessoa pode seguir diretamente clicando, tocando ou passando o mouse durante a navegação.

Gráfico 2 - Sobre a questão feita aos estudantes: quando leio um livro pelo celular ou computador



Fonte: Dados da Pesquisa.

Nessa direção, Roxane Rojo e Barbosa (2015, p. 116) diz que o mundo passou por muitas e rápidas mudanças nas últimas décadas e enfatiza que ninguém há de discordar disso. Traz reflexões acerca desse mundo hiperconectado e diz que a fruição em meios eletrônicos prepondera sobre a reflexão:

Não há mesmo tempo para as reflexões: o feed de notícias “anda” e empurra (...) tanto conteúdo e tanta publicação abundantes, dispersos, difusos, complementares e/ou contraditórios e passíveis de múltiplas interpretações, precisam de reordenamentos que os torne inteligíveis e/ ou os revistam de (novos) sentidos (Rojo; Barbosa, 2015, p. 124).

A esse respeito e tomando como base as possíveis convergências entre a leitura tradicional e a digital, sabemos que a diversidade de possibilidades de vozes que falam em textos literários ou não literários, não é algo somente do mundo hiperconectados.

Contudo, as discussões que falam dos textos multimodais, multissemióticos, envolvendo mídias e tecnologias, nos desafiam e são essenciais no contexto contemporâneo da comunicação e da educação. Elas nos provocam por considerarem a crescente convergência de diferentes formas de linguagem. Embora esses desafios possam parecer complexos, eles não podem ser concebidos como absurdos, pois, ao enfrentá-los, estaremos nos adaptando à fluência em múltiplas linguagens, inclusive e principalmente promovendo o acesso à competência leitora permeada pela multissemiosidade da leitura literária que é o nosso foco nesta pesquisa

Este estudo traz uma pergunta de pesquisa pertinente referindo-se a esse assunto: O uso das tecnologias provoca mudanças na forma de ler? E para buscar respondê-la trataremos de algumas concepções teóricas, antes de refutá-la ou afirmá-la. Ressaltamos que, embora o modo de leitura que estamos tratando seja o de ler literatura, é imperativo dizer que a importância da leitura não reverencia apenas as obras literárias.

Dito isso, na obra *A Estética da Criação Verbal*, Bakhtin (2011) trata os gêneros literários como complexos. Não no sentido funcional, mas por surgirem nas condições de convívios mais complexos, predominantemente mais desenvolvidos e elaborados.

Os gêneros literários são gêneros secundários, complexos, que são compostos de diversos gêneros primários transformados (réplicas de diálogo, narrativas de costumes, cartas, diários íntimos, documentos [...]). É de especial importância atentar para diferença essencial entre os gêneros [...] primários(simples) e secundários (complexos) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros [...] secundários complexos- romances, dramas [...] surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado[...] no processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples) que se formaram nas condições da comunicação [...]mediata (Bakhtin, 2011, p. 263-264).

Reafirmamos que esse posicionamento bakhtiniano não tem relação com o sentido funcional e utilitário dos demais gêneros do discurso, pois no processo de formação, eles se incorporam em situações de convívio. É preciso ressaltar que os gêneros não literários e os gêneros literários integram realidades de interações importantes.

Nesse prisma, as interações acontecem a partir dos posicionamentos dos sujeitos em determinadas circunstâncias sociais, reconhecendo-os como autônomos e únicos, com suas próprias crenças, valores, perspectivas.

É compreender experiências e pontos de vista, sem julgamento ou preconceito. Um constante movimento de enfrentamento de si mesmo, uma vez que podemos nos situar na leitura literária e nos aperfeiçoamentos também da prática da escrita em situações reais do cotidiano que partem dos sistemas de atividades humanas. Nas palavras de Bakhtin:

O criador é livre e ativo. O objeto da criação é não livre e passivo. É verdade que a não liberdade, a necessidade da vida informada pelo ritmo não é uma necessidade cognitiva malévola nem indiferente ao valor, mas uma necessidade bela, doada, concedida pelo amor (Bakhtin, 2011, p. 109).

Nesse capítulo, ele segue tocando poeticamente a liberdade de ser que sempre reflete no outro e diz que somos livres e disso não podemos nos libertar. Paradoxalmente assevera:

Às vezes me alieno[...] vivo no outro e para o outro [...]. Na vida estou familiarizado com os costumes, com um modo de vida, com a nação, o Estado, a sociedade humana, o mundo de Deus [...], aqui eu vivo em toda parte axiologicamente no outro e para os outros [...] (Bakhtin, 2011, p. 110).

Tomamos essas palavras de Bakhtin para tratar das convergências possíveis da leitura tradicional e da leitura digital como um princípio, não postulado, visto que a leitura é uma atividade dinâmica que exige o envolvimento do leitor na construção de significados. Mas ao falarmos de leitura, presentemente, precisamos considerar a junção dos formatos de livros e o perfil dos leitores, com o virtual.

Sobre a virtualização, é verdade que está impactando cada vez mais áreas da nossa vida, indo além da informação e da comunicação. Estamos falando da virtualização no tocante à transição do mundo físico para o mundo virtual, onde as atividades, processos e interações ocorrem principalmente através de meios digitais e on-line. Isso tem transformado não apenas a maneira como nos comunicamos, trabalhamos e aprendemos, mas também a forma como nos relacionamos com nossos corpos, com o mundo ao nosso redor e com as outras pessoas.

A obra *O que é o virtual?*, do filósofo e sociólogo francês Pierre Lévy (1996), discute o conceito de virtualidade e sua relação com as novas tecnologias de informação e comunicação, como a internet e as redes sociais. Ele argumenta que a virtualidade não é simplesmente uma ilusão ou uma falsa realidade, mas sim uma dimensão autêntica e significativa da nossa existência. Na introdução dessa obra, ele propõe que o virtual pode ser compreendido como um espaço de potencialidades e possibilidades, que se manifestam em diferentes níveis de realidade e faz a seguinte provocação: “Deve-se temer uma desrealização geral?” “Estamos ameaçados por um apocalipse cultural?” (Lévy, 1996, p. 1).

A respeito disso, parece que estamos envoltos em uma espécie de cisma, de um deslumbre inevitavelmente sedutor e de um medo tal qual o sentido por Gide:

E nessa vida terá estado à nossa frente como o copo cheio de água gelada, o copo úmido que seguram as mãos do homem com febre e quer beber, e bebe de um trago, bem sabendo que deveria esperar, mas não pode afastar dos lábios o precioso copo, a tal ponto é fresca água, a tal ponto o torna sedento o ardor da febre (Gide, 1982, p. 19).

São compreensíveis esses sentimentos, uma vez que o uso da tecnologia está crescendo rapidamente em muitas áreas da vida. Algumas pessoas temem que a Inteligência Artificial (AI) consiga se tornar tão avançada que possa ameaçar a segurança e a privacidade dos seres humanos.

No que se refere à leitura, parece, pelo menos por enquanto, incerto que a virtual substitua completamente a leitura tradicional. As duas formas têm as suas próprias vantagens e desvantagens, e cada pessoa pode ter preferências diferentes em relação a elas.

A leitura tradicional oferece experiência tátil, como a sensação de segurar um livro ou revista nas mãos e virar as páginas. Além disso, muitas pessoas preferem o cheiro de um livro novo ou a sensação de estar em uma biblioteca ou livraria. A leitura tradicional também pode ajudar a reduzir a exposição à luz azul emitida por dispositivos eletrônicos, que pode afetar negativamente o sono e a saúde ocular.

Por outro lado, a leitura virtual traz a possibilidade de ler em qualquer lugar e a qualquer hora usando um computador, leitor digital, *tablet* ou celular. Ela também oferece recursos adicionais, como links, vídeos e imagens integradas ao texto, que podem causar distrações, mas podem tornar a experiência de leitura mais interativa e envolvente. Além disso, muitos livros digitais são mais baratos do que suas versões impressas. Entendemos que a leitura virtual e a leitura tradicional são formas complementares de leitura, e é pouco provável que uma substitua completamente a outra. Assim:

*Cada forma de vida inventa seu mundo (do micróbio à árvore, da abelha ao elefante, da ostra à ave migratória) e com esse mundo, um espaço e um tempo específicos. O universo cultural, próprio aos humanos, estende ainda mais essa variabilidade dos espaços e das temporalidades (Lévy, 1999, p. 10).*

Em vista disso, constatamos que a grande maioria dos estudantes da realidade desta pesquisa se motiva ao uso da virtualidade para quase tudo o que se propõe em sala de aula. É comum ouvir deles: “Professora, vamos fazer mapa mental desse assunto usando um aplicativo?”; “Professora, existe um aplicativo que faz mapa mental, vamos usá-lo?”

Infelizmente somos limitados pelas realidades desiguais que desembocam numa série de fatores que contribuem para a falta de acesso à leitura, incluindo a literária, no cenário brasileiro e no desta pesquisa. Essas desigualdades, incluindo as econômicas e sociais fora dos muros da escola, ganham destaque; a falta de

infraestrutura educacional e a desvalorização da literatura pela escola que em muitos casos a deixa como lazer ou como punição quando obriga leituras seguidas de resumos ou para ocupar horários vagos por falta de professores. Quando isso acontece, a literatura não contribui para a formação de leitores críticos, não promove a cidadania.

É preciso reconhecer que a leitura literária oferece aos leitores uma visão do mundo que vai além de sua própria experiência pessoal. Por meio da leitura de obras literárias, os leitores são expostos a diferentes perspectivas e pontos de vista, aprendem a pensar criticamente sobre questões complexas e desenvolvem empatia e compreensão em relação a pessoas e culturas diferentes das suas.

Além disso, a literatura dá condição de refletir sobre questões sociais, políticas e morais que afetam a vida das pessoas em suas comunidades. O leitor pode se identificar com personagens que enfrentam desafios semelhantes aos seus, compreender as motivações por trás das ações das pessoas e aprender a lidar com problemas que afetam a sociedade como um todo. São capazes de identificar e questionar as injustiças e desigualdades, e trabalhar em direção a um mundo mais justo e inclusivo.

No Brasil, a falta de recursos financeiros e a concentração de renda em mãos de poucos são grandes obstáculos para o acesso à leitura literária. Muitas pessoas não têm o dinheiro para comprar livros ou para acessar bibliotecas ou livrarias, o que torna difícil para elas cultivarem o hábito de ler. Na escola em que essa pesquisa se realizou, não há livros suficientes para o número de estudantes, inclusive faltam livros didáticos, e não é sempre que temos acesso à internet ou a outros recursos que poderiam ser usados para promover a leitura.

É perceptível no próprio ambiente escolar a literatura sendo vista como uma forma de arte elitista ou específica da área de Língua Portuguesa ou a que somente professores que têm dinheiro sobrando podem ter acesso. Isso intimida e torna mais difícil as experiências com ela. Todavia, se estamos falando de formação leitora, de convergências possíveis nas formas de ler, falamos da escola, pois ela desempenha um papel fundamental na construção do leitor, uma vez que é responsável, mesmo com as dificuldades, por proporcionar as condições necessárias para que os estudantes desenvolvam habilidades de leitura e se tornem leitores competentes e críticos, ainda que não se tornem leitores vorazes de obras literárias.

Sobre transformar alunos em leitores ávidos, não cabe apenas ao professor essa obrigação. Se assim o fizer, estará em uma circunstância comparável a um devaneio, compenetrado em si mesmo, instruindo de forma a suprir em si ideias utópicas de leitores. Entretanto se o professor compreender que é preciso oferecer leituras que façam sentido para eles, se refletir sobre o que se lê e questionar as informações para considerar diferentes perspectivas de leitura, contribuirá com aluno para que ele possa fazer conexões entre o que lê e sua própria vida, suas experiências, opiniões e valores.

#### **2.4 Do livro para a tela: o leitor produtor de *stop-motion***

Os textos estão passando por uma transformação significativa nos últimos tempos, tornando-se cada vez mais multissemióticos e multimodais. Na verdade, eles sempre tiveram essas características, mas agora estamos mais conscientes disso. A linguagem escrita não caminha sozinha, ela se entrelaça com outras formas de comunicação e expressão.

A evolução tecnológica desempenha um papel fundamental nessa mudança. Com a internet e as mídias digitais, temos acesso a uma variedade de recursos multimodais, como imagens, vídeos, áudio e animações. Essas ferramentas permitem que os textos sejam enriquecidos com diferentes formas de linguagem e ofereçam novas possibilidades para a comunicação.

É possível observar no cotidiano escolar, para os estudantes com acesso às TICs, a facilidade de criações e compartilhamentos de conteúdos multimodais combinando elementos verbais, visuais e sonoros, sem precisar ser, necessariamente, um especialista. As redes sociais, por exemplo, são plataformas onde vemos essa mistura de linguagens de forma constante, através de memes, vídeos curtos, emojis e outros recursos.

Nesse contexto, um artifício que se destaca é o *stop-motion*. Antes de definirmos o que é essa técnica, é importante fazer um breve resgate histórico.

Encontramos na introdução do livro *Stop-motion* do animador Barry Purves (2011), traduzido por João Eduardo Nóbrega Tortello, a interpelação “Afiml o que é *stop-motion* exatamente?”

Hoje, a resposta a essa pergunta, seria um pouco imprecisa, pois a maioria das técnicas de animação tem alguns elementos e princípios que se

sobrepõem. De modo geral, porém, *stop-motion* poderia ser definido como a técnica de criar a ilusão de movimento ou desempenho por meio de gravação, quadro a quadro, da manipulação de um objeto sólido, boneco ou imagem de recorte em um cenário físico espacial (Purves, 2011, p. 5).

Ainda sobre essa técnica, o animador diz que mesmo parecendo complexa, ela atrai estudantes, pelo fato de se criar um efeito de ilusão, ou seja, “os estudantes aceitam sem hesitar a chance de que um objeto inanimado trabalha com a mais antiga técnica de animação [...] o fascínio que um objeto inanimado que se move “ como que por mágica” desperta, provavelmente nunca passará” (Purves, 2011, p. 6-7).

A obra supramencionada faz um resgate histórico dessa animação a partir da página 13 em um capítulo intitulado *O princípio*. Relata que em Paris, século XIX, Georges Méliès, renomado cineasta e ilusionista francês, reconhecido como um dos pioneiros do cinema, conhecido por suas inovações e contribuições significativas para a arte cinematográfica, foi precursor do que hoje conhecemos como *stop-motion*. Ele usava fios, alçapões, vidro laminado, fumaça e autômatos complexos nos seus espetáculos de mágica e ilusionismos. Méliès apresentava-se no famoso Théâtre Robert-Houdin em Paris. Sua paixão pela magia e pelo teatro de ilusões influenciou profundamente sua abordagem quando ele se deparou com o cinematógrafo, em 1895, durante uma demonstração dos irmãos Lumière.

A partir desse encontro com o cinema, Méliès explorou sua criatividade e começou a desenvolver técnicas inovadoras e efeitos especiais que iam além da simples captura de cenas da vida cotidiana. Utilizando truques cinematográficos como sobreposições, dissoluções, cortes de edição e cenários pintados à mão, ele expandiu as possibilidades do cinema em termos visuais e narrativos. Entre suas obras mais famosas está *Viagem à Lua* (1902), considerado um marco no cinema de ficção científica, e *O Homem da Cabeça de Borracha* (1901), que exemplifica seu estilo criativo e imaginativo. Méliès produziu uma grande quantidade de filmes em diversos gêneros, desde comédias até dramas históricos, estabelecendo novos padrões técnicos e narrativos na época.

Apesar do sucesso inicial, Méliès enfrentou dificuldades financeiras e encerrou sua carreira como cineasta. No entanto, seu trabalho e suas contribuições para o cinema foram redescobertos e valorizados décadas depois. Hoje, Georges Méliès é lembrado como um dos grandes pioneiros do cinema, que demonstrou talento e inovação em uma época em que as tecnologias computacionais ainda não existiam, deixando um legado que continua a influenciar cineastas e artistas em todo

o mundo. Assim, é possível compreender que a transposição e a mesclagem de linguagens não são características exclusivas do mundo contemporâneo. Ao longo da história, a combinação de diferentes formas de expressão tem sido uma prática recorrente em diversas formas de arte e comunicação.

Nas plataformas de *streaming* e nos cinemas, podemos ter contato com animações em *stop-motion*. Encontramos longas e curtas metragens, como por exemplo: *O Estranho Mundo de Jack* (1993); *A Fuga das Galinhas* 2000; *A Noiva Cadáver* (2005); *Coraline e o Mundo Secreto* (2009); *Mary e Max: Uma Amizade Diferente* (2009), *O Fantástico Senhor Raposo* (2009); *O pequeno príncipe* (2015); *Kubo e as Cordas Mágicas* (2016); *Pinóquio* (2022); *Wendell & Wild* (2022) *The House* (2022) e *A Fuga das Galinhas: A Ameaça dos Nuggets* (2023).

A cultura digital, que se tornou mais forte e presente, trouxe consigo novas formas e chances de adaptar e combinar as linguagens, inclusive a literária, e a escola precisa acompanhar esse movimento. O fato é que as pesquisas sobre o estado da arte em relação a essa técnica e a aplicação dela em ambiente escolar se mostraram insipientes, ainda, voltando-se para as artes e não tomando por base o texto literário. A vasta bibliografia que trata do uso das TICs em sala de aula não oferece o *stop-motion* como ferramenta pedagógica.

A democratização dos meios digitais, que sabemos não ser para todos por aspectos socioeconômicos, trouxe possibilidades multimodais que permitem que indivíduos, com diferentes níveis de habilidades técnicas, possam expressar-se, compreender e produzir conhecimentos intermediados pela tecnologia sem a necessidade de serem especialistas.

Qualquer pessoa com acesso às ferramentas digitais pode explorar sua criatividade e experimentar a criação de textos que transcendem as barreiras tradicionais da linguagem escrita. Assim, por meio dessa constatação, foi pensada essa pesquisa como forma de promover as opções de expressões para estudantes que enfrentam dificuldade em ler e escrever, bem como se expressar oral e esteticamente, bem como promover uma maior inclusão e participação nas metodologias ativas tão comentadas na atualidade.

Todos têm a oportunidade de compartilhar suas perspectivas, histórias e ideias por meio de textos, neste estudo, o gênero literário o conto, que escritos, lidos e animados por *stop-motion*, combinam diferentes linguagens, enriquecendo assim a comunicação e a interação no mundo digital.

Essa mudança na forma de estudar o conto tem impactos significativos na forma como os estudantes se sentem atraídos à leitura. A construção das animações em *stop-motion* não são tão complexas, mas pede habilidades suplementares, como a compreensão de elementos visuais, a decodificação de símbolos e a interpretação de diferentes modos de expressão. Da mesma forma, exige deles conhecimentos adicionais de como combinar esses diferentes elementos de forma eficaz para transmitir a mensagem desejada ou narrar as histórias criadas por eles. Noutras palavras, o lúdico e a criatividade, uma vez que, nessa técnica,

as imagens capturadas por um equipamento fotográfico são exibidas em sequência em um intervalo de tempo, o que cria a ilusão de movimento. O estilo, forma e direção podem ser trabalhados com diversos tipos de objetos, tais como marionetes, massa de modelar, miniaturas, esculturas ou qualquer outro objeto real que possa ser fotografado (Deccache-Maia; Graça, 2014, p. 20).

Notamos que há uma fusão de elementos antigos e novos unidos em prol da convergência de mídias e linguagens que vem gerando mudanças nas práticas de leitura e produção de textos. No entanto, convém lembrar que o processo de produção de *stop-motion* vai muito além da simples manipulação de objetos e equipamentos, exigindo do professor, que se propõe a utilizar essa técnica, coragem e disposição para aprender e ensinar e muitas vezes aprender com próprio estudante, nativo digital.

Essa técnica, sendo utilizada em sala de aula do ensino público, onde os recursos tecnológicos são poucos, exigirá que o professor vá além do seu componente curricular e compreenda os princípios básicos da animação, tenha domínio sólido sobre a tecnologia envolvida para saber conduzir o processo, visto que o estudante, em muitas situações, detém saberes tecnológicos que se sobrepõem ao do professor, conforme citamos. Isso implica para o docente coragem para o novo.

Isso acontecendo, o educador irá se encantar com as diferentes técnicas e estilos de *stop-motion*, desde o clássico *stop-motion* de objetos até a animação de personagens em massinha de modelar, conforme realizado nesta pesquisa.

Estamos mostrando que é possível diversificar a forma que conduzimos as práticas de leitura. Contudo, é importante que os professores tenham, além do letramento literário, o letramento digital porque vivemos em uma era em que a tecnologia desempenha papel fundamental na educação e na sociedade como um todo. Além disso, os alunos estão cada vez mais imersos na tecnologia, e o uso

adequado das ferramentas digitais é essencial para engajá-los e promover uma aprendizagem significativa.

O letramento digital capacita os professores a utilizarem efetivamente as tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas. Outrossim, a tecnologia continuará a evoluir e impactar a forma como vivemos e trabalhamos e os docentes com letramento digital estarão preparados para enfrentar os desafios do mundo atual e do futuro, capacitando seus alunos a se adaptarem e se destacarem em ambientes em constante mudanças e variadas oportunidades de aprendizados.

O leitor produtor de *stop-motion*, neste estudo, professor e aluno, precisou desenvolver a capacidade de fazer planejamentos, elaborar roteiro, definir as sequências de ações a serem capturadas para dar sentido aos contos.

Por conseguinte, o *stop-motion* pode ser visto como uma forma de leitura multimodal, em que o leitor não apenas decodifica um texto visual, mas também o produz, utilizando diferentes linguagens e mídias para criar narrativas e expressar ideias. A animação se apresenta como uma possibilidade de desenvolvimento de habilidades de letramento digital, promovendo uma formação mais. O uso da animação, como ferramenta educacional, traz benefícios significativos para os estudantes, tais como: estímulo à criatividade.

A animação permite que os estudantes explorem sua imaginação e criem mundos e personagens únicos; desenvolvimento da expressão artística, pois ao criar animações, os alunos têm a oportunidade de experimentar diferentes formas de expressão artística, como desenho, pintura, modelagem 3D, entre outras; melhoria da compreensão de conceitos complexos ou abstratos facilitando a retenção do conteúdo; estímulo à colaboração uma vez que a criação de uma animação envolve trabalho em equipe, incentivando os alunos a colaborarem uns com os outros, compartilharem ideias e resolverem problemas juntos; desenvolvimento de habilidades técnicas, inclusive beneficiando o professor que não tem domínio de softwares ou edição de vídeo; também promove a autonomia em razão de, ao criar suas próprias animações, os alunos assumirem a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado, tomando decisões sobre o conteúdo, o estilo e a forma da animação.

Tem o poder de capturar e manter a atenção dos estudantes, o que é fundamental para um aprendizado eficaz. Através de elementos visuais dinâmicos e cativantes, as animações podem manter os alunos engajados e focados no conteúdo apresentado. Possibilita o aprendizado multimodal ao combinar palavras e imagens

em movimento e essa combinação de modalidades sensoriais pode ser mais eficaz do que simplesmente apresentar texto, ajudando os alunos a processar e assimilar o conteúdo de maneira mais completa; reduz a carga cognitiva das aulas de língua portuguesa e de outros componentes curriculares.

Além disso, ela desempenha um papel importante na promoção da inclusão, especialmente para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que muitas vezes elaboram ideias no concreto. Através de cenários hipotéticos ou complexos, a animação facilita a compreensão também para esses estudantes. São inúmeros os benefícios gerados pelas produções em *stop-motion*

Neste estudo, os estudantes foram convidados a pensar de forma concisa, visto que são animações curtas, de um gênero literário também curto, mas com princípio, meio e fim. Assim, as sequências necessitaram ser bem definidas, desde a posições dos objetos, as movimentações dos personagens, enfim tudo o que é necessário para se contar uma história de forma coerente. Isso também envolveu aspectos emocionais, uma vez que os alunos tiveram a oportunidade de expressar seus sentimentos e visões de mundo por meio das histórias que criaram. Exploraram temas importantes, transmitiram mensagens pessoais e questões sociais, desenvolvendo assim sua consciência social e empatia.

O *stop-motion* permite que os alunos desenvolvessem competências digitais mesmo sem necessariamente possuírem equipamentos sofisticados. Ao utilizarem aplicativos, via telefones celulares, muitos estudantes ganharam familiaridade com algumas inovações tecnológicas e muitos dominaram com desenvoltura as ferramentas digitais de maneira inventiva e eficaz para a intervenção de que resultou a presente dissertação.

Essas competências e habilidades que eles desenvolveram são altamente valorizadas na sociedade contemporânea, onde a tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante em diversos campos de atuação, além de proporcionar uma experiência de aprendizado enriquecedora, pois vai além da leitura tradicional e oferece aos alunos a oportunidade de se tornarem produtores de conteúdo multimodal.

Essa abordagem engajadora estimulou o pensamento crítico, a apreciação estética e a capacidade de expressar ideias de forma originais e criativas. O leitor produtor de *stop-motion* assume um papel de destaque na educação contemporânea

e uma experiência de aprendizado significativa e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI.

Precisamos ensinar educação digital e não concebermos as tecnologias nos ambientes escolares dentro de redomas onde somente tem valia assuntos específicos aos componentes curriculares porque o estudante sai dessa redoma. A vida dele também, e principalmente, acontece lá fora. Se fizermos propostas interessantes e desafiadoras que sejam significativas, ele vai fazer com esmero e levará essas práticas para além da escola. Nesse estudo comprovamos isso e adiante, na análise dos dados, apresentaremos os resultados detalhados.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Aspectos e procedimentos metodológicos

A metodologia que orientou nossos estudos foi a pesquisa-ação de René Barbier (2007), que traz o existencialismo para a pesquisa como forma de abordar os problemas humanos e sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando o seu cotidiano, sua subjetividade e a sua capacidade de transformação, pois:

A pesquisa-ação pode se firmar, nesse extremo, como transpessoal e ir além, ao mesmo tempo em que a integra, das especificidades teóricas das Ciências Antropossociais e dos diferentes sistemas de sensibilidades e de inteligibilidades propostas pelas culturas do mundo (Barbier, 2007, p. 18).

Escolhemos a pesquisa-ação por entender que, na retomada das aulas presencias pós-pandemia, necessitávamos produzir conhecimentos numa realidade adversa, a saber, estudantes sem distinguir, com clareza, letras de números. Também queríamos contribuir para a mudança dessa realidade, por meio de uma ação transformadora que fosse planejada e executada pelos próprios participantes da pesquisa, que são os protagonistas de sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Concebemos a pesquisa-ação como uma forma de emancipação e participação social.

Neste estudo, procuramos compreender em que sentido a literatura pode colaborar para a formação leitora do aprendiz quanto às questões que envolvem a leitura literária como elemento formador da cidadania dos alunos, do mundo em sua volta, observando como se dá o processo de ensino e aprendizagem voltados à literatura nesse nível de escolarização para identificar as práticas pedagógicas relativas à literatura na formação desses educandos.

Buscamos também diálogo com Michel Thiollent (2011), por entender que ele defende o uso da pesquisa como uma ação que permite estudos que abordam satisfatoriamente problemas envolvendo lugares de interlocução como a escola, por exemplo. Segundo ele, pode-se definir a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativos” (Thiollent, 2011, p.16)

Assim, a ideia de desenvolver este estudo aconteceu pela necessidade de compreender uma situação, uma dificuldade relacionada à falta de entusiasmo pela leitura que muitos estudantes apresentam no espaço escolar e demais meios em que convivem. Nos alinhamos com o que diz Barbier (2007), a “pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar sua práxis.” Observemos:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2011, p. 14).

Com base na pesquisa-ação, a intervenção foi elaborada a partir de uma sequência básica seguindo as orientações metodológicas de Cosson (2006), estruturando-se em torno das quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Esses encadeamentos propostos pelo professor Cosson forneceram um caminho eficiente para a compreensão e análise de textos literários. Essa metodologia é pautada em três etapas que têm se destacado por sua eficácia no desenvolvimento da competência do leitor.

A primeira etapa é a motivação. Vejamos:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parece muitos naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo de leitura como um todo. [...] o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (Cosson, 2006, p. 54).

Essa primeira etapa, intimamente interligada às atividades que virão, consiste em criar um ambiente motivador para os estudantes. É essencial despertar o interesse deles pela leitura e interpretação de textos. Isso pode ser realizado por meio da escolha de textos relevantes e cativantes que estão relacionados aos interesses e experiências dos alunos. A motivação também pode ser estimulada por meio de perguntas instigantes e atividades que despertem a curiosidade dos estudantes.

Segundo Cosson, o professor deve ter atenção para não induzir, de modo excessivo, a leitura do aluno para um único aspecto da obra. Sobre isso ele afirma:

[...] é preciso lembrar que a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor. É preciso confiar mais em ambos, sobretudo quando tratamos de leitura literária. Naturalmente, a motivação

exerce uma influência sobre o leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura (Cosson, 2006, p. 56).

Na segunda etapa, ocorre a introdução, que envolve a apresentação tanto do autor quanto da obra. Sobre essa fase o professor Cosson faz observações importantes:

Independente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos[...]. A apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra (Cosson, 2006, p. 60).

Quanto a isso, temos conhecimento de que as bibliotecas das escolas públicas não têm acervo de uma mesma obra para todos os estudantes de uma sala de aula. Nesse caso, convém usar cópias, reproduções e trazer pelo menos um exemplar original e deixar o aluno manuseá-la.

Os contos utilizados como material didático no estudo foram selecionados a partir de fontes disponíveis na internet. Especificamente, os contos foram obtidos de plataformas digitais, bibliotecas virtuais, ou outros recursos online que oferecem acesso a textos literários.

Essa abordagem permitiu uma ampla variedade de escolha e facilitou o acesso a uma diversidade de narrativas, contribuindo assim para enriquecer o repertório literário dos participantes. O professor desempenha papel crucial ao contextualizar o texto, fornecendo informações sobre o autor, o período histórico e o tema central. Isso ajudou a preparar os alunos para uma leitura mais informada e facilitou a compreensão do contexto em que o texto foi escrito.

O primeiro conto selecionado foi “A dentadura do bisavô”, da autora Sylvia Orthof (2001, p. 53-59). Uma escolha embasada na compreensão de que esse conto apresenta elementos narrativos que dialogam de maneira significativa com as vivências escolares, como o *bullying*, a resiliência, a autoaceitação e conexão intergeracional. Esses aspectos são importantes tanto para o desenvolvimento pessoal dos participantes quanto para a reflexão sobre questões sociais mais amplas. Além disso, o conto possui linguagem acessível, cativante, com um certo humor que o torna uma ferramenta eficaz para estimular o interesse pela leitura e promover discussões reflexivas dentro do contexto educacional.

O segundo conto foi “Bárbara”, de Murilo Rubião. Esse conto se destaca como um exemplo primoroso da narrativa fantástica brasileira do século XX. Nele, Rubião

tece uma trama intrincada e envolvente que desafia as fronteiras da realidade, mergulhando o leitor em um universo onde o cotidiano se entrelaça com o sobrenatural.

A figura enigmática da protagonista, Bárbara, assume contornos ambíguos e intrigantes, convidando-nos a questionar não apenas sua natureza, mas também os próprios limites da racionalidade e da percepção humana. Através de uma prosa habilmente construída e de uma atmosfera carregada de suspense, gênero de preferência dos estudantes, "Barbara" não apenas cativa pela sua originalidade e imaginação, mas também convida o leitor a refletir sobre temas profundos e universais, como a natureza da identidade, a dualidade do ser humano e os mistérios do universo.

O terceiro e último conto foi "Crianças à venda - tratar aqui", de Rosa Amanda Strausz e foi selecionado pelo seu enfoque misterioso e provocativo, que suscita reflexões sobre questões éticas e sociais profundas. Esta narrativa, com sua atmosfera carregada de suspense e intriga, aborda um tema delicado e perturbador: o tráfico de crianças. A sua inclusão no projeto visa não apenas despertar o interesse dos participantes pela leitura, mas também estimular discussões significativas sobre justiça social, direitos humanos e responsabilidade coletiva.

A terceira etapa concentrou-se na leitura atenta do texto. Os alunos foram orientados a ler o texto com atenção aos detalhes, identificando palavras-chave, conceitos-chave e estruturas gramaticais. A respeito disso:

A leitura escolar precisa de acompanhamento, porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno [...], mas acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relacionadas ao ritmo da leitura (Cosson, 2006, p. 62).

Assim, os estudantes puderam fazer anotações, destacar passagens importantes e fazer perguntas à medida que avançam na leitura. A compreensão literal do texto, segundo Cosson (2006), é o foco principal desta etapa, com ênfase na identificação de fatos, eventos e detalhes relevantes.

A etapa final é a interpretação. Nesta fase, os alunos exploraram as camadas mais profundas do texto, analisando sua estrutura, estilo e implícitos. Eles fizeram conexões entre o texto e seus conhecimentos, discutiram possíveis temas, mensagens e propósitos do autor. Formularam suas interpretações. Realizaram uma

análise minuciosa e os significados subentendidos que podiam estar presentes nas entrelinhas.

Consideramos, para a realidade desta pesquisa, essa etapa bastante complexa. Nossos alunos sentiam e ainda sentem muita dificuldade em perceber os sentidos das palavras para além delas mesmas, em muitos casos, por desconhecê-las. O repertório semântico é pequeno, além de alguns não saberem juntar as sílabas para formar as palavras. Outrossim, a leitura do texto literário envolve postulados numerosos no tocante as possibilidades de interpretações.

Acerca disso, Cosson (2006) apresenta dois momentos facilitadores e que trouxeram elucidações para esse estudo: um momento interior e outro exterior. Percebamos:

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra (Cosson, 2006, p. 65).

Chama-nos atenção a observação feita por Cosson, isto é, o fato de que nessa fase não devemos substituir esse momento por outras estratégias pedagógicas como filmes, resumos em lugar de ler a obra. Pois, segundo ele, esse é o momento em que o texto literário mostra a sua força, levando o leitor a se encontrar ou se perder no que ele chama de labirinto. Sobre o momento externo ele diz:

[...] É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela. Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou [...] ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória (Cosson, 2006, p. 65).

É neste ponto que se evidencia a competência de interpretação literária, desenvolvida no ambiente escolar, passando a ser uma ferramenta que não apenas permite à compreensão do texto literário, mas também nos capacita a estabelecer uma relação mais profunda com ele.

A capacidade de expressar essa conexão literária ganha forma quando levamos os nossos alunos a exceder os muros da escola e compartilhar suas reflexões ou guardarem para se constituírem sujeitos de si, com capacidade de discutir e consolidar sua compreensão pessoal. Além disso, também abre espaço para a troca de perspectivas e interpretações diversas.

Assim, o momento externo descrito pelo autor enfatiza não apenas a competência adquirida por meio do letramento literário na escola, mas também a transcendência dessa competência para a esfera pessoal, onde a leitura literária se torna uma experiência viva e significativa que permeia a vida diária e contribui para possíveis transformações e mudanças.

A menção à possibilidade de "guardar o mundo criado por palavras em nossa memória" sublinha a durabilidade da influência literária. Os livros têm o poder de construir e moldar nossas visões de mundo, e essa influência permanece conosco ao longo do tempo, contribuindo para nossa evolução pessoal e nossa compreensão do mundo que nos rodeia.

Este estudo, além do proposto nos objetivos e questões de pesquisa, tem o propósito de inserir, nas aulas de Língua Portuguesa, o ensino pelo viés de textos literários e produções de animações. Nesse trabalho, foram desenvolvidas oficinas, objetivando aos alunos aulas mais atrativas e dinâmicas, favorecendo a convergência de opinião entre eles, tendo em vista mitigar também a violência física e psicológica no interior da escola.

Assim, transpusemos a narrativa do gênero literário conto para a animação *stop-motion*. Não estamos falando somente em transposição, mas de dar vida às narrativas produzidas pelos estudantes. Essa é também uma estratégia metodológica que foi utilizada, intencionando produzir sentidos e despertar a criatividade e a imaginação dos estudantes. Além disso, buscamos também aprimorar os conhecimentos sobre o discurso narrativo.

A escolha do *stop-motion*, além do que foi supramencionado, se deu pelas possibilidades de envolver e despertar encantamento, peculiar à literatura, nas práticas de leitura com estudantes desestimulados aos estudos e com estranhamento e até recusa ao ato de ler. A intenção foi também despertar o gosto pela leitura para além do ambiente escolar, principalmente em estudantes que chegaram à escola num transcurso de muitas dificuldades e incertezas, sem saber reconhecer e estabelecer diferença entre letras e números.

A abordagem qualitativa se concentrou na compreensão aprofundada e na interpretação do significado e contexto de características sociais e humanas presentes nos contos produzidos pelos alunos. Além disso, visou descrever e explorar preferências, em vez de quantificá-las e se concentrou em aspectos subjetivos, experiências, perspectivas e contextos.

Essa perspectiva facilitou uma interação mais profunda com os participantes, que permitiram que, de acordo com a permissão do comitê de código de ética, que suas vozes e experiências fossem capturadas em detalhes. Isso envolveu significados subjacentes nos dados encontrados e muitas vezes foram utilizadas a análise das narrativas para extrair *insights*<sup>22</sup>.

Uma das propriedades da pesquisa qualitativa é a contextualização que nos ofereceu a oportunidade de entendermos o contexto em que os eventos da pesquisa ocorreram e isso ajudou, sobremaneira, à interpretação das descobertas de maneira mais profunda e a relacioná-las com o ambiente em que aconteceram. Outra característica dessa pesquisa é a amostragem intencional, que nesse estudo, foi representada pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, com grandes dificuldades em leitura, vindos de um longo período distante da escola.

Outro aspecto considerado foi a interpretação subjetiva, pelo viés literário, que pedia diversidade e subjetividade, características intrínsecas da literatura, uma vez que reflete a natureza pessoal da expressão artística e a diversidade de perspectivas dos leitores.

Sabemos que o pensamento científico permeia todos os aspectos da existência humana. Portanto, diante das complexidades inerentes ao ambiente escolar e das múltiplas abordagens possíveis para sua resolução, é fundamental considerar a sala de aula como um objeto de estudo sistemático no contexto da pesquisa social.

A pesquisa qualitativa, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), tem como objetivo compreender e interpretar as características sociais inseridas em um contexto específico. O propósito de tal pesquisa em ambiente escolar está relacionado à identificação dos processos que, dada a sua recorrência, tendem a escapar da percepção dos professores. Sobre a importância de ter um olhar atento e propositivo para a pesquisa faz com que:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 32-33).

---

<sup>22</sup> Capacidade de entender verdades escondidas, especialmente de caráter ou situação; ato ou resultado de alcançar a íntima ou oculta natureza das coisas ou de perceber de forma intuitiva.

No contexto desta intervenção, o paradigma qualitativo não apenas se aplica, mas também assume uma importância imperativa. Em função disso, expomos, abaixo, um roteiro de intervenção em que a pesquisa-ação e a avaliação qualitativa foram utilizadas como abordagem para envolver os participantes ativamente no processo, buscando uma melhoria contínua e reflexiva da prática educativa. Dividimos em etapas, cada uma com seus respectivos objetivos e atividades, de forma a proporcionar uma experiência imersiva e transformadora para os envolvidos, a saber:

Quadro 1 - Roteiro de intervenção

<b>OBJETIVO GERAL</b>	Produzir <i>stop-motion</i> a partir da leitura e produção de contos
<b>Primeira etapa:</b>	Na primeira etapa, buscamos para compreender o nível de habilidade leitora dos participantes e identificar suas necessidades e interesses, através de questionamentos orais. Realizamos também rodas de conversas informais e escutas para identificar as expectativas e motivações dos participantes em relação à formação leitora e à animação <i>stop-motion</i> .
<b>Segunda etapa:</b>	Dedicamo-nos à formação teórica, explorando a estrutura, especificidades e formas do gênero literário conto. Nosso objetivo primordial foi fornecer um embasamento sólido que não só enriquecesse a formação leitora dos participantes, mas também os preparasse para a produção audiovisual proposta. Ao adentrar nos meandros do conto, buscamos ampliar o repertório literário dos envolvidos, proporcionando-lhes ferramentas conceituais e analíticas que os capacitariam a compreender e a explorar narrativas de forma mais profunda e significativa. Nessa etapa, realizamos aulas expositivas. Falamos sobre a importância da leitura e sobre a animação <i>stop-motion</i> .
<b>Terceira etapa:</b>	Iniciamos o planejamento detalhado e abrangente, acompanhado de uma capacitação minuciosa dos participantes, visando à autonomia na produção de animações próprias. Nessa capacitação, os estudantes foram protagonistas e ministraram algumas aulas práticas. Como parte integrante desse processo, foram organizadas sessões de leitura na biblioteca da escola. No entanto, enfrentou-se uma limitação significativa devido à escassez de exemplares do gênero conto no acervo disponível. Como resposta a essa lacuna, lançou-se mão das vastas possibilidades oferecidas pela internet, buscando inspiração nos temas transversais presentes no calendário escolar.
<b>Quarta etapa:</b>	Momento da produção e edição e os objetivos foram acompanhar e apoiar os participantes durante o processo de produção e edição das animações,

	propiciamos momentos de revisão e <i>feedback</i> (retorno) entre os participantes, estimulando a colaboração.
<b>Culminância</b>	Aqui houve a exibição e reflexão a partir dos <i>stop-motions</i> produzidos e teve como objetivos valorizar as produções dos participantes e estimular a reflexão sobre o processo de formação leitora, mostrando que a leitura pode se dilatar e gerar outras artes.

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante mencionar que a escolha pelo *stop-motion*, como produto dessa pesquisa, se deu pelo perfil dos estudantes, que mesmo com as dificuldades em leitura e escrita, possuíam um certo encantamento e letramento digital. Alguns com muita compreensão sobre tecnologias digitais e audiovisuais. Além disso, existia e ainda existe, por parte da professora pesquisadora, uma genuína busca por abordagens de ensino que pudessem e possam estimular a criatividade, a expressão artística e o domínio de habilidades tecnológicas, alinhando-se assim com as demandas contemporâneas da educação e com as necessidades específicas do público-alvo. Para além do foco da pesquisa, houve a intenção de familiarizar os estudantes com ferramentas e recursos capazes de integrá-los de maneira produtiva em seu processo de aprendizagem.

Acrescido a isso, é importante trazer práticas do mundo digital aos discentes, para que eles tenham a possibilidades de discernir, por exemplo, entre informações confiáveis e enganosas presentes na internet, desenvolvendo habilidades críticas necessárias para navegar em um ambiente digital repleto de informações. Apresentamos exemplos que abordam temas literários e exploram diferentes técnicas. Nesse contexto foram emergindo questões de grande relevância social e pedagógica, tais como o *bullying*, a violência doméstica, a inclusão, e narrativas envolvendo mistério. A abordagem desses temas foi orientada pela intenção de não apenas promover a criatividade e o desenvolvimento artístico dos participantes, mas também de fomentar uma reflexão crítica sobre as complexidades da sociedade contemporânea. A intersecção entre a literatura, especialmente o conto, e os desafios enfrentados pelos jovens no cotidiano foi explorada como um meio de estimular a empatia, a conscientização e a construção de narrativas significativas.

A utilização dessa estratégia, aliando literatura e internet como ferramentas de enriquecimento curricular demonstrou não apenas uma resposta pragmática à escassez de recursos físicos, mas também uma oportunidade para promover uma

educação mais contextualizada e engajadora. Ao integrar questões sociais pertinentes ao universo dos participantes com a criação audiovisual, buscamos não apenas desenvolver habilidades técnicas, mas também promover uma compreensão mais profunda do mundo ao redor, contribuindo assim para uma formação mais holística e cidadã.

Auxiliamos os participantes na elaboração de roteiros e na criação de personagens e cenários. Não houve necessidade de parcerias com conhecimentos técnicos porque os estudantes dominaram com maestria todo o processo criativo que envolveu a animação. A grande dificuldade que, mesmo mitigada, ainda persiste é a elevada taxa de estudantes sem habilidade leitora. Ou seja, estudantes que não conseguem decifrar o código linguístico para formar sílabas, palavras, períodos, parágrafos, assim por diante.

### **3.2 Contexto da pesquisa e os participantes**

A presente pesquisa foi desenvolvida numa escola estadual da rede pública de ensino, localizada no município de Santa Cruz/RN.

A instituição oferece o ensino fundamental para os anos finais nos turnos matutino e vespertino e no noturno Educação de Jovens e Adultos (EJA) a seiscentos e quinze estudantes. Destes, quatrocentos e trinta e oito estão nos anos finais do ensino fundamental. A estrutura predial é composta por sete salas de aulas com pouca ventilação e pouca luminosidade. Mesmo com os esforços da equipe gestora em mitigar os problemas da infraestrutura, temos problemas com a falta d'água e inexistência de laboratório. Possui uma quadra de esporte sem cobertura, necessitando de manutenção e materiais esportivos.

Há um espaço denominado *laboratório de informática*, entretanto sem funcionamento. Nesse local há alguns computadores inoperáveis, com programas ultrapassados. Esse ambiente, assim como outros da escola, tem problemas de segurança na rede elétrica.

Existe uma sala destinada ao atendimento de estudantes com deficiências que são atendidos em contraturnos por profissionais especializados.

A escola tem um auditório amplo e arejado, uma biblioteca climatizada com acervo bibliográfico em crescentes aquisições. Estas se dão por doações e também pelos recursos financeiros ofertados pelo poder público para compra de obras

literárias e formação pedagógica durante as feiras de livros, por exemplo a Feira de Livros e Quadrinhos (FliQ) que se realiza anualmente no mês de outubro na capital do Estado do Rio Grande do Norte. Sobre essa feira, é importante um adendo:

As escolas recebem um valor ínfimo para a compra dos livros que têm seus preços superfaturado pelas editoras e ainda se faz necessário dizer que não há nenhuma ajuda de custo para as pessoas que vão a essa feira, como, por exemplo: custeio para locomoção, alimentação e transporte dos livros adquiridos. Esses fatores são limitantes para as escolas melhorarem seus acervos, principalmente as do interior do Estado que, para obter as obras literárias, arcam com todas as despesas.

O *locus* deste estudo se situa no centro da cidade, a poucos metros da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), através do Hospital Universitário Ana Bezerra (HUAB) e a Faculdade de Ciência da Saúde (FACISA). É imperativo falar que muitas vezes julgamos as escolas periféricas como as mais susceptíveis às mazelas sociais, no entanto, contrariando esse senso comum, essa escola é classificada pela Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte como vulnerável e que em breve pode, como forma protetiva, transformar-se em Ensino de Tempo Integral (ETI). Nela há a presença de adições, constantes episódios de *bullying*, violências físicas e outros tipos de agressões entre os estudantes.

Os participantes deste estudo são alunos do sétimo ano A, do turno matutino. Esses iniciaram os estudos no Ensino Fundamentais, Anos Finais, em um cenário peculiar, a pandemia do COVID -19. Nesse período complexo, a fase de alfabetização tornou-se um desafio, exigindo que eles afinassem as habilidades linguísticas como músicos dedicados ajustam suas notas.

É importante dizer que, na turma foco da pesquisa, existe um número expressivo de participantes com laudos médicos de depressão, ansiedade e ainda há situações de aprendizagens que precisam ser asseguradas como a acessibilidade e a inclusão para as pessoas com deficiência, entre elas, o Transtorno do Espectro Autista. Além disso, temos estudantes com dificuldades funcionais específicas e adoecimentos contínuos, a saber, hidrocefalia e transtornos mentais desencadeados, inclusive, por violência doméstica. Há também estudantes com doenças crônicas como diabetes insulino dependente, glaucoma, dentre outras. O número de estudantes da turma é de trinta e três, sendo vinte e um meninos e doze meninas.

Figura 2 - Imagem da turma



Fonte: acervo da autora.

Quando eles ingressaram no Ensino Fundamental Anos finais, foi possível perceber o gosto por lendas, parlendas, poemas musicados, contos de fadas dentre outros gêneros literários. Ou seja, gostavam de leituras lúdicas ou textos com uma mensagem transmitida ou uma lição a ser aprendida a partir de uma história, as conhecidas morais das histórias.

Não pretendemos com essa constatação ferir a importância do lúdico, visto que a diversão é uma necessidade humana. Também não estamos negando a necessidade de, em qualquer etapa do ensino, o professor produzir atividades divertidas ou desenvolver em suas aulas metodologias diversificadas, fugindo assim de atividades rotineiras que desligam os alunos do prazer pela leitura. Aliás, essa pesquisa tem como produto, além da leitura e produção de contos, uma animação produzida em *stop-motion* que é uma arte lúdica.

No que diz respeito ao gosto por leituras mais recreativas, a turma permaneceu com essa característica, ainda que as produções escritas apontem para as mazelas sociais vividas por muitos deles. Por exemplo, *bullying*, violências domésticas, alcoolismo, dentre outros males vivido nesta cidade, também conhecida *como a terra dos impossíveis*, referência à padroeira da cidade - Santa Rita de Cássia ou a Santa das causas impossíveis.

Nesse ambiente de aprendizagem, deparamo-nos com alunos cuja compreensão das letras do alfabeto e dos números da matemática se assemelhavam à confusão entre as águas do Açude Mãe D'água e o desespero que varreu a cidade de Santa Cruz na fatídica tarde de primeiro de abril de 1981: A enchente.

Crianças e adolescentes da escola emergem das profundezas de um bairro moldado pelas lágrimas dessa enchente, onde mais de mil residências foram tragadas pela fúria das águas, arrastando consigo os sonhos e pertences de famílias inteiras.

Naquele Dia da Mentira, um novo bairro, batizado de Paraíso, surgiu, revelando-se uma metáfora, um paradoxo semântico intrincado. Esse lugar, marcado pela ausência de amparo público, é caracterizado principalmente pela presença implacável de adictos e pela sombra crescente da violência urbana, onde a contagem de assassinatos atinge números alarmantes. Aqui temos um breve retrato da maioria dos estudantes que se submeteram a essa pesquisa.

No contexto da pesquisa-ação, meu papel enquanto professora pesquisadora e participante, é intrínseco à transformação dinâmica do ambiente educacional. Comprometo-me a ser um agente ativo de mudança, amalgamando a prática docente com a pesquisa, numa simbiose que nutre tanto o meu desenvolvimento profissional quanto o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

Assumindo uma postura reflexiva, engajo-me na identificação de desafios pedagógicos concretos, os quais se tornam pontos focais da minha investigação. Minha abordagem metodológica é guiada pela interação contínua com a realidade da sala de aula, onde observo, questiono e experimento novas estratégias.

De todas as vivências da vida, algumas me marcaram de maneira mais profunda. Certamente levaria um bom tempo para descrevê-las, mas me contento ao fato de poder colocar neste espaço, um breve relato da minha trajetória docente. Ao fazer isso estou (re) constituindo pela memória, desafios vividos ao longo do tempo, mesmo que tenha poucos anos de experiência em sala de aula.

Sei que algumas dessas vivências se assemelham a outras pessoas contemporâneas a mim, porém, no momento em que paro para sistematizá-las, deixo-as na primeira pessoa do singular e tomo posse como minhas. Como professora pesquisadora, tenho a consciência aguçada nas implicações éticas, garantindo a integralidade, a inclusão e a equidade do meu trabalho. Ao adotar uma postura de aprendizagem contínua, reconheço que a pesquisa-ação é uma jornada, não apenas um destino.

A adaptação constante e a flexibilidade metodológica são características específicas do meu papel, permitindo-me ajustar estratégias conforme a evolução das descobertas. Assim, vejo-me como um resultado do progresso educacional, uma ponte entre teoria e prática, cujo compromisso é transcender os limites convencionais do ensino, contribuindo para uma educação mais significativa e contextualizada.

Sou graduada em Letras pela UFRN, com ênfase específica em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas. Carrego conhecimentos que se aprofundaram com uma especialização em ensino de Língua Portuguesa – Aspectos Teóricos e Práticos, pela mesma instituição de ensino. Desde 2015, contribuo com a Rede Estadual de educação do Rio Grande do Norte, dedicando-me ao ensino nas séries finais do Ensino Fundamental.

A minha semana de trabalho docente é composta por uma carga horária semanal de 30 horas, distribuídas em 20 horas de interação em sala de aula e 10 horas dedicadas ao planejamento e às atividades extraclases.

Como pesquisadora imersa no contexto da investigação, entendo que também sou alvo de análise, visto que a verdadeira objetividade da pesquisa não se encontra na separação entre o pesquisador e o ambiente, assim como os sujeitos do estudo, mas sim na nossa capacidade de observar criticamente o contexto sócio-histórico em que meus estudantes e eu estamos inseridos. Portanto, o meu interesse transcende as meras dimensões da pesquisa e se concentra profundamente no cerne do processo educacional.

Reafirmo o quão difícil é o processo de recomposição e recuperação das aprendizagens. Sabemos que essas dificuldades são, no Brasil, uma questão histórica, mas cuja complexidade foi acentuada durante o período pandêmico. Deparamo-nos com jovens dispersos, fisicamente crescidos, amalgamados como café com leite.

Nesse contexto desafiador, busco reconstruir o caminho educativo para esses jovens, proporcionando-lhes uma experiência que resgata a riqueza de suas identidades, apesar das adversidades e incertezas que pairam. Assim, sou grata à leitura literária que se revela como uma poderosa ferramenta de inspiração e conexão, ajudando a transformar estudantes dispersos em leitores, capazes de abraçar suas singularidades e florescerem intelectualmente. Nosso compromisso é aliviar essas dificuldades e mitigar essas lacunas com o encanto da literatura. Antonio Candido nos trouxe conforto ao escrever:

Mas esta verificação desalentadora deve ser compensada por outra, mais otimista: nós sabemos que hoje os meios materiais necessários para nos aproximarmos desse estágio melhor, existem e que muito do que era simples utopia se torna possibilidade real. Se as possibilidades existem, a luta ganha maior cabimento e se torna mais esperançosa, apesar de tudo que o nosso tempo apresenta de negativo (Candido, 2011, p. 172).

Lutemos, pois, por uma sala de aula mais inclusiva, na esperança de que possamos continuar transformando seres problemáticos em cidadãos participantes e positivos no agir.

### 3.3 Corpus da pesquisa

O corpus dessa pesquisa é constituído por quatro contos escritos pelos estudantes colaboradores desse estudo, os quais foram convertidos em animações do tipo *stop-motion*.

O tema para a escrita dos contos foi livre, embora sob orientação e tendo como base os contos mencionados em seção anterior.

É necessário enfatizar que, mesmo com as dificuldades em escrita e leitura, a produção de contos superou a quantidade convertida para animação.

Além disso, devido à escassez de professores auxiliares para atender às necessidades educacionais específicas dos alunos, a equipe pedagógica da escola decidiu agrupar cinco estudantes com diferentes deficiências nessa mesma sala, a fim de que apenas um profissional especializado pudesse lidar com a demanda, buscando assim mitigar a exclusão.

Ao adotar essa estratégia, o *stop-motion* possibilitou a interpretação tanto das expressões escritas quanto das representações orais e visuais derivadas desse processo de transformação criativa e lúdica, que amalgama o conteúdo literário com as representações visuais.

Essa dinâmica evidenciou-se particularmente relevante, sobretudo em contextos nos quais os estudantes ainda não haviam desenvolvido plenamente suas habilidades de leitura e escrita, e também devido à inclusão de alunos com necessidades especiais, conferindo-lhes uma abordagem adaptada e inclusiva.

Ao elaborar a intervenção, focamos a intenção de integrar saberes, promover um ensino-aprendizagem cooperativo e empático, vivenciar a capacidade de criação

artística de cada um, seja através das palavras, seja através da produção do *stop-motion*.

Em um primeiro momento, elaboramos um roteiro de intervenção com base na sequência básica de Cosson. A seguir, delineamos todo o plano gerador/norteador<sup>23</sup> das oficinas para, em seguida, apresentarmos o desenvolvimento de cada uma.

### 3.4 Intervenção

De posse do plano gerador/norteador, partimos para a elaboração de cada oficina, observando temática, conteúdo, objetivos e avaliação pertinentes para o que pretendíamos desenvolver na prática. Sabíamos que era possível, quando necessário, reelaborar cada passo para atender às necessidades dos seus alunos. Aqui, intitulamos as oficinas de cena para estimulá-los na produção do *stop-motion*. Vejamos:

Quadro 2 - Plano norteador das oficinas

OFICINAS	TEMA	DESENVOLVIMENTO
Cena 1	Motivação	Esse momento de motivação foi para estimular e despertar o interesse dos alunos pela literatura. Partiremos de histórias populares à realidade deles para chegar aos contos. Foi feito por meio de contação oral, livre de histórias partilhadas, tendo em vista que nessa turma há estudantes não alfabetizados e com deficiência visual. Durou aproximadamente 3 aulas de 45 a 50 minutos em função das dificuldades e especificidades da turma na qual a Sequência Básica será desenvolvida. aconteceu a necessidade de alguma modificação/ adaptação de acordo com as demandas da realidade da sala de aula. Essa etapa também teve caráter diagnóstico para compreendermos o nível de habilidade leitora dos participantes e identificar suas necessidades e interesses. Recorremos também a conversas informais, individuais e em grupo para identificar inicialmente o que sabiam e quais as expectativas e motivações dos participantes em relação também à animação <i>stop-motion</i> para analisarmos os resultados e obtermos uma

<sup>23</sup> Plano geral, guia das atividades do professor, sintetiza o que vai desenvolver posteriormente, em sintonia com os objetivos pretendido.

		visão geral das demandas e pontos de partida dos participantes.
Cena 2	Introdução e leitura	Iniciamos com o conto O Bisavô e a dentadura de Sylvia Orthof (conto de humor)  <b>Duas aulas de 45 a 50 minutos</b> para apresentar o autor e a obra, bem como outras curiosidades
Cena 3	Conhecendo as especificidades do gênero literário conto	Fase correspondente a anotações e leituras, momento em que os alunos tomaram conhecimentos mais aprofundados das características da narrativa: enredo (ou trama), personagens, ambiente (cenário), conflito, desfecho, dentre outros.  <b>Duas aulas de 45 a 50 minutos</b>
Quarta cena	Conte outra	Segundo conto: Bárbara - Murilo Rubião (conto fantástico)  <b>Duas aulas de 45 a 50 minutos</b> para apresentar o autor e a obra, bem como outras curiosidades
Quinta cena	Conte mais uma vez	Crianças à Venda - Tratar Aqui - Rosa Amanda Strausz.  <b>Duas aulas de 45 a 50 minutos</b> para apresentar o autor e a obra, bem como outras curiosidades
Sexta cena	Interpretação	Atividade em grupo na biblioteca para releitura dos contos. Poucas intervenções do professor para que os estudantes possam experimentar a leitura literária sem mediações.  <b>Uma aula de 45 a 50 minutos</b>
Sétima cena	Intervalo	Exibição do filme Pinóquio/ uma versão animada em <i>stop-motion</i> e com performances musicais.  <b>Duas aulas de 45 a 50 minutos</b>
		Realização da escrita e reescrita de contos autorais, bem como a produção de animações <i>stop-motion</i> , com o objetivo de enriquecer o repertório dos participantes. Durante esta fase, foram conduzidas apresentações ou sessões de estudo que abordaram a importância da leitura e da técnica de animação <i>stop-motion</i> . Exemplos elucidativos de animações <i>stop-motion</i> , que exploraram temáticas literárias e variadas técnicas de produção, foram apresentados para inspirar os participantes. Além disso, esta etapa serviu para o planejamento e a criação

Oitava cena	Ação	<p>das obras. Os participantes receberam orientação e assistência na elaboração de percursos, bem como na concepção de personagens e cenários. Não foram necessários recursos técnicos ou instruções de outros profissionais para capturas de imagens ou aplicação de efeitos sonoros e visuais.</p> <p>Promovemos momentos de revisão e <i>feedback</i> entre os participantes, incentivando a colaboração e o aprimoramento das produções.</p> <p>Por fim, realizamos uma etapa de exibição e reflexão para valorizar as produções dos participantes e fomentar a análise crítica sobre o processo de formação do leitor.</p> <p><b>Oito aulas de 45 a 50 minutos</b></p>
-------------	------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Cada oficina se desenvolveu de acordo com o planejado em cada etapa. O que os alunos produziram se transformou no corpus de análise de nossa pesquisa interventiva, descrita e comentada no capítulo a seguir.

#### 4 EFEITO AÇÃO E REAÇÃO

Começamos este capítulo de análise mencionando que o produto desta pesquisa se desdobra em produção de contos e em animações em *stop-motion* como um modo de ler o gênero conto nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, Anos Finais.

Ao longo deste estudo, apresentamos a relevância pedagógica das animações em *stop-motion* como ferramenta de ensino, demonstrando sua eficácia na promoção da compreensão e análise literária e como ofereceram uma abordagem dinâmica e interativa que engajou os alunos, facilitando a compreensão dos elementos narrativos e estilísticos dos contos lidos e produzidos por eles.

Além disso, exploramos como a integração dessa técnica audiovisual no currículo de Língua Portuguesa foi importante para estimular a criatividade e a expressão pessoal dos estudantes, conforme foi possível observar nas produções escritas, assim como nas animações, nos levando a perceber a concretização dos objetivos desta pesquisa que foi o de saber como a obra literária, o conto, poderia colaborar com a formação de leitores independentes, proficientes, que poderiam utilizar o conto como gênero propício para a criação do *stop-motion*.

É verdade que não formamos turmas inteiras de leitores vorazes, mas mitigamos os déficits em leitura com a escolha de animar os contos produzidos pelos próprios estudantes em *stop-motion*. Conforme dito anteriormente, essa técnica exerce um certo fascínio a começar pela ilusão dos movimentos que se configuram em vídeos satisfatórios de serem elaborados e assistidos, capturando de forma literal não só as imagens em movimentos, mas também a atenção dos alunos. O entusiasmo dos alunos ao interagir com a técnica de animação foi notável. Eles demonstraram grande interesse e motivação para participar das atividades, o que resultou em um maior engajamento e uma aprendizagem mais profunda.

Entretanto, também enfrentamos algumas dificuldades ao longo do processo e precisamos falar sobre algumas delas. A principal foi a limitação de recursos tecnológicos disponíveis na escola. Mesmo que as animações não exigissem equipamentos como câmeras especializadas, computadores e softwares sofisticados, os nossos celulares se mostraram um pouco limitados em armazenamento porque a técnica de um único movimento, implica numa sequência de aproximadamente dez fotografias por segundo (o ideal são vinte). Além disso, a nossa formação, como

discente, para utilizar essa metodologia se mostrou um desafio. Não possuíamos experiências prévias com técnicas de animação. Surgiram também outras dificuldades no que concerne às restrições orçamentarias nas escolas da rede que dificultaram e dificultam a aquisição e até a manutenção dos recursos tecnológicos.

Além disso, tivemos também que lidar com os desafios para adaptar as ações da pesquisa como o tempo necessário para planejar, executar e editar as animações em *stop-motion* e a rotina da escola, ou seja, o calendário acadêmico dividido em bimestres com datas pré-estabelecidas para início e término. O gerenciamento do tempo e a integração dessas atividades no cronograma escolar foram pontos críticos que precisaram ser feitos e refeitos durante a aplicação da pesquisa.

Outra dificuldade encontrada foi garantir a participação ativa e o engajamento de todos os alunos. Embora muitos tenham demonstrado entusiasmo, outros encontraram dificuldades técnicas ou não se sentiram à vontade com o processo criativo.

Adicionalmente, num determinado momento da pesquisa, notamos que os estudantes começaram a demonstrar sinais de saturação com o tema das animações. A repetição das atividades e o esforço contínuo necessário para produzir as animações resultaram em um cansaço geral e uma queda no engajamento. Essa situação era prevista e possuíamos ações previamente delineadas para contornar essas ocorrências. Dentre elas, aulas passeios, gincanas culturais, lanches compartilhados, diversificação das abordagens e introdução de novas atividades relacionadas ao gênero conto. Incorporamos discussões em grupo, leituras dramáticas e projetos interdisciplinares paralelos para revitalizar o interesse dos alunos.

Essa diversificação foi importante para retomar a motivação e concluir a pesquisa com sucesso. Ao variar as atividades, conseguimos reengajar os estudantes e manter o foco nos objetivos. As novas abordagens permitiram que os alunos explorassem diferentes aspectos do gênero conto – personagens, enredo, tempo, clímax, desfecho – ao mesmo tempo em que descansavam das tarefas mais intensivas de animação.

Apesar dessas dificuldades, a pesquisa mostrou que, com planejamento, criatividade e suporte adequado, é possível superar os obstáculos e integrar com sucesso as animações em *stop-motion* no ensino de Língua Portuguesa. As experiências e aprendizados obtidos ao longo do caminho foram valiosos e podem

servir de base para futuras iniciativas que busquem inovar e enriquecer o ambiente educacional.

Outro ponto que demandou atenção e revelou-se uma tarefa, de certa forma, complexa, pelas distorções de idade da turma, bem como os estudantes com necessidades especiais que precisaram de atividades adaptadas, foi desenvolver critérios de avaliação que abarcassem tanto a criatividade quanto a compreensão do conteúdo. Para transpor esses desafios, adotamos várias estratégias. Tivemos, por exemplo, aulas em contraturnos e proporcionamos suporte técnico individualizado, oferecendo tutoriais e assistência prática para aqueles que precisavam de ajuda com o uso das ferramentas tecnológicas. Além disso, promovemos discussões em grupo e atividades colaborativas que incentivaram a troca de ideias e o apoio mútuo entre os alunos.

A criação de um ambiente inclusivo e encorajador também foi fundamental. Valorizamos as diferentes perspectivas e habilidades dos alunos, incentivando a expressão criativa e a contribuição de todos. Adaptamos as atividades de acordo com o ritmo de aprendizado de cada estudante, garantindo que todos pudessem participar de maneira significativa, considerando suas habilidades técnicas e nível de conforto com a criação de animações.

Numa abordagem interdisciplinar também foi possível discutimos, com outros professores, os desafios e as estratégias para a implementação das animações em *stop-motion* nas salas de aula noutros momentos, com outros conteúdos de diferentes componentes curriculares.

Acreditamos que a adoção dessa metodologia inovadora pode enriquecer significativamente o ensino do gênero conto e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos no Ensino Fundamental Anos Finais.

Optamos pelo *stop-motion* não apenas para abordar as dificuldades de leitura frequentemente encontradas pelos alunos, mas também porque o uso das animações permitiu transcender as barreiras tradicionais da leitura, oferecendo uma alternativa visual e interativa que pode capturar o interesse dos alunos e revigorar seu engajamento com a literatura.

A técnica se alinha com o nosso compromisso de adaptar as práticas pedagógicas às demandas contemporâneas, proporcionando uma experiência educacional mais inclusiva e estimulante.

Além disso, a integração do *stop-motion* nas aulas de Língua Portuguesa revelou-se particularmente eficaz na melhoria das habilidades de leitura, pois os estudantes foram motivados a escrever ou reinterpretar textos para criar suas animações. Ao transformar histórias escritas em representações visuais, eles desenvolveram uma relação mais íntima e engajada com o material literário, facilitando uma aprendizagem mais profunda e duradoura.

Embora o foco principal da pesquisa não seja a escrita, ela se mostrou indispensável, uma vez que vivemos em uma cultura predominantemente escrita. A técnica de *stop-motion* exigiu que os estudantes transformassem textos em cenas visuais. Essa prática contribui para o desenvolvimento de habilidades interpretativas e criativas, além de promover a colaboração e o trabalho em equipe.

Para ilustrar essa abordagem, apresentamos quatro contos escritos pelos estudantes, que foram adaptados e transformados em animações. Esse processo envolveu algumas etapas, desde a criação de pequenos roteiros até a produção final das animações, proporcionando aos alunos uma experiência completa de interpretação e reinterpretação dos contos que leram e dos que produziram.

Essa experiência prática reforçou os conhecimentos adquiridos de forma envolvente e prática. Os roteiros não foram rígidos ou seguiram modelos pré-estabelecidos. Cada estudante foi fazendo e refazendo suas sequências de acordo com as suas criatividade. Convém dizer que foram produzidos e reescritos mais de trinta contos e que alguns permaneceram ilegível, uns, devido déficits cognitivos ou transtornos dos estudantes, foram desenhados ou ficaram no campo das abstrações do próprio estudante conforme imagem a seguir. Este estudante não apresentava habilidade de escrita, mas compreendia todo o processo efabulativo do conto.

Figura 3 - Estudante criando personagens em massinha de modelar



Fonte: Acervo da autora.

As animações resultantes refletiram a compreensão dos estudantes sobre os contos e evidenciaram a eficácia do *stop-motion* como ferramenta pedagógica. Essas produções demonstraram como a combinação de literatura e tecnologia pode enriquecer o ensino de Língua Portuguesa, tornando-o mais atraente e acessível.

Esse método não só atraiu mais interesse dos estudantes, mas também facilitou a compreensão de conceitos complexos por meio de uma abordagem visual e interativa. Foi especialmente significativo para os estudantes com autismo e outras patologias como hidrocefalia<sup>24</sup> e atrasos cognitivos provocados por violências domésticas. Para os alunos com autismo, que muitas vezes têm preferência por aprendizagem visual e podem enfrentar desafios na comunicação verbal, as animações ofereceram uma maneira tangível de absorver o conteúdo.

A natureza estruturada e repetitiva do *stop-motion* também foi reconfortante para alguns alunos com ansiedade, ajudando-os a se concentrarem e a se engajarem mais plenamente nas atividades educacionais. Dessa forma, a abordagem não apenas promoveu a compreensão do conteúdo, mas também proporcionou um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos, independentemente de suas necessidades individuais, puderam participar ativamente.

Além disso, o uso da tecnologia possibilitou um certo preparo para um mundo cada vez mais digital, equipando-os com habilidades que são valiosas tanto na educação quanto no mercado de trabalho. Em última análise, essa abordagem

---

<sup>24</sup> Informações sobre hidrocefalia podem ser encontradas no link a seguir:  
<https://www.neurologica.com.br/blog/hidrocefalia-o-que-e-causas-e-formas-de-tratamento/>

interdisciplinar mostrou que o ensino de Língua Portuguesa pode ser revitalizado e enriquecido, combinando tradição literária com inovação tecnológica.

Nas imagens abaixo, podemos evidenciar o momento em que um estudante apresenta a técnica da captação das fotografias para a geração dos movimentos:

Figura 4 - Estudante capturando imagens



Fonte: Acervo da autora.

Apresentamos abaixo versões dos contos produzidos pelos alunos para ilustrar um dos desafios enfrentados em nosso estudo. Esses desafios foram muitos, incluindo a evasão escolar, estudantes começavam a reescrita e deixavam de frequentar as aulas.

Realizamos buscas desses estudantes e incorporamos atividades diversas, como aulas-passeios, musicais, gincanas, palestras interdisciplinares, jogos, sessões de cinema e lanches compartilhados para amenizar esses percalços. Sobre isso, compartilhamos registros nos apêndices.

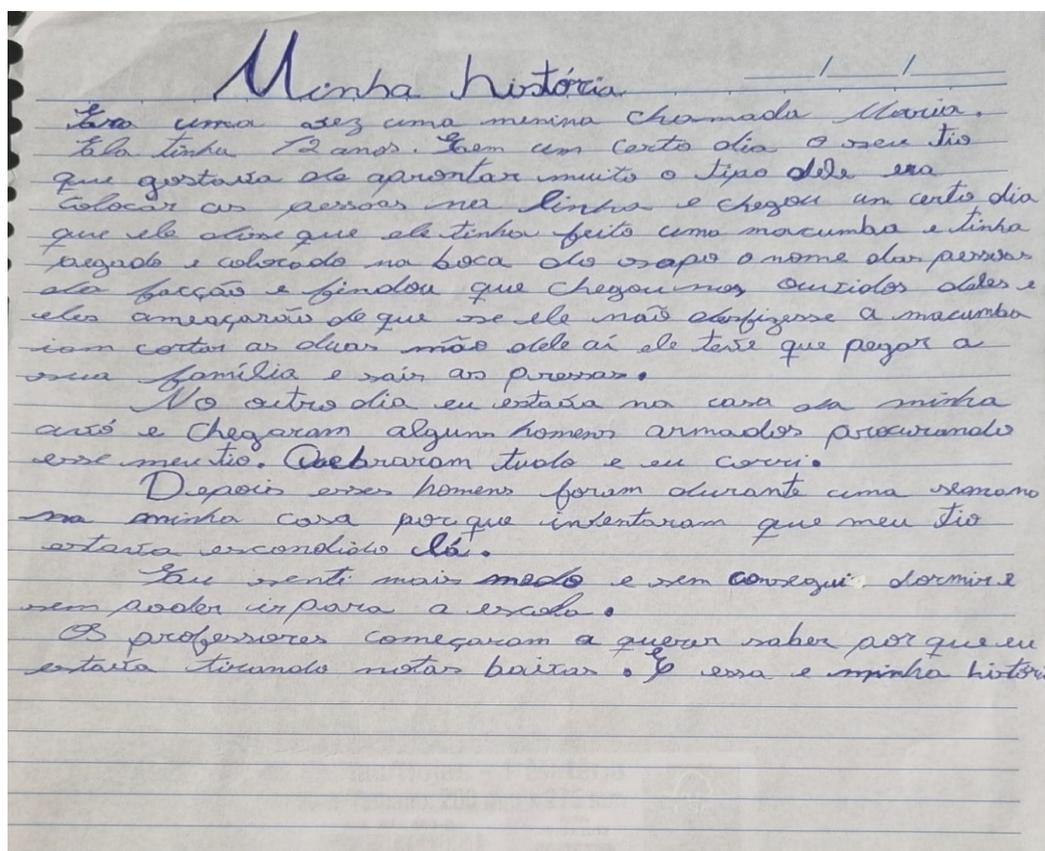
Este estudo aponta para a necessidade de um suporte pedagógico contínuo que vá além da correção gramatical, englobando também o desenvolvimento de habilidades de organização textual melhor elaboradas. A interseção entre essas escritas e animação não só enriqueceu a experiência educativa, mas também

ofereceu uma plataforma inovadora para que os alunos expressassem suas histórias de maneira multidimensional, refletindo sobre suas experiências e compreendendo melhor o papel da narrativa na construção de significados.

A pesquisa evidencia o potencial transformador de metodologias educativas que integram diferentes mídias, promovendo não apenas a habilidade técnica de escrita, mas também a capacidade criativa dos alunos. Ao fomentar uma abordagem holística da educação literária e visual, abriu-se caminho para uma formação mais completa e significativa, que possibilitou aos alunos interpretar e criar narrativas complexas em um mundo cada vez mais multimodal.

Vejamos os contos selecionados para as animações. A escolha deles se deu por serem os que, dentre os muitos que foram produzidos, se mostraram mais completos para a produção das animações, posto que apresentavam uma sequência lógica de ideias. Ressaltamos ainda que as escritas foram sob livre criação, sem delimitação de temas. Observemos os contos selecionados:

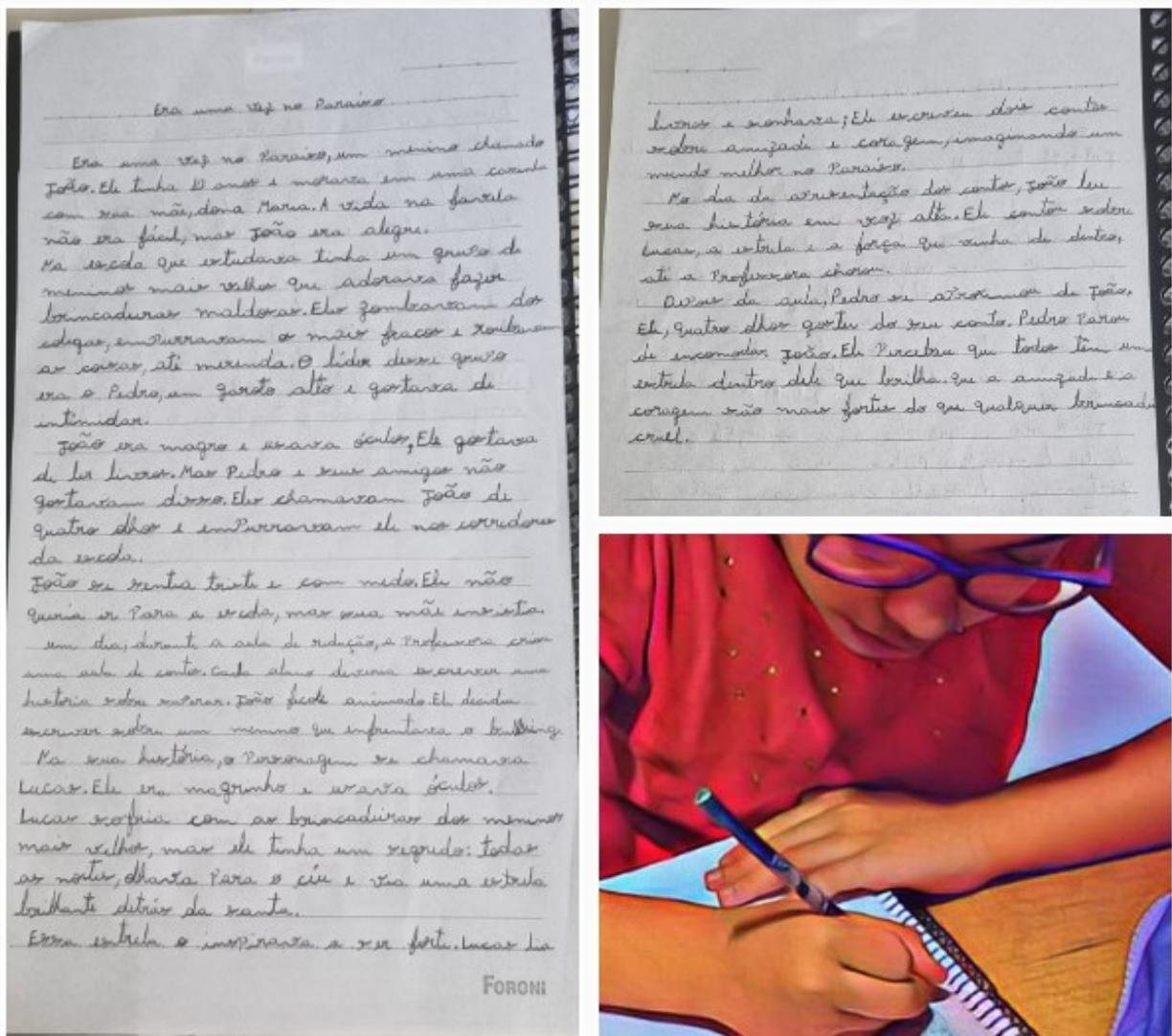
Figura 5 - Conto 1: Minha história



Fonte: Acervo da autora.

O conto acima apresenta um enredo característico do lugar onde os alunos moram e convivem com essa realidade de violência e de medo. O aluno compreendeu bem a estrutura sintética do conto, usou poucos personagens, mas ainda se encontra preso à estrutura do conto de fadas, uma vez que começa a narrativa com o tradicional “era uma vez”, que se repete em outras produções.

Figura 6 - Conto 2: Era uma vez no Paraíso



Fonte: Acervo da autora.

O conto apresenta um enredo de superação e resistência envolvendo a personagem principal, morador de bairro periférico e com dificuldades para se adaptar à sala de aula. Bem caracterizado pelo aluno que o escreveu, a personagem é alvo de *bullying* por parte dos colegas de classe, mas consegue vencer pela leitura e escrita de um conto que tocou a todos.

Figura 7 - Conto 3: Pequena chama de espera

### Pequena chama de esperança

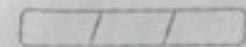
Era uma vez um casal Maria e Pedro. Eles dois se destacavam ser muito ricos, mas tinham algo que faltava que era o filho. Mas sempre que Maria engravidava o bebê nascia morto e isso entristecia muito o casal.

Um certo dia quando Maria e Pedro estavam conversando sobre desistir de ter filhos inesperadamente alguém bateu na porta e Maria foi ver quem era. Quando ela abriu a porta viu um ser vestido um manto preto e num piscar de olhos desapareceu. Maria pensou que Pedro resolveu dar o nome de Espera.

Dez anos depois a casa da família pegou fogo e os pais de Espera morreram. Ninguém da família apareceu para pegar Espera e ela foi levada para um orfanato, depois foi adotada, fazia o segundo grau e tinha muitos amigos. Certa noite a mesma tragédia voltou a acontecer, se repetiu, a casa dos seus novos pais pegou fogo e Espera voltou para o orfanato.

Espera buscou sempre com a Pensação que avia algo especial dentro dela. As visões do ser vestido de preto continuaram a assombrar, mas ela nunca conseguia entender o que significava.

FORONI



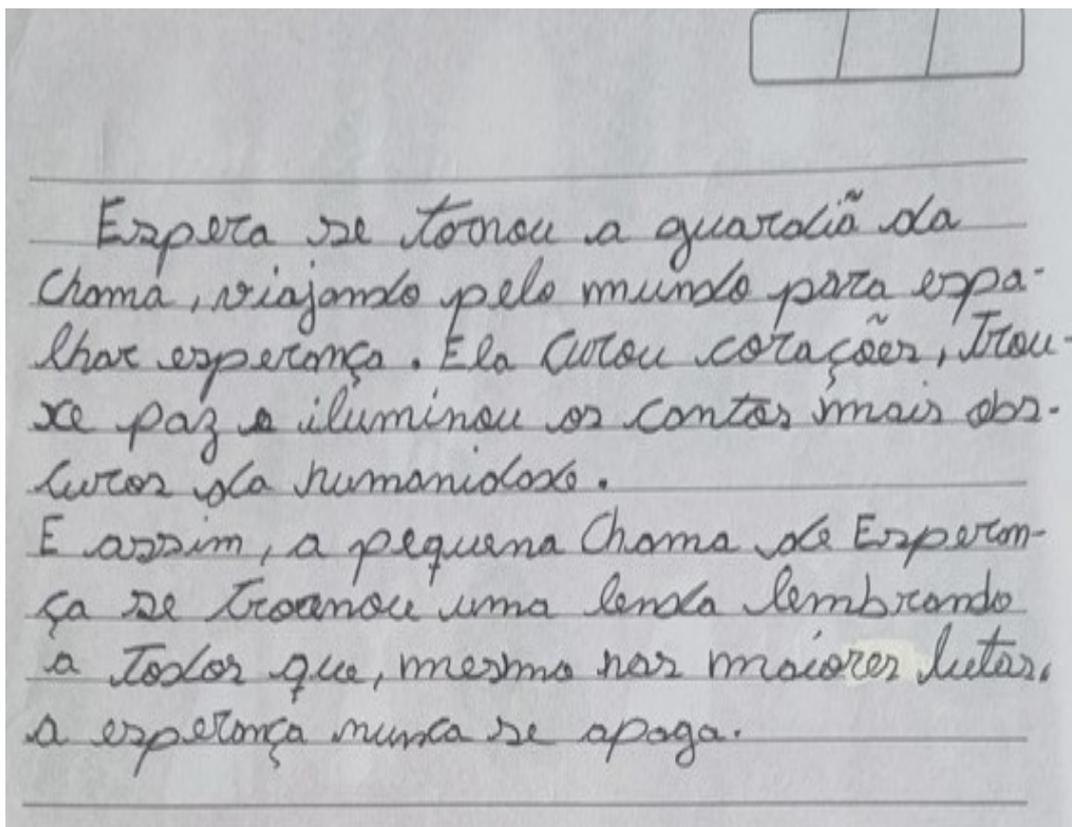
Um dia, quando completou 18 anos, Espera. Espera encontrou uma carta escondida embaixo do colchão de sua cama no orfanato. A carta estava enlameada e ela e continham apenas uma frase "Siga a Chama".

Espera decidiu seguir o único resíduo que tinha. Ela saiu do orfanato e começou sua jornada em busca da verdade. A chama a guiava, levando-a por estradas escuras e florestas escuras. Ela enfrentou perigos e a chama nunca abandonou.

Após semanas de buscar, Espera chegou a uma caverna escondida no alto de uma montanha. Lá dentro, encontrou o ser vestido de preto, esperando ela. "Você é a pequena chama de Esperança", disse ser "Você tem o poder de trazer luz aos lugares mais sombrios. Seu nascimento foi um presente para o mundo". Espera olhou para suas mãos e viu que elas estavam brilhando. A chama dentro dela se manifestou iluminando a caverna e a caverna.

"Mas por que eu? Por que minha família morreu?" perguntou Espera.

O ser disse: "Sua família era parte de uma antiga linhagem de guardiões da luz. Eles protegiam o mundo contra as Trevas. Quando sua casa pegou fogo, foi um sacrifício para que você pudesse ORONI: viver e cumprir seu destino."



Parte 3/3

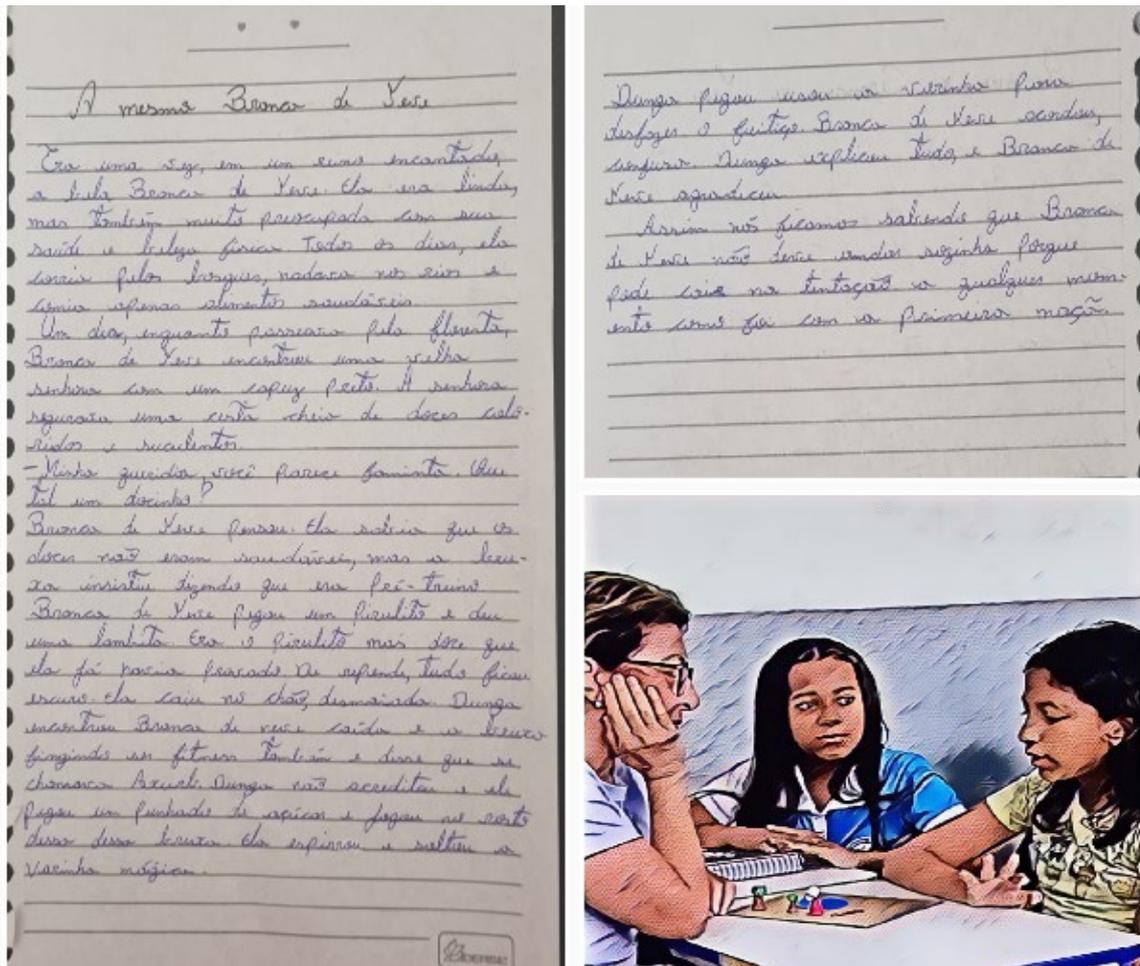
Fonte: Acervo da autora.

Diferente dos demais, este aluno conduziu a sua narrativa para uma temática que foge do cotidiano, levando seu enredo para o universo do sobrenatural. A personagem Espera, vivendo em uma distopia, tornou-se guardiã da chama deixada pelos ancestrais. O que fica evidente a influência de obras como As crônicas de Narnia<sup>25</sup>, Harry Potter<sup>26</sup>, dentre outras, uma vez que nessa fase de vida os alunos costumam também se interessar por contos de terror. Conto 4: A mesma Branca de Neve.

<sup>25</sup> Foram lançados no Reino Unido entre 1950 e 1956. Ao todo são sete volumes nos quais o autor irlandês, Clives Staples Lewis, cria um país plano e geocêntrico, onde pessoas e seres míticos convivem.

<sup>26</sup> São sete romances, lançados em 1997, nos quais, a autora britânica, J. K. Rowling, cria uma escola para bruxos. A personagem principal, Harry Potter, que se descobre bruxo aos 11 anos, constrói sua saga nessa escola.

Figura 8 - Conto 4: A mesma Branca de Neve



Fonte: Acervo da autora.

Em *A mesma Branca de Neve*, a aluna tomou o conto de fadas original para construir, através da intertextualidade, os dilemas de uma menina que se deixa enfeitiçar, não por uma maçã, mas por doce. O uso de um problema particular de saúde foi usado com propriedade para justificar as analogias. Tal a *Branca de Neve*, a aluna caiu em tentação. Como era diabética, desmaiou.

Os quatro textos acima exemplificaram a estrutura clássica de início, clímax e resolução, alinhando-se com os princípios do gênero literário conto que se caracteriza pela sua brevidade e intensidade, focando em um evento ou aspecto da vida dos personagens. Essa concisão exige uma estrutura narrativa definida, frequentemente composta por início, clímax e resolução, para maximizar o impacto emocional e gerar interesse em querer ler as histórias.

Cada conto apresentou uma situação inicial que introduz o cenário e os personagens, desenvolvendo-se para um ponto de tensão máxima ou conflito,

seguido por uma resolução que encerra a narrativa de maneira satisfatória ou reflexiva. Foram adaptados para animações com a atenção particular aos detalhes narrativos e visuais e que não apenas contam a história original, mas também exploram novas dimensões de significado e emoção através dos movimentos e das imagens.

Os textos apresentaram narrativas claras e coerentes sobre um evento marcante na vida do (a) aluno (a) e histórias envolventes. Também demonstraram bom uso da linguagem. Entendemos, pelo contexto de realização da pesquisa, que foi uma boa redação em que há espaço para melhorias.

Percebemos que eles conseguiram desenvolver bem as histórias, abordando temas importantes como o bullying, por exemplo. No entanto, há algumas inadequações gramaticais que podem ser corrigidos para melhorar a fluidez do texto. Além disso, a estrutura pode ser mais organizada, com parágrafos mais bem definidos e desfechos mais claros.

A pesquisa em questão se afastou da tradicional análise gramatical para focar na contribuição para a formação leitora dos alunos, culminando na criação de animações *stop-motion*. Essa abordagem, ao unir literatura e audiovisual, ofereceu uma valiosa oportunidade para explorar como diferentes formas de expressão podem ampliar a experiência narrativa e o desenvolvimento de competências leitoras e criativas.

Para assistir às animações, basta apontar a câmera do smartphone para o QR Code<sup>27</sup> abaixo ou clicar no link <https://www.instagram.com/aluzdalingua/>

Figura 9 - QR Code



Fonte: Instagram: @aluzdalingua

---

<sup>27</sup> Código de resposta rápida.

Ao utilizar *QR Code*, a nossa experiência torna-se um encontro entre o físico e o digital. Assim, cada um de nós é convidado a mergulhar em um fluxo contínuo de informações, onde a simplicidade do gesto se transforma em um convite para explorar novas possibilidades com o texto literário.

Ao construir os *stop-motions*, os alunos demonstraram uma série de habilidades, só possíveis de serem executadas porque houve uma compreensão do lido. A desenvoltura com que elaboraram cada etapa até chegar no produto final nos faz pensar que o universo virtual pode ser um aliado do professor, no sentido de aproveitamento das competências tecnológicas de nossos alunos. Por mais simples que fosse o celular, cada um organizou, com conhecimento, o espaço necessário para a produção do vídeo. Isso posto, precisamos trazer a escola para contemporaneidade, os professores para a renovação de suas práticas docentes e os alunos para uma aprendizagem significativa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No transcorrer deste estudo, buscamos aprofundar a compreensão sobre o papel da literatura, especialmente do conto, como agente potencializador da formação leitora em estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, em um contexto de retorno às aulas presenciais após um período marcado pela pandemia de COVID-19.

Considerando as diversas funções atribuídas à literatura, enfatizamos sua capacidade não apenas de proporcionar entretenimento e fruição estética, mas também de promover o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e da consciência social.

Ao longo desta pesquisa, evidenciamos a importância de uma abordagem pedagógica que integre a literatura, as Tecnologias da Informação e Comunicação e as metodologias ativas, visando não apenas à aquisição de habilidades leitoras, mas também à formação de leitores proficientes e críticos. Observamos que a combinação desses elementos permite uma aproximação mais dinâmica e significativa dos estudantes com os textos literários, possibilitando uma leitura mais fluida e uma compreensão mais profunda.

Destacamos também a relevância do letramento literário como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da cidadania e da capacidade de interpretação e análise crítica do mundo ao nosso redor. Por meio da literatura, os estudantes são incentivados a refletir sobre questões éticas, morais e sociais, ampliando assim sua visão de mundo e sua capacidade de atuação na sociedade. Além disso, ressaltamos a importância de proporcionar aos alunos experiências de leitura que estejam alinhadas com suas vivências e interesses, utilizando recursos tecnológicos e estratégias lúdicas para tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e significativo.

Ao integrar elementos como o *stop-motion*, por exemplo, foi possível estimular a criatividade, a imaginação e a expressão artística dos alunos, ao mesmo tempo em que se promoveu a compreensão e apreciação da literatura. No entanto, é importante reconhecer que ainda há desafios a serem enfrentados no contexto educacional, especialmente no que se refere à formação de leitores proficientes e à promoção de práticas de leitura inclusivas e diversificadas. Nesse sentido, é fundamental o envolvimento de todos os atores educacionais – professores, gestores, familiares e

comunidade – na construção de um ambiente escolar propício ao desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes

Destacamos a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade de leituras e a pluralidade de vozes, reconhecendo os diferentes contextos socioculturais dos estudantes e promovendo uma educação inclusiva e democrática.

Sob esse aspecto, acentuamos a necessidade de oferecer aos alunos acesso a uma variedade de gêneros literários e recursos tecnológicos, permitindo-lhes explorar diferentes formas de expressão e construir significados a partir de suas próprias vivências e experiências, pois nesse estudo percebemos a necessidade de uma prática pedagógica que valorize a diversidade de leituras e reconheça os diferentes contextos socioculturais dos estudantes.

Reiteramos enfaticamente a imprescindível e multifacetada função do docente como agente mediador central no processo de leitura. Sua atuação transcende a mera transmissão de conhecimentos, assumindo uma importância significativa ao instigar e promover o desenvolvimento do pensamento crítico nos estudantes. Tal habilidade crítica não se restringe à compreensão superficial dos textos, mas implica na capacidade de realizar análises profundas, questionamentos incisivos e interpretações significativas. Ao fomentar e facilitar o diálogo e a interação entre os discentes em torno das obras literárias, o professor não apenas propicia a troca de ideias, mas também promove a construção coletiva e colaborativa do saber, enriquecendo assim a experiência de aprendizado. Essa dinâmica dialógica não só aprimora a competência leitora, mas também fortalece as habilidades comunicativas e argumentativas dos alunos, capacitando-os a expressar suas visões de forma articulada, persuasiva e embasada.

No que tange à formação de leitores proficientes, focalizamos a necessidade de uma abordagem pedagógica centrada nos discentes, como seres ativos no processo de ensino-aprendizagem, que valorize a diversidade de leituras e reconheça os diferentes contextos socioculturais deles, conforme supracitamos. Nesse tocante, neste estudo, muitas dificuldades surgiram, especialmente pela ausência dos estudantes para que as etapas da pesquisa pudessem seguir concatenadas.

Entendemos a situação delicada enfrentada pelas famílias após o retorno às aulas presenciais durante a pandemia. É inevitável reconhecer que, diante das adversidades enfrentadas nos últimos tempos, algumas famílias parecem ter perdido

parte do compromisso com a escola. Não é raro observar uma diminuição na valorização da frequência escolar

Essa mudança de comportamento pode ser atribuída a uma série de fatores complexos e plurais. As famílias enfrentaram desafios significativos durante a pandemia, incluindo questões relacionadas à saúde, finanças e aspectos emocionais. O retorno às aulas presenciais pode ter sido recebido com alívio, mas também com novos desafios e preocupações.

As dificuldades financeiras, levam muitos pais e responsáveis a priorizar o trabalho em detrimento da frequência escolar dos filhos. Além disso, as restrições impostas pela pandemia podem ter limitado as opções de lazer e viagens durante os períodos de isolamento, levando as famílias a aproveitar oportunidades de passeios durante o ano letivo.

É importante abordar essa questão com empatia e compreensão, reconhecendo os desafios enfrentados pelas famílias e buscando soluções que promovam o bem-estar e o desenvolvimento educacional dos estudantes. Isso pode envolver o fortalecimento das parcerias entre escola e família, a oferta de suporte e recursos adicionais para os alunos e a promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, que incentive a participação e o engajamento dos estudantes e de seu núcleo familiar. É compreensível que as famílias enfrentem novas dinâmicas e ajustes. Além disso, para aqueles que dependem do trabalho dos menores para ajudar a garantir o sustento da família, a escolha entre a presença na escola dos filhos e a busca por oportunidades de trabalho pode ser uma questão de sobrevivência. Esse fato é observado quando nos deparamos com nossos estudantes, em horário de aulas, em lixões, em portas de instituições bancárias esmolando, catando objetos recicláveis ou na feira livre fazendo fretes em carros de mão.

É fundamental abordar essa questão com sensibilidade e empatia, reconhecendo os desafios enfrentados pelas famílias e buscando compreender as motivações por trás de suas decisões. Ao invés de julgamentos precipitados, é necessário promover um diálogo aberto e colaborativo entre escola, família e comunidade, visando identificar soluções que atendam às necessidades de todos os envolvidos.

Isso pode incluir o estabelecimento de estratégias de apoio para as famílias, como programas de assistência social e psicológica, o fortalecimento das parcerias entre escola e comunidade, e a oferta de recursos adicionais para garantir o

engajamento e o bem-estar dos estudantes. Ao reconhecer e valorizar as experiências e desafios enfrentados pelas famílias, podemos criar um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e resiliente, que promova o sucesso educacional e o desenvolvimento integral dos alunos.

As políticas governamentais de assistência social e econômica têm um papel crucial na mitigação dos desafios enfrentados pelas famílias e as escolas.

As instituições de ensino enfrentam obstáculos diversos na promoção de uma parceria eficaz com as famílias, especialmente em comunidades marcadas pela desigualdade socioeconômica.

O desejável é a construção de parcerias baseadas na confiança, na comunicação aberta e na colaboração mútua entre escola e família para promover o engajamento dos pais no processo educativo. Nas entrelinhas dos relatos produzidos pelos alunos, há um clamor por apoio, por um ombro amigo e por um espaço seguro onde possam reconstruir suas vidas. Quando uma família se vê desalojada, desestruturada, é como se o solo que sustentava suas esperanças fosse abruptamente removido. Nesse contexto, o papel da escola e da comunidade se torna ainda mais vital, pois são essas instituições que podem oferecer o suporte necessário para que essas famílias se reergam.

Assim seguimos nossos estudos, nossas pesquisas para além dessa dissertação. Por meio de análises embasadas em fundamentos teóricos, exploramos tanto os obstáculos que foram muitos, mas também pelos êxitos de engajar os alunos de forma mais efetiva, estimulando a criatividade, a imaginação e o interesse pela literatura, ao mesmo tempo em que promovemos uma abordagem pedagógica mais dinâmica e significativa. Os objetivos traçados no início foram exitosos, considerando a qualidade dos contos produzidos e dos *stop-motions* criados.

Deixamos registrado que a escola *locus* dessa pesquisa, busca intensificar nos contraturnos, aulas extras com foco na alfabetização dos estudantes. Sabemos que a habilidade de decifrar o código linguístico não se restringe apenas à mera transcrição de letras em palavras que constitui a base essencial para a compreensão e a produção de significado em diversos contextos. Essa dificuldade não apenas compromete o acesso à informação e ao conhecimento, mas também afeta profundamente o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes, perpetuando desigualdades e limitando oportunidades futuras, inclusive é uma razão significativa para o abandono escolar.

A evasão escolar no contexto deste estudo, transcende os limites da sala de aula e está intrinsecamente ligada a uma série de fatores interdependentes, que vão desde a qualidade do ensino, temos falta de professores, até as condições socioeconômicas dos estudantes e suas famílias, ou seja, a necessidade de trabalhar no horário das aulas. Por outro lado, a complexidade do processo de alfabetização demanda abordagens pedagógicas multifacetadas e sensíveis às necessidades individuais dos alunos, além de um ambiente educacional que promova a valorização da leitura e da escrita em todas as suas dimensões.

Diante desse desafio é imperativo que políticas educacionais e práticas pedagógicas sejam informadas por evidências sólidas e orientadas por uma abordagem holística que reconheça a interconexão entre fatores cognitivos, sociais e emocionais na aquisição da habilidade leitora. Investimentos em formação de professores para essa realidade de salas de aulas multisseriadas, adaptações curriculares, intervenções precoces e programas de incentivo à leitura são algumas das estratégias que podem contribuir para a construção de uma base sólida de alfabetização e, por conseguinte, para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Para além da importância que o ProfLetras reflete na prática do professor de Língua Portuguesa, sabemos, não atinge a todos e, por essa razão, destacamos a necessidade de investimentos em formação continuada para os professores, bem como em recursos e infraestrutura adequados nas escolas, para possibilitar a garantia de uma educação de qualidade e o pleno desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes. Acreditamos que, por meio de uma abordagem pedagógica que valorize a literatura e suas múltiplas possibilidades, seja possível mitigar os desafios enfrentados quando pensamos em contribuir com a formação leitora dos estudantes.

Reafirmamos a importância da literatura como instrumento de transformação social e como fonte inesgotável de conhecimento, reflexão e beleza. Desejamos que este estudo possa contribuir para ampliar o debate sobre o papel dos gêneros literários e inspirar novas práticas e iniciativas voltadas para o desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos, visando a construção de um futuro mais justo, igualitário e humanizado.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.
- ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Desafios da educação técnico-científica no ensino médio**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2018. Disponível em: [https://www.abc.org.br/IMG/pdf/desafios\\_da\\_educacao\\_tecnico-cientifica\\_no\\_ensino\\_medio.pdf](https://www.abc.org.br/IMG/pdf/desafios_da_educacao_tecnico-cientifica_no_ensino_medio.pdf). Acesso em: 13 set. 2023.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. 476 p.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1995.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CEREJA, William; *stop-motion*, Carolina Dias. **Português: linguagens - 7º ano**. São Paulo: Saraiva Educação, 2022.
- COSCARELLI, Carla Viana. Multiletramentos e empoderamento na educação. *In*: FERRAZ, Obdália (org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2021.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- DECCACHE-MAIA, Eline; GRAÇA, Ricardo. **Animação stop motion: experimentando a arte em sala de aula**. Rio de Janeiro: Publit Soluções Editoriais, 2014.

FERRAREZI JUNIOR, Celso; CARVALHO, Ronson S. de. **De alunos a leitores: o Ensino da Leitura na Educação Básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIDE, André. **Os Frutos da Terra** (seguido de Os Novos Frutos). 2. ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio: Nova Fronteira, 1982.

HOLANDA, Lourival. **Realidade inominada: ensaios e aproximações**. Recife: CEPE, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023

JOUBE, V. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje e amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

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

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

RITER, C. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel-Henri. **Da literatura comparada à teoria da literatura**. Lisboa: Edições 70, 1988.

ORTHOF, Sylvia. O bisavô e a dentadura. *In*: MACHADO, Ana Maria; PORTO, Cristina; SOUZA, Flávio de; ROCHA, Ruth; ORTHOF, Sylvia. **Quem conta um conto?**. São Paulo, FTD, 2001, v. 2, p. 53-58. (Coleção Literatura em minha casa).

PURVES, Barry. **Animação básica 02: stop-motion**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

QEDU. **Santa Cruz/RN: distorção idade-série**. [S. l.], 2023. Disponível em: [https://qedu.org.br/municipio/2411205-santa-cruz/distorcao-idade-serie?ano=2022&dependencia\\_id=2&localizacao\\_id=0&ciclo\\_id=A1](https://qedu.org.br/municipio/2411205-santa-cruz/distorcao-idade-serie?ano=2022&dependencia_id=2&localizacao_id=0&ciclo_id=A1). Acesso em: 7 ago. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane H. Pedagogia do Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R. H.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane H.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STALLONI, Yves. **Os gêneros literários**. 4. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

LEITURA TRADICIONAL X LEITURA DIGITAL

## LEITURA TRADICIONAL X LEITURA DIGITAL

\* Indica uma resposta obrigatória

1. Você prefere ler livros físicos ou se habituou a leitura digital , no celular por exemplo \*

Marcar apenas uma oval.

- Livro físico, de papel que compro ou peço emprestado
- Prefiro ler pelo celular , computador , pois gosto e acho mais atrativo

2. Quando leio um livro pelo celular ou computador: \*

Marcar apenas uma oval.

- Não me distraio. Consigo focar apenas na leitura
- Consigo ler , mas também me distraio porque navego por outros assuntos enquanto leio o livro
- Eu não tenho paciência para leituras

Google Formulários

**APÊNDICE B - GALERIA DE FOTOS DO PERCURSO DA PESQUISA**

Imagem 1 - momento de leituras na biblioteca da escola



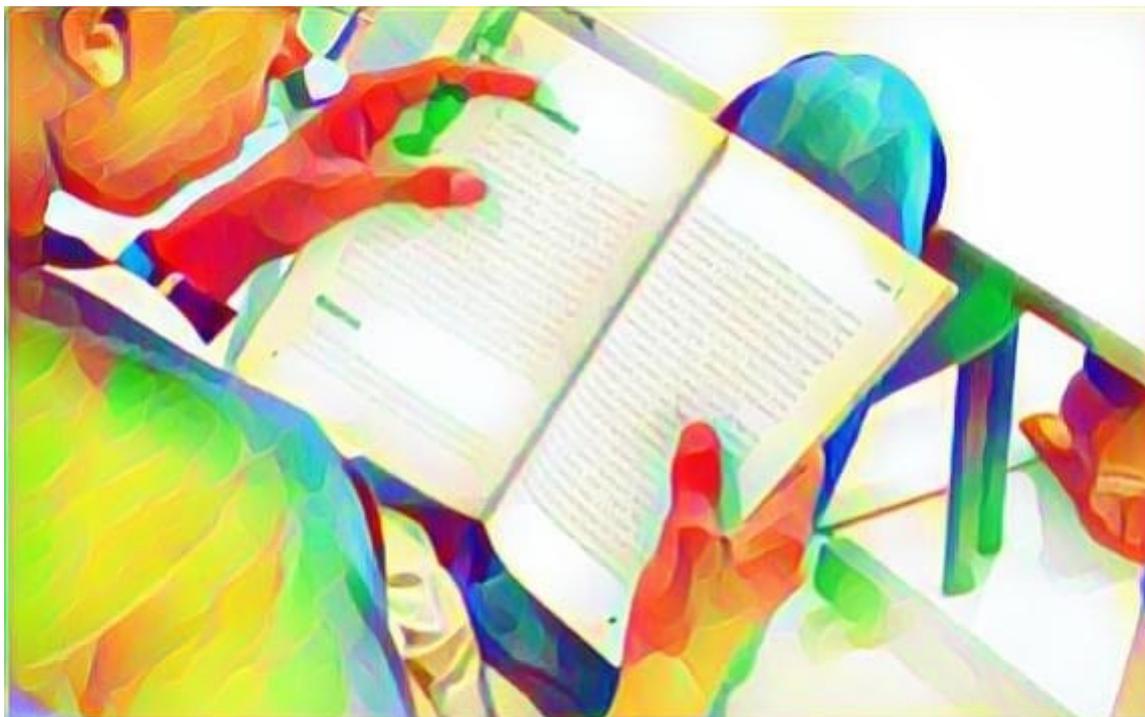
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 2 - momento de leituras na biblioteca da escola



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 3 - momento de leituras na biblioteca da escola



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 4 - momento de leituras na biblioteca da escola



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 5 - leitura de contos



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 6 - momento de leituras na biblioteca da escola



Fonte: Acervo da autora.

Registros das pausas na ação em curso, ou seja, escapes e alívios para que os estudantes consigam assimilar outros conteúdos, inclusive a execução de projetos interdisciplinares, entre outros, conforme citado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Imagem 7 - Aula com música



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 8 - Aula com instrumentos musical



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 9 - Relaxamento



Fonte: Acervo da autora.

imagem 10 - Lanche compartilhado



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 11 - momento de alívio



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 12 - aula de campo



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 13 - Momento de escrita



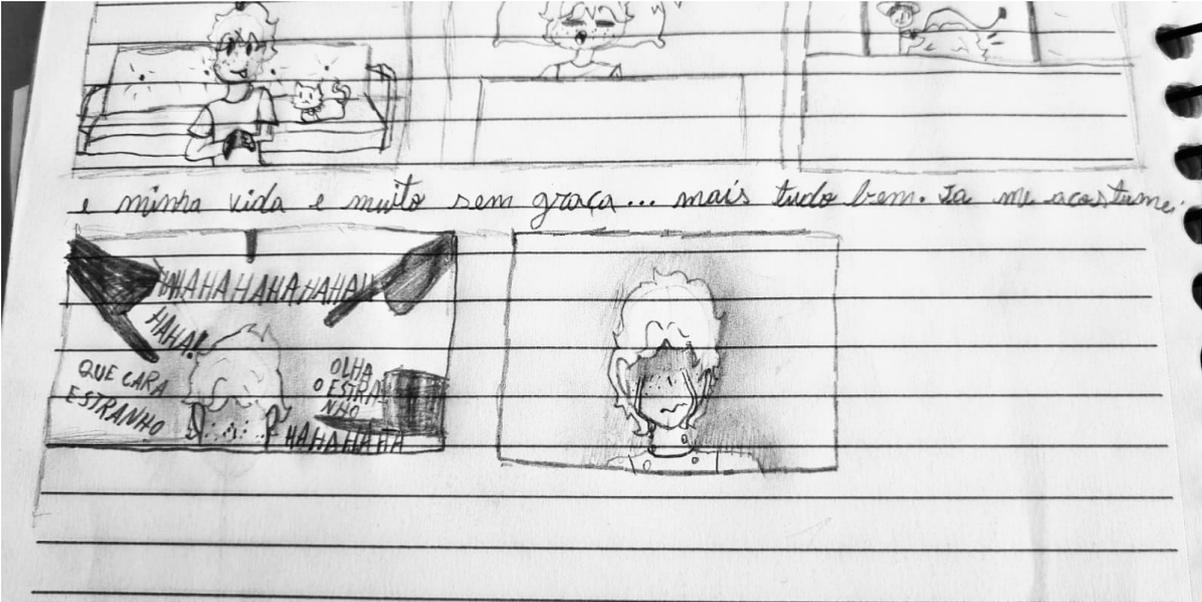
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 14 - Momento de escrita



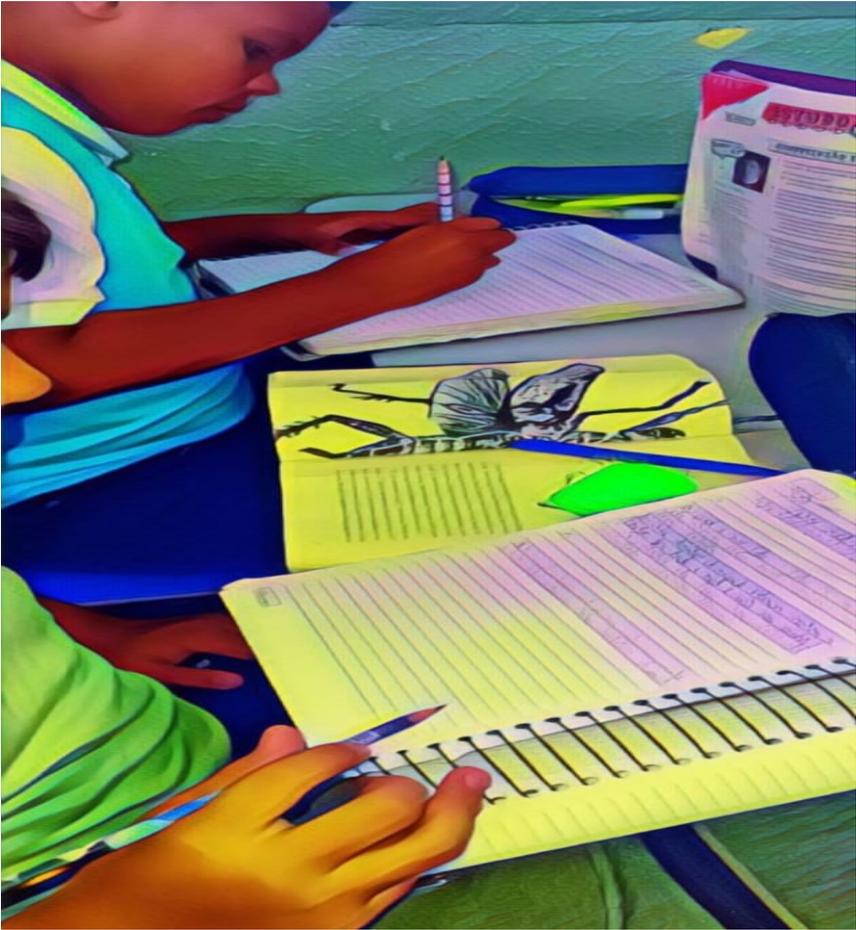
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 15 - Momento de escrita



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 16 - Momento de escrita



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 17 - Momento de escrita



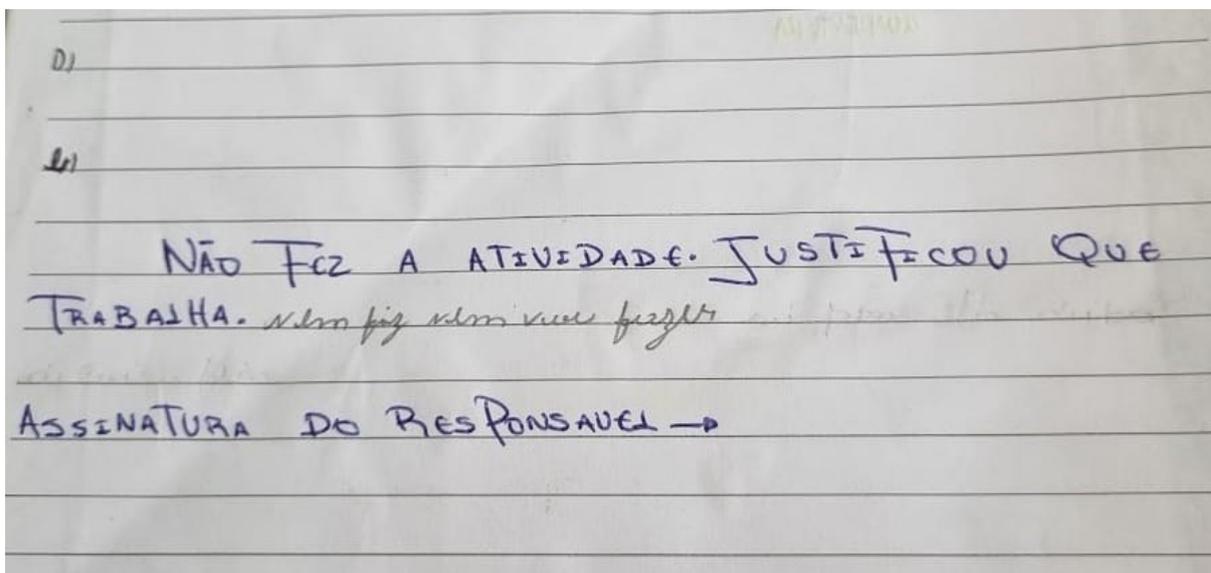
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 18 - momento de escrita



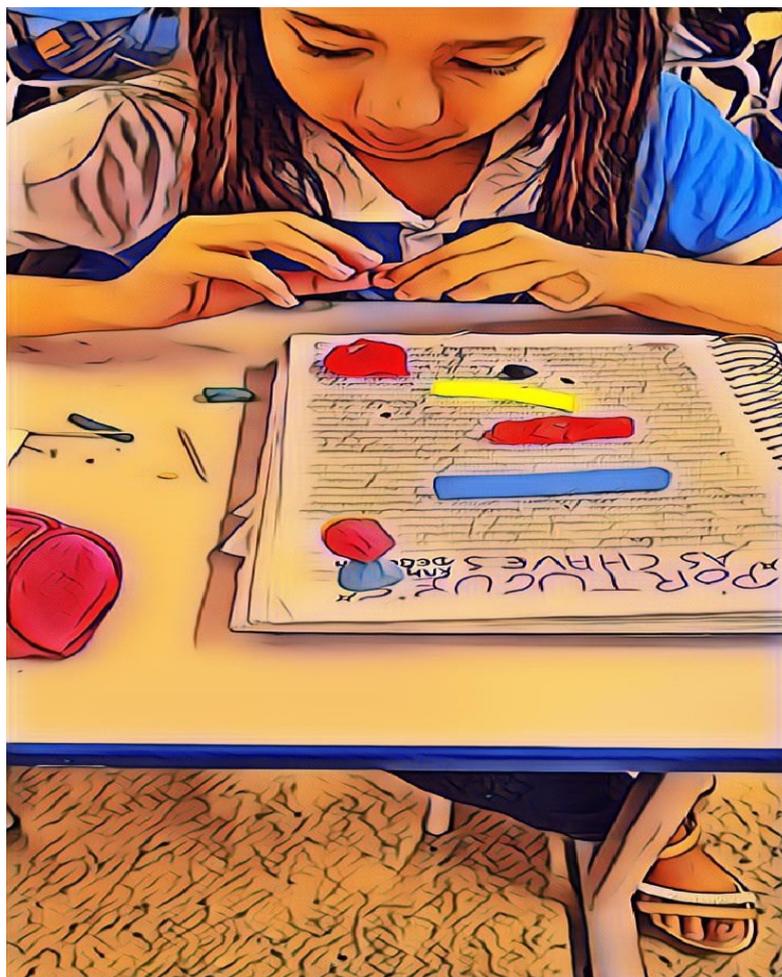
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 19 - Momento de escrita



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 20 - Oficina de construção de personagens, cenários e animações



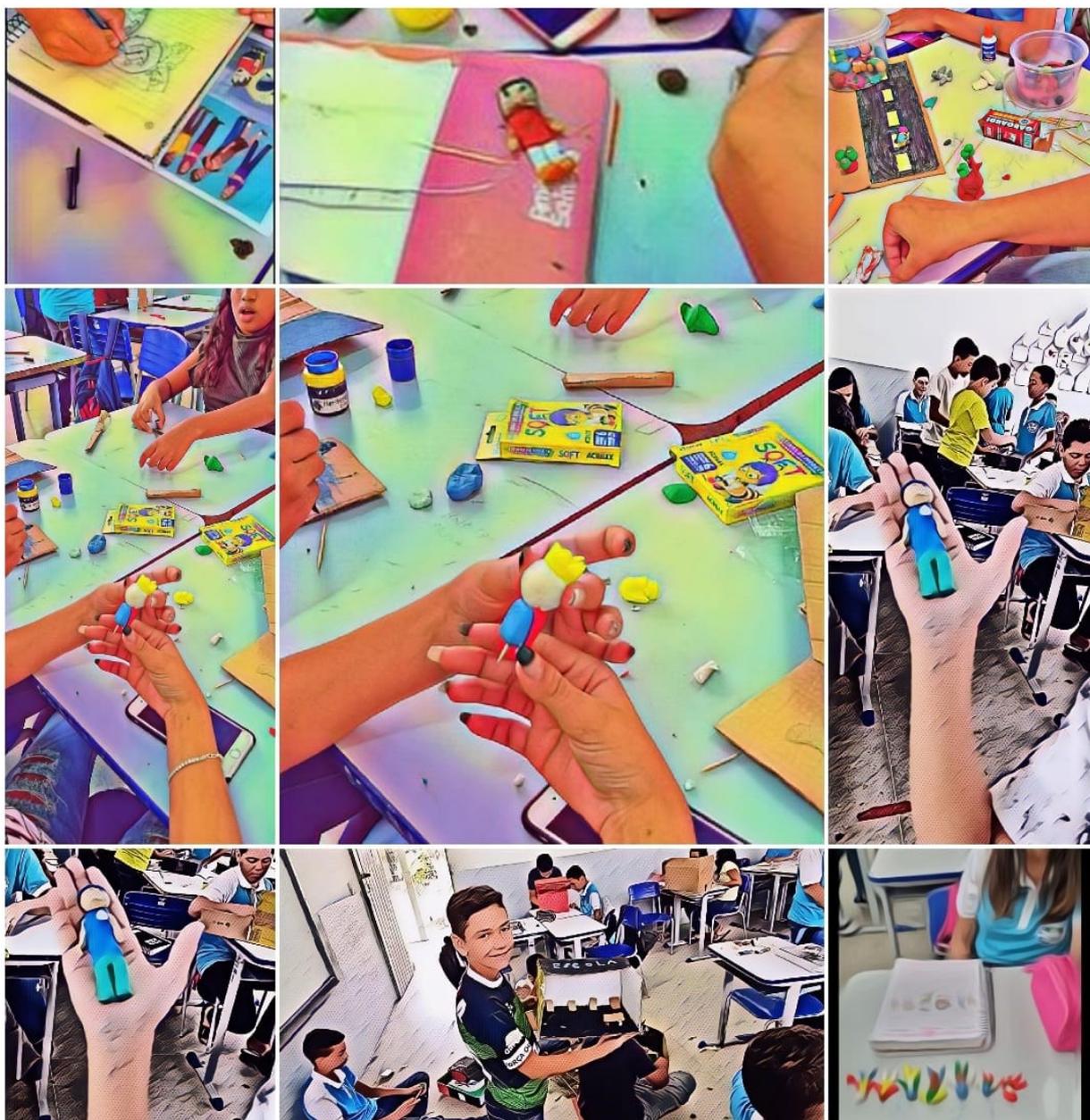
Fonte: Acervo da autora.

Imagem 21 - Oficina de construção de personagens, cenários e animações



Fonte: Acervo da autora.

Imagem 22 - Oficina de construção de personagens, cenários e animações



Fonte: Acervo da autora.

## ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

#### Esclarecimentos

Estamos solicitando a você a autorização para que o menor pelo qual você é responsável participe da pesquisa: **STOP MOTION: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL**, que tem como pesquisador responsável—Luzia Pessoa de Araújo. Esta pesquisa pretende analisar como a obra literária, o conto, colabora com a formação de leitores independentes, proficientes, que poderão utilizar a literatura em seu contexto social, manejando elementos tecnológicos e instrumentos culturais para construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vivem motivados à leitura.

O motivo que nos leva a fazer este estudo justifica-se pela necessidade de desenvolver um aprofundamento sistematizado sobre as dificuldades dos estudantes com a leitura, pelo viés literário, fazendo uso da ferramenta *stop motion* que é uma animação feita em disposição sequencial de fotografias diferentes de um mesmo objeto inanimado para simular movimentos. Essa ação busca uma contribuição efetiva na aprendizagem dos discentes, especialmente aqueles que possuem realidade sócio- financeira deficitária ou e em situação de vulnerabilidade social que é a realidade da escola campo dessa pesquisa.

Caso decida autorizar a participação do menor, serão coletados áudios que passarão por mixagem em tempo de render alterações de vários tipos como, volume, timbre, efeitos, distorções e espacialização nas ilhas de edição para evitar identificações dos participantes. Ressaltamos que esses áudios serão usados unicamente no processo de pré-produção, junto aos demais efeitos sonoros, pois o processo do *stop motion* não nos permite gravar som ao vivo. Os áudios usados para as falas dos personagens serão bastante reduzidos. Apenas dez pequenos diálogos, tendo em vista que a animação será feita com objetos inanimados e com recursos tecnológicos. A animação não ultrapassará trinta minutos de gravação, incluindo regravações se forem necessárias. A animação terá, no máximo, cinco minutos de duração. Não haverá uso de questionários, imagens ou quaisquer outras formas que identifique os participantes.

Tendo em vista que, segundo as Resoluções 466/2012 ou 510/2016, em todo projeto de pesquisa existem riscos, durante a realização da pesquisa poderão ocorrer eventuais desconfortos e possíveis riscos em alguns estudantes

.....(assinatura do Participante/Responsável legal)..... (assinatura do Pesquisador)

que de antemão estão com dificuldade em leitura. Possivelmente poderá ocorrer discreta fadiga mental visto que esse projeto vislumbra intensificar a competência leitora em estudantes que ficaram afastados da escola devido o contexto pandêmico. Esses riscos poderão ser minimizados com momentos lúdicos, pausas na ação em curso, ou seja, escapes e alívios para que os estudantes consigam assimilar outros conteúdos, inclusive a execução de projetos interdisciplinares, entre outros.

Como benefícios da pesquisa, o menor participante dessa pesquisa terá possibilidades diminuir essas dificuldades no tocante a leitura proficientemente, assim como nas reflexões que possam conduzir a possibilidades e nas reflexões que conduzam a apreensão do texto no sentido de que, quase sempre, o entendimento do que está sendo dito é dado pelo contexto e os elementos extratextuais, pois é preciso oferecer letramento literário mesmo que as bibliotecas das escolas públicas de Ensino Fundamental, muitas vezes, não recebem recursos suficientes para a aquisição de obras literárias contemporâneas e ou os clássicos da literatura brasileira ou universal. Na prática, há por parte da pesquisadora deste estudo, interesse e dedicação significativa do tempo em sala de aula às atividades de leitura dos mais diversos gêneros literários, bem como, empréstimo e troca de livros, contações de histórias, rodas de leitura entre outras estratégias para garantir que todos os alunos tenham contato com a literatura e, por conseguinte, possam desenvolver o hábito de ler. Todavia, ainda que tenha registrado um maior interesse por parte dos discentes em relação aos livros e um aumento na quantidade de obras que circulam na escola e nas famílias, essas transformações ainda não correspondem a uma expressiva melhoria na compreensão leitora e tampouco a avanços em relação à qualidade dos textos escritos pelos alunos.

Por isso, a necessidade de formular um estudo que intensifique práticas de leitura que envolvam pessoas socio-historicamente situadas e com relações sociais construídas ainda que em contextos conflituosos, realidade da escola que se constituirá ambiente da pesquisa

Em caso de complicações ou danos à saúde que o menor possa ter relacionado com a pesquisa, compete ao pesquisador responsável garantir o direito à assistência integral e gratuita, que será prestada através de terapeutas,

pedagogos e equipe multidisciplinar da escola ou de instituições parceiras como por exemplo o Hospital Universitário Ana Bezerra (HUAB) onde a pesquisadora é servidora aposentada.

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas indo à escola, local dessa pesquisa, ligando para Luzia Pessoa de Araujo - elodeluz@yahoo.com.br- telefone de contato- (84) 99991-4462.

Você tem o direito de não autorizar ou retirar o seu consentimento da participação do menor em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para o mesmo.

Os dados que o menor irá fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, sempre de forma anônima, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Alguns gastos pela sua participação nessa pesquisa, eles serão assumidos pelo pesquisador e reembolsado para vocês.

Se o menor sofrer qualquer dano decorrente desta pesquisa, sendo ele imediato ou tardio, previsto ou não, o menor será indenizado.

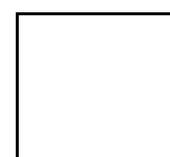
Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa UFRN - Lagoa Nova Campus Central (CEP Central/UFRN) – instituição que avalia a ética das pesquisas antes que elas comecem e fornece proteção aos participantes das mesmas – da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, nos telefones (84) 3215-3135 ou (84) 9.9193-6266 (WhatsApp), e-mail cepufm@reitoria.ufm.br. Você ainda pode ir pessoalmente à sede do CEP, de segunda a sexta, das 08h00min às 12h00min e das 14h00min às 18h00min, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), av. Sen. Salgado Filho, 3000, bairro Lagoa Nova. Natal/RN. CEP: 59078-900.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com Luzia Pessoa de Araújo, a pesquisadora responsável.

***Consentimento Livre e Esclarecido***

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa STOP MOTION: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Santa Cruz, ..... de ..... de.....



Impresso  
digitalizado do  
responsável legal

---

**Assinatura do responsável legal**

*Declaração do pesquisador responsável*

Como pesquisador responsável pelo estudo STOP MOTION: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade dele.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido infringirei as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

Santa Cruz, ..... de ..... de.....

---

**Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável**

## ANEXO B - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO GRANDE DO NORTE -  
LAGOA NOVA CAMPUS  
CENTRAL - UFRN



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** STOP MOTION: UM MODO DE LER O GÊNERO CONTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

**Pesquisador:** LUZIA PESSOA DE ARAUJO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 68762023.3.0000.5537

**Instituição Proponente:** Departamento de Letras

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.143.567

#### Apresentação do Projeto:

O protocolo em tela, na sua segunda versão de avaliação, refere-se a uma proposta de pesquisa junto ao MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) e dedica-se a pensar o gênero conto na formação de leitores independentes e proficientes, em diálogo com questões tecnológicas.

#### Objetivo da Pesquisa:

Segundo registrado pelo protocolo o objetivo do estudo é "Analisar como a obra literária, o conto, colabora com a formação de leitores independentes, proficientes, que poderão utilizar a literatura em seu contexto social, manejando elementos tecnológicos e instrumentos culturais para construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vivem motivados à leitura".

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O protocolo apresenta como principal risco a fadiga mental que poderá ser minimizada com momentos lúdicos e pausas na ação em curso.

Como benefícios se anuncia a possibilidade de o aluno diminuir dificuldades no tocante a leitura proficientemente.

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Av. Sen. Salgado Filho, 3000,  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-000  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)39193-6266 E-mail: contato@gabinete.ufrn.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO GRANDE DO NORTE -  
LAGOA NOVA CAMPUS  
CENTRAL - UFRN



Continuação do Parecer: 8.143.207

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O protocolo tem relevância social e pertinência para o campo. Destaca-se a ocupação com o tema da leitura, sob mediação tecnológica, como ponto forte do estudo.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Considera-se que todos os termos foram apresentados.

**Recomendações:**

Cumpra ao pesquisador enviar os relatórios parcial e final da pesquisa. Ver modelos em <[www.cep.propesq.ufrn.br](http://www.cep.propesq.ufrn.br)>.

Qualquer mudança no protocolo aprovado, antes deve ser solicitada através de emenda, via Plataforma Brasil. Ver manuais em <[www.cep.propesq.ufrn.br](http://www.cep.propesq.ufrn.br)>.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a revisão ética das respostas às pendências levantadas no parecer anterior, concluímos que elas foram reparadas adequadamente.

Essa adequação situa o protocolo em questão dentro dos preceitos básicos da ética nas pesquisas que envolvem o ser humano, estando, portanto, aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em conformidade com a Resolução 466/12 (ou a Resolução 510/16) do Conselho Nacional de Saúde - CNS e Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP é da responsabilidade do pesquisador responsável:

1. Elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinatura estar na mesma folha (Res. 466/12 - CNS, item IV.5d);
2. Desenvolver o projeto conforme o delineado (Res. 466/12 - CNS, item XI.2c);

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6286 E-mail: [cometo@gabinete.ufrn.br](mailto:cometo@gabinete.ufrn.br)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO GRANDE DO NORTE -  
LAGOA NOVA CAMPUS  
CENTRAL - UFRN**



Continuação do Parecer: 8.143.987

3. Apresentar ao CEP eventuais emendas ou extensões com justificativa (Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP, Brasília - 2007, p. 41);
4. Descontinuar o estudo somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que o aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes (Res. 446/12 - CNS, Item III.2u);
5. Elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais (Res. 446/12 - CNS, Item XI.2d);
6. Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Res. 446/12 - CNS, Item XI.2f);
7. Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. 446/12 - CNS, Item XI.2g) e,
8. Justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou não publicação dos resultados (Res. 446/12 - CNS, Item XI.2h).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2020114.pdf	09/06/2023 11:14:20		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	_Projeto_.docx	09/06/2023 11:13:35	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Brochura Pesquisa	_Projeto_detalhado_.pdf	09/06/2023 10:38:45	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_CRONOGRAMAATUALIZADOJUNHO2023_.pdf	09/06/2023 08:44:01	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_termodeassentimentoTALE_.docx	09/06/2023 08:39:39	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_folha_de_identificacao_do_pesquisadorJUNHO2023_.docx	09/06/2023 08:32:09	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_folha_de_identificacao_do_pesquisadorJUNHO2023_.pdf	09/06/2023 08:31:49	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_Carta_de_Respostas_as_PendenciasENVIARJUNHO2023_.pdf	09/06/2023 08:26:32	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_termo_de_autorizacao_voz_video_ima gens_.docx	16/03/2023 16:56:45	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_termo_de_autorizacao_voz_video_ima gens_.pdf	16/03/2023 16:51:27	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Av. Sen. Salgado Filho, 3000,  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6266 E-mail: contato@gabinete.ufrn.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO GRANDE DO NORTE -  
LAGOA NOVA CAMPUS  
CENTRAL - UFRN**



Continuação do Parecer: 6.143.507

Outros	_termodeautorizaçãoda institucional para usode documentosoudosparticipantes_.pdf	14/03/2023 17:00:43	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Outros	_termodeautorizaçãoda institucional para usode documentosoudosparticipantes_.docx	14/03/2023 16:59:45	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Orçamento	_ORÇAMENTO_.docx	09/03/2023 15:23:38	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Orçamento	_ORÇAMENTO_.pdf	09/03/2023 15:23:27	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
TGLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	_TCLE_.docx	09/03/2023 15:20:34	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
TGLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	_TCLE_.pdf	09/03/2023 15:20:23	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	_DECLARACAODECOMPROMISSO_.docx	09/03/2023 14:43:34	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	_DECLARACAODECOMPROMISSO_.pdf	09/03/2023 14:43:13	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	_Termo_de_confidencialidade_.docx	09/03/2023 14:35:35	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	_TERMODECONFIABILIDADEPEQUISADORES_.pdf	09/03/2023 14:35:09	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	_Folhaderoasto_.pdf	09/03/2023 14:06:54	LUZIA PESSOA DE ARAUJO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Aprovação da CONEP:**

Não

NATAL, 27 de Junho de 2023

Assinado por:

**PAULA FERNANDA BRANDÃO BATISTA DOS SANTOS**  
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-000  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)38193-8288 E-mail: coneto@gabineta.ufrn.br

## ANEXO C - CONTO: O BISAVÔ E A DENTADURA

### Conto: O bisavô e a dentadura

Sylvia Orthof

Eu ouvi esta história de uma amiga, que disse que isso aconteceu, de verdade, em Montes Claros, Minas Gerais.

Para contar a história, é preciso imaginar uma velha fazenda antiga. Dentro da fazenda, uma vetusta (socorro, que palavrão!) mesa colonial, muito comprida, de jacarandá, naturalmente. Em volta da mesa, tudo que mineiro tem direito para um bom almoço: tutu, carne de porco, linguiça, feijão-tropeiro, torresminho, couve cortada bem fina... e nem posso descrever mais, porque já estou com excesso de peso, só de pensar: hum, que delícia!

A família era enorme e comia reunida, em volta da toalha bordada: pai, mãe, avó, avô, filhos, netos, sobrinhos, afilhados, a comadre que ficou viúva, a solteirona que era irmã da vó da Mariquinha... e o bisavô Arquimedes. O bisavô Arquimedes usava dentadura.

Naturalmente, cada integrante tinha a sua frente o seu saboroso prato de tutu, couve, torresmo, feijão-tropeiro, carninha de porco, linguiça, etc. e tal. E todos mastigavam e repetiam porque a fartura, ali, em Montes Claros, naquele tempo, era um espanto, de tanta! E cada um, evidentemente, tinha o seu copo. Pois os copos e o bisavô Arquimedes, diariamente, sofriam a seguinte brincadeira:

-- Toninho, ocê vai beber desse copo ai, na sua frente? Olha que o bisavô deixou a dentadura dele de molho, bem no seu copo, Toninho, na noite passada!

-- Num foi no meu, não: foi no copo da Maroca! O bisavô deixou a dentadura dentro do copo da Maroquinha!

-- Ó gente, num brinca assim que eu fico cum nojo, uai!

O velho bisavô Arquimedes ouvia, sorria, mostrando a dentadura.

Quando chegava o doce de leite, o queijinho, a goiabada e uma tal de sobremesa que tem o nome de “mineiro de botas”, que tem queijo derretido, banana, canela, cravo, sei lá mais que gostosuras, o pessoal comia, comia. E depois de comer tanto doce, a sede vinha forte, e a chateação começava, ou recomeçava, ou não terminava.

-- Tia Santinha, não beba do copo da dentadura do bisavô, cuidado! Tenho certeza de que a dentadura ficou no seu copo, de molho, a noite inteira!

O bisavô ouvia e ia mastigando, o olhinho malicioso, nem te ligo para a brincadeira, comendo a goiabadinha, o “mineiro de botas”, o doce de leite, o queijinho... e mexendo a dentadura pra lá e pra cá, pois a gengiva era velha e a dentadura já estava sem apoio, Mas o bisavô tinha senso de humor... e falava pouco. O pessoal cochichava que ele era mais surdo do que uma porta. Bestagem, porque se existe coisa que não é surda, é porta: mesmo fechada, deixa passar cada coisa...

Um dia, de repente, o bisavô apareceu sem a dentadura. E como todos perguntaram para ele o que tinha havido, o velho Arquimedes sorriu, um sorriso banguela dizendo:

-- Ôces tavam 128erturbando demais, todos com nojo dela, resolvi não usar, uai!

Aí, a família ficou sem jeito, jurando que não iria falar mais da dentadura, que tudo fora brincadeira, que todos adoravam o velho Arquimedes, que ele desculpasse.

-- Tá desculpado, num tem importância. Eu já tava me aborrecendo com a história, mas tão desculpados. Mas até que tô achando bom ficar banguela: vou comer tutu e sopa... e doce de leite mole, ora!

A família insistiu, pediu perdão, mas o bisavô botou fim à conversa, dizendo:

-- Ocês num insista. Resolvi e tá resolvido. O dia que eu deixar de resolver, boto a dentadura outra vez!

E passaram-se vários dias. Ninguém mais fazia a brincadeira do copo. De vez em quando, o bisavô lembrava:

-- Tô sentindo falta...

-- Da dentadura, bisavô?

-- Não, da traquinagem de ocês... ninguém tá com nojo de beber água no copo, né?

-- Ora, o senhor não deve levar a mal, foi molecagem, a gente não faz mais, pode usar a dentadura, bisavô.

Um dia, de repente, o bisavô voltou a usar a dentadura. Todos na mesa se cutucaram e começaram a rir, muito disfarçado, quando bebiam água, pensando... sem dizer, pois haviam prometido.

Depois da sobremesa, boca pedindo água depois de tanto doce caseiro, o velho Arquimedes disse:

-- Ôces tão bebendo tanta água, sem nojo...

-- Bisavô, era brincadeira!

-- Eu também fiz uma brincadeira: durante todo esse tempo que fiquei banguela, minha dentadura ficou de molho, dentro do FILTRO!

## ANEXO D - CONTO: BÁRBARA

### Conto: Bárbara

Murilo Rubião

“Nasceu um ser raquítico e feio. Desde os primeiros instantes, Bárbara o repeliu. Não por ser miúdo e disforme, mas apenas por não o ter encomendado.”

Bárbara gostava somente de pedir. Pedia e engordava.

Por mais absurdo que pareça, encontrava-me sempre disposto a lhe satisfazer os caprichos. Em troca de tão constante dedicação, dela recebi frouxa ternura e pedidos que se renovavam continuamente. Não os retive todos na memória, preocupado em acompanhar o crescimento do seu corpo, se avolumando à medida que se ampliava sua ambição. Se ao menos ela desviasse para mim parte do carinho dispensado às coisas que eu lhe dava, ou não engordasse tanto, pouco me teriam importado os sacrifícios que fiz para lhe contentar a mórbida mania.

Quase da mesma idade, fomos companheiros inseparáveis na meninice, namorados, noivos e, um dia, nos casamos. Ou melhor, agora posso confessar que não passamos de simples companheiros.

Enquanto me perdurou a natural inconsequência da infância, não sofri com as suas esquisitices. Bárbara era menina franzina e não fazia mal que adquirisse formas mais amplas. Assim pensando, muito tombo levei subindo em árvores, onde os olhos ávidos da minha companheira descobriam frutas sem sabor ou ninhos de passarinho. Apanhei também algumas surras de meninos aos quais era obrigado a agredir unicamente para realizar um desejo de Bárbara. E se retornava com o rosto ferido, maior se lhe tornava o contentamento. Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em acariciar-me a face intumescida, como se as equimoses fossem um presente que eu lhe tivesse dado.

Às vezes relutava em aquiescer às suas exigências, vendo-a engordar incessantemente. Entretanto, não durava muito a minha indecisão. Vencia-me a insistência do seu olhar, que transformava os mais insignificantes pedidos numa ordem formal. (Que ternura lhe vinha aos olhos, que ar convincente o dela ao me fazer tão extravagantes solicitações!)

Houve tempo — sim, houve — em que me fiz duro e ameacei abandoná-la ao primeiro pedido que recebesse.

Até certo ponto, minha advertência produziu o efeito desejado. Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo. Fugia à minha presença, escondendo-se no quintal, e contaminava o ambiente com uma tristeza que me angustiava. Definhava-lhe o corpo, enquanto lhe crescia assustadoramente o ventre. Desconfiado de que a ausência de pedidos em minha mulher poderia favorecer o aparecimento de uma nova espécie de fenômeno, apavorei-me. O médico me tranquilizou. Aquela barriga imensa prenunciava apenas um filho

Ingênuas esperanças fizeram-me acreditar que o nascimento da criança eliminasse de vez as estranhas manias de Bárbara. E suspeitando que a sua magreza e palidez fossem prenúncio de grave moléstia, tive medo de que, adoecendo, lhe morresse o filho no ventre. Antes que tal acontecesse, lhe implorei que pedisse algo. Pediu o oceano.

Não fiz nenhuma objeção e embarquei no mesmo dia, iniciando longa viagem ao litoral. Mas, frente ao mar, atemorizei-me com o seu tamanho. Tive receio de que a minha esposa viesse a engordar em proporção ao pedido, e lhe trouxe somente uma pequena garrafa contendo água do oceano.

No regresso, quis desculpar meu procedimento, porém ela não me prestou atenção. Sofregamente, tomou-me o vidro das mãos e ficou a olhar, maravilhada, o líquido que ele continha. Não mais o largou. Dormia com a garrafinha entre os braços e, quando acordada, colocava-a contra a luz, provava um pouco da água. Entrementes, engordava.

Momentaneamente despreocupe-me da exagerada gordura de Bárbara. As minhas apreensões voltavam-se agora para o seu ventre a dilatar-se de forma assustadora. O tal extremo se dilatou que, apesar da compacta massa de banha que lhe cobria o corpo, ela ficava escondida por trás de colossal barriga. Receoso de que dali saísse um gigante, imaginava como seria terrível viver ao lado de uma mulher gordíssima e um filho monstruoso, que poderia ainda herdar da mãe a obsessão de pedir as coisas.

Para meu desapontamento, nasceu um ser raquítico e feio, pesando um quilo.

Desde os primeiros instantes, Bárbara o repeliu. Não por ser miúdo e disforme, mas apenas por não o ter encomendado.

A insensibilidade da mãe, indiferente ao pranto e à fome do menino, obrigou-me a busc-lo no colo. Enquanto ele chorava por alimento, ela se negava a entregar-lhe os seios volumosos, e cheios de leite.

Quando Bárbara se cansou da água do mar, pediu-me um baobá, plantado no terreno ao lado do nosso. De madrugada, após certificar-me de que o garoto dormia tranquilamente, pulei o muro divisório com o quintal do vizinho e arranquei um galho da árvore.

Ao regressar a casa, não esperei que amanhecesse para entregar o presente à minha mulher. Acordei-a, chamando baixinho pelo seu nome. Abriu os olhos, sorridente, adivinhando o motivo por que fora acordada:

— Onde está?

— Aqui. — E lhe exhibi a mão, que trazia oculta nas costas.

— Idiota! — gritou, cuspidando no meu rosto. — Não lhe pedi um galho. — E virou para o canto, sem me dar tempo de explicar que o baobá era demasiado frondoso, medindo cerca de dez metros de altura.

Dias depois, como o dono do imóvel recusasse vender a árvore separadamente, tive que adquirir toda a propriedade por preço exorbitante.

Fechado o negócio, contratei o serviço de alguns homens que, munidos de picaretas e de um guindaste, arrancaram o baobá do solo e o estenderam no chão.

Feliz e saltitante, lembrando uma colegial, Bárbara passava as horas passeando sobre o grosso tronco. Nele também desenhava figuras, escrevia nomes. Encontrei o meu debaixo de um coração, o que muito me comoveu. Esse foi, no entanto, o único gesto de carinho que dela recebi. Alheia à gratidão com que eu recebera a sua lembrança, assistiu ao murchar das folhas e, ao ver seco o baobá, desinteressou-se dele.

Estava terrivelmente gorda. Tentei afastá-la da obsessão, levando-a ao cinema, aos campos de futebol. (O menino tinha que ser carregado nos braços, pois anos após o seu nascimento continuava do mesmo tamanho, sem crescer uma polegada.) A primeira ideia que lhe ocorria, nessas ocasiões, era pedir a máquina de projeção ou a bola, com a qual se entretinham os jogadores. Fazia-me interromper, sob o protesto dos assistentes, a sessão ou a partida, a fim de lhe satisfazer a vontade.

Muito tarde verifiquei a inutilidade dos meus esforços para modificar o comportamento de Bárbara. Jamais compreenderia o meu amor e engordaria sempre.

Deixei que agisse como bem entendesse e aguardei resignadamente novos pedidos. Seriam os últimos. Já gastara uma fortuna com as suas excentricidades.

Afetuosamente, chegou-se para mim, uma tarde, e me alisou os cabelos. Apanhado de surpresa, não atinei de imediato com o motivo do seu procedimento. Ela mesma se encarregou de mostrar a razão:

— Seria tão feliz se possuísse um navio!

— Mas ficaremos pobres, querida. Não teremos com que comprar alimentos e o garoto morrerá de fome.

— Não importa o garoto, teremos um navio, que é a coisa mais bonita do mundo. Irritado, não pude achar graça nas suas palavras. Como poderia saber da beleza de um barco, se nunca tinha visto um e se conhecia o mar somente através de uma garrafa?!

Contive a raiva e novamente embarquei para o litoral. Dentre os transatlânticos ancorados no porto, escolhi o maior. Mandei que o desmontassem e o fiz transportar à nossa cidade.

Voltava desolado. No último carro de uma das numerosas composições que conduziam partes do navio, meu filho olhava-me inquieto, procurando compreender a razão de tantos e inúteis apitos de trem.

Bárbara, avisada por telegrama, esperava-nos na gare da estação. Recebeu-nos alegremente e até dirigiu um gracejo ao pequeno.

Numa área extensa, formada por vários lotes, Bárbara acompanhou os menores detalhes da montagem da nave. Eu permanecia sentado no chão, aborrecido e triste. Ora olhava o menino, que talvez nunca chegasse a caminhar com as suas perninhas, ora o corpo de minha mulher que, de tão gordo, vários homens, dando as mãos, uns aos outros, não conseguiriam abraçar.

Montado o barco, ela se transferiu para lá e não mais desceu a terra. Passava os dias e as noites no convés, inteiramente abstraída de tudo que não se relacionasse com a nau.

O dinheiro escasso, desde a compra do navio, logo se esgotou. Veio a fome, o guri esperneava, rolava na relva, enchia a boca de terra. Já não me tocava tanto o

choro de meu filho. Trazia os olhos dirigidos para minha esposa, esperando que emagrecesse à falta de alimentação.

Não emagreceu. Pelo contrário, adquiriu mais algumas dezenas de quilos. A sua excessiva obesidade não lhe permitia entrar nos beliches e os seus passeios se limitavam ao tombadilho, onde se locomovia com dificuldade.

Eu ficava junto ao menino e, se conseguia burlar a vigilância de minha mulher, roubava pedaços de madeira ou ferro do transatlântico e trocava-os por alimento.

Vi Bárbara, uma noite, olhando fixamente o céu. Quando descobri que dirigia os olhos para a lua, larguei o garoto no chão e subi depressa até o lugar em que ela se encontrava. Procurei, com os melhores argumentos, desviar-lhe a atenção. Em seguida, percebendo a inutilidade das minhas palavras, tentei puxá-la pelos braços. Também não adiantou. O seu corpo era pesado demais para que eu conseguisse arrastá-lo.

Desorientado, sem saber como proceder, encostei-me à amurada. Não lhe vira antes tão grave o rosto, tão fixo o olhar. Aquele seria o derradeiro pedido. Esperei que o fizesse. Ninguém mais a conteria.

Mas, ao cabo de alguns minutos, respirei aliviado. Não pediu a lua, porém uma minúscula estrela, quase invisível a seu lado. Fui busca-la.

## ANEXO E - CONTO: CRIANÇAS À VENDA - TRATAR AQUI

### Conto: Crianças à Venda - Tratar Aqui

Rosa Amanda Strausz

Todos disseram que Marialva era louca e desalmada quando ela pôs os filhos à venda. Até o padre tentou demovê-la de ideia tão cruel. Mas nada adiantou. A mulher era obstinada. “Quero que eles tenham um futuro melhor que o meu”, ela repetia. Olhando bem para o lugar, quem poderia condená-la? Um casebre miserável, perdido numa curva do rio, sem eletricidade, sem comida, sem dinheiro, sem remédio, sem nada por perto. Tinha parido nove filhos. Só restavam cinco quando decidiu vendê-los. Não queria mais ver criança morrendo de fome e doença em seus braços sem que pudesse fazer nada para impedir.

O primeiro a partir foi Tião, levado por uma família americana. Um mês depois da viagem, chegou carta com foto do menino, limpo e sorridente, bem vestido e já mais gordinho, no meio de brinquedos e livros novos, e abraçado a seus novos pais. Marialva enxugou as lágrimas e teve certeza de que fazia a coisa certa.

Em seguida, foram Francineide, para o Rio de Janeiro, e Ronivon, para Curitiba. Com o dinheiro da venda dos três, Marialva comprou uma cabra, três galinhas, um cobertor para as noites frias, sabão de tomar banho e uma panela nova.

O seguinte seria Fabiojunio, que já estava encomendado por uma família que vivia em Cruz Alta, uma cidade próxima. O casal chegaria dali a dois dias e Marialva se esforçava para dar banho no menino e torná-lo mais apresentável.

— Vê se não chora quando eles chegarem, senão eu te mato, viu? E nada de se sujar porque o sabão já está acabando. Tem que ficar limpo até depois de amanhã. Melhor nem se mexer muito, fique quieto dentro de casa.

Fabiojunio olhava os preparativos meio assustado. Mas as fotos dos irmãos cercados de conforto, carinho e comida já o tinham convencido. Tanto Tião quanto Francineide e Ronivon pareciam muito felizes. Assim, quando chegou o casal, despediu-se da mãe e de Simara — a irmã mais velha —, engoliu o choro e entrou no carro de seus novos pais.

— Mãe, a senhora não achou esses dois aí meio esquisitos, não? — perguntou a menina assim que o carro sumiu na estrada.

— Bobagem, menina. Rico é tudo esquisito mesmo.

Mas, no fundo, achou que a filha tinha razão. Não sabia dizer direito o que era — se a expressão meio vazia do casal, o jeito que eles tinham de olhar, meio fixo, sempre para frente, a maneira de se moverem, lenta demais.

Bobagem, repetiu mentalmente. Eram os mais ricos, os que tinham pago mais caro. Olhou para as notas em cima da mesa. Dava para comprar um monte de sabão e botar Simara para lavar roupa para fora.

O problema era justamente a filha, que não parava de tagarelar. Menina inconveniente. Tinha dez anos, só por isso não dava mais para vendê-la. Ninguém queria criança grande assim. Pois que ficasse quieta e ajudasse a fazer o dinheiro render — porque aquele era o último.

Isso era o que Marialva pensava. Menos de um mês depois da partida de Fabiojunio chegou uma carta. Trazia uma foto do menino e mais dinheiro ainda. A mulher ficou radiante.

— Eles devem estar mesmo muito encantados com Fabinho para mandarem essa dinheirama toda — disse ela arregalando os olhos.

Simara, sempre desconfiada, examinava a fotografia.

— Mãe, olha só...

Mas a mulher arrancou a foto de sua mão.

— Olha só digo eu, Simara! Sempre foi lindinho, o seu irmão. Mas com essas roupas... Benza Deus! Parece um príncipe.

Na foto, o menino estava de pé, em meio a um imenso jardim sem flores, mas com o gramado muito bem cuidado, ao fundo do qual se via um casarão com a fachada ornamentada. Vestia sapatos pretos de verniz, meias brancas, terno azul-marinho combinando com a bermuda, camisa branca de colarinho e gravata de cetim cinza-claro. O cabelo estava penteado para trás, cheio de goma.

Simara não se convenciu. Todos os outros irmãos enviavam fotos em que apareciam cercados de brinquedos, em parques, comendo doces, rindo, abraçados com a nova família. Fabiojunio não. Estava sozinho, de pé, com os braços estendidos ao longo do corpo, no meio daquele jardim imenso. Parecia triste.

Simara insistiu no assunto, mas Marialva proibiu a filha de prosseguir.

— Gente chique é assim. Não fica pulando e gritando. Ele está ficando educado — encerrou a conversa.

No mês seguinte, a mesma coisa. Mais um envelope entregue pelo correio. Dentro, nem um bilhete. Só mais dinheiro e outra foto.

Agora, Fabiojunio aparecia de pé em um quarto amplo e ricamente mobiliado. Estava diante de uma cama alta, de dossel talhado em madeira escura, e ao lado de uma escrivaninha cuidadosamente arrumada. Não havia brinquedos à vista. A roupa não era a mesma da foto anterior, mas muito parecida. E a expressão do menino também, embora parecesse ainda mais pálido e tristonho.

— Ele não está feliz — constatou Simara em voz alta, sabendo que a mãe não a ouviria. Estava ocupada demais fazendo planos para o dinheiro que chegara. Já dava até para pensar em comprar um fogão de verdade, com bujão de gás e tudo. E teria comida para fazer todos os dias.

Na verdade, teve muito mais do que isso. Todo mês chegava novo envelope com uma foto e mais dinheiro. Cega pela boa sorte repentina, mal olhava para o filho impresso no papel. Ia direto para o maço de notas, contava-as avidamente, sorria e fazia mais planos.

Apenas Simara estava cada vez mais intrigada. A cada foto que chegava, parecia-lhe mais evidente que havia algo muito estranho ocorrendo ao irmão. Sempre o mesmo tipo de roupa, os ambientes luxuosos — mas antiquados e soturnos —, e a expressão ausente, o olhar mortiço, a postura imóvel.

A última foto era ainda mais impressionante. Solitário, sentado à cabeceira de uma mesa imensa, de madeira escura e polida, Fabiojunio não olhava para a baixela de prata à sua frente, nem para a louça filetada de ouro, nem para os talheres de cabo de madrepérola. Seu olhar tampouco se dirigia para o fotógrafo. Parecia fixar-se num ponto impossível, distante, muito além da realidade.

Intrigada com aquilo, Simara foi até a casa do padre e pediu-lhe emprestada sua lente de aumento. Já tinha visto o objeto algumas vezes depois das aulas de catecismo. Parecia mágico, com seu poder de ampliar pequenos detalhes. Quando era menor, adorava pegar a lente e observar a ponta de seu polegar, descobrindo as finas linhas que desenhavam redemoinhos em seus dedos.

Mas, agora, não havia tempo para brincar. Botou a foto sob o vidro da lente e examinou-a detidamente. Nem precisou procurar muito. Bastou-lhe focalizar os olhos do irmão para encontrar a explicação de sua expressão vazia: estavam furados. No lugar das córneas, havia apenas dois buracos negros, redondos e perfeitos.

Com um grito apavorado, Simara chamou o padre. O homem fez o sinal-da-cruz e prontificou-se a acompanhar a menina até a residência do casal que tinha levado Fabiojunio embora. Foi só o tempo de pegar uma pesada cruz de prata, um vidro de água benta e o dinheiro da passagem de ônibus. Com o envelope nas mãos, a menina o seguiu até a rodoviária.

Cruz Alta ficava a apenas sessenta quilômetros de distância. Duas horas de viagem na condução velha e malcuidada. Simara sacolejava pela estrada, impaciente. O padre, no entanto, ignorava a ansiedade da menina e traçava cuidadosamente seu roteiro. Iriam primeiro à igreja local buscar informações sobre a família. Se possível, levariam o pároco junto com eles até a casa. As fotos diziam claramente que se tratava de um caso de bruxaria e não queria enfrentar uma novidade daquelas sozinho. Chamava-se padre André, era jovem e destemido. Mas também inexperiente e humilde o suficiente para admitir que não tinha a menor ideia do que fazer quando encontrasse o estranho casal.

Não custaram a encontrar a igreja nem a conseguir falar com o padre Leal, um velhinho simpático, que cuidava da paróquia havia mais de trinta anos.

— Estamos com sorte — confidenciou o padre André a Simara. — Há tanto tempo aqui, ele deve conhecer a família.

O padre Leal, no entanto, ficou perplexo ao ver o endereço que Simara lhe mostrava. — Deve haver algum engano, meus filhos. Esse endereço não existe.

Com um pressentimento ruim, Simara insistiu:

— É muito importante, padre. Por favor, nos ajude a encontrar essa família.

— Mas estou lhe dizendo, filha. Conheço o lugar, não existe casa nenhuma nesse endereço. Essa rua não passa de uma velha estrada abandonada. Nem carroça passa mais por lá.

Até então, o padre André só observava a conversa. Mas decidiu intervir:

— Padre Leal, temos motivos muito sérios para procurar essa casa — disse, enquanto abria o envelope e espalhava as fotos sobre a mesa.

— Veja isso.

O velho pároco examinou as fotos com as mãos trêmulas enquanto ouvia o relato da história feito por Simara. Por fim, deteve-se na que mostrava Fabiojunio no jardim. Após observá-la por alguns instantes, mergulhou a cabeça entre as mãos, murmurando:

— Não consigo acreditar...

Simara não se conteve e perguntou:

— O senhor conhece essa casa?

O religioso deu um profundo suspiro. Estava pálido e limitou-se a acenar afirmativamente com a cabeça. Mal conseguia falar.

Mas a menina era determinada. E não queria perder mais tempo.

— Então, nos leve até lá. Acho que meu irmão está correndo perigo.

O religioso limitou-se a balbuciar:

— Seu irmão está morto.

Padre André não se deu por vencido.

— Precisamos da sua ajuda. Talvez ainda possamos salvá-lo. Tenho certeza de que se trata de um caso de bruxaria.

O velho o interrompeu:

— Vou levá-los até o local.

Assim que entraram no velho Dodge Dart do pároco, este olhou para o padre André e disse:

— Preparem-se para ver uma coisa terrível.

Com o rosto amargurado, o religioso deu a partida no carro e recusou-se a responder a qualquer pergunta durante o trajeto. Cerca de vinte minutos depois, saiu da estrada principal e tomou um caminho abandonado e coberto de mato pelo qual o veículo avançava com dificuldade crescente. Quanto mais andavam, mais ermo tornava-se o local. Estava claro que havia muito tempo que ninguém passava por ali. Finalmente, pararam num ponto a partir do qual seria impossível prosseguir com o carro. O mato era tão alto que batia no peito dos dois homens e cobria a cabeça de Simara. Saltaram, e o religioso suspirou:

— A partir daqui, teremos que seguir a pé.

Nem Simara nem padre André ousaram abrir a boca. Apesar do sol quente da tarde, a luminosidade do lugar tinha um toque pouco natural. E um silêncio sepulcral envolvia o caminho, como se ali não houvesse vida: nem insetos, nem animais, nem mesmo vento.

Depois de uns dez minutos de caminhada, uma clareira abriu-se abruptamente. À frente do grupo, surgiu um imenso terreno abandonado. Nem mesmo mato crescia ali, como se a terra tivesse sido amaldiçoada.

Ao olhar para a cena, Simara deu um grito. Reconheceu, ao longe, o casarão ornamentado. No entanto, à sua frente, erguia-se uma ruína, abandonada havia muitos anos em meio ao terreno desolado.

Não havia dúvida nenhuma, era a casa da foto. Ou era a casa como teria sido muitas décadas atrás.

— Vamos até lá — disse Simara energicamente. Ainda não conseguia acreditar no que via.

Partiu na frente, seguida pelos dois religiosos, ambos empunhando suas cruzes. Não tinha medo. Não sentia nada além de uma urgência imensa e de uma esperança meio improvável de ainda encontrar o irmão. Abriu o pesado portão com um safanão e foi entrando. Deparou-se com o saguão de entrada, o mesmo que já tinha visto nas fotos. No entanto, agora, as paredes estavam descascadas, as vidraças das janelas, quebradas, a bela escadaria de madeira que conduzia ao segundo andar, destruída. E não existia mais nenhum dos móveis luxuosos que serviam de cenário para as poses de Fabiojunio.

Viu, logo à esquerda, o que deveria ter sido a sala de jantar. A mesa, a mesma onde o irmão aparecera na última foto, ainda estava lá. Comida por cupins, não passava de um monte de madeira podre, coberta por uma espessa camada de poeira e fungos.

Cada vez mais transtornada, percorreu todos os cômodos do térreo até sair no pátio dos fundos, de onde podia se ver um antigo cemitério familiar e nove tumbas.

Correu para lá.

Não teve dificuldade em reconhecer o estranho casal que levava seu irmão nas fotografias amareladas que decoravam as duas primeiras sepulturas. Ali, estava a data da morte deles, ocorrida cerca de cinquenta anos antes. Próximos das tumbas principais — as mais ricas e enfeitadas — havia sete pequenos jazigos. O último era evidentemente recente e foi para ali que Simara correu. Sobre o túmulo, um nome: Fabiojunio, a última foto que tinha sido enviada à família e a data: apenas uma semana atrás.

Não tinha mais nada para ser visto ali. Tudo o que Simara queria era voltar para casa e contar para a mãe o que tinha descoberto. Deu meia-volta e saiu enxugando as lágrimas enquanto andava cada vez mais rápido, seguida pelos dois religiosos que ainda empunhavam suas cruzes, sem saber muito bem o que fazer com elas.

A viagem de volta foi lenta e silenciosa. O ônibus quebrou duas vezes e Simara só chegou em casa no dia seguinte. Achava que encontraria a mãe preocupada, mas a velha senhora estava radiante quando abriu a porta para a filha.

— Por que você não disse que ia visitar seu irmão? — perguntou a mulher com um sorriso.

Antes que a menina pudesse responder, a mãe mostrou-lhe um novo envelope.

— Olha só, acabou de chegar! Veio com uma carta. E com ótimas notícias.

Simara avançou para o envelope. A primeira coisa que viu foi a foto. Uma foto dela, vestida com roupas elegantes e antiquadas, de pé, braços estendidos ao longo do corpo, no pátio dos fundos da casa, onde havia o cemitério, embora a foto não mostrasse cemitério algum. Só um bonito jardim, com o gramado muito bem cuidado e árvores frondosas ao fundo.

Antes que pudesse se recuperar do susto, a mãe perguntou:

— Leu a carta? Eles ficaram encantados com você!

E completou, sorridente:

— E vêm buscá-la hoje mesmo, à noitinha. Você nem imagina como me pagaram bem!

Diante do olhar apavorado da menina, Marialva franziu o cenho e engrossou a voz:

— Já para o banho. Está na hora de você também aprender a ser “chique.”