



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



UEUDJA GERMANO SILVA

**O LETRAMENTO LITERÁRIO CRÍTICO A PARTIR DA (RE)LEITURA DE
(MINI)CONTOS DE AUTORAS NORDESTINAS EM *VIDEOCAST* POR ALUNOS
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

NAZARÉ DA MATA - PE
2025



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



UEUDJA GERMANO SILVA

**O LETRAMENTO LITERÁRIO CRÍTICO A PARTIR DA (RE)LEITURA DE
(MINI)CONTOS DE AUTORAS NORDESTINAS EM *VIDEOCAST* POR ALUNOS
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional – Profletras – da UPE, *Campus* Mata Norte, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos Literários, como requisito para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientador: Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho.

NAZARÉ DA MATA - PE
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa, Nazaré da Mata – PE, Brasil

S586l Silva, Ueudja Germano

O letramento literário crítico a partir do (re)leitura de (mini)contos de autoras nordestinas em videocast por alunos do 9º ano do ensino fundamental. / Ueudja Germano Silva – Nazaré da Mata, 2025.
151p. : il.

Orientador: Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Mestrado Profissional em Letras, Nazaré da Mata, 2025.

1. Leitura crítica. 2. Letramento literário. 3. Minicontos. 4. Videocast. 5. Youtube. I. Santos Filho, José Jacinto dos (orient.). II. Título.

CDD 028.53

Bibliotecária Responsável: Luciene Aquino – CRB-4/2207

Ueudja Germano Silva

**O LETRAMENTO LITERÁRIO CRÍTICO A PARTIR DA (RE)LEITURA DE
(MINI)CONTOS DE AUTORAS NORDESTINAS EM VIDEOCAST POR ALUNOS
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional
em Letras - PROFLETRAS da
Universidade de Pernambuco,
Campus Mata Norte, como
requisito para obtenção do título de
Mestre em Letras, em 03/09/2025.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 JOSE JACINTO DOS SANTOS FILHO
Data: 21/10/2025 13:33:09-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho (UPE – *Campus* Mata Norte)
Orientador(a)

Documento assinado digitalmente
 THERESA KATARINA SOUZA E SILVA BACHMANN
Data: 24/10/2025 09:54:41-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Theresa Katarina Souza e Silva Bachmann (UPE – *Campus* Mata Norte)

Examinador Interno ao PROFLETRAS

Documento assinado digitalmente
 JULIA MARIA RAPOSO GONCALVES DE MELO LARRE
Data: 22/10/2025 10:57:30-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Júlia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré (UFRPE)
Examinador Externo ao PROFLETRAS

Nazaré da Mata - PE

2025

Dedico esta pesquisa a meus pais, que mesmo na simplicidade de sua escolarização e de não saberem os detalhes das atividades acadêmicas, ainda assim, compreendem que é algo importante para minha carreira profissional e uma realização pessoal e, por isso, tanto me incentivaram e apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço mais uma vez a meus pais, à minha irmã, meu cunhado e minhas sobrinhas. Minha família que é a base de tudo. Que em meio a tantos momentos felizes e tristes, sempre se mantiveram presentes, me apoiando, não me deixando desistir.

Aos amigos mais próximos, que ao longo desses dois últimos anos ouviram meus desabafos, minhas angústias, minhas alegrias, entenderam minha ausência e vibraram com minhas conquistas.

À Wilma Soares, uma profissional dedicada, por me ouvir e me acalmar quando pensava em desistir. E por mostrar-me que para além da terapia, há momentos terapêuticos que devo vivenciar por mim e para mim mesma.

À equipe da Escola Municipal José Carlos Ribeiro, em especial, às gestoras Analu e Évora e à supervisora Vandícia, por me ampararem nas idas a Nazaré da Mata e ajustarem meus horários em consonância com os colegas de profissão. O apoio de vocês foi imprescindível.

A toda equipe do Colégio Municipal José Firmino da Veiga, em especial, à gestora Manalu Oliveira, por autorizar e incentivar minha pesquisa.

Aos meus amados alunos, principalmente aos que fizeram parte desta pesquisa e tornaram possível a realização dela.

Aos queridos Mirelly, Jobson, Robson, Arthur, Pedro e Jéssica que se disponibilizaram, gentilmente, a participar dos *videocasts* produzidos pelos alunos.

Ao professor e jornalista David Santana, por ministrar a oficina sobre o mundo digital e edição de vídeos com tanta excelência.

Aos professores do PROFLETRAS / UPE - Mata Norte, pelas aulas enriquecedoras. Pelos reencontros e honra de ser aluna novamente dos meus docentes da época de graduação: Josivaldo, Anahy, Jacinto, Maria do Rosário e Cristina Botelho. E pelos maravilhosos encontros com as queridas Rossana Ramos e Amanda Toledo. Que orgulho!

Ao meu orientador, professor doutor José Jacinto dos Santos Filho, ser humano e profissional ímpar. Posso dizer que tirei sorte grande. Obrigada por toda compreensão e ensinamentos ao longo de todas as etapas desta pesquisa. Jamais me esquecerei.

Às professoras convidadas que fizeram parte de minha banca de qualificação, prof. Dra. Theresa Bachman e profa. Dra. Julia Larré, e que farão parte da banca final. Gratidão pelas ricas contribuições (passadas e futuras).

Às secretárias do Profletras, Verônica e Vanessa, sempre tão solícitas e empáticas.

À Universidade de Pernambuco (UPE) – *Campus* Mata Norte, por mais uma vez ser meu abrigo acadêmico e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação (PROPEGI), da mesma instituição, pelo incentivo do Programa De Fortalecimento Acadêmico (PFA).

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), especialmente ao Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica (PROEB) pelo apoio à Pós-Graduação, que tornaram possível a execução do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) em rede nacional.

A toda turma 9, pela empatia, pelo aprendizado e ajuda mútua. E, principalmente, por não soltarem a mão de ninguém em meio a tantos desafios.

A Eduardo, em especial, por todos os momentos de descontração, incentivo e pelas caronas semanais. Essas últimas, por vezes mescladas pela companhia de Carol, Epami e Elba.

A Deus por tudo! Por ser minha âncora, por restaurar a minha fé e por me permitir vivenciar a concretização deste sonho: ser mestra!

Comece fazendo o que é necessário, depois o que é possível,
em breve estarás fazendo o impossível.
(São Francisco de Assis)

RESUMO

O *videocast* pode ser considerado como uma rede social e está presente na vida da maioria de nossos alunos, transformando-se, assim, em uma potente ferramenta educacional. Considerando a necessidade de melhorar a aprendizagem e a leitura de textos literários, bem como o letramento literário em sala de aula, o objetivo desta pesquisa é analisar as produções das (re)leituras em “*videocast*” realizadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental dos minicontos de autoras nordestinas. Para isso, nosso trabalho trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e exploratória quanto aos objetivos, tendo como público-alvo uma turma do 9º ano Ensino Fundamental da Prefeitura do município de Paulista - PE. O estudo será fundamentado na atividade prática de leitura crítica e do letramento literário de contos e minicontos e da releitura deles por meio de *videocast* gravados e publicados na plataforma *Youtube*, tendo como base teórica os estudos, principalmente, de Cosson (2012), no que diz respeito ao letramento literário; Sardinha (2018), letramento crítico; Zilberman (1981), sobre o ensino de leitura literária; Moisés (2012) e Stalloni (2007), quanto ao estudo dos gêneros literários; Rocha (2015), Ferreira, Aguiar e Schweikart (2023), quanto ao letramento digital; Jauss (1979), em relação à teoria da recepção. Os resultados obtidos indicaram o aprimoramento do letramento literário de nossos estudantes após todas as etapas de elaboração dos *videocasts*, bem como o aumento de interesse nas atividades de leitura e ampliou a capacidade de reflexão crítica sobre o texto literário, trazendo as ferramentas *Youtube* e o *videocast* como aliados pedagógicos eficientes. Assim, concluiu-se que, com a ajuda das metodologias ativas, das TDIC, da plataforma *Youtube*, do texto literário escrito por mulheres nos gêneros contos e minicontos e da releitura desses mesmos textos em formato de *videocasts*, pudemos ressignificar e efetivar o letramento literário crítico desses estudantes de 9º ano do ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE:

Leitura crítica; Letramento literário; Minicontos; *Videocast*; *Youtube*.

ABSTRACT

Videocasts have been regarded as a form of social media and were present in the daily lives of most students, thereby becoming a powerful educational tool. Acknowledging the need to enhance both learning and the reading of literary texts, as well as to foster literary literacy in the classroom, this study aimed to examine the productions of (re)readings in videocast format created by ninth-grade students based on micro-stories authored by women from Brazil's Northeastern region. The research was designed as action research, adopting a qualitative approach, applied in nature, and exploratory in its objectives, and involved a cohort of ninth-grade students from the municipal school system of Paulista, Pernambuco. The investigation was grounded in practical activities focused on critical reading and literary literacy, encompassing the analysis of short stories and micro-stories and their reinterpretation through videocasts recorded and published on the YouTube platform. The theoretical foundation drew primarily on Cosson (2012) regarding literary literacy; Sardinha (2018) on critical literacy; Zilberman (1981) on the teaching of literary reading; Moisés (2012) and Stalloni (2007) on literary genres; Rocha (2015) and Ferreira, Aguiar, and Schweikart (2023) on digital literacy; and Jauss (1979) on reception theory. The findings indicated that the students' literary literacy improved after completing all stages of the videocast development process. Furthermore, their interest in reading activities increased, as did their capacity for critical reflection on literary texts, establishing YouTube and videocasts as effective pedagogical resources. Therefore, it was concluded that, supported by active methodologies, DICT tools, the YouTube platform, literary works by female authors in the short story and mini-story genres, and their reinterpretation through videocasts, it was possible to reframe and strengthen the critical literary literacy of these ninth-grade students of elemental school.

KEYWORDS:

Critical reading; Literary literacy; Mini-stories; Videocast; YouTube.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Aparição do termo miniconto na BNCC.....	15
QUADRO 2 - Provas externas	18
QUADRO 3 - Objetivos de leitura e a atuação do professor ao trabalhar o texto com a turma sob a perspectiva do letramento crítico	26
QUADRO 4 - Atributos ou faculdades que possuem as TIC.....	34
QUADRO 5 - Critérios de análises.....	52
QUADRO 6: <i>Videocasts</i> : Horizontes de expectativas x Considerações interpretativas...	106

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTO 1 - Roda de leitura 1.....	63
FOTO 2 - Roda de leitura 2.....	63
FOTO 3 - Atividade pós debate 1.....	64
FOTO 4 - Atividade pós debate 2.....	64
FOTO 5 - Capa do livro	65
FOTO 6 - Leitura dramatizada	68
FOTO 7 - Leitura do texto escolhido.....	69
FOTO 8 - Produção inicial do roteiro.....	69
FOTO 9 - Produção inicial do roteiro (cont.)	69
FOTO 10 - Capa dos slides.....	72
FOTO 11 - <i>Slide</i> com vídeo.....	73
FOTO 12 - <i>Slide Capcut</i>	74
FOTO 13 - <i>Slide Capcut 2</i>	74
FOTO 14 - Prof. David	74
FOTO 15 - Prof. David e alunos	74
FOTO 16 - Roteiro 1 - parte 1	75
FOTO 17 - Roteiro 1 - parte 2	75
FOTO 18 - Roteiro 2 - parte 1	77
FOTO 19 - Roteiro 2 - parte 2.....	77
FOTO 20 - Roteiro 2 - parte 3.....	78
FOTO 21 - Roteiro 3	81
FOTO 22 - Roteiro 4.....	83
FOTO 23 - Banner.....	86
FOTO 24 - Vídeo de apresentação – professora	87
FOTO 25 - <i>Videocast</i> episódio.....	88
FOTO 26 - <i>Videocast</i> episódio.....	91
FOTO 27 - <i>Videocast</i> episódio.....	99
FOTO 28 - <i>Videocast</i> episódio 04.....	102

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. MÚLTIPLOS LETRAMENTOS.....	22
2.1 - Conceito de letramento.....	22
2.3 – letramento e leitura.....	23
2.4 Letramento literário e Tecnologias Digitais.....	24
2.3 - Letramento crítico.....	25
3. GÊNEROS LITERÁRIOS – DO CONTO AO MINICONTO.....	28
3.1 - O Gênero Conto.....	28
3.2 - O Gênero Miniconto.....	30
4. TECNOLOGIAS DIGITAIS – UM RECURSO DIDÁTICO.....	34
4.1 – TDIC.....	34
4.2 <i>Youtube</i>	37
4.3 - <i>Videocast</i>	38
5. RECEPÇÃO DO LEITOR.....	43
6. METODOLOGIA.....	46
6.1 - Locus.....	48
6.2 - Participantes.....	49
6.3 - Resolução CNS 466/2012: riscos, medidas protetivas e benefícios.....	50
6.4 - Corpus da pesquisa.....	51
6.5 - Coleta de dados	52
6.6 – Lei nº 15.100/2025 – proibição de aparelhos eletrônicos.....	54
6.7 - Oficinas.....	56
6.8 - Compromisso de início da pesquisa após aprovação pelo sistema CEP-CONEP..	59
6.9 Armazenamento e utilização das mídias produzidas.....	59
6.10 publicação e divulgação dos resultados da pesquisa.....	60
7. RELEITURA EM <i>VIDEOCASTS</i> – ANÁLISE DE DADOS.....	61
7.1 Realização das oficinas e análise	72
7.1.1 Oficina 1 - leitura (contos e minicontos)	72
7.1.2 Oficina 2 - letramento literário (“O despertar das rosas - livro com contos e minicontos)	65
7.1.3 Oficina 3 - leitura (roteiros).....	67

7.1.4 Oficina 4 - letramento digital (criação e edição de vídeos)	71
7.2 Análise dos roteiros.....	75
7.3 Análise dos <i>videocasts</i>	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICE.....	117
ANEXOS.....	122

1. INTRODUÇÃO

Está cada vez mais evidente o uso de TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) em sala de aula como um recurso didático. Principalmente, depois do período de quarentena vivenciado pela disseminação da doença Covid-19, em 2020, no qual a maioria dos trabalhos teve de ser adaptado para a sua realização de forma remota. No caso da educação, as aulas ocorridas remotamente puderam ser síncronas ou assíncronas e, em ambos os contextos, os professores fizeram uso de alguma TDIC, como o *Whatsapp*, o *e-mail*, o *Google Classroom*, o *Zoom*, dentre outras.

Se no período de quarentena, o uso das TDIC foi praticamente compulsório, hoje temos a opção de continuar a utilizá-las, de forma híbrida ou complementar. E por que não utilizarmos algumas delas como uma ferramenta didática, capaz de corroborar ainda mais nossas práticas de ensino-aprendizagem? Assim, observando nossos alunos em sala de aula, neste momento pós-quarentena, percebemos que o uso dos *smartphones* e *tablets* aumentou consideravelmente se fizermos uma pequena comparação aos anos anteriores à quarentena.

Desta maneira, notamos que, além de alguns jogos e fotos, eles utilizam bastante o *Instagram*, *TikTok* e o *Youtube*, consideradas redes sociais que integram fotos, vídeos curtos e informações escritas e/ou faladas. Por esse motivo, nosso problema de pesquisa consiste em saber: **Como promover o letramento literário crítico nos alunos do 9º ano de Ensino Fundamental a partir da releitura de minicontos em sala de aula, utilizando a plataforma Youtube para o videocast, como ferramenta de apoio didático?**

O gênero literário escolhido para trabalhar o letramento literário foi o miniconto, que é uma narrativa curta e pode ter uma melhor receptividade por parte dos estudantes, pois, no papel de professora pesquisadora (muito mais como professora do ensino básico há mais de dez anos), pudemos observar e quanto os alunos relutam em ler textos longos, como artigos de opinião, romances e demais gêneros literários e não-literários que tenham a característica de conter mais de três laudas. Trazendo essa vivência em sala de aula para nossa pesquisa, optamos por escolher um gênero curto, contendo uma lauda, no mínimo, e três laudas, no máximo: o miniconto.

Segundo Cechinel (2019), em sua tese de doutorado intitulada de *O miniconto e a história da minificação brasileira*, “os minicontos são microtextos literários ficcionais narrativos em prosa que apresentam [...] traços característicos” (p. 13). Traços esses que remontam ao discurso, à forma, ao tema e ao pragmatismo, ainda de acordo com a autora.

Ao procurarmos pelo miniconto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), observamos que ele aparece como parte de duas habilidades e apenas no campo artístico-literário comum para as turmas de 8º e 9º anos. São elas identificadas pela combinação alfanumérica: EF89LP33, referente à leitura; EF89LP35, referente à produção textual.

QUADRO 1: Aparição do termo miniconto na BNCC.

As duas habilidades – Campo artístico-literário – 8º e 9º anos EF Eixo Língua Portuguesa	
Código	Descrição
EF89LP33	Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos , fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores;
EF89LP35	Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos , narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa (Brasil, 2017, p.187).

Fonte: Brasil, 2017, p.187, grifo nosso.

Já a ferramenta *Youtube*, oriunda dos Estados Unidos, expandiu-se rapidamente em todo o mundo. Ela é conhecida pelos compartilhamentos de vídeos, os quais têm vários segmentos, desde o entretenimento ao ensino. Inicialmente, foi elaborada para entretenimento em geral, mas também passou a ser utilizada como um recurso didático por alguns docentes e esta última função tem sido bastante ampliada, o que nos motivou a recorrer a ela como um suporte para atrair a atenção dos alunos e efetivar nossa prática de intervenção em sala de aula.

Importante salientar que, ao trabalharmos com os gêneros literários miniconto e conto, além de integrar uma TDIC, também iremos utilizar como base teórica principal o Método Recepcional, seguindo as orientações das autoras Aguiar e Bordini (1988) que se basearam no conceito da Teoria da Estética da Recepção, de Jauss (1979). Dessa forma, alguns horizontes de expectativas do Método Recepcional serão ponto de partida para as avaliações das produções finais dos alunos com foco no olhar (nas releituras) dos nossos alunos-leitores, como por exemplo, os horizontes sociais, linguísticos e literários. Falaremos mais aprofundadamente sobre isso na seção 05.

Além de dados estatísticos, como veremos mais a frente, nosso contexto de ensino, ou seja, nossa experiência enquanto docentes do ensino básico na Região Metropolitana do Recife - PE, tornou possível a percepção de que os alunos têm uma resistência enorme em fazer leituras, quaisquer que sejam os gêneros estudados, uma vez que eles mesmos relatam isso em nossa sala de aula. Alguns argumentam timidez, outros dizem que os textos são longos e cansativos, outros têm dificuldades quanto à alfabetização e ao letramento e, assim, negam-se a fazer leituras em sala de aula.

Aliada à nossa experiência docente, podemos analisar as habilidades pertinentes às práticas leitoras por meio dos resultados das últimas avaliações externas realizadas pelos estudantes das séries finais (5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio). Afinal, ajudar a sanar a lacuna deixada pela pouca habilidade na leitura no nosso contexto de ensino é também uma preocupação desta pesquisa.

As duas avaliações externas realizadas recentemente em nosso locus de pesquisa foram: SAEPE - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco e SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica. Até o ano de 2021, essas duas avaliações foram feitas com base em duas disciplinas: Português e Matemática. Mas, com as orientações da BNCC, pretende-se ampliar as áreas de estudo para melhorar a avaliação. No âmbito da Língua Portuguesa, dentre as competências avaliadas, podemos verificar os *rankings* (as pontuações) dos resultados obtidos e divulgados nos sites oficiais das respectivas avaliações externas.

No SAEB 2021, houve uma queda nas médias das pontuações em comparação com a edição do ano de 2019. Pernambuco ficou com 255,0 de pontos em 2019 e 252,7, em 2021 para o 9º ano do ensino fundamental, uma pequena decrescente nos pontos destes últimos anos. Essa queda é associada ao período de pandemia, no qual nem todos os alunos tiveram acesso às aulas remotas e, por isso, não houve a edição de 2020. E dentre as 21 habilidades identificadas por descritores a serem avaliados na avaliação de Língua Portuguesa, 05 são referentes aos procedimentos de leitura (INEP, 2023, p.159). São eles: D1 – Localizar informações explícitas

em um texto; D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão; D4 – Inferir uma informação implícita em um texto; D6 – Identificar o tema de um texto; D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Já no SAEPE 2021, Pernambuco teve a pontuação média de 539 para o 9º ano do ensino fundamental em 2022, no tocante às escolas públicas. Afunilando, temos a pontuação média de: 236 para as escolas municipais; 234 em Paulista; e 235 para o Colégio Municipal José Firmino da Veiga, local de nossa intervenção. Em relação às práticas de leitura, os descritores e habilidades são: D06 - Localizar informação explícita em um texto; D07 - Inferir informação em um texto; D08 - Inferir o sentido de palavra ou expressão a partir do contexto; D09 - Identificar o tema central de um texto; D10 - Distinguir fato de uma opinião; D11 - Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.

Também com o *ranking* mundial, por meio do programa PISA - Programme for International Student Assessment, com sua tradução para o Português como Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes, realizado a cada três anos em todos os países, é possível ver os índices de leitura em cada nacionalidade. No Brasil, o instituto responsável por essa avaliação que contempla três áreas de conhecimento (Leitura, Matemática e Ciências) é o INEP e o resultado do PISA 2022 para o domínio Leitura foi o seguinte (INEP, 2023): 410 pontos. Pontuação inferior à dos países do mesmo continente, como Chile (448 pontos) e Uruguai (430 pontos).

Para uma melhor visualização dos dados referentes a essas três provas externas que foram mencionadas anteriormente (SAEPE, SAEB E PISA), foi elaborado um quadro com as pontuações das médias gerais obtidas nos eixos de Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental, sendo analisadas todas as habilidades linguísticas nas provas do SAEPE E SAEBE e as habilidades pertinentes apenas ao domínio da leitura.

As partes do quadro abaixo em que estão com um traço (-) indicam que não houve edição da prova naquele ano ou que não há dados específicos encontrados para informação do ano indicado. Dessa forma, fica perceptível a queda ou o aumento dos índices de cada avaliação, principalmente, com foco no estado de Pernambuco e no município de Paulista, no qual a escola que sedia a pesquisa está localizada.

QUADRO 2 - Provas externas

Quadro comparativo com resultados das médias gerais das provas externas - Eixo Língua Portuguesa - 9º anos do EF							
Região / Provas	SAEPE (2021)	SAEPE (2022)	SAEB (2019)	SAEB (2021)	SAEB (2023)	PISA (2018)	PISA (2022)
Colégio Municipal José Firmino da Veiga - Paulista (PE)	232,2	234,6	252,2	-	232,51	-	-
Escolas Municipais (PE)	236,3	236,2	250,8	248,7	-	-	-
Escolas estaduais (PE)	244,1	245,7	256,1	256	-	-	-
Escolas brasileiras	-	-	304,8	310,4	-	413	410

Fonte: de autoria própria (2024)

Ao visualizarmos o panorama geral com os resultados obtidos nas três avaliações supracitadas, percebemos o quanto ainda podemos melhorar em relação ao domínio da leitura e de seus múltiplos letramentos no Brasil. Aqui, vamos nos deter ao letramento literário e, por tabela, ao digital. Sendo este último, já de grande crescimento entre as crianças e adolescentes brasileiros.

Vale salientar que no ano de isolamento social por conta da COVID-19 não houve avaliação das provas de SAEB, SAEPE e PISA, por isso, os resultados evidenciados são de 2021 e de 2022. E, embora os estabelecimentos de ensino públicos e privados tenham mantido suas aulas de maneira remota (encontros por videochamadas e envio de atividades por *e-mail*, *Whatsapp* e plataformas como o *Google Classroom*), alguns alunos não puderam acompanhá-las por não terem equipamentos compatíveis (*smartphones*, computadores) ou por não terem

acesso à internet em suas residências. E para esses alunos, o atraso na apreensão dos conteúdos escolares foi muito grande, infelizmente. Principalmente para os que estavam na fase de alfabetização.

Se por um lado há um déficit na leitura e, por consequência, no letramento literário também, verificado pelos resultados das provas externas, por outro lado, boa parte dos estudantes sabem utilizar ou já utilizaram alguma vez os aplicativos de redes sociais como, por exemplo, o *Instagram*, *Tiktok* e *Youtube*, ou seja, já adquirem o letramento digital desde cedo. E, em consequência disto, passam boa parte da aula com o celular na mão, embora seja proibido o seu uso sem fim didático e sem autorização do docente, “lendo” as mensagens e/ou vendo as fotos e os vídeos/*reels* e comentando com seus colegas, tirando a concentração dos demais, mesmo que o professor intervenha (pois param o uso e depois recomeçam).

A Prefeitura do Município de Paulista, situado na Região Metropolitana do Recife - RMR, na qual a instituição de ensino em que lecionamos é subordinada, tem um projeto chamado “Conecta Legal” e, para colocá-lo em prática, distribuiu um *tablet* e um *chip* para acesso à internet (e à plataforma da prefeitura) a cada aluno para que eles possam acessar a plataforma ofertada pela própria prefeitura e colocar o projeto “Conecta Legal” em prática. Dessa forma, além de utilizarmos os equipamentos eletrônicos recebidos para o projeto, podemos utilizá-los para outras práticas de ensino e aprendizagem, como será o caso de nossa intervenção com este projeto de pesquisa.

Então, partindo de um gênero literário curto, como o miniconto, e da possibilidade de utilização dos *tablets* com acesso à internet, surgiu a vontade de unir as duas práticas em sala de aula (leitura e letramento literário com o uso do *Youtube*), a fim de estimular a leitura de minicontos e o letramento literário crítico com a elaboração de vídeos curtos para expor nas redes sociais e, assim, socializar as releituras entre seus colegas de escola e demais colegas da plataforma (fora do contexto escolar).

Nossa inquietação maior surgiu da necessidade de promover o letramento literário crítico por parte de nossos alunos e de qual maneira, didática e metodologicamente falando, isso seria mais viável. Para tal, faremos a releitura de minicontos em sala de aula e recorreremos à ferramenta digital chamada *Youtube* a fim de produzir e compartilhar um *videocast* em um canal específico que criaremos na plataforma, como o produto final de nossa intervenção em sala de aula. Assim, esperamos obter um retorno positivo após aplicação deste projeto e análise de dados.

Para isso, a metodologia empregada em nosso projeto de pesquisa de método qualitativo, de natureza aplicada e de caráter exploratório quanto aos objetivos. Assim,

colocaremos em prática a pesquisa-ação estratégica. Através dela, poderemos investigar em *locus* e fazer os devidos ajustes, quando necessário, junto ao público-alvo. Nas palavras de Thiollent (1986), “com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo inclusive ao nível pedagógico” (p.75), culminando no esclarecimento de muitas situações oriundas da escola, definindo e promovendo ações e transformações pedagógicas.

Ademais, trabalharemos para que o letramento literário seja efetivado e que este projeto sirva de exemplo para práticas de outros professores da mesma área de ensino, como foi o caso da pesquisa de Gonçalves (2020), intitulada “Do texto literário à plataforma digital “*Youtube*”: o letramento literário com minicontos no 8º ano do ensino fundamental”. Ela também abordou o uso da plataforma *Youtube* como um recurso didático, porém, em outro viés, transformado seus alunos em pequenos *booktubers*, ou seja, em apresentadores e criadores de vídeos que falam sobre *books* (livros), o que nos inspira a explorar outras práticas com o uso dessa mesma ferramenta em prol do ensino e do letramento literário.

Partindo desse contexto, deparamo-nos com a seguinte **problemática**: como promover o letramento literário crítico nos alunos do 9º ano de Ensino Fundamental a partir da releitura de minicontos em sala de aula, utilizando a plataforma *Youtube* para o *videocast*, como ferramenta de apoio didático?

Então, para conseguirmos responder a essa problematização, temos como **objetivo geral**: analisar as produções das (re)leituras dos minicontos de autoras nordestinas em *videocast* realizadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Bem como teremos alguns **objetivos específicos** que nos ajudarão a alcançar o objetivo principal. São eles: discutir a estrutura e as características dos gêneros conto e miniconto; Refletir criticamente sobre os textos escritos por mulheres nordestinas a serem trabalhados em sala de aula; Analisar as produções das (re)leitura dos alunos de minicontos de autoras nordestinas, tendo por base a teoria da Estética da Recepção; Criar um canal na plataforma *Youtube* a ser intitulado de *Videocast* Literário Firmino da Veiga.

Ademais, além desta introdução, esta dissertação está dividida nos seguintes capítulos: Múltiplos letramentos, no qual serão abordados os conceitos de letramento, letramento crítico, letramento literário, letramento digital e leitura; Gêneros literários - do conto ao miniconto, trazendo um pouco do contexto histórico e características desses dois gêneros; Tecnologias digitais – como um recurso didático, explicitando os conceitos TDIC e da ferramenta *Youtube*; Recepção do leitor, abordando o método recepcional; Metodologia, elencando todas as etapas

da pesquisa; Releitura dos minicontos e contos – análise de dados, na qual estarão explícitas as produções dos estudantes e análises referentes a elas; E, por fim, as considerações finais.

2. MÚLTIPLOS LETRAMENTOS

2.1 Conceito de Letramento

Antes de falarmos sobre letramento literário, precisamos entender o que é letramento. Soares (2002) definiu o letramento como um conjunto de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, e essa definição tem sido ampliada para incluir as habilidades necessárias para lidar com uma variedade de mídias e tecnologias. No entanto, essa expansão do conceito de letramento também traz desafios, uma vez que os educadores precisam encontrar maneiras de engajar os alunos em uma cultura digital em constante evolução.

Magda Soares (2002), por meio de sua significativa produção acadêmica, conceitualiza o letramento sob a perspectiva sociointeracionista. Sublinhando a influência das matrizes socioculturais no processo de aquisição da leitura e escrita, Soares atesta que o letramento transcende a mera decodificação textual, envolvendo, de maneira intrínseca, a compreensão das práticas linguísticas no contexto sócio-histórico e ressalta que as habilidades de leitura e escrita são inseparáveis das intrincadas teias de significado e interação social, evitando, assim, uma apreensão limitada à alfabetização formal.

Ainda sobre o tema, Zilberman (1981) direciona seu foco ao letramento no contexto das sociedades tecnológicas. Seu trabalho incisivo examina o impacto das tecnologias de informação e comunicação na esfera letrada. O advento da multimodalidade e da digitalização instaura transformações substanciais nas modalidades tradicionais de letramento, requisitando proficiências renovadas na interpretação e produção textual.

Nesse contexto, Zilberman (1981) instiga uma análise profunda sobre as implicações do letramento na era digital e, por isso, a necessidade de entendermos os diversos tipos de letramentos do mundo moderno, entre eles o letramento digital e o uso deste como uma prática social. Afinal, nossos estudantes estão cada vez mais se apropriando do uso das tecnologias digitais e isso faz com que ampliemos nossos recursos didáticos, a fim de promover a aproximação entre eles e o mundo digital, que faz parte do dia a dia desses jovens.

Dessa maneira, em nossa pesquisa, adotamos a definição mais ampla de Zilberman (1981), que estende o conceito de letramento para além das práticas sociais presenciais e adentra ao mundo da tecnologia digital, com a utilização dos textos multimodais, mais dinâmicos e refletindo as novas tecituras de leitura, de contato interpessoal, de socialização de modo geral, digamos assim, no mundo digital também.

2.2 Letramento e leitura

Ao entendermos o que é letramento, no tópico 2.1, reiteramos que a leitura é parte essencial e intrínseca do letramento, afinal, é uma das habilidades relacionadas às práticas sociais. Dessa forma, a leitura tem papel muito importante no letramento, pois ela transcende a simples prática da decodificação das palavras e, antes de tudo, faz-se necessária a leitura de mundo para se ter uma compreensão crítica do que se lê.

Essa “mundividência” é reforçada por Freire (1989, p. 09) quando o autor afirma que “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”. Assim, fica evidente que a leitura e compreensão textuais perpassam pela relação do que já foi vivenciado pelo leitor, sua experiência de vida (práticas sociais) e estabelece um elo entre o texto e o contexto, ainda segundo o autor.

De acordo com Cafiero (2010, p. 86), “quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como relacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender”. Ou seja, mais uma vez há o reforço de que a leitura está atrelada ao conhecimento prévio do estudante. Sem esse referente, o estudante vai apenas decodificar as palavras escritas, mas não vai ter a percepção, a compreensão real do conteúdo abordado no texto.

Atualmente, a habilidade da leitura dos estudantes é avaliada por provas externas, como o SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco), SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e PISA (Programme for International Student Assessment, com sua tradução para o Português como Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes), como já explicitadas na introdução. Essas provas trazem estatísticas de como está o desempenho dos nossos alunos e, por meio desses dados, é possível adaptar nossa didática em sala de aula e focar nos descritores que estão em defasagem com a finalidade de melhorar a leitura e seus múltiplos letramentos.

Embora os resultados desses sistemas de avaliações, em relação às habilidades de leitura, sejam a base que nos impulsiona a colocar em prática nossa pesquisa, temos uma crítica a esses sistemas: seus resultados são realmente fiéis ao processo de aprendizagem e apreensão das habilidades testadas nessas avaliações?

Entendemos que as avaliações externas podem conter falhas e não atestarem cem por cento o que está descrito como resultado final, pois, podem ocorrer situações adversas, como: o aluno estar nervoso demais e não atentar-se aos questionamentos; ter acontecido um problema pessoal com o estudante ou ele estar acometido por alguma doença que atrapalhe sua concentração no momento da prova; o aluno, simplesmente, recusar-se a ler e responder a prova, marcando quaisquer alternativas no gabarito ou deixando ele em branco ou nulo; ou até mesmo, e talvez o mais importante, pode ser que as questões estejam mal elaboradas pelos conteudistas das avaliações e isso possa induzir o aluno ao erro. Todas essas situações são passíveis de acontecerem e podem alterar o resultado dessas avaliações de forma expressiva.

Ainda assim, mesmo que não possam ser fidedignas em cem por cento dos casos, são avaliações oficiais e que nos permitem ter um parâmetro do aprendizado pelos resultados que elas nos apresentam, para que, junto à nossa experiência no ensino de Língua Portuguesa no contexto do ensino básico, possamos afirmar que há déficit nas habilidades leitoras por parte de nossos estudantes e que devemos auxiliá-los no aprimoramento delas.

2.3 Letramento literário e Tecnologias Digitais

Cosson (2012) afirma que o letramento literário é um processo fundamental para a formação integral dos indivíduos, especialmente durante a infância e a adolescência. Esse tipo de letramento envolve a aquisição de habilidades e competências relacionadas à compreensão, apreciação e produção de textos literários.

Através do letramento literário, os alunos são expostos a diferentes gêneros literários, estilos de escrita, culturas e perspectivas. Isso permite que eles ampliem seus horizontes e compreendam melhor a diversidade do mundo ao seu redor. Além disso, o contato com a literatura enriquece o vocabulário, a expressão escrita e a capacidade de argumentação dos estudantes.

Outro objetivo essencial do letramento literário é incentivar o prazer pela leitura. Quando os alunos têm experiências positivas com a literatura, desenvolvem o hábito de ler por interesse próprio, buscando livros e histórias que lhes interessam. Esse prazer pela leitura é uma conquista fundamental, pois a leitura por prazer não apenas enriquece a vida dos alunos, mas também contribui para seu sucesso acadêmico e crescimento pessoal.

Infelizmente, a leitura do texto literário ainda é deixada de lado ao longo das aulas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental. E quando ele é inserido na aula, muitas vezes

ele não é lido na íntegra e/ou é apenas um pretexto para trabalhar algum conteúdo gramatical, por exemplo. Mas, quando o texto literário é utilizado em seu sentido completo e o letramento literário é colocado em prática, isso também ajuda os alunos a desenvolverem empatia e compreensão emocional. Através das histórias e personagens literários, eles podem se identificar com diferentes experiências humanas, adquirindo uma maior compreensão das emoções e experiências alheias.

Dessa forma, o letramento literário é um campo de estudo que nos permite, também, incluir abordagens inovadoras e tecnologias digitais como ferramentas didáticas para promover o engajamento dos alunos com a literatura. No contexto brasileiro, pesquisadores têm explorado o potencial das plataformas digitais, como o *Youtube*, para incentivar o letramento literário e a (re)leitura de textos literários, especialmente entre os alunos do básico, em especial, do ensino fundamental.

Rocha (2015) argumenta que as tecnologias digitais, quando usadas de maneira pedagogicamente informada, podem criar ambientes de aprendizado mais interativos e envolventes. A autora destaca a importância de integrar o uso de dispositivos móveis e aplicativos populares, como o *Youtube*, no ensino de literatura, com o objetivo de tornar a experiência de leitura mais acessível e atraente para os alunos.

Assim, muitos docentes estão atualizando suas práticas pedagógicas e incluindo o letramento digital em seus planejamentos de aula, principalmente, após o período de pandemia, em que os professores tiveram de aprender a utilizar novas tecnologias digitais, como o uso do *Google Meet*, para fazer os encontros com as turmas que passaram a ser on-line, ou seja, de forma remota, por meio de chamada de vídeo em grupo, e também passaram a fazer uso do *Youtube* com conteúdos didáticos, dentre outros programas e aplicativos que acabaram sendo incorporados às aulas de hoje (pós-pandemia), de maneira presencial, e que são suportes importantíssimos para a aula de Língua Portuguesa e suas literaturas.

2.4 **Letramento crítico**

Quando falamos em letramento, no geral, enfatizamos que junto à prática de leitura e escrita, acrescentamos também as práticas sociais, como mencionado no tópico 4.1. Retomando Magda Soares (2002), o processo de letramento não pode estar restrito à mera decodificação da língua, precisa estar inserido no contexto social dos alunos. Assim, quando tratamos do

letramento crítico - LC, além de utilizarmos o conceito de letramento, imbricamos o pensamento reflexivo e crítico de nossos alunos para que compreendam realmente o que estão lendo.

De acordo com Cervetti; Pardales; Damico (2001, *apud* Sardinha, 2018), o objetivo do Letramento Crítico é desenvolver uma consciência crítica que habilite o leitor a perceber a ideologia presente no texto, perceber os indivíduos/classe social/ponto de vista que ficaram excluídos e questionar sua intencionalidade. Dessa forma, os estudantes podem refletir criticamente sobre as práticas sociais que permeiam os diferentes textos.

Dessa maneira, nosso aluno (e também leitor) passa a ter um olhar diferenciado para o texto lido. Além de perceber a ligação com a prática social, passa a questionar-se sobre o porquê de aquele texto ter sido escrito de determinada forma, quem escreveu, em que momento foi escrito, qual a intenção dele, se a temática é pertinente e justa, dentre outros detalhes.

Sardinha (2018) traz um quadro-resumo muito importante sobre o Letramento Crítico e ele foi elaborado por ela mesma, em sua dissertação de mestrado no ano anterior (2017), intitulada de O Letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em Língua Inglesa. O quadro-resumo demonstra todos os objetivos de leitura, bem como descreve a atuação do professor ao trabalhar o texto com seus alunos sob a perspectiva do letramento crítico, o qual está reproduzido abaixo:

QUADRO 3 - Objetivos de leitura e a atuação do professor ao trabalhar o texto com a turma sob a perspectiva do letramento crítico

LETRAMENTO CRÍTICO	
Objetivos	• Desenvolver a leitura do texto de forma ativa e reflexiva; • Reconhecer o tempo/contexto de escrita e o tempo/contexto de leitura do texto; • Reconhecer a fonte, o propósito, o interesse e as condições de produção do texto; • Compreender as injustiças e as desigualdades (quando) presentes nas mensagens do texto; • Relacionar o uso da linguagem às práticas sociais e questionar as relações de poder presentes no texto; • Perceber que os textos influenciam pensamentos e ações; • Compreender que a situação sócio-histórica e cultural do leitor interfere na interpretação do texto; • Perceber que não há neutralidade no texto, ele expressa uma ideia, a realidade de um indivíduo ou de um grupo; • Identificar outras realidades, pontos de vista, que foram excluídos, silenciados ou beneficiados no texto; • Despertar a agência crítica e ativa para transformação da realidade, tendo como objetivo relações justas e igualitárias.

Atuação do professor	• Desenvolver a consciência crítica do estudante por meio de questionamentos da mensagem trazida pelo texto e percepção de diferentes visões de mundo (as excluídas e as privilegiadas); • Levar os alunos a perceberem os grupos sociais que não foram contemplados, verificando as relações de poder e desigualdades trazidas pelo texto em seu contexto/tempo de escrita; • Mostrar que os textos não são neutros e servem como instrumento para disseminação de ideias de um indivíduo, de um grupo social ou cultural; • Considerar a bagagem cultural e as experiências de cada estudante, ciente de que isso influencia na interpretação dos textos; • Propiciar um ambiente amistoso de exposição de ideias e percepções advindas do texto; • Incentivar o respeito pelo próximo e o diálogo como instrumento para sanar conflitos; • Respeitar o nível de proficiência da turma durante as reflexões críticas acerca do texto, com isso, a língua materna ou a língua estrangeira podem ser utilizadas para expressões de ideias.
--	--

Fonte: Dissertação de Mestrado de Patrícia Miranda Medeiros Sardinha (SARDINHA, 2017, p. 60). Baseado nos textos de: Cervetti, Pardales e Damico (2001); Andreotti (2008); Jordão e Fogaça (2007, 2012); Jesus e Carbonieri (2016).

Após a leitura desse quadro, percebe-se a importância da atuação do professor em sala de aula para que os objetivos do letramento crítico sejam colocados em prática seja qual for a temática e o gênero textual abordados. Aqui, nosso intuito é entrelaçar o letramento crítico ao letramento literário de nossos jovens no 9º ano do ensino fundamental.

3. GÊNEROS LITERÁRIOS – DO CONTO AO MINICONTO

3.1 O Gênero Conto

O conto é um dos gêneros literários em que a população mais tem contato. Principalmente os contos infantis, os chamados contos de fadas, aqueles que iniciam com a célebre expressão “Era uma vez...”, são ouvidos ou lidos em algum momento de nossa vida. Também pelo dito popular, temos a frase “quem conta um conto aumenta um ponto”, remetendo aos contos orais, passados de geração em geração.

Moisés (2012), ao conceituar a palavra conto, traz quatro definições retiradas do dicionário sobre o vocábulo conto e enfatiza que a segunda (1 – número, quantidade; 2 - “história, narrativa, historieta, fábula, ‘caso’; embuste, engoda, mentira (“conto do-vigário)”); 3 – rede de pescas; 4 – parte inferior de uma lança, ponta de pau) e enfatiza a segunda definição, a que interessa para o campo literário. Sobre a origem do conto, ele afirma que

A história do conto mergulha num remoto passado, difícil de precisar, suscitando, por isso, toda sorte de especulações. Tão antiga é sua prática que nos autoriza imaginá-lo, em seu berço de origem, contemporâneo, ou mesmo precursor, das primeiras manifestações literárias, ao menos as de caráter narrativo (Moisés, 2012, p. 32).

Assim, ele traça um histórico através dos séculos em que o termo “conto” toma sentidos distintos em cada época, chegando aos dias atuais. Dos contos mais antigos, podemos remontar à Bíblia, com a narrativa de Caim e Abel, ao Egito e à Grécia, com seus famosos clássicos e à Pérsia.

Cortázar (2006), tenta chegar a uma definição de conto e afirma que:

É preciso chegarmos a ter uma ideia viva do que é o conto, e isso é sempre difícil na medida em que as ideias tendem para o abstrato, para a desvitalização de seu conteúdo, enquanto que, por sua vez, a vida rejeita esse laço que a conceitualização lhe quer atirar para fixá-la e encerrá-la numa categoria. Mas se não tivermos a ideia viva do que é um conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência (Cortázar, 2006, p.150).

Ou seja, para Cortázar (2006) não há uma definição engessada sobre esse gênero, pois, conforme o passar do tempo, o conto foi muitas vezes confundido com o romance e com a novela, ambos gêneros narrativos, de modo que tal confusão deixava alguns autores na dúvida dos limites que permeavam o conto em relação à quantidade de laudas, à termos e traços utilizados nesse gênero. Mas uma coisa era certa: o tema tinha de ser significativo. Assim, o autor afirma que

[...] o contista trabalha com um material que qualificamos de significativo. O elemento significativo do conto pareceria residir principalmente no seu tema, no fato de se escolher um acontecimento real ou fictício que possua essa misteriosa propriedade de irradiar alguma coisa para além dele mesmo [...] (Cortázar, 2006, p.152 -153).

Ainda sobre a tentativa de definição do gênero conto, Stalloni (2007) também destaca a comparação entre o conto e o romance, mas ressalta que a brevidade é o fator preponderante para distingui-los. Ele diz que

Graças ao critério de brevidade, pode-se facilmente eliminar a incerteza entre conto e romance. O conto se distingue do romance, por ser um relato curto. Mas essa distinção acaba aproximando as duas formas que queremos caracterizar: conto e novela. Nos dois casos aplicar-se-iam regras de concentração (assunto único, personagens pouco numerosos etc.), narração pura (verídica ou fictícia) (Stalloni, 2007, p 118 - 119).

Assim, voltando um pouco para a história do conto ao longo dos séculos, o conto teve seu auge como gênero não mais simples ou secundário, mas como um gênero de prestígio, com autores renomados, inclusive no Brasil, como no caso de Machado de Assis. E sobre esse auge, Massaud Moisés (2012) diz:

Entrado o século XIX, o conto vive uma época de esplendor. Além de se tomar "forma artística", ao lado das demais até então consideradas, sobretudo as poéticas, passa a ser vastamente cultivado: abandona o estágio de "forma simples", paredes-meias com o folclore e o mito, para ingressar numa fase em que se toma produto estritamente literário. Mais ainda: ganha estrutura e andamento característicos, compatíveis com sua essência e seu desenvolvimento histórico, e transforma-se em pedra de toque para não poucos ficcionistas. A publicação de obras no gênero cresce consideravelmente na segunda metade do século XIX: instala-se o reinado do conto, a dividir a praça com o romance (Moisés, 2012, p. 34).

Tendo conhecimento do conceito e do histórico do gênero literário conto, podemos reconhecer novos gêneros que vieram a surgir a partir dele, como é o caso do miniconto, sobre o qual entenderemos um pouco mais de suas características e importância no próximo tópico.

3.2 O Gênero Miniconto

Ao pensarmos no vocábulo miniconto, podemos imaginar, pela etimologia da palavra, que “mini” indica algo menor e que “conto” remonta ao gênero de mesmo nome. Pois bem, assim poderíamos defini-lo de maneira generalizada. Mas, não é apenas isso. Spalding (2008) traça um breve percurso histórico, destacando que o miniconto advém do conto. Este último, tem uma riqueza de detalhes que o primeiro já não tem, além de seu percurso histórico como foi relatado no tópico anterior. Assim, ele respalda-se nas palavras de Paulino (2021) para enfatizar que:

Embora o conto nos pareça uma narrativa concisa, restrita aos elementos essenciais, desenvolveu-se, a partir dos anos 60, um tipo de narrativa que tenta a economia máxima de recursos para obter também o máximo de expressividade, o que resulta num impacto instantâneo sobre o leitor. Trata-se do chamado miniconto. Seu efeito de recepção é muito forte exatamente por sua condensação. O discurso direto, tão frequentemente no conto, é muitas vezes dispensado em nome de um ritmo de narração quase alucinante. Isso o transforma numa metáfora da velocidade com que circulam os seres, as mensagens, os objetos, os textos nas sociedades contemporâneas. (Paulino, 2001, p. 137-8, *apud* Spalding, 2008, p. 44).

Ou seja, esse novo gênero literário, o miniconto, não é apenas definido por um tamanho menor de texto, uma miniatura do conto. Embora ele continue com o cunho ficcional e narrativo, advindo das grandes narrativas de outrora, o miniconto assume características peculiares, além de ser chamado por alguns autores de microcontos e até de microtextos ficcionais também. Tais características, deixam de lado o discurso direto, o enredo grande, os pequenos detalhes e a estrutura complexa da narrativa, por exemplo. Agora, o mais importante é a brevidade e o impacto que ele causa em seu leitor.

Sobre essas particularidades do gênero miniconto, Cechinel (2019) descreve, em sua tese, quatro traços característicos do microtexto ficcional. São eles:

1 - Traços discursivos: narratividade, hiperbrevidade, concisão e intensidade expressiva, fragmentariedade e hibridez genérica;

2 - Traços formais (derivados da hiperbrevidade): ausência de complexidade estrutural na trama; mínima caracterização psicológica das personagens (anônimos, personagens-tipo); construção essencializada do espaço (escassez de descrições e referências reduzidas); utilização extrema de eclipse temporal; diálogos poucos usados, extremamente funcionais e significativos; finais surpreendentes e/ou enigmáticos; importância do título; experimentação linguística;

3 - Traços temáticos (não necessariamente juntos em todo miniconto): intertextualidade (diálogo paródico com outros textos); metaficção; ironia, paródia, humor; intenção crítica;

4 - Traços pragmáticos: necessário impacto sobre o leitor e exigência de um leitor ativo (Cechinel, 2019, p. 12).

No primeiro traço, o discursivo, entram o estilo narrativo (discurso, brevidade, o foco narrativo); No segundo, destacam-se as partes formais, a estrutura do texto (poucas descrições e diálogos, estrutura simples com poucos parágrafos...); No terceiro, a temática prevalece, sendo ela feita de intertextualidade e intenção crítica, por exemplo; E, por último, temos o quarto traço, o pragmático, no qual traz a participação ativa do leitor para que o efeito do miniconto seja efetivado, trazendo seu impacto ao leitor quando este conclui a leitura do miniconto.

Assim, conseguimos precisar o quão importantes são os quatro traços indicados por Cechinel (2019). Mas, os que chamam mais a nossa atenção (enquanto leitores) são os traços formais, ou seja, a estrutura que o texto adquire, podendo ser composto por uma frase, um único parágrafo, uma ou duas folhas inteiras escritas. Por outro lado, se o leitor não estiver atento às intertextualidades, à concisão, ao título e não tiver experiências de mundo e de leituras anteriores, pouquíssimo será o impacto causado pelos traços pragmáticos. E esta é mais uma prova do quão importante é o letramento literário em sala de aula.

De acordo com Capaverde (2004), há distinção entre o miniconto e microtexto (neste caso, o microtexto não-ficcional). Pois, não é por conter poucas linhas que o texto curto (microtexto) deve ser considerado um miniconto. Afinal, este último deve trazer características do estilo narrativo. Observemos tal diferenciação feita pela autora:

É necessário fazer uma distinção conceitual entre microtexto e miniconto (ou as diferentes formas que o denominam). Os microtextos são todas aquelas formas escritas que possuem como característica principal a brevidade, sem que se leve em consideração a temática ou o estilo narrativo. Pode-se considerar, portanto, como microtexto o haicai, poemas brevíssimos, casos da tradição oral e suas aproximações com a literatura escrita, fábulas e anedotas, sentenças e aforismos. Quando se fala em miniconto, está-se fazendo

referência a um microtexto, porém acrescido de um conjunto ímpar de características que congregam os traços distintivos do conto. Por isso é importante que não se utilize a denominação “microrrelato” ou “minificação” como sinônimo de miniconto ou microconto para não se fazer do campo uma grande confusão (Capaverde, 2004, p. 31).

Após essa distinção, enfatizamos que a brevidade não é (e nem pode ser) o único parâmetro para que um texto curto seja considerado um miniconto. É preciso verificar, além de seu tamanho, se ele é escrito em uma linha, um ou dois parágrafos, uma ou duas folhas, e perceber a importância do título que já pode trazer a temática, a presença da narração, da crítica, dos implícitos, enfim, das características do gênero miniconto.

Ainda falando sobre diferenciação de gêneros, recentemente surgiu uma nova nomenclatura para os minicontos. Na verdade, é como se fossem novos subgêneros (ou gêneros mesmo). É o caso dos microcontos e dos nanocontos, os dois advindos do miniconto, com características da narrativa, porém, o que os determina é a quantidade de linhas ou de caracteres contidos neles. Dessa maneira, como afirma Carlos Seabra (2010) em seu artigo “A onda dos microcontos” para o site *Escrevendo o Futuro*, a delimitação de caracteres ainda não é uma regra formal, mas muitos autores já:

[...] conceituam e estipulam limites precisos, nascendo assim algumas classificações: nanocontos (até 50 letras, sem contar espaços e acentos), microcontos (até 150 toques, contando letras, espaços e pontuação) e minicontos (alguns estipulando 300 palavras; outros, 600 caracteres). Nada disso é muito rigoroso e depende de critérios editoriais de quem os adotou. O limite de 150 toques cabe no formato de envio de texto pelo celular, o chamado “torpedo”. Hoje se usa muito o limite de 140 toques do *Twitter* - cada vez mais um difusor da microliteratura, que, provavelmente, acabará impondo este limite como padrão (Seabra, 2010).

Sendo assim, adotaremos a extensão de um miniconto no seu sentido mais amplo, constituído por uma ou duas folhas, contendo todas as características pertinentes a um miniconto como já explicitadas aqui. Então, em nossa intervenção, a ser feita em sala de aula, utilizaremos minicontos de até duas folhas extraídos do livro intitulado “O despertar das rosas”, organizado por Marilac Anselmo (2021), o qual reúne textos de autoria feminina, cujas nacionalidades são brasileiras e, especificamente, oriundas da região nordeste. A temática central abordada nos contos e minicontos desse livro são as memórias da infância.

Vale ressaltar ainda que, no Brasil, é impreciso saber o pioneirismo dos minicontos, pois, embora tenhamos alguns registros escritos, além dos orais que não foram publicados, não

havia estudos literários na época que separassem as nomenclaturas e as características do gênero miniconto tal qual as conhecemos hoje. Segundo Spalding (2008), o que se sabe, a nível de registro, é que, no começo dos anos setenta, foram publicados quatro minicontos de Dalton Trevisan na famosa antologia *O conto brasileiro contemporâneo*, organizada por Alfredo Bosi, “o que evidencia a presença desses textos no país, ainda que na época não se diferenciasses eles do ‘conto em si’ ” (Spalding, 2008, p. 29).

Salientamos também um dado curioso e relevante sobre o uso do gênero miniconto em sala de aula: ele aparece citado somente em duas habilidades no campo artístico-literário comum para turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental no documento norteador para as práticas de ensino da Base Nacional Comum Curricular. São elas:

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, **minicontos**, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores;
[...]

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, **minicontos**, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa (Brasil, 2017, p.187, grifo nosso).

O que reforça ainda mais o grande valor em trabalharmos este gênero literário na íntegra em nossas aulas de Língua Portuguesa em todas as séries do ensino fundamental, tanto para fomentar a habilidade leitora quanto o letramento literário crítico.

4. TECNOLOGIAS DIGITAIS – UM RECURSO DIDÁTICO

4.1 TDIC

Antes de esclarecer o significado da sigla TDIC e qual o seu uso, precisamos rememorar o que é a tecnologia. De acordo com o dicionário de Michaelis (2024), um dos significados para o vocábulo tecnologia é “conjunto de processos, métodos, técnicas e ferramentas relativos a arte, indústria, educação etc”. Assim, temos o papel, o quadro branco, como exemplo de tecnologias que foram e são usadas na educação.

Em uma conceituação mais específica, Anjos e Silva (2018), dizem que as tecnologias da informação e da Comunicação (TIC) são:

[...] artefatos que viabilizam ações, serviços, produtos, processos que ampliam as possibilidades de comunicação de um para um, um para muitos e de muitos para muitos, produz textos em diferentes tempos e lugares, registra, compila dados com precisão e velocidade, localiza lugares através do georreferenciamento, capta e trata imagens, produz inteligências individuais e coletivas (Anjos e Silva, 2018, p.09).

Quando Anjos e Silva (2018) falam da possibilidade de comunicação, referem-se aos emissores e aos receptores, ou seja, a interação entre as pessoas, a qual pode ocorrer de um para um, um para muitos e muitos para muitos. Além disso, há o tempo em que ocorre a comunicação, que pode ser síncrono (ao vivo) ou assíncrono (gravação), e há também a direção e forma de comunicação, que podem ser unidirecionais ou bidirecionais, sendo estas individuais ou coletivas. Como exemplificam no quadro reproduzido abaixo:

QUADRO 4 - Atributos ou faculdades que possuem as TIC

TIPO DE INTERAÇÃO	Tempo/direção em que acontece a comunicação:	
	ASSÍNCRONO	SÍNCRONO
Um a um	Correio eletrônico (envio de mensagens individuais) – <i>Bidirecional</i> .	Telefone – <i>Bidirecional</i> .
Um a muitos	Vídeo gravado previamente e acessível no dia seguinte pela internet em uma rede social – <i>Unidirecional</i>	Transmissão de uma reportagem ao vivo em um programa de televisão - <i>Unidirecional</i>
Muitos a muitos	Grupos em um aplicativo de <i>Whatsapp</i> – <i>Bidirecional</i>	Videoconferência - <i>Bidirecional</i>

Fonte: ANJOS e SILVA, Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação. Cuiabá: UFMG, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018. p.23.

Com o passar do tempo e o acesso à internet, muitas pessoas começaram a utilizar-se das “novas” tecnologias, aquelas em que era possível estar conectado com a rede de internet, voltadas para a comunicação. Assim, alguns autores e pesquisadores da área passaram a incorporar a palavra “digital” no mundo das tecnologias da informação e comunicação, acrescentando-se a letra “D” à sigla TIC, transformando-a em TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Nas palavras de Anjos e Silva (2018, p.12), o uso do termo TDIC é usado “a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, *softwares*, aplicativos, *smartphones*, imagens, console, jogos virtuais, que se unem para compor novas tecnologias”, as quais todas elas estão conectadas com a internet. E o uso dessas novas tecnologias podem (e devem) ser adequados à área da educação. Dessa forma, muitos docentes já incluem o uso delas em seus planejamentos e práticas diárias.

Sabemos que as TDIC já são utilizadas como apoio para o auxílio no processo de ensino e aprendizagem. Porém, ainda há professores que não estão familiarizados com essas novas tecnologias, pois, não aprenderam sobre suas utilizações ao longo de sua formação na graduação e precisam atualizar-se, seja por meio de formações continuadas ou pela ajuda e orientação de algum colega de profissão. Às vezes, por não terem esse conhecimento e não se permitirem ter, não agregam tais tecnologias às suas aulas, infelizmente.

Porém, quando o professor adquire tal conhecimento e o traz para sua prática docente, as aulas tornam-se mais dinâmicas e mais receptivas por parte dos alunos. Afinal, estes já fazem uso, ao menos em boa parte deles, das mais recentes tecnologias em vigência, como os jogos on-line, aplicativos, sem falar dos que já possuem e sabem utilizar os equipamentos mais modernos, como tablets e smartphones, por exemplo.

Vale salientar que, quando o docente faz uso das novas tecnologias em suas aulas, não se deve fazer de modo a apenas replicar a educação tradicional, substituindo o quadro-branco pelo *slide* exibido na parede, por exemplo. Ele deve fazer o uso consciente das TDIC como uma ferramenta de apoio e refletir, no momento de seu planejamento, qual delas é mais viável para determinado conteúdo, se vai enriquecer a aula, se vai melhorar o processo de ensino e aprendizagem ou não.

Mas também, além de serem usadas como suporte aos professores, podemos usar essas tecnologias junto aos alunos, ou melhor, deixar com que nossos alunos se apropriem das ferramentas tecnológicas para produzirem conteúdos digitais, como é o caso do *Youtube*, por exemplo.

Seguindo as orientações da BNCC (Brasil, 2017), relacionadas às práticas sociais, temos a competência geral da educação básica de número 5 que diz:

5 - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017, p. 09).

Assim, enfatizamos o quanto se faz necessária a incorporação das TDIC no âmbito escolar. Ainda mais depois do período pandêmico, no ano de 2020, em que seus usos foram primordiais para que as atividades escolares permanecessem em prática, com adequações, claro, mas sem interrupções. Hoje, não podemos negar seu caráter didático e nem negligenciar sua prática nas aulas presenciais. Pelo contrário, devemos utilizá-las como nossas aliadas, como suporte e produto sob orientação da BNCC.

Em nossa prática de atividades, neste projeto, optamos por escolher a ferramenta chamada *Youtube* para servir de suporte aos nossos alunos, afinal eles terão de produzir material digital (um vídeo) trazendo a releitura de um miniconto. Essa escolha foi feita pela facilidade de utilização da ferramenta: conseguem baixar gratuitamente, a interface é intuitiva, a maioria dos alunos já tem conta nesta ferramenta e já fazem uso dela em seu dia a dia para entretenimento.

Outro motivo para essa escolha foi a prática do projeto “Conecta Legal” desenvolvido pela Prefeitura do Município de Paulista, situado na Região Metropolitana do Recife - RMR, na qual a instituição de ensino em que lecionamos é subordinada. O projeto chamado “Conecta Legal” distribuiu um *tablet* e um *chip* para acesso à internet (e à plataforma conecta legal) a cada aluno para que eles pudessem acessar a plataforma ofertada pela própria prefeitura e colocar o projeto “Conecta Legal” em prática, o qual consiste em oferecer atividades *on-line* para os estudantes da rede, bem como a possibilidade de utilizar as ferramentas tecnológicas em sala de aula, nas práticas de ensino e aprendizagem.

Ao acessarmos a plataforma do “Conecta legal”, temos opções de direcionamentos para outros sites que fazem parte do projeto e algumas informações sobre ele, como os seus objetivos:

- Melhorar a aprendizagem e os indicadores educacionais (IDEB);
- Incentivar a inclusão digital;
- Motivar os alunos;
- Promover aulas mais interativas;

- Promover o reforço escolar;
- Acompanhar o desempenho;
- Permite o diagnóstico de lacunas de aprendizagem;
- Promover a formação continuada dos professores (Prefeitura do Paulista, 2021, site).

4.2 Youtube

Quando falamos em *Youtube*, logo vem à mente: é uma plataforma de vídeos. Sim. É uma ferramenta que compartilha vídeos publicados por seus usuários, também chamados de *youtubers*. Os usuários podem publicar vídeos curtos ou longos e que versam sobre diversas áreas temáticas. Assim, por ser uma tecnologia que trabalha com a comunicação e com conexão à internet, podemos dizer que ela faz parte das diversas TDIC.

Sabemos que a ferramenta hoje pertence ao rol das variadas ferramentas disponibilizadas pela empresa *Google*. Porém, o *Youtube* não foi criado por ela. De acordo com Godoni (2019), a plataforma surgiu nos Estados Unidos no ano de 2005 e foi elaborada por três amigos: Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim:

O *Youtube* no início se estabeleceu no segundo andar de uma pizzeria/restaurante chinês em San Mateo, na Califórnia, com Hurley como CEO e designer, e Chen como programador. A participação de Karim foi mínima no começo, visto que ele preferiu continuar seus estudos e permaneceu como conselheiro informal, e não como um funcionário. Por isso mesmo, hoje em dia é normal diversos veículos mencionarem apenas Hurley e Chen, como quem criou o *YouTube* de facto. (GODONI, 2019)

Com sua rápida expansão global e sua popularização entre os internautas, a empresa *Google* comprou a ferramenta ao final do ano 2006 e a administra até os dias de hoje. O valor da compra, na época, foi de 1,65 bilhões de dólares em ações, quantia divulgada pelo site Tecnoblog (Godoni, 2019), o que hoje seria o equivalente a 8.359.395.000,00 de reais aproximadamente.

Podemos concordar que a compra valeu a pena para os novos donos e CEO, afinal, o *Youtube* continua sendo popular e sempre há quem o utilize como criador, ou seja, como um colaborador que cria um canal e divulga seus vídeos, ou como um telespectador, aquele que acessa a plataforma para buscar e assistir aos mais variados vídeos por ela compartilhados a

todos de forma gratuita (contendo anúncios) ou de forma paga (modelo *premium*, no qual não há interrupções dos vídeos para exibições de anúncios).

Assim, podemos ainda acrescentar que, além da criatividade evidenciada na maioria dos vídeos publicados na plataforma, eles trazem conhecimento. Ora, os usuários podem aprender com os vídeos expostos a mexer na própria ferramenta, que tem uma interface intuitiva e fácil, a como fazer uma simples receita culinária, ou, até mesmo, apreender um conteúdo escolar. E é neste último que vamos nos deter para utilizar o *Youtube* como uma TDIC aliada ao ensino, ou seja, como uma ferramenta didática para a sala de aula.

4.3 Videocast

Primeiramente, vamos falar um pouco sobre o que é e o histórico do gênero textual oral chamado de *podcast*, pois, é deste que deriva o *videocast*. Popularmente, o *podcast* já está inserido na rotina de muitos brasileiros que, geralmente, costumam ouvi-los ao longo de um trajeto (no ônibus, no carro, por exemplo), em um momento de atividade física, em um momento de estudo etc.

Como trata-se de uma gravação, o ouvinte pode acessar todos os áudios do *podcast* no momento em que mais for conveniente a ele, de forma flexível, a depender da finalidade/interesse que tenha em relação ao tema em destaque e do tempo que disponha para tal. E caso não dê tempo de concluir sua escuta, ele pode pausar e retomar o áudio em outro horário ou dia, outro benefício que ele não consegue ter (nem fazer) ao ouvir um programa de rádio comum quando se ouve ao vivo.

Geralmente, os áudios gravados para os *podcast* são compartilhados em plataformas de *streaming* como o *Spotify* e o *Deezer*, dentre outros, às quais a população tem acesso de forma gratuita, mesmo que para isso, tenham de ouvir alguns anúncios no início ou no término do podcast. Mas também há a opção de utilizar o serviço de forma paga para que esses anúncios não sejam escutados.

Sendo assim, o *podcast* é um gênero oral que versa sobre um assunto específico que pode ser verbalizado por uma única pessoa (um monólogo) ou por mais de uma pessoa num formato de bate-papo ou de entrevista, por exemplo. Sobre as várias formas que o podcast pode assumir, Politi (2020), destaca quatro como principais:

- Individual ou solocast: neste formato, há apenas um âncora no comando. É uma boa oportunidade para gerar uma conexão profunda com a audiência, mas por outro lado, também é preciso segurança e domínio sobre o conteúdo. Exemplos do formato: Meia Hora Sozinho, Negro da Semana, Respondendo em Voz Alta, Nigel Goodman.
- Bate-papo ou mesa redonda: dois ou mais âncoras apresentam o programa. O formato conversando traz leveza e mais pontos de vista, porém é preciso cuidar para não perder o foco. Exemplos do formato: Revolushow, Imagina Juntas, Papo Torto, Coletivo de Najas.
- Entrevista: O apresentador conduz uma ou mais entrevistas ao longo do programa. É uma ótima oportunidade para aprofundar temas e acaba por ser mais fácil de editar em comparação com o formato de mesa-redonda. Exemplos do formato: Esquizofrenias, A Trivialista, Sua Alegria Foi Cancelada.
- Storytelling e Ficção: Um ou mais apresentadores contam histórias reais ou fictícias. Com a devida criatividade, roteiro e efeitos de voz e som, é fácil de viciar-se neste formato enquanto ouvinte. Exemplos do formato: Projeto Humanos (narrativa e solocast), Negro da Semana (narrativa e solocast) e Prato Frio (ficção) (Politi, 2020, p. 15).

Interessante que, ao falar dos quatro principais formatos do *podcast*, o autor citou alguns exemplos contendo o nome do deles e os enquadrando, respectivamente, em cada formato. São esses, portanto, *podcasts* bem aceitos pelo público que vai se familiarizando cada vez mais com essas configurações e modo de ouvir sobre um dado conteúdo.

Aqui, independente do formato que o *podcast* possa assumir, queremos dar ênfase a sua finalidade, que além do universo do entretenimento, pode ter seu foco voltado para os estudos. Se enquanto aprendizes e ouvintes, fizemos uma busca por conteúdos gramaticais da língua portuguesa, por exemplo, facilmente encontraremos um *podcast* que traga esse conteúdo. Dessa maneira, quando nos voltamos para a prática docente, enquanto didática e prática em sala de aula, podemos fazer uso dele e do *videocast* no ensino das práticas de linguagem, como sugerido na BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também **produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos,**

enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (Brasil, 2017, p. 68. Grifo nosso).

Assim, além do *podcast*, podemos utilizar e produzir os mais variados vídeos, como no formato de um *videocast*, por exemplo, em e para a sala de aula, principalmente para contemplar o eixo da oralidade, que, por muitos momentos, em detrimento da escrita e da gramática, fica escanteado e acaba não sendo contemplado no planejamento e na prática do professor em sua totalidade. Ainda de acordo com a BNCC, no tocante a esse eixo, ela esclarece:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em **situação oral** com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, **diferentes tipos de podcasts e vídeos**, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2017, p. 78 - 79, grifo nosso).

Ou seja, dentro de uma vasta possibilidade de uso dos gêneros orais, o *podcast* e os vídeos, nos quais incluímos o *videocast*, aparecem como sugestões. E, ao falarmos do campo artístico-literário, em específico, para a prática de Língua Portuguesa em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, a BNCC traz no tópico “prática de linguagem - oralidade” a seguinte habilidade que contempla o *podcast* e o *videocast* (vídeos no geral):

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., **gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts** de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima

que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (Brasil, 2017, p. 161, grifo nosso).

Assim, vemos no *podcast* e no *videocast* dois importantes e atuais gêneros do eixo oralidade, um grande potencial para nos auxiliarem com o ensino da literatura e com o incentivo à leitura dos textos literários em sala de aula do ensino fundamental, enquanto professores-mediadores que somos (devemos) ser, como afirma Cosson (2020) ao dizer que, como mediadores, devemos “desenvolver o hábito da leitura, criar o gosto pela leitura e formar o leitor crítico-criativo” (Cosson, 2020, p. 148).

Ao procurarmos pela conceitualização do gênero oral *videocast*, não encontramos uma definição específica determinada por um pesquisador da área dos estudos linguísticos e dos estudos literários, talvez por ser um gênero muito recente e ainda em ascensão, mas de maneira informal, em consultas a blogs e outros sites populares, como o “Comunique-se”, encontramos o seguinte conceito para o gênero *videocast* trazido pelo jornalista Gabriel Tripodi (2022):

O conceito de *videocast* ainda causa muita confusão. Por ser um formato ainda em desenvolvimento, é comum que as diferenças ainda não tenha ficado tão claro para quem consome. Entretanto, na prática, a diferença é que, nos programas de *videocast*, são transmitidas as imagens das gravações e simultaneamente, o áudio captado dessa gravação é aproveitado e transformado em um programa de podcast (com somente o áudio). [...] O *videocast* pode ser considerado um podcast com imagem e nada mais. Porém, a abordagem nunca será a mesma de um podcast (apenas com áudio) (Tripodi, 2022).

Outro conceito dado ao *videocast* é trazido por Mazzeu (2023), em seu artigo para o site “FeedGurus”, que diz o seguinte:

A palavra é a junção de podcast e vídeo. Ou seja, um *personal on demand video*. Se você quer saber mais sobre o que é podcast. [...]. Assim como em um podcast, o *videocast* pode ter vários formatos. Entrevista, história, análise, review. O que todos terão em comum é o vídeo e um formato estilo programa de TV/rádio (Mazzeu, 2023, site. Grifo do autor).

Mazzeu (2023) comenta sobre a duração do *videocast*, dizendo que ele é mais longo que o *podcast* e costuma durar 60 minutos ou mais. Também afirma que, “atualmente, a moda são os *videocasts* gravados em estúdios de gravação, em uma mesa com convidados e entrevistadores” (Mazzeu, 2023).

Ou seja, o *videocast*, nada mais é do que um *podcast* em formato de vídeo. Algumas pessoas podem ter ouvido os termos *videopodcast* ou *vodcast*, ambos se referem a mesma coisa: o *videocast*. Assim, as pessoas não se limitam a ouvir apenas os áudios, mas conseguem vivenciar e visualizar o momento da conversa por meio das imagens (dos vídeos) e, embora ele possa ser propagado em quaisquer sites de comunicação, o principal meio em que eles são veiculados é a plataforma *Youtube*, que os tornam disponíveis de forma gratuita (ainda que com algumas interrupções para anúncios da plataforma).

Tripodi (2022), em sua matéria para o site “Comunique-se”, ainda ressalta que o *videocast* nasceu e ganhou amplitude em meio a pandemia, ocorrida no ano de 2020, no período em que a população precisou ficar isolada dentro de suas residências e, assim, todos passaram a voltar sua atenção para conteúdos audiovisuais, como as famosas *lives* e para o novo formato que surgia, o de *podcast* com imagem: os *videocast*.

O *videocast* é “visual, é aparência. É um canal que permite que os ouvintes observem o entrevistado e o *host* do programa. O que por sua vez, causa interesse e provoca curiosidade no público”, reafirma Tripodi (2022, site. Grifo do autor) ao diferenciar o *videocast* do *podcast*. O autor traz à tona outra modalidade de gênero oral a partir do *videocast*, o chamado “*webcast*”, o qual se materializa quando a transmissão do *videocast* ocorre de maneira síncrona, ou seja, quando é transmitido ao vivo pela internet:

É válido lembrar também que, quando a gravação do *videocast* é transmitida ao vivo pela internet, ganha o nome de *webcast* — um modelo que ganhou muita força, graças a possibilidade (sic) de monetização via superchat, ao vivo.

No Brasil, existem diversos canais que exemplificam muito bem o sucesso das transmissões ao vivo de *videocast*. O *podcast* Pohpah, apresentado por Igor Cavalari (Igão) e Thiago Marques (Mítico), por exemplo, registraram a marca *record* de 336 mil visualizações simultâneas na entrevista com o *rapper* Mano Brown (Tripodi, 2022, grifo do autor).

Assim, mais uma vez estamos diante da evolução recente dos gêneros orais aqui relatados: *podcast*, *videocast* e *webcast*. Porém, dentre eles, o gênero escolhido para auxílio no processo de letramento literário crítico com nossos jovens alunos do 9º ano do ensino fundamental foi o *videocast*. Este será produzido pelos estudantes e faz parte de uma das etapas metodológicas deste projeto de pesquisa.

5. A RECEPÇÃO DO LEITOR

Ao trabalharmos com o ensino da literatura, faz-se necessária uma teoria como embasamento. Dentre os mais variados estudos teóricos na área, escolhemos a estética da recepção, também chamada de teoria da recepção como propulsor para o ensino do letramento literário em sala de aula durante nossa intervenção.

A teoria da recepção, também conhecida como estética da recepção, foi formulada por teóricos alemães. Segundo Aguiar e Bordini (1988), a recepção é concebida “como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como no da sua leitura, que pode ser estudada esteticamente” (p.82), dando origem à estética da recepção.

Assim, os estudos realizados pelos autores Roman Ingarden e Felix Vodicka na década de 1940 foram reformulados pelo teórico chamado Hanz Robert Jauss, que acrescentou aos estudos daqueles autores o que ele mesmo denominou de “horizontes de expectativas”, nomeando as convenções estético-ideológicas que auxiliam e possibilitam a escrita e a recepção de um texto.

Jauss (1979), em seu texto sobre a “estética da recepção: condições gerais”, traduzido e publicado no livro “A literatura e o leitor: textos de estética da recepção”, traz o efeito e a recepção como categorias importantes para a experiência do leitor com os textos literários, explicitando que, além da autoria, do teor e do contexto histórico da obra literária, o destaque está agora no leitor, na mudança de seus horizontes de expectativas, principalmente, o referente ao social.

Após várias críticas, Jauss (1979) afirma que a partir de seus escritos em *Literatura da Provocação* (tradução livre) em contraponto à estética materialista e à estética burguesa, como chamou, ele acrescentou a elas a análise da experiência do leitor como ponto diferencial. Então, afirmou que:

para a análise da experiência do leitor ou da "sociedade de leitores" de um tempo histórico determinado, necessita-se diferenciar, colocar e estabelecer a comunicação entre os dois lados da relação texto e leitor. Ou seja, entre o efeito, como o momento condicionado pelo texto, e a recepção, como o momento condicionado pelo destinatário, para a concretização do sentido como duplo horizonte - o interno ao literário, implicado pela obra, e o mundivivencial (*lebensweltlich*), trazido pelo leitor de uma determinada sociedade. Isso é necessário a fim de se discernir como a expectativa e a experiência se encadeiam e para se saber se, nisso, se produz um momento de nova significação (Jauss, 1979, p. 73).

Em outras palavras, é necessário o enfoque no leitor, em como ele vai receber aquele texto, qual efeito será causado nele, qual a relação que ele vai estabelecer entre seu mundo, seu contexto histórico e social atual, e o contexto da época em que o texto lido foi escrito, ampliando e modificando, dessa forma, seus horizontes de expectativas externos.

Ou seja, a partir desses novos horizontes, o leitor deixa de interpretar a obra literária apenas pelos seus aspectos histórico-culturais do período em que a obra foi escrita e passa a “interagir” com ela, comparando-a com seu momento atual de leitura (contexto histórico da época em que foi criada para o momento atual do leitor), preenchendo as lacunas em branco (que não foram entendidas antes) com uma nova realidade, um novo olhar, uma nova recepção. O leitor passa a ter seu próprio ponto de vista sobre o que está escrito.

Regina Zilberman (1982, p.103 *apud* Aguiar e Bordoni, 1988, p.83), dita a ordem das convenções baseadas nos estudos de Jauss e que formam o novo horizonte de expectativas do leitor. São elas:

- social, pois o indivíduo ocupa uma posição na hierarquia da sociedade;
- intelectual, porque ele detém uma visão de mundo compatível, na maior parte das vezes, com seu lugar no espectro social, mas que atinge após completar o ciclo de sua educação formal;
- ideológica, correspondente aos valores circulantes no meio, de que se imbuí e dos quais não consegue fugir;
- linguística, pois emprega um certo padrão expressivo, mais ou menos coincidente com a norma gramatical privilegiada, o que decorre tanto de sua educação, como do espaço social em que transita;
- literário, proveniente das leituras que fez, de suas preferências e da oferta artística que a tradição, a atualidade e os meios de comunicação, incluindo-se aí a própria escola, lhe concedem (1982, p.103 *apud* Aguiar e Bordoni, 1988, p.83).

Aguiar e Bordoni (1988) ainda afirmam que devemos acrescentar o horizonte das emoções, de ordem afetiva. Feito isto, o leitor vai interagir com a obra e identificar-se com ela, com seus horizontes, ou não, aguçando, assim, a criticidade leitora ao receber o texto lido.

Para fins didáticos, as autoras destacam que o método recepcional pode ser utilizado nas aulas de literatura e que, para garantir o sucesso dele, há de se cumprir os seguintes objetivos:

- 1 - Efetuar leituras compreensivas e críticas;
- 2 - Ser receptivo a novos textos e a leituras de outrem;
- 3 - Questionar as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural;

4 - Transformar os próprios horizontes de expectativas bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social (Aguiar e Bordoni, 1988, p.86).

Dessa forma, o método recepcional será utilizado como parte de nossa metodologia, dando ênfase aos debates e às comparações trazidas pela recepção dos horizontes de expectativas a cada leitura e releitura dos contos e minicontos em sala de aula.

6. METODOLOGIA

Enquanto professores pesquisadores, precisamos delimitar a metodologia que será empregada na nossa pesquisa para que ela atenda ao nosso propósito. Mas, antes de falarmos sobre ela, vamos relembrar o conceito que diferencia o professor comum de um professor pesquisador. Segundo Bortoni-Ricardo (2008):

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46)

Dessa forma, ao refletirmos sobre nossa prática pedagógica, surge a intenção de aprimorá-la e de solucionar algumas dificuldades encontradas em sala de aula em relação ao processo de ensino e de aprendizagem do letramento literário. Para isso, pretendemos fazer uso da metodologia mais adequada para obtermos êxito em nossos objetivos de pesquisa.

Sobre a metodologia em seu sentido mais amplo, Thiollent (1986), afirma:

A metodologia é entendida como disciplina que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia da ciência. Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização (Thiollent, 1986, p. 25).

Assim, sabendo que dispomos de vários métodos a serem considerados e analisados em prol de um melhor resultado, enfatizamos que a metodologia é a parte crucial da pesquisa, principalmente, ao avaliarmos e definirmos como a pesquisa será aplicada, ou seja, de que forma, com quais métodos, qual a natureza dela e quais seus objetivos. Dessa maneira, optamos pela abordagem qualitativa a ser utilizada em nossa pesquisa e, para deixar mais evidente o porquê desta escolha, reforçamos a distinção entre o método qualitativo e o quantitativo feita por Zanella (2006) *apud* Silva (2015) ao dizer que:

Enquanto o método quantitativo de pesquisa preocupa-se com a medição dos dados, o método qualitativo não emprega a teoria estatística para medir ou enumerar os fatos estudados. Preocupa-se em conhecer a realidade segundo a

perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados. O método qualitativo de pesquisa não é empregado quando o pesquisador quer saber quantas pessoas têm preferência por um produto, portanto, não é projetado para coletar resultados quantificáveis (Zanella (2006, *apud* Silva (2015), p. 99).

Em resumo, a pesquisa qualitativa, ao contrário da quantitativa, preocupa-se com o mundo empírico em seu ambiente natural, nas palavras de Silva (2015). Por isso, reafirmamos, esta pesquisa terá uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada. Bem como, enquanto aos objetivos, será exploratória e como procedimento, será uma pesquisa-ação.

Quanto à natureza, ela classifica-se como uma pesquisa aplicada, pois visa à resolução de problemas práticos e à geração de conhecimento relevante para a prática educacional. Assim como afirma Silva (2015), quando diz que a pesquisa aplicada é caracterizada por seu interesse prático e seus resultados são aplicados na resolução dos problemas.

Em relação aos objetivos, a pesquisa será exploratória, o que permitirá a investigação de novas estratégias de ensino usando a plataforma "Youtube" para promover o letramento literário. Afinal, ela é chamada de exploratória porque busca constatar algo num organismo ou num fenômeno, de acordo com Silva (2015).

Ao fazermos uma pesquisa-ação, recorreremos à intervenção como sua principal característica, além de promovermos uma abertura ampla de diálogos com nossos alunos e participar de forma ativa, intervindo, ao longo de todas as etapas da pesquisa. Sobre o campo de atuação da pesquisa-ação na educação, especificamente, Thiollent (1986) afirma que:

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular (Thiollent, 1986, p.75).

Tripp (2005) utiliza a definição mais estrita acerca da pesquisa-ação conceituada por Grundy e Kemmis (1982 *apud* Tripp, 2005, p.447): “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Tripp (2005, p.447) ainda acrescenta “que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.)”.

O procedimento de pesquisa-ação estratégica foi implementado em colaboração com os alunos participantes. Isso envolveu o planejamento conjunto de atividades, a implementação das intervenções no ambiente de sala de aula e a avaliação contínua do impacto dessas intervenções no letramento literário dos alunos. A pesquisa-ação permite uma adaptação contínua das estratégias com base nos resultados a cada etapa e *feedbacks*.

De acordo com Franco (2005), quando a “transformação é previamente planejada, sem a participação dos sujeitos, e apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação, essa pesquisa perde o qualificativo de pesquisa-ação crítica, podendo ser denominada de pesquisa-ação estratégica”.

6.1 Locus

Antes de apresentar os participantes desta pesquisa-ação, é preciso fazer uma breve contextualização sobre a localização da qual eles são oriundos e sobre alguns dados estatísticos que envolvem essa mesma localidade.

Segundo dados do IBGE (2023), o município da cidade de Paulista - PE concentra uma população de 342.167 pessoas (registradas no último censo em 2022), estando entre as dez cidades mais populosas do estado de Pernambuco. E, referente à educação, no ano de 2021 (últimos dados educacionais), foram efetivadas 36.517 matrículas para o ensino fundamental 1 e 2 desta rede municipal de ensino, excetuando-se as escolas da rede privada e da rede estadual. Assim, temos uma ideia de que quase um nono (1/9) da população geral é infantil e está na rede municipal atualmente.

Essa explanação sobre o município da cidade de Paulista - PE foi feita para identificarmos o local de residência e também de ensino de nosso público-alvo: uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal de Paulista - PE, situado na RMR - Região Metropolitana do Recife. Em específico, estamos nos referindo ao **Colégio Municipal José Firmino da Veiga**.

O Firmino da Veiga, como é popularmente conhecido, completará 68 anos no dia 15 de novembro de 1956. Na época de sua inauguração, em 1956, era chamado de Ginásio Municipal de Paulista. Anos depois, com o falecimento do ex-prefeito, que participou da inauguração do colégio, o Ginásio teve seu nome alterado para Colégio Municipal José Firmino da Veiga como forma de homenageá-lo.

O colégio também é reconhecido por ter uma banda marcial de prestígio, fundada em 1968. A Banda Marcial Firmino da Veiga participou e venceu muitos concursos e recebeu o título de patrimônio vivo da cidade de Paulista - PE. Até hoje, a banda continua em ação na escola, desenvolvendo as habilidades musicais de nossos estudantes, dos que desejam participar dela, no contraturno das aulas regulares.

6.2 Participantes

Nosso público-alvo é uma turma do 9º ano do ensino fundamental do Colégio José Firmino da Veiga. São discentes que estão entre a faixa etária de 13 a 17 anos e que residem nos bairros circunvizinhos ao Centro de Paulista - PE, onde a escola está situada.

A escolha por essa turma ocorreu após a percepção de que a maioria dos alunos que a compõem tem uma carência grande na prática da leitura e do letramento literário. Tal carência tornou-se evidente ao longo das aulas de Língua Portuguesa ministradas no primeiro trimestre deste ano e que serviram como um dos elementos propulsores para a problematização deste projeto de pesquisa.

Geralmente, as turmas de 9º anos iniciam o ano letivo com cerca de 40 alunos matriculados. Porém, por diversos motivos, alguns estudantes deixam de frequentar as aulas e, em decorrência disso, a média de estudantes que frequentam assiduamente as aulas são de 30 alunos. Então, levando em consideração esta média, dividiremos a turma em cinco grupos contendo seis estudantes cada um.

Assim, seguimos alguns pontos específicos que nos ajudaram com relação à participação dos estudantes em nossa pesquisa. Foram eles: critérios de exclusão e de inclusão nas atividades de intervenção. Vejamos cada um:

- **Critério de inclusão:** todos os alunos pertencentes à turma foram incluídos na pesquisa, independente do gênero sexual ou de idade, desde que se sintam à vontade para realizar as atividades a serem orientadas em prol da pesquisa. Dessa forma, estavam aptos a participarem de todo o processo e, por consequência, suas produções finais fariam parte do nosso *corpus* a ser analisado;

- **Critério de exclusão:** aqueles estudantes que participaram das atividades, mas não estiveram presentes em todas as etapas (oficinas, orientações e produções), sejam quais forem

os motivos, foram excluídos automaticamente da participação do projeto de intervenção. Pois, para que a análise fosse mais fidedigna possível, foi necessário que, para a elaboração final das produções, o estudante tivesse participado 100% de todo o processo.

6.3 Resolução CNS 466/2012: riscos, medidas protetivas e benefícios

A Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) estabelece diretrizes e normas que regulamentam todas as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil. A adesão a essas diretrizes é muito importante para assegurar a integridade, os direitos e o bem-estar dos participantes de quaisquer pesquisas científicas que insiram as pessoas, sejam menores de idade ou adultos, em sua base de dados, em seus experimentos e estudos de alguma maneira. Com base na resolução mencionada, estão descritos a seguir os prováveis benefícios e riscos da execução do projeto e as medidas protetivas em relação aos nossos estudantes:

- **Benefícios:** como benefício, todos os estudantes que participarem da pesquisa irão aprofundar seus conhecimentos na área da literatura, dos gêneros literários em destaque, da ferramenta *Youtube*. Além disso, esperamos que, ao final de todo o processo de intervenção, eles possam estar aptos a refletirem criticamente sobre os textos literários, que o letramento literário tenha sido efetivado e tenham prazer ao desfrutarem de leituras literárias no futuro, seja na escola seja em sua rotina pessoal.

Tal benesse também é estendida ao âmbito escolar, uma vez que os estudantes poderão melhorar seu desempenho nas disciplinas, em especial, na de Língua Portuguesa, pois esperamos que, ao final da intervenção, eles estarão mais comprometidos e motivados a partir das leituras e releituras feitas;

- **Riscos:** em contrapartida aos benefícios descritos anteriormente, temos alguns riscos ao executar este projeto em sala de aula, como por exemplo: o uso das imagens sem autorização feito pelos próprios estudantes; a recepção dos horizontes de expectativas após as leituras e reflexões ser encarada de forma negativa por parte dos estudantes; a interação com colegas que não tenham muita proximidade ou que tenham rivalidade entre si. Mas, ainda assim, entendemos que são riscos passíveis de serem contornados, elucidados e apaziguados por intermédio do próprio professor-pesquisador (com conversas e reflexões sobre as consequências dos atos dos estudantes) e, caso necessário, com o auxílio da supervisão pedagógica da escola também;

- **Medidas protetivas:** ainda em conformidade com a Resolução CNS 466/2012, precisamos garantir a qualidade e a confiabilidade necessárias para a execução do projeto de pesquisa, bem como, os aspectos éticos inerentes a esse contexto de pesquisa. Dessa forma, mesmo que os estudantes produzam e apareçam nas imagens dos *videocasts*, salientamos que, como medida protetiva, usaremos aqui nomes fictícios para identificá-los. Além disso, os estudantes e seus responsáveis legais assinarão um termo de consentimento para a participação na pesquisa e para o uso das imagens deles na divulgação dos *videocasts* na internet, pela plataforma do *Youtube*, e na escola, uma vez que é assegurado a responsabilidade parental e o direito à privacidade dessas crianças e adolescentes, como afirmam os parágrafos V e IX do capítulo II, sob o Título II (Das Medidas de Proteção), dispostos no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA:

V - privacidade: a promoção dos direitos e proteção da criança e do adolescente deve ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada; [...]

IX - responsabilidade parental: a intervenção deve ser efetuada de modo que os pais assumam os seus deveres para com a criança e o adolescente (BRASIL, 1990).

Sendo assim, em relação ao uso indevido das imagens por parte dos alunos, conversamos com todos os estudantes que aparecem nas imagens (foto ou vídeo) para que eles pudessem autorizar este uso e, caso eles não quisessem autorizar, combinamos de solicitar aos alunos que postarem as imagens de forma indevida, para retirarem elas (apagarem as imagens compartilhadas sem autorização) o mais rápido possível. Pois tal exposição das imagens sem a devida autorização fere o direito à privacidade da criança e do adolescente, como descrito no parágrafo V do capítulo II do ECA supracitado.

6.4 Corpus da Pesquisa

O *corpus* foi constituído pelas produções das (re)leituras realizadas pelos alunos ao longo das oficinas e atividades em sala de aula (respostas aos questionários e debates) e das produções finais que são: os roteiros e os *videocasts*, por parte dos estudantes. Assim, o *corpus* final a ser analisado foi dividido em duas partes: uma oral e uma escrita. Tais produções seriam resultantes, à princípio, de 30 alunos.

A quantidade de alunos por hora definida vem da média de estudantes que frequentavam as aulas diariamente, uma vez que o número de matriculados na turma é maior. Ainda assim, foi definido que a análise feita seria das produções elaboradas por equipes formadas por 06 (seis) alunos cada, o que resultariam em 05 (cinco) produções finais escritas e 05 (cinco) orais, caso os 30 alunos frequentadores realmente participassem até a etapa final.

6.5 Coleta de dados

Os dados foram coletados a partir do material produzido ao longo das oficinas, obtidos por meio de respostas aos questionários com perguntas norteadoras sobre as etapas desenvolvidas, através dos debates e conversas impulsionadas pelas temáticas abordadas em sala de aula, ou coletadas pelas produções finais dos alunos, como a elaboração dos roteiros e do *videocasts* pelos grupos de alunos. Assim, após todas as coletas terem sido realizadas, seguimos alguns critérios de análises, conforme tabela abaixo:

QUADRO 5 - Critérios de análises

CRITÉRIOS DE ANÁLISES		
INSTRUMENTO DE COLETAS DE DADOS	PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA ANÁLISE DE DADOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Conversas e debates (ao longo das oficinas)	Letramento literário por meio do Método Recepcional	Reflexão crítica; Reflexão sobre a recepção e prazer da leitura.
Questionários (após cada oficina)		Respostas de perguntas norteadoras sobre os conteúdos das oficinas (compreensão textual e reflexão crítica)

Produção escrita (roteiro)	Letramento literário por meio do Método Recepcional	Temática; Criatividade (na formulação das perguntas); Características do gênero roteiro; Norma padrão da Língua.
Produção oral (<i>videocast</i>)		Postura corporal; Local de gravação; Escolha dos entrevistados; Utilização do roteiro elaborado anteriormente; Marcas da oralidade e uso da norma padrão; Reflexão sobre a recepção da leitura e da releitura; Edição do vídeo (recursos de som e imagem).
<i>Feedback</i> dos alunos (orais e/ou escritos)		Mudança na reflexão crítica e literária (comparação entre o antes das oficinas e releituras e após elas).

Fonte: de autoria própria (2024)

Como observado na tabela acima, a perspectiva teórico-metodológica da análise de dados utilizada em todas as categorias foi o método recepcional. Assim, dentre os horizontes

de expectativas trazidos pela análise e avaliação desse método, focamos nos horizontes de expectativas sociais e linguísticos, principalmente, de nossos estudantes.

Vale salientar também que as análises das produções orais finais foram feitas a partir das transcrições das falas apresentadas nos *videocasts* para que, assim, possamos verificar a parte referente às marcas da oralidade, o uso da norma-padrão e os horizontes de expectativas em conjunto com a criticidade a ser alcançada pelos alunos ao final de todo o processo de produção.

6.6 Lei nº 15.100/2025 – proibição de aparelhos eletrônicos

A Lei nº 15.100/2025, sancionada em janeiro de 2025, proíbe o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, como celulares, por alunos da educação infantil, ensino fundamental e médio em escolas públicas e privadas em todo o Brasil. Essa restrição se aplica durante as aulas, recreios e intervalos, com exceção para situações de perigo, necessidade, garantia de direitos fundamentais, fins pedagógicos sob a orientação de professores, e para assegurar acessibilidade e condições de saúde dos estudantes, como está descrito no primeiro artigo:

Art. 1º Esta Lei tem por objetivo dispor sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive telefones celulares, nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, com o objetivo de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes (Brasil, 2025).

Com esta lei e sua prática nas escolas, podemos pensar nos benefícios que ela tem, mas também refletir sobre os possíveis impactos negativos que ela pode trazer. Vejamos:

- Benefícios potenciais da lei:
 - Redução de distrações: A proibição de celulares pode aumentar a concentração dos alunos durante as aulas, melhorando o aprendizado;
 - Promoção de interações sociais: Sem dispositivos durante os intervalos, espera-se que os estudantes interajam mais entre si, fortalecendo suas habilidades sociais e colaborativas;

- Diminuição de problemas de saúde mental: Pesquisas mostram que o uso excessivo de telas está ligado a problemas como ansiedade e depressão. A restrição pode ajudar a reduzir esses efeitos negativos.

- Possíveis impactos negativos da lei:

- Desafios na implementação: Com a presença constante de celulares na vida cotidiana, fiscalizar e garantir o cumprimento da proibição pode ser complicado;

- Desinteresse por atividades escolares: Alunos que estão acostumados a interações digitais podem se sentir desmotivados sem acesso aos dispositivos, o que pode afetar seu engajamento nas atividades presenciais;

- Impacto na equidade de acesso: A proibição pode afetar desigualmente os estudantes, especialmente aqueles que dependem de celulares para atividades educacionais devido à falta de outros dispositivos.

É essencial que as escolas desenvolvam estratégias para equilibrar os benefícios dessa nova restrição com os desafios apresentados, garantindo um ambiente educacional que promova o aprendizado e o bem-estar dos alunos.

Para isso, cada escola vem adotando suas próprias regras para que a prática da restrição ao uso do celular seja colocada em prática. Na escola em que estamos fazendo a pesquisa, Colégio Municipal José Firmino da Veiga, por exemplo, foi determinado que o aluno poderia portar o aparelho eletrônico em sua mochila ou bolso da calça sem utilizá-lo, deixando-o no modo silencioso.

Porém, ainda que o aluno porte o aparelho, ele está proibido de utilizá-lo sem autorização prévia dos docentes para fins didáticos e/ou emergenciais. Caso o aluno desobedeça, será advertido. Se advertido por três vezes, será suspenso das aulas por um determinado período a ser combinado entre a supervisão escolar e os responsáveis legais do aluno.

Faz-se necessário enfatizar que os alunos com deficiência, como por exemplo, baixa visão, que precisam utilizar o aparelho como apoio à acessibilidade, estão liberados a fazerem

o uso dos aparelhos celulares independente da prática didática e autorização prévia, afinal, são ferramentas de acessibilidade para eles e não podem ter seu uso negado.

Assim, a descrição dessa nova lei tornou-se importante ser destacada em nossa base teórica, deixando evidente os principais pontos dela, pois faremos uso dos aparelhos celulares e/ou *tablets* dos alunos para a nossa prática interventiva, quando eles forem filmar e editar os *videocasts* para a produção final de nosso projeto. E nesta condição, ou seja, para fins didáticos e pedagógicos, os professores podem autorizar o uso dos eletrônicos sem infringir a lei nº 15.100/2025, deixando-nos acobertados legalmente para efetivar nossa prática de intervenção sobre o letramento literário na escola.

6.7 Oficinas

Nossa proposta metodológica foi realizar o letramento literário a partir de oficinas pedagógicas e, assim, coletamos o material a ser analisado a posteriori. Fizemos quatro oficinas: duas de leitura, uma de letramento literário e uma de letramento digital. Serão elas:

Oficina 1 - A primeira oficina de leitura, teve como objetivo incentivar a leitura de textos literários, em específico, a dos gêneros conto e miniconto com suas especificidades estéticas e estimular o pensamento crítico ao debater sobre as temáticas abordadas. Ela será dividida nas etapas abaixo, totalizando 09 horas/aulas:

- 1 - Caracterização dos gêneros conto e miniconto (2 h/a);
- 2 - Leitura de minicontos com temáticas diversas (2 h/a);
- 3 - Atividade de interpretação sobre os textos lidos (2 h/a);
- 4 - Debate sobre as temáticas abordadas por textos escolhidos e trazidos pelos alunos (2 h/a);
- 5 - Autoavaliação da prática leitora (1 h/a);

Lembramos que os gêneros miniconto e conto foram escolhidos por serem um texto curto e com a finalidade de estimular a prática leitora dos nossos alunos e, na etapa 2 desta oficina 1, os textos apresentados, que foram lidos pelos alunos, foram definidos pelo docente, abordando as temáticas infância e memórias da infância.

Oficina 2 - Na oficina de letramento literário, o objetivo foi refletir criticamente sobre a temática infância inserida nos textos presentes no livro escolhido como base para as leituras e atividades principais desta pesquisa, e assim, incentivar a apreensão do letramento literário. Ela será realizada nas etapas abaixo, totalizando 09 horas/aulas:

- 1 - Abordagem do tema memórias da infância (1 h/a);
- 2 - Apresentação e leitura dos contos e minicontos contidos no livro ‘O despertar das rosas’, organizado por Marilac Anselmo (2021). Essa obra traz textos de autoras nordestinas, cuja temática principal é memórias da infância (2 h/a);
- 3 - Apresentação das autoras e suas autobiografias (1 h/a);
- 4 - Debate acerca da temática e das relações com a história de suas autoras (2 h/a);
- 5 - Reflexão sobre suas próprias memórias quando mais jovens e autoavaliação (2 h/a).

Vale salientar que a escolha do livro de Anselmo (2021) para utilização na oficina de letramento literário foi feita por ele tratar de uma temática em que os alunos têm domínio, ao menos pressupõe-se que tenham, o qual é formado por contos e minicontos de mulheres nordestinas, o que já traz um sentimento de pertencimento ao local, uma vez que residimos no Nordeste também e, por este motivo, poderia ter um maior impacto para os estudantes, principalmente os do gênero feminino.

Oficina 3 - Na segunda oficina de leitura, o objetivo foi reconhecer o gênero roteiro em suas características e finalidade para que, através das leituras realizadas em sala, possam produzir seus próprios roteiros como planejamento para elaboração do *videocast* a ser gravado, totalizando 10 horas/aulas:

- 1 - Caracterização do gênero roteiro (2 h/a);
- 2 - Leitura de roteiros para *podcast*, para filme/série, para programa de televisão, com temáticas diversas (2 h/a);
- 3 - Atividade de produção textual: elaboração de um roteiro para *podcast* em grupos com o tema infância (2 h/a);
- 4 - Leitura socializada dos roteiros produzidos (2 h/a);
- 5 - Avaliação dos roteiros feitas pelos próprios alunos (pelos demais grupos) em relação às características do gênero e a adequação ao tema (2 h/a)

Oficina 4 - Na oficina de letramento digital, os alunos foram apresentados ao mundo digital, cujo objetivo foi reconhecer as características e finalidades de alguns aplicativos e plataformas sociais disponibilizadas de forma on-line, bem como aprender a usá-las para edição de vídeos em celulares. Esta oficina, que terá duração total de 18 horas/aulas entre sua execução e realização do produto final, contará com as etapas:

- 1 - Abordagem do tema mundo digital (2 h/a);
- 2 - Apresentação e caracterização da plataforma digital “*Youtube*” (1 h/a);
- 3 - Manuseio da plataforma com o uso dos tablets (ofertados pela escola) ou pelo uso dos *smartphones* dos alunos para visualização de vídeos, com temas diversos, disponibilizados pelo *Youtube*, como: entrevistas, *videoclips* musicais e *podcast*; (1 h/a);
- 4 - Apresentação de alguns aplicativos de edição de vídeos e suas respectivas ferramentas, incluindo o editor de vídeos da própria plataforma *Youtube*; (2 h/a);
- 5 - Noção de posicionamento, entonação, enquadramento de câmera para a produção de um vídeo para a plataforma (2 h/a);
- 6 - Produção audiovisual em grupos, os quais produzirão os roteiros de um vídeo em formato de *podcast* (aqui, chamaremos de *videocast*) baseados nos minicontos lidos na oficina de letramento literário e farão a edição dele (6 h/a);
- 7 - Socialização e avaliação dos *videocasts* produzidos (2 h/a);
- 8 – Autoavaliação (1 h/a);
- 9 - Criação de um canal no *Youtube*, vinculado ao colégio, para divulgação dos *videocast* produzidos pelos alunos, que será intitulado *Videocast Literário Firmino da Veiga* (1 h/a).

Ao realizarmos as etapas 4 e 5, contamos com o auxílio de um profissional da área do audiovisual para que ele pudesse conduzi-las e repassar seu repertório teórico e empírico sobre o audiovisual, em específico, a produção e edição de vídeos para o *Youtube*, orientando os estudantes a como portarem-se diante da câmera, a utilizarem os aplicativos de edição de vídeos e com dicas de como podem melhorar a qualidade de imagem e de som.

Após todas as oficinas concluídas, coletamos os dados e analisamos as duas principais produções dos alunos: o roteiro e o *videocast*. As análises foram realizadas a partir de critérios, como: estrutura e característica dos gêneros trabalhados, quantidade de páginas, temática, dentre outros.

Um ponto importantíssimo a ser destacado quando encerramos todas as oficinas foi o momento de autoavaliação. Ela foi feita pelos próprios estudantes após a socialização dos

videocasts com a finalidade de destacar os pontos positivos e negativos e incentivar a criticidade deles.

Outro destaque é o modelo metodológico utilizado: as oficinas. As oficinas foram formuladas com base no modelo proposto por Rildo Cosson (2012), chamado de sequência básica, na qual ele prioriza a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação como etapas principais. E nesta última fomos além: com a criação de um canal no *Youtube* e o compartilhamento das releituras em *videocasts* para analisar e evidenciar a recepção estética dos nossos alunos após todas as oficinas.

Vale salientar que todas as atividades de pesquisa seguiram os princípios éticos, incluindo obtenção de consentimento para divulgação de imagens e áudios informado aos participantes e declarados pelos seus responsáveis.

6.8 Compromisso de início da pesquisa após aprovação pelo sistema CEP-CONEP

Importante ressaltar que todas as etapas metodológicas mencionadas neste projeto de pesquisa foram colocadas em prática apenas depois que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) divulgou a sua aprovação ética.

Ou seja, a pesquisa foi iniciada no âmbito escolar apenas após a obtenção dessa aprovação, a qual nos habilitou a conduzir nossa pesquisa de forma respeitosa, ética e segura, sem ferir a dignidade e os direitos dos participantes que fizeram parte desta.

6.9 Armazenamento e utilização das mídias produzidas

Todas as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação.

Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas, questionários eletrônicos, fotos, filmagens, etc.), ficarão armazenados em locais seguros, como pastas de arquivo em papel e em computadores pessoais dos pesquisadores, sob a responsabilidade do pesquisador principal, pelo período de 5 anos.

6.10 Publicação e divulgação dos resultados da pesquisa

A publicação e divulgação dos resultados desta pesquisa serão realizadas especialmente no âmbito acadêmico, a partir da disseminação desta dissertação intitulada: O LETRAMENTO LITERÁRIO CRÍTICO A PARTIR DA (RE)LEITURA DE MINICONTOS DE AUTORAS NORDESTINAS EM *VIDEOCAST* POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL. Assim, a dissertação ficará disponível na íntegra e acessível de forma gratuita nas plataformas virtuais vinculadas ao PROFLETRAS, como a UPE, a CAPES, e no site do próprio Programa de mestrado.

Além da relevância para o mundo acadêmico, englobando professores-pesquisadores e estudantes que tenham interesse na temática e nos resultados obtidos por meio da publicação da dissertação, fez-se necessária a explanação e divulgação do que foi realizado à toda a comunidade escolar que fez parte da pesquisa. Dessa forma, demos um *feedback* com os resultados detalhados e auxiliaremos no processo de melhoria futuro que possa ser feito (continuado) dentro desta mesma área de estudo no contexto escolar específico do Colégio Municipal José Firmino da Veiga.

7 RELEITURA EM *VIDEOCASTS* - ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados após os alunos participarem das oficinas e elaborarem os textos escritos (roteiro) e os textos orais (o *videocast* com a releitura dos minicontos). Para isso, relembramos que a base para análise de todos os dados coletados foi o método recepcional. E para os critérios de avaliação, tivemos: Para os roteiros: a temática; Criatividade (na formulação das perguntas); Características do gênero roteiro; Norma padrão da Língua; Para os videocasts: Postura corporal; Local de gravação; Escolha dos entrevistados; Utilização do roteiro elaborado anteriormente; Marcas da oralidade e uso da norma padrão; Reflexão sobre a recepção da leitura e da releitura; Edição do vídeo (recursos de som e imagem); Para ambos: os horizontes de expectativas referentes ao método recepcional.

Reiteramos que os alunos que, por algum motivo, não pudessem estar presentes em todas as etapas/oficinas, não seriam incluídos para contagem final de participantes e análise das produções finais. Então, primeiro, identificamos a quantidade total de alunos que participaram de todo o processo (todas as etapas). Após delimitarmos a quantidade geral, também coletamos dados referentes à idade e à identificação de gênero de cada um por meio de um questionário eletrônico, a fim de verificar em porcentagem a maior incidência em cada.

Vale salientar que o questionário eletrônico a ser aplicado segue as orientações da **Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS**, que prevê o uso de convites por meio de link e o uso das respostas obtidas pelo meio eletrônico a ser respondido após consentimento dos responsáveis legais e dos alunos menores de idade, bem como a proteção dos dados obtidos.

Feito isso, partiremos para as análises textuais que serão feitas e avaliadas a partir dos critérios mencionados na tabela “Critérios de análises”, presente no tópico “coleta de dados”. E, como base para essa avaliação, faremos uso do Método Recepcional indicado pelas autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1988), fundamentada na Teoria da Estética da Recepção. Cada item do critério de análises terá uma pontuação a ser creditada pelas atividades elaboradas, sejam elas de formas individuais ou em equipes.

Então, ao analisarmos as produções dos alunos, levaremos em conta os horizontes cultural e social deles, bem como os horizontes linguísticos e literários para avaliarmos o antes (início das oficinas) e o depois (pós-oficinas e produções das releituras).

Ao focarmos nesses quatro horizontes, verificaremos: se eles foram capazes de efetuar leituras compreensivas e críticas; se foram receptivos aos novos textos; se questionaram e

compararam seu horizonte cultural ao da leitura; se conseguiram mudar seus próprios horizontes ao final do projeto.

7.1 Realização das oficinas e análise

7.1.1 Oficina 1 - leitura (contos e minicontos)

A primeira oficina de leitura foi dividida em dois dias (duas horas/aulas cada) e realizada em sala de aula, pois a sala de vídeo (local em que seria realizada conforme planejamento) está com problemas estruturais no momento e não pudemos utilizá-las. Dos trinta alunos da turma, apenas 20 estavam presentes no dia 1 e 22 no dia 2.

- Dia 1

No início, os alunos responderam a um pequeno questionário com dados pessoais e, ao final da oficina, eles responderão a outro formulário sobre as leituras realizadas em sala de aula ao longo da oficina. As perguntas dos formulários eletrônicos serão compartilhadas no apêndice desta dissertação.

Essa primeira oficina de leitura tem o objetivo de incentivar a leitura de gêneros literários, principalmente, os contos e minicontos, reconhecendo suas características estéticas e refletindo de forma crítica sobre as temáticas textuais. Mas, para conhecermos mais os nossos estudantes, no questionário pessoal foram feitas perguntas como:

1. Qual seu nome?
 2. Qual sua idade?
 3. Gosta de ler?
 4. Quais leituras você costuma fazer?
- [...] Dentre outras perguntas.

Os questionários foram realizados de forma *on-line*, pelo *Google Forms* (aplicativo de formulário eletrônico) e, para que eles tivessem acesso ao link, foi criado um grupo da turma no *Whatsapp* (aplicativo de mensagens instantâneas). Bem como foi autorizado pela docente o uso dos aparelhos eletrônicos naquele momento para que os alunos pudessem acessar e responder as perguntas em sala de aula. Como nem todos estavam com internet à disposição e a internet da própria escola não estava funcionando, uma docente roteou/disponibilizou a internet de seus próprios dados móveis para viabilizar a atividade.

Após responderem ao primeiro questionário, iniciamos a explanação dos gêneros conto e miniconto, com seus conceitos, características de cada gênero e elementos da narrativa, como enredo, narrador, foco narrativo, espaço, tempo, personagens. Depois disso, a exemplificação foi feita por meio da leitura coletiva de dois contos: *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector; e *Missa do Galo*, de Machado de Assis. E, para isso, as cadeiras da sala foram posicionadas para formar um círculo para que fizéssemos uma roda de leitura.

Importante frisar que, inicialmente, a ideia de ler coletivamente (em voz alta) não foi bem aceita. Alguns afirmaram no momento que não gostavam de ler e outros que tinham vergonha. Mas, à medida que os primeiros voluntários começaram a ler, os demais foram seguindo e a leitura foi fluindo. Apenas um aluno recusou-se a ler e a vontade dele foi respeitada. Dessa forma, fizemos uma roda de leitura e cada aluno leu um parágrafo até que os textos findassem. Ao final, os alunos responderam uma atividade de interpretação textual sobre os dois textos lidos e foi solicitado a eles pesquisassem e trouxessem mais exemplos de contos e minicontos para serem lidos em sala de aula. Essas foram as três primeiras etapas da primeira oficina de leitura, que duraram quatro horas/aulas.

FOTO 1: Roda de leitura 1



FOTO 2: Roda de leitura 2



Fonte: acervo pessoal da autora

- Dia 2

Retomamos a oficina de leitura com um debate sobre os contos lidos no dia anterior. Foram indagados sobre qual seria a temática principal e os pontos que mais chamaram a atenção deles durante a leitura dos textos, a forma como os textos foram escritos (uma vez que o conto de Clarice tem o vocabulário mais próximo ao atual e o de Machado de Assis contenha vocábulos antigos, como “dous” ao invés de “dois”, por exemplo). Assim, o debate fluiu de forma espontânea e todos puderam falar seu ponto de vista sobre cada conto.

Após o debate, os alunos mostraram outros contos como exemplos que haviam pesquisado em casa e escolhemos um para leitura. Também foi lido o miniconto *Natal em Casa*, retirado do livro *O despertar das Rosas*, e logo em seguida, os alunos foram orientados a responderem uma atividade de interpretação sobre a leitura do último miniconto.

E, no final, fizeram uma autoavaliação de como foi a prática leitora desses contos em sala de aula de forma oralizada para toda turma ouvir e foi solicitado que respondessem a um questionário eletrônico contendo essa mesma autoavaliação.

FOTO 3: Atividade pós debate 1



FOTO 4: Atividade pós debate 2



Fonte: acervo pessoal da autora

Essa segunda parte durou quatro horas/aula, contemplando as duas últimas etapas. E já nesta primeira oficina, pudemos evidenciar algumas categorias (que aqui vamos chamar de horizontes de expectativas) citadas por Jauss (1979), em sua *Estética da Recepção*, e reforçadas por Regina Zilberman (1982, p.103 *apud* Aguiar e Bordoni, 1988), como, por exemplo:

- **Os horizontes social e intelectual** - a recepção dos alunos acerca das temáticas. Ficou bem evidente com o debate que eles se identificaram mais com a temática contida no texto “*Felicidade Clandestina*”, de Clarice Lispector, pois ele aborda questões da

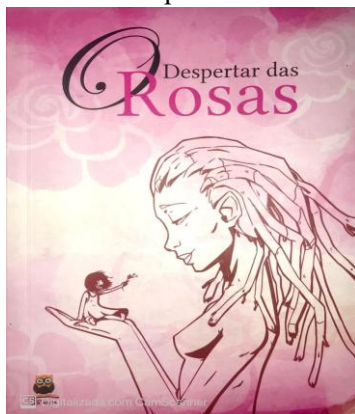
infância/adolescência e angústias, que são questões que eles mesmos chegam a passar de maneira semelhante às narradas no conto por serem adolescentes, além disso, o texto também toca na paixão da leitura, evidenciada por alguns da turma;

- **Os horizontes linguístico, literários e intelectual** - os alunos puderam comparar a forma de escrita dos dois textos lidos em sala de aula e perceberam que a escrita estava distinta (uma mais rebuscada e com palavras diferentes da grafia atual, outra com linguagem mais coloquial e clara, com palavras grifadas como hoje em dia), bem como o momento em que foram escritos (ou seja, a possível época em que cada um foi elaborado, trazendo evidências de que a sociedade pensava e escrevia de formas diferentes), sendo possível caracterizar os textos literários como contos (por conta dos elementos da narrativa contidos em cada) mas com abordagens e épocas distintas.

7.1.2 **Oficina 2 - letramento literário (“O despertar das rosas - livro com contos e minicontos”)**

Para a realização desta oficina, utilizamos oito horas/aulas e ela foi realizada em dois dias com a mesma quantidade de alunos da anterior: 22 alunos. Como o objetivo desta oficina é refletir criticamente sobre uma temática abordada em um texto literário e, dessa forma, incentivar o letramento literário, tivemos como base para esta oficina de letramento literário, utilizamos o livro “O despertar das rosas”, organizado por Marilac Anselmo. O livro traz uma coletânea de minicontos e contos, tendo como temática principal, a infância. Ele foi lançado no ano de 2021 pela Editora Ser Poeta, localizada no município de Moreno-PE.

FOTO 5: Capa do livro



Fonte: acervo pessoal da autora

Além da temática abordada no livro como um todo, outro diferencial é que os textos contidos neles foram escritos por mulheres nordestinas. Assim, teremos a oportunidade de dar uma maior visibilidade às vozes femininas que estão sendo lançadas como autoras, com textos contemporâneos e que são, também, nossas conterrâneas (brasileiras e, a maioria delas, nordestinas), ao mesmo tempo em que tentaremos proporcionar uma identificação cultural e de gênero entre os textos, suas autoras e nossos alunos.

Para isso, o texto do livro “O despertar das rosas” escolhido pela docente para ser lido em sala de aula foi o “Natal em casa”, de Angelina de Angelis, que retrata memórias de infâncias de um período específico e que geralmente costuma ser comemorado anualmente por nossos alunos: o ciclo natalino.

- **Dia 1**

Então, antes de iniciarmos a leitura, fizemos uma roda de conversa sobre a temática da infância. Os alunos foram indagados sobre o tema: se gostavam de quando eram crianças; o que mais gostavam de fazer na época; se tinham alguma lembrança que marcou sua infância; se mudariam algo que vivenciaram na sua infância. Todos participaram ativamente da conversa, respondendo às perguntas, ouvindo as respostas dos colegas e complementando-as.

Após essa conversa, foi entregue uma cópia do texto “Natal em casa” para cada aluno e foi pedido para que eles fizessem uma leitura silenciosa. Em seguida, iniciamos uma leitura em voz alta na qual dois alunos se voluntariaram para ler.

Na sequência, conversamos sobre o texto lido. Para fomentar essa conversa, eles foram questionados: se entenderam a temática; se eles comemoravam o natal e como era; se tinham passado por situação parecida. Também foram perguntados sobre os elementos da narrativa: quem eram as personagens; qual o espaço onde o enredo acontecia... Bem como se tinham observado a autoria do texto: se era um homem ou uma mulher; de onde a pessoa havia nascido.

Foi uma conversa muito proveitosa, reflexiva e crítica. Pudemos conhecer um pouco mais uns sobre os outros, saber um pouco da infância de cada aluno, como as famílias deles celebram o período natalino. Também observaram que a autora é uma mulher e que mora no Norte do país, trazendo uma identificação regional e de gênero (a voz feminina em destaque). E o principal: eles puderam identificar-se com o texto, trazendo exemplos de suas vidas, de suas memórias (ainda que recentes) de quando eram crianças, trazendo reflexões sobre algumas situações vivenciadas por eles e por seus colegas de classe.

O livro foi passado de mão em mão para que pudessem apreciá-lo e fazer a leitura de outro texto, caso quisessem.

- **Dia 2**

Retomamos a temática do dia anterior sobre a infância e foi lida a biografia da autora Angelina de Angelis, que nasceu no Norte do Brasil. Logo após, foram lidas as biografias das demais autoras do livro e então, iniciamos uma conversa sobre as semelhanças entre elas. Assim, perceberam que não eram apenas algumas, mas todas eram mulheres.

Foram indagados se havia diferença entre um texto escrito por homem ou por mulher; O que acham disso? Se tinham percebido que elas haviam nascido em regiões próximas; Se conheciam essas localidades; Se as alunas (meninas) tinham vontade de escrever um texto parecido ou de outro gênero literário... E assim tivemos um longo debate em sala.

Ao final da oficina, foi pedido que eles escrevessem um parágrafo narrando um episódio marcante de sua infância, seja ele bom ou ruim. E que ficassem à vontade para socializar com a turma. Todos fizeram essa pequena construção escrita e entregaram à docente, mas poucos quiseram socializar com a turma. Os que socializaram, trouxeram episódios engraçados e tiraram risadas de todos os colegas. Foi um momento divertido e leve.

Mais uma vez ficou evidente a recepção dos alunos frente ao texto literário lido. Além de falarem criticamente sobre o texto, conseguiram fazer elos com suas próprias experiências de vida, refletir sobre o momento em que o texto foi escrito e sobre a autoria feminina, confirmando, assim, a atuação dos horizontes de recepção (intelectual, literário, social, linguístico) e efetivando o letramento literário por parte de nossos alunos.

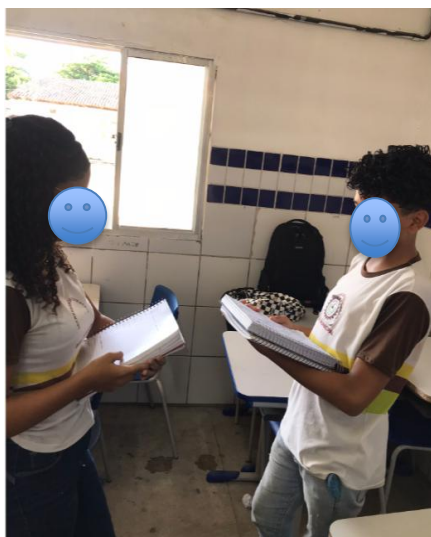
7.1.3 Oficina 3 - leitura (roteiros)

Nesta oficina de leitura, abordamos o gênero roteiro. O objetivo dela é reconhecer o gênero, suas características e finalidade, através das leituras realizadas em sala para que possam produzir seus próprios roteiros como planejamento do *videocast* a ser gravado em breve. Para isso, ela foi realizada com duração de dez horas/aulas, com o quantitativo de 20 alunos, dividida em três dias.

- **Dia 1**

Eles tiveram acesso às características desse gênero por meio de uma aula expositiva. Logo em seguida, tiveram em mãos alguns exemplos de roteiros que foram levados para sala de aula e foram lidos por eles. Primeiro foi lido e dramatizado um roteiro sobre uma peça teatral. Alguns alunos ficaram tímidos ao serem pedidos para dramatizarem. Foi orientado que fizessem isso em voz alta, que cada um seria uma personagem e a professora faria a voz do narrador. Assim a leitura dramatizada foi concluída e feita de forma descontraída.

FOTO 6 - Leitura dramatizada



Fonte: acervo pessoal da autora

Logo depois, foi entregue a eles um roteiro sobre um *podcast*, o que nos levou a discussão do que seria um *podcast* e, em consequência disso, o que seria um *videocast*. Então foi aberta discussão sobre este conteúdo, sobre quais seriam as características desse novo gênero (*videocast*) e quais as semelhanças e diferenças entre ele e o *podcast*. Inicialmente, eles confundiram-se e disseram que um seria ao vivo e o outro gravado, ou seja, eles associaram que o *videocast*, por ser um vídeo, seria gravado e o *podcast* seria um áudio gravado.

Após essas primeiras impressões dos alunos, foi explicado que a principal diferença entre os dois gêneros era o formato (um utilizando imagens e ou outro apenas o som), e que as demais características do *podcast* poderiam ser semelhantes às do *videocast*, inclusive a opção de ambos serem executados de forma síncrona (ao vivo) ou de forma assíncrona (gravados e serem compartilhados depois).

Ou seja, o grande diferencial do *videocast* é transmitir a imagem ao mesmo tempo em que se pode ouvir o som. Então, ficou bem evidente para os alunos que, enquanto o *podcast* tem apenas o compartilhamento do áudio, o *videocast* veio para aprimorar, digamos assim, o *podcast*. Assim, seja de forma gravada ou ao vivo, as pessoas têm a opção de ouvir e de ver a imagem das pessoas enquanto elas falam.

• Dia 2

Depois de entenderem essas características e diferenciações acerca dos *videocasts* e *podcasts*, foi possível seguirmos para a parte prática da oficina após as leituras: a produção de um roteiro por parte dos alunos para a elaboração de um *videocast* literário. Eles foram divididos em grupos, cada grupo contendo de cinco a seis participantes.

Os grupos foram orientados a escolherem um miniconto ou um conto do livro “O despertar das rosas”, já trabalhado na oficina de letramento literário. Então o livro foi passado pelos grupos para que pudessem fazer a escolha com calma. O texto escolhido por cada grupo vai servir como base para que eles façam o roteiro do *videocast*.

O roteiro começou a ser escrito ainda em sala de aula, ao final da oficina, como um rascunho sob a supervisão da docente que já fez algumas orientações para que eles pudessem concluir os textos em casa. Assim, o grupo fará a versão final do roteiro e entregará ao docente na próxima aula, antes da realização da última oficina, a de letramento digital.

FOTO 7 - Leitura do texto escolhido

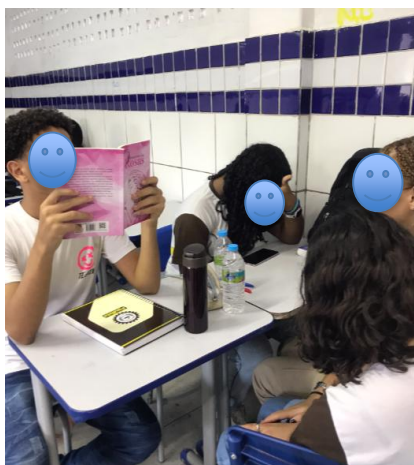


FOTO 8 - Produção inicial do roteiro

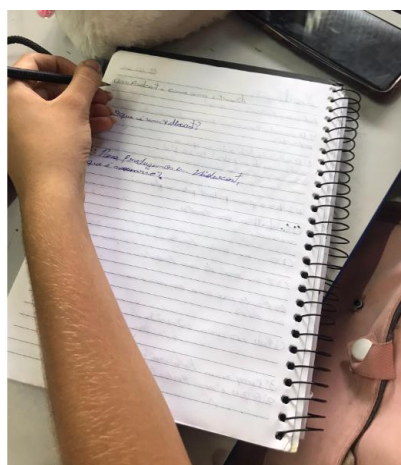


FOTO 9 - Produção inicial do roteiro (cont.)



Fonte: acervo pessoal da autora

● Dia 3

Os alunos concluíram a elaboração dos roteiros em sala de aula com a ajuda dos colegas de grupo. Após a finalização de todos os grupos, fizemos a socialização das leituras dos roteiros. Em seguida, a atividade de avaliação, na qual cada grupo leu seu roteiro e os demais grupos opinaram sobre ele. Assim, todos perceberam as características e os pontos que não podiam faltar em um roteiro e o que poderiam alterar e acrescentar nos seus próprios roteiros, que é o planejamento para a produção do *videocast*. Inclusive, dois grupos ficaram de refazê-los em casa.

Ao serem orientados da produção do *videocast* após o término de todas as oficinas, foi notória a recepção entusiasmada de alguns alunos em relação ao *videocast* enquanto outros mostraram-se muito tímidos e apreensivos, mesmo alguns que já têm uma presença forte em sala de aula, participativa, afirmaram que não queriam aparecer no vídeo. Mas como a docente já tinha esclarecido anteriormente, cada aluno do grupo vai ter uma função nessa produção.

Então, o roteiro que foi elaborado (finalizado) com a participação de todos na equipe, conversando, debatendo, todos dando sua visão na contribuição do roteiro para o *videocast*. E quando forem colocar o roteiro em prática, na produção do *videocast* após a oficina que terão sobre criação e edição de vídeos, cada um também terá uma função na produção por trás das câmeras, como iluminação, filmagem, edição e os que apresentarão o *videocast*. Neste caso, acordamos que no mínimo um e no máximo dois integrantes do grupo aparecerão nas filmagens como apresentadores.

Deixando bem claro que o livro “O despertar das rosas” foi escolhido não apenas por abordar a temática da infância, tema que foi debatido na oficina anterior sobre letramento literário, mas também por ser formado por minicontos e contos escritos por autoras nordestinas. E agora, para a produção do roteiro, o livro foi passado de grupo em grupo para que eles escolhessem o texto a livre critério do grupo que será a base para a conversa e/ou entrevista a ser realizada no *videocast*, a partir da reflexão da temática abordada no texto escolhido.

Outro detalhe importante, sobre a entrevista/conversa que será realizada por eles, foi sugerido em sala de aula pela docente que eles convidassem um aluno de outra turma de nono ano que não estivesse participando do projeto. Porém, alguns alunos questionaram se, ao invés de convidarem alunos, poderiam convidar professores da escola. Então, após conversa com a turma, ficou decidido que convidariam os professores, um por grupo, para fazerem os *videocasts*. Como trata-se de uma pesquisa-ação, eles também podem opinar e trazer contribuições a mais para o projeto, como ocorreu neste caso.

7.1.4 Oficina 4 - letramento digital (criação e edição de vídeos)

Nesta oficina, o objetivo é reconhecer as características e finalidades de alguns aplicativos e plataformas sociais disponibilizadas de forma *on-line*, bem como aprender a usá-las para edição de vídeos em celulares. Ela, que terá duração total de 18 horas/aulas entre sua execução e realização do produto final (o *videocast* literário), apresentará o mundo digital aos nossos estudantes a ser usado em consonância ao mundo literário.

- **Dia 1**

Os estudantes foram orientados a levarem celular ou *tablet* e fone de ouvido para sala de aula neste dia para que pudessem utilizá-lo. Nem todos puderam levar, pois mesmo sendo solicitado pelo docente, os pais de três alunos não permitiram. Nesse caso, os alunos fizeram duplas com outros que estavam de posse do aparelho.

Antes de fazer uso dos aparelhos, eles foram indagados sobre o que seria o mundo digital para eles, se eles sabiam o que eram as chamadas redes sociais, se faziam parte de alguma, quais eram, se eles gostavam... A maioria disse ter rede social e cada um falou um pouco sobre sua rotina com essas redes.

Depois, foi perguntado se conheciam o *Youtube*, se eram acostumados a assistirem algum vídeo nele. Muitos responderam que gostavam de ver os vídeos de música, de futebol ou de memes. Nenhum respondeu que fazia uso para estudar.

A docente fez uma pequena explanação do que seria a plataforma *Youtube* e que uma das finalidades pela qual ela poderia ser utilizada era para auxiliar nos estudos. Assim, foi pedido que os alunos acessassem a plataforma e escrevessem na barra de pesquisa que aparece na página principal: como pesquisar no *Youtube*. Aparecem vários vídeos com tutoriais sobre isso. Foi pedido para que escolhessem um e assistissem até o final, utilizando os fones de ouvido.

Então, foi dado um tempo para que pudessem observar os botões e as opções que apareciam na tela, principalmente para aqueles que não tinham o costume de acessá-la ou que só tinham ouvido falar. Em seguida, alguns se voluntariaram para falar sobre o que descobriram e o que aprenderam no tutorial assistido. E assim, foi feito um debate sobre os prós e os contras do uso da plataforma *Youtube* na vida escolar deles.

Assim, ao término do debate, eles puderam refletir criticamente com ajuda da docente e dos demais colegas o quão valioso pode ser o auxílio dessa ferramenta para auxiliá-los nos estudos, principalmente, com aqueles conteúdos que eles têm maior dificuldade em entender. Mas que também precisam ter foco e responsabilidade para não perderem a atenção e assistirem a conteúdos de entretenimento ao invés de conteúdos escolares. Ou seja, conseguiram entender que a plataforma pode ser usada para além da diversão.

Também foi dito que eles mesmos podem criar seus vídeos e compartilhar lá, na mesma plataforma em que eles pesquisam por diversos vídeos. Mas, para falar sobre a criação e edição de vídeos, tivemos a honra de ter um convidado para ministrar a segunda parte desta oficina.

- **Dia 2**

Na parte dois, para ministrar a oficina intitulada “Mundo digital: criação e edição de vídeos”, foi convidado um especialista na área do mundo digital. O nome dele é David José de Carneiro Santana, graduado em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo e possui especialização em Comunicação em Mídias Digitais. Ele é jornalista atuante no TCU - Tribunal de Contas de Pernambuco, no setor de comunicação e, além disso, também é professor na rede estadual de Pernambuco na ETEPAC - Escola Técnica Estadual Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, atuando no curso técnico de Multimídias.

FOTO 10 - Capa dos slides



Fonte: acervo pessoal da autora

O jornalista e professor, David Santana, aceitou gentilmente o convite e trouxe-nos uma ideia do que seria esse mundo digital, trazendo à tona contextos midiáticos nos quais o foco são

vídeos curtos e longos para sites em geral e para o *Youtube* de forma específica. Trabalhou os conceitos e trouxe muitos exemplos, além de mostrar memes como referências a alguns vídeos editados e os alunos puderam reconhecer alguns dos memes e/ou ver pela primeira vez e entender a relação entre eles (vídeos e memes), o que deixou o ambiente mais leve, descontraído e interativo.

Dessa vez, conseguimos utilizar a sala de vídeo da escola e 25 alunos estavam presentes. O David fez uma apresentação em *slides* mostrando o processo de criação de vídeos, desde o planejamento (roteiro) até a produção (filmagem), abordando alguns temas visuais e escolhas de detalhes técnicos como: posicionamento do celular para gravação na horizontal ou na vertical; qual o melhor ângulo (aberto ou fechado, frontal, lateral, de cima, de baixo); qual melhor tom de iluminação (quente, fria ou neutra); qual o posicionamento da iluminação, por conta do sombreamento e destaques/enfoques mais claros.

Também destacou que no caso da produção do *mesacast* (outro nome utilizado por ele para referir-se ao *videocast*, pois a maioria dos *videocasts* são filmados com uma mesa e os apresentadores e/ou convidados sentados ao redor dela) para compartilhamento no *Youtube* deve ser feito na posição horizontal do celular.

FOTO 11 – *Slide* com vídeo



Fonte: acervo pessoal da autora

Após isso, foi mostrado o processo de edição de vídeos com a utilização prática do aplicativo *Capcut*. Ele utilizou um vídeo de seu arquivo pessoal e fez a edição na hora, de forma *on-line*, com a participação dos alunos nas escolhas da edição, como: utilização de filtros, corte da imagem (enquadramento), corte do vídeo (tamanho ou retirada de partes do vídeo), acréscimo de legendas, acréscimos de imagens, acréscimos de som.

FOTO 12 – *Slide Capcut*FOTO 13 – *Slide Capcut 2*

Fonte: acervo pessoal da autora

Essa atividade de edição *on-line* fez com que os estudantes interagissem e aprendessem na prática como utilizar essa ferramenta de edição de vídeos chamada *Capcut*, que pode ser baixada gratuitamente pelo celular ou *tablet* e utilizada depois por eles de modo *off-line*, sem precisar do uso da internet no momento da edição.

FOTO 14 – Prof. David



FOTO 15 – Prof. David e alunos



Fonte: acervo pessoal da autora

De modo geral, a oficina foi bem produtiva, participativa, trazendo o enfoque para os horizontes de expectativas dos eixos social, intelectual e linguístico. Assim, com o letramento digital adquirido a partir desta oficina, àqueles que nunca produziram ou fizeram uma edição de vídeos, agora, já têm o conhecimento dos elementos básicos para a execução das duas etapas necessárias à elaboração de nosso *videocast* literário.

7.2 Análise dos roteiros

Os roteiros para a produção dos *videocasts* literários foram produzidos pelos estudantes em grupos. Inicialmente, seriam cinco grupos contendo seis alunos. Porém, como alguns alunos não participaram efetivamente das etapas anteriores, diminuimos os grupos. Apenas 20 participaram de todas as oficinas e atividades. Então, com a reorganização, ficaram quatro grupos contendo cinco alunos em cada.

Eles iniciaram o rascunho e concluíram a produção dos roteiros ainda em sala de aula, ao final da segunda oficina de leitura, e tiveram algumas orientações de como deveriam refazer o roteiro, partindo das atividades de leitura e avaliação em grupo feitas na oficina. Também ficaram cientes dos critérios de avaliação: características do gênero roteiro e sua estrutura; temática; criatividade (na formulação das perguntas); norma padrão da Língua.

Vejamos os roteiros por grupos em detalhes, com fotos e transcrição. Enfatizamos que as transcrições foram feitas tais quais foram escritas pelos alunos e, por isso, pode conter algum desvio ortográfico ou gramatical em relação à norma padrão da Língua Portuguesa.

Grupo 1

FOTO 16 – Roteiro 1 - parte 1

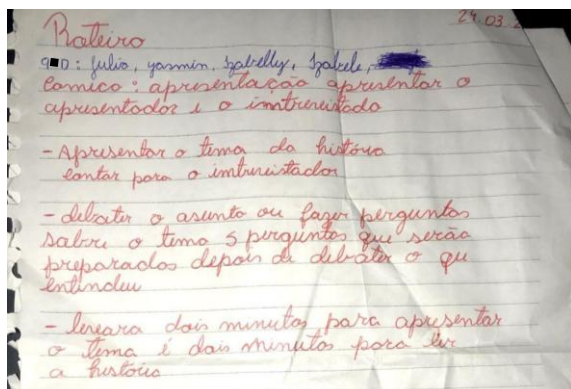
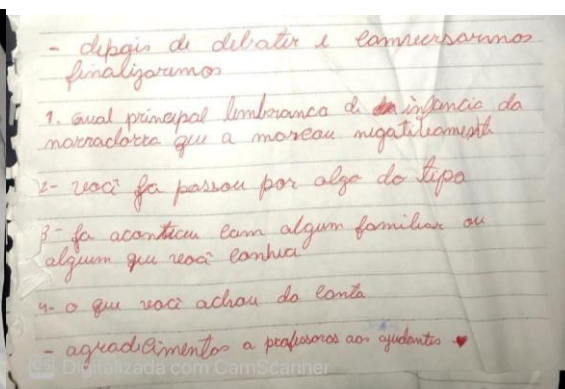


FOTO 17 – Roteiro 1 - parte 2



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do roteiro - grupo 1 (sic)

Foto (parte 1)

Roteiro

9º D: [nome dos integrantes do grupo, que ficarão suprimidos por questões éticas]

Começo: apresentação apresentar o apresentador e o entrevistado

- Apresentar o tema da história

Contar para o entrevistador

- debater o assunto ou fazer perguntas sobre o tema 5 perguntas que serão preparadas depois de debater o que entendeu

- levar dois minutos para apresentar para apresentar o tema é dois minutos para ler a história

Foto (parte 2)

- depois de debater e conversarmos finalizaremos

1 - Qual principal lembrança da infância da narradora que a marcou negativamente

2 - Você já passou por algo do tipo

3 - já aconteceu com algum familiar ou alguém que você conhece

4 - o que você achou do conto

- agradecimentos a professoras aos ajudantes ❤️

Análise - roteiro 1

Em relação à característica do gênero roteiro, o grupo conseguiu organizar o planejamento para o futuro *videocast* colocando os tópicos: começo, apresentação, debate, perguntas, agradecimento. Porém, foi elaborado de maneira sucinta. Poderia ter mais detalhes, como as falas das apresentações, por exemplo.

Quanto à temática, não deixaram explicitado qual seria o miniconto (nome e autoria do texto) escolhido pelo grupo e qual a temática específica foi abordada nele, uma vez que todos os textos do livro “O despertar das rosas” abordam a temática geral sobre a infância.

Sobre a criatividade na elaboração das perguntas, conseguiram refletir sobre o texto lido e escolhido pelo grupo. Assim, fizeram perguntas pertinentes, relacionadas ao texto e que tivessem algum elo com a vida do futuro entrevistado.

Em relação à norma padrão da Língua, pudemos perceber algumas variações na ortografia em algumas palavras, como a “*intrevistador*”, escrita com a letra “m”, por exemplo. Além da falta de acentuação em algumas palavras, como em “*infancia*”, faltando o acento

circunflexo. Também observamos a falta de pontuação como a vírgula em algumas frases e o ponto de interrogação no tópico perguntas. Esse é o ponto que ficou mais a desejar dentre os critérios de avaliação.

De forma geral, podemos afirmar que o grupo conseguiu atingir o objetivo proposto: planejar o roteiro de seu *videocast*. Embora ele pudesse ter mais detalhes e menos desvios da norma padrão da Língua Portuguesa, os alunos entenderam a característica do gênero roteiro e, em equipe, por meio das perguntas criadas, nota-se que refletiram sobre a temática.

Essas são evidências de que a leitura crítica foi efetivada. Dentre os vários tópicos que Sardinha (2017) relata com os objetivos do letramento crítico, verificamos que alguns foram atingidos quando os estudantes conseguiram desenvolver uma leitura reflexiva, quando reconheceram a finalidade do texto lido/produzido, identificaram o contexto e a situação sociocultural e reconheceram a percepção de outros pontos de vista ao pensarem nas perguntas a serem feitas ao convidado.

Grupo 2

FOTO 18 – Roteiro 2 - parte 1

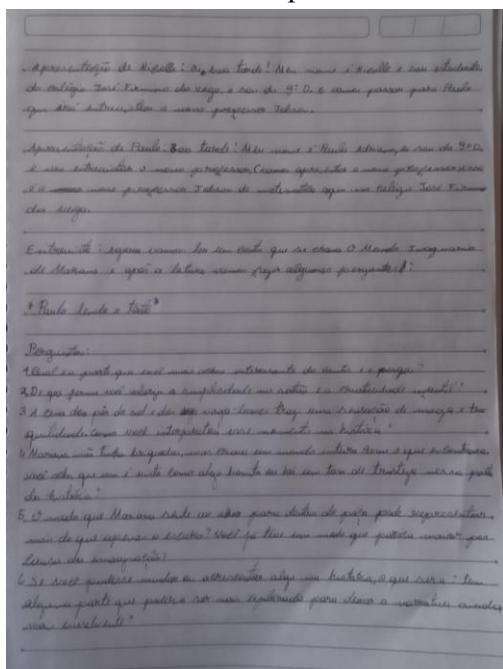
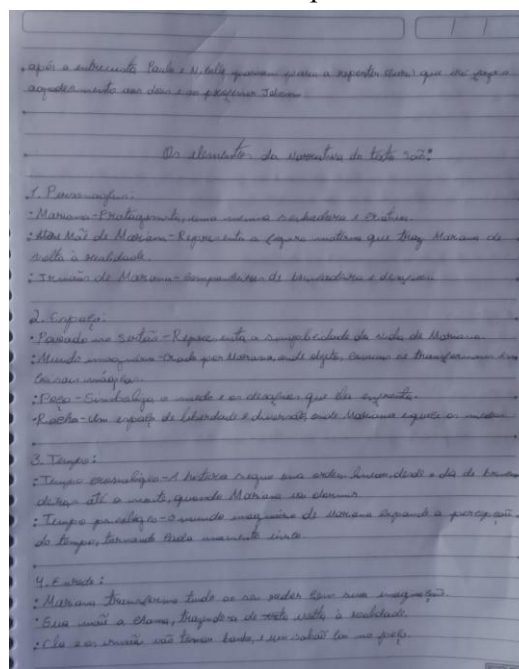
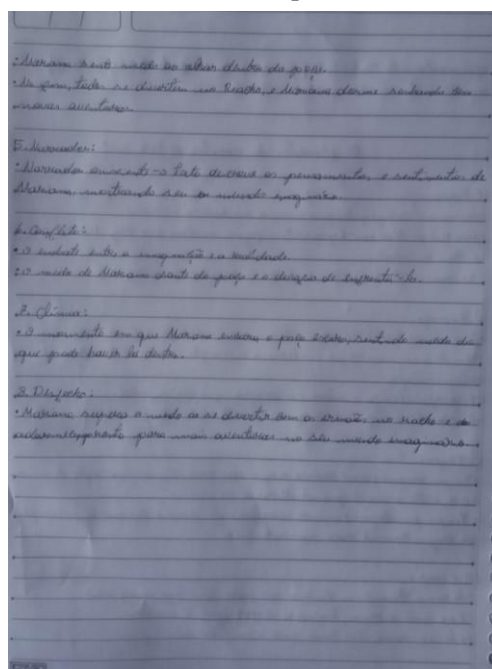


FOTO 19 – Roteiro 2 - parte 2



Fonte: acervo pessoal da autora

FOTO 20 – Roteiro 2 - parte 3



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do roteiro - grupo 2 (sic)

Foto (parte 1)

Apresentação de Nicollette: Oi, boa tarde! Meu nome é Nicollette e sou estudante do colégio José Firmino da Veiga, e sou do 9ºD. E vamos passar para Paulo que irá entrevistar o nosso professor Jobson.

Apresentação de Paulo: Boa tarde! Meu nome é Paulo Adriano, e sou do 9ºD, e vou entrevistar o nosso professor, (vamos apresentar o nosso professor). Esse é o nosso professor Jobson de matemática aqui no Colégio José Firmino da Veiga.

Entrevista: Agora vamos ler um conto que se chama O mundo imaginário de Mariana e após a leitura vamos fazer algumas perguntas:

Paulo lendo o texto

Perguntas:

- 1 Qual é a parte que você mais achou interessante do conto e o porque?
- 2 De que forma você valoriza a simplicidade no sertão e a criatividade indantil?
- 3 A cena do pôr do sol e dos vaga-lumes traz uma sensação de magia e tranquilidade. Como você interpretou esse momento na história?
- 4 Mariana não tinha briquedos, mas criava um mundo inteiro com o que encontrava. Você acha que isso é visto como algo boito ou há um tom de tristeza nessa parte da história?
- 5 O medo que Mariana sente ao olhar para dentro do poço pode representar mais do que apenas o escuro? Você já teve um medo que parecia maior por causa da imaginação?
- 6 Se você pudesse mudar ou acrescentar algo na história, o que seria? Tem alguma parte que poderia ser mais explorada para deixar a narrativa ainda mais envolvente?

Foto (parte 2)

após a entrevista Paulo e Nicolle passam para a repórter (Sara) que irá fazer o agradecimento dos dois e ao professor Jobson.

Os elementos da Narrativa do texto são:

1 Personagens:

Mariana - Protagonista, uma menina sonhadora e criativa.

Mãe de Mariana - Representa a figura materna que traz Mariana de volta à realidade.

Irmãos de Mariana - Companheiros de brincadeira e desafios.

2 Espaço:

Povoado no Sertão - Representa a simplicidade da vida de Mariana.

Mundo imaginário - Criado por Mariana, onde objetos comuns se transformam em coisas mágicas.

Poço - Simboliza o medo e os desafios que ela enfrenta.

Riacho - Um espaço de liberdade e diversão, onde Mariana esquece os medos.

3 Tempo:

Tempo cronológico - A história segue uma ordem linear, desde o dia de brincadeiras até a noite, quando Mariana vai dormir.

Tempo psicológico - O mundo imaginário de Mariana expande a percepção do tempo, tornando cada momento único.

4 Enredo:

Mariana transforma tudo ao seu redor com sua imaginação.

Sua mãe a chama, trazendo-a de volta à realidade.

Ela e os irmãos vão tomar banho, e um sabão cai no poço.

Foto (parte 3)

Mariana sente medo ao olhar dentro do poço.

No fim, todos se divertem no Riacho, e Mariana dorme sonhando com novas aventuras.

5 Narradores:

Narrador onisciente - o texto descreve os personagens e sentimentos de Mariana, mostrando seu mundo imaginário.

6 Conflito:

O embate entre a imaginação e a realidade.

O medo de Mariana diante do poço e o desafio de enfrentá-lo.

7 Clímax:

O momento em que Mariana encara o poço escuro, sentindo que pode haver lá dentro.

8 Desfecho:

Mariana supera o medo ao se divertir com os irmãos no riacho e de adormece, pronta para mais aventuras no seu mundo imaginário.

Análise - roteiro 2

Diferente do primeiro grupo, este conseguiu produzir um roteiro um pouco mais elaborado, com mais detalhes, descrevendo as falas dos apresentadores e os momentos de cada

fala, contendo os tópicos: apresentação, perguntas e agradecimento. Após a estrutura do roteiro, descreveram os elementos da narrativa que permeiam o texto escolhido.

A temática teve um enfoque maior, uma vez que identificaram qual o texto escolhido pelo grupo (O mundo imaginário de Mariana) e o leitor já pode inferir do que se trata o texto pelo título. Depois aprofundaram a temática com as perguntas.

Assim, o grupo elaborou seis perguntas sobre o texto que foi amplamente debatido pelo grupo em sala de aula e resumido através das descrições dos elementos da narrativa ao final do roteiro. As perguntas foram bem elaboradas e reflexivas, descrevendo e trazendo à tona a temática central do texto “O mundo imaginário de Mariana”, partindo de um olhar crítico para construir uma relação entre o texto e seu futuro entrevistado.

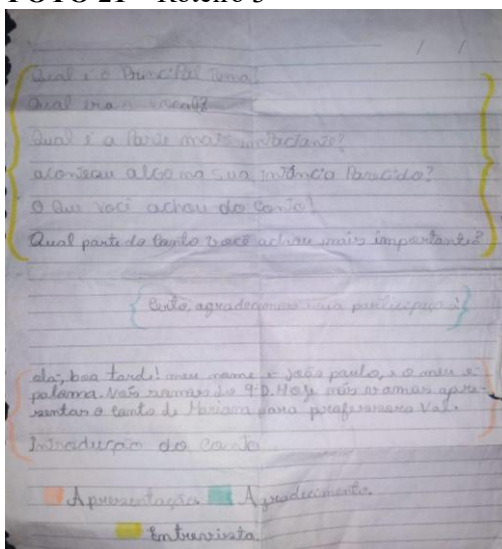
Sobre o uso da norma padrão da Língua Portuguesa, o grupo cometeu poucos desvios gramaticais. Tendo um bom desempenho neste critério de avaliação.

Em suma, a equipe 2 atingiu de forma satisfatória o objetivo de produzir um roteiro para o seu *videocast*, alinhando as características do gênero proposto com a temática, a criatividade na elaboração das perguntas de forma crítica e reflexiva e atentaram-se para o uso da norma padrão da Língua Portuguesa.

Assim, ressaltamos a importância da leitura crítica por parte dos alunos sobre o texto literário, fazendo com que eles identifiquem não apenas o estilo do texto, mas também a intenção do autor, a linguagem, o contexto, dentre outros. E o grupo conseguiu inferir os significados de alguns elementos da narrativa, como o espaço do poço, por exemplo, fazendo analogia ao medo da protagonista. Também refletiu criticamente ao formular as perguntas ao convidado, trazendo a temática como contexto principal.

Grupo 3

FOTO 21 – Roteiro 3



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do roteiro – grupo 3 (*sic*)

Qual é o principal tema?

Qual era o local?

Qual é a parte mais impactante?

aconteceu algo na sua infância parecido?

O que você achou do conto?

Qual parte do conto você achou mais importante?

}

}

Certo, agradecemos sua participação!

}

olá, boa tarde! Meu nome é ~~João Paulo~~, e o meu é ~~patricia~~. Nós somos do 9D. Hoje nós vamos apresentar o conto de Mariana para professora Val.

introdução do conto

}

Apresentação.

Agradecimento.

Entrevista.

Análise - roteiro 3

O grupo 3, por coincidência, optou pelo mesmo texto do grupo 2 (O mundo imaginário de Mariana), porém, não deixou isso registrado no roteiro produzido. Em relação à estrutura do gênero proposto, o grupo 2 inverteu a ordem das atividades a serem realizadas no dia do *videocast*: escreveram primeiro as perguntas da entrevista (onde deveria estar a introdução); depois o agradecimento (onde deveriam estar as perguntas); e em seguida, a introdução (onde seria o agradecimento) e colocaram uma legenda no final com as cores de cada etapa, representadas por colchetes coloridos.

Sobre o tema do texto escolhido, não ficou evidente qual seria a temática abordada no texto lido por eles. As perguntas foram elaboradas de forma bem ampla, as quais poderiam ser

feitas sobre qualquer assunto. Mesmo assim, são perguntas reflexivas e um pouco criativas, tendo um desenvolvimento mediano no critério de criatividade e insatisfatório no critério da temática.

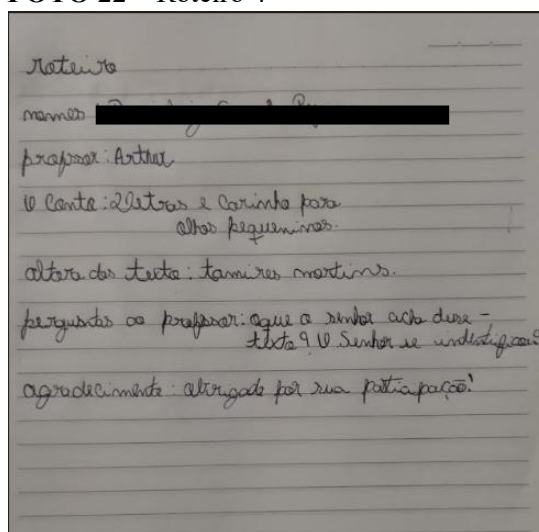
Em relação à norma padrão da Língua Portuguesa, poucos desvios foram observados. E foram pertinentes ao uso da letra maiúscula em início de frase (como em “olá, boa tarde!”) e de nome próprio (quando eles escrevem os seus nomes na apresentação), com um bom desempenho neste critério.

Importante pontuar que na hora da entrega dos roteiros, os integrantes explicaram que usaram a legenda ao final do roteiro porque sabiam que as partes estavam fora de ordem e dessa forma deixavam destacadas as etapas a serem usadas na sequência no dia da gravação. Sendo assim, podemos dizer que eles entenderam a finalidade do roteiro e suas etapas, mesmo que tenham feito mudanças na estrutura (ordem) do gênero. Porém, nos quesitos temática e criatividade, não foi suficientemente bom, faltaram detalhes e a descrição da temática, embora tenham pensado em perguntas importantes. E conseguiram utilizar a norma padrão do idioma de forma satisfatória, com poucos desvios.

Dessa forma, podemos verificar que a leitura crítica do texto possibilitou ao grupo formular as perguntas de maneira coerente, conforme a temática apresentada no texto escolhido por eles, como aponta Sardinha (2017), ao dizer que os leitores precisam relacionar o uso da linguagem às práticas sociais e desenvolver uma leitura mais ativa e reflexiva, por exemplo.

Grupo 4

FOTO 22 – Roteiro 4



Fonte: Acervo pessoal da autora

Transcrição do roteiro – grupo 4 (*sic*)

roteiro

nomes: [suprimidos]

professor: Arthur

O conto: Letras e carinhos para

olhos pequeninos

altora do texto: tamires martins

perguntas ao professor: oque o senhor acha desse –

texto? O senhor se indentificou?

agradecimento: obrigado por sua participação!

Análise - roteiro 4

O grupo 4 entregou um roteiro mais simplório em comparação com os grupos anteriores. Mesmo tendo a chance de refazê-lo, optaram por entregar dessa forma. Assim, em relação às características e estrutura do gênero roteiro, mesmo com poucas informações, eles obedeceram a ordem das etapas, tendo uma sequência lógica.

No tocante à temática, não houve detalhamento. Apenas indicaram o título do texto escolhido por eles: Letras e carinho para olhos pequeninos, de Tamires Martins. E sobre a criatividade, podemos dizer que foi um pouco utilizada: apenas duas perguntas norteadoras.

Sobre o uso da norma padrão de nosso idioma, observamos alguns desvios referentes ao uso de letras maiúsculas ao início das frases e de nomes próprios, bem como à ortografia de algumas palavras (como em “altora”) e a junção de palavras (como em “oque”).

Dessa forma, o grupo 4 não elaborou o roteiro de maneira satisfatória. Embora tenham entendido quais são as características do gênero roteiro, não produziram com detalhes, da forma que foram orientados a fazer em sala de aula.

Ainda assim, pela escolha das duas perguntas feitas, podemos identificar que houve uma leitura reflexiva sobre o texto escolhido. Ao perguntarem, por exemplo, se o convidado se “identifica”, nota-se o pensamento sobre o contexto sociocultural e o sentimento de

pertencimento que pode envolver o leitor com o que está exposto no miniconto, um dos requisitos para a letramento crítico, segundo Sardinha (2017).

Após todas as análises realizadas pelos roteiros de cada grupo, evidenciamos os seguintes resultados: os estudantes foram capazes de inferir informações implícitas nos textos; Fizeram comparações com o contexto histórico do texto e do momento da leitura (suas vidas); Identificaram a finalidade dos textos; Compreenderam que há pontos de vistas distintos dos que aparecem nos textos. Ou seja, os estudantes fizeram leituras reflexivas sobre os textos literários, melhorando sua compreensão ao finalizarem as produções dos roteiros em comparação com a primeira leitura feita em sala de aula durante as oficinas.

7.3 Análise dos *videocasts*

Antes de começarmos as análises, que fiquem evidentes três pontos sobre elas:

- A transcrição dos *videocasts* foi realizada com o auxílio do editor de vídeo que a própria plataforma *Youtube* disponibiliza a seus usuários de forma gratuita, no qual, ao fazermos o *upload* dos vídeos, foi possível gerar as legendas automáticas e, assim, baixar as transcrições geradas para um arquivo no computador;

- Ao fazermos a transcrição dos *videocasts* dos quatro grupos, haverá um destaque em azul para indicar a supressão da parte lida pelos alunos (<< **leitura do texto entre as falas 7 a 72**>>), uma vez que os textos escolhidos pelos quatro grupos podem ser lidos na íntegra ao consultarem os anexos desta pesquisa. Haverá também um destaque em vermelho para indicar o início das entrevistas (<<**entrevista**>>) e um destaque em negrito para diferenciar as falas/perguntas dos estudantes (**falas em negrito**) em relação à fala dos entrevistados ao longo da conversa/entrevista e outro simples para indicar onde começam os erros de gravação, caso o grupo tenha acrescentado ao final (<<erros de gravação>>);

- Ao avaliarmos os *videocasts* de todos os grupos, faremos uma análise de acordo com o método recepcional, seguindo os critérios de análise já mencionados no início da seção 7 (Postura corporal; Local de gravação; Escolha dos entrevistados; Utilização do roteiro elaborado anteriormente; Marcas da oralidade e uso da norma padrão; Reflexão sobre a recepção da leitura e da releitura; Edição do vídeo (recursos de som e imagem)) quanto ao conteúdo, e uma classificação quanto a parte estrutural do gênero em: desejável, básico e elementar.

Sabendo disso, afirmamos que os *videocasts* literários foram filmados na sala de vídeo da escola. Inicialmente, a ideia era gravar em diferentes partes da escola, porém, a acústica não ficaria muito boa, mesmo usando microfones, e em consenso com os alunos, optamos por gravar na sala de vídeo, local fechado e com acústica melhor.

Para compor o cenário, foi elaborado um *banner* para servir como plano de fundo e para divulgação posterior do *videocast*. A diagramação foi idealizada pela docente em conjunto com os alunos que deram sugestões de imagens e de posicionamento dos nomes.

FOTO 23 – Banner



Fonte: acervo pessoal da autora

Além do *banner*, também foram comprados alguns equipamentos para a realização das gravações (microfones, extensão de tomada, *ring light*) e que ficarão à disposição da escola para que as próximas edições do *videocast* sejam realizadas, afinal, será criada uma conta no *Youtube* para compartilhamento dos *videocasts* literários e a ideia é que ele seja continuado pela própria professora-pesquisadora ou pelos demais docentes da área de linguagem que queiram dar continuidade a esse projeto literário.

Antes de gravarem os *videocasts*, os alunos foram orientados a utilizarem o roteiro que produziram ao final da terceira oficina e que pudemos analisar na seção anterior. Também foram apresentados aos critérios de avaliação: postura corporal; local de gravação; escolha dos entrevistados; utilização do roteiro elaborado anteriormente; marcas da oralidade e uso da norma padrão; reflexão sobre a recepção da leitura e da releitura; edição do vídeo (recursos de som e imagem). Embora o local de gravação seja neutro na avaliação, pois todos farão a

filmagem na sala de vídeo e não mais em locais diversos como seria no primeiro momento, ele permanece como um dos critérios.

Outro ponto importante foi a definição dos convidados a participarem dos *videocasts*. Em primeiro momento, foi sugerido que eles convidassem outros alunos dos nonos anos que não participaram do projeto, mas, na oficina de leitura sobre os roteiros, os alunos, em comum acordo com a docente, decidiram convidar professores da escola para compor a mesa e a conversa sobre os minicontos e contos escolhidos por cada grupo. O professor escolhido por cada equipe foi convidado pela docente, que explicou sobre o *videocast* a ser feito pelos alunos e, aos que concordaram em participar, foram orientados a assinarem um termo de autorização para uso de imagens.

Ao final de todas as produções e edições, os *videocasts* foram entregues à docente para que ela pudesse compartilhá-los no canal do Youtube ([@videocastliterariofirmino](https://www.youtube.com/@videocastliterariofirmino)), que foi criado pela docente e já está ativo. Inclusive, a própria professora fez um vídeo de apresentação para divulgar o *videocast* na escola (link: <https://youtu.be/kOmXqT1XsFY>)

FOTO 24 – Vídeo de apresentação - professora



Fonte: acervo pessoal da autora

Vejamos abaixo algumas imagens retiradas das exibições dos *videocasts* por grupos. Seguidas das imagens, deixaremos as transcrições dos áudios e os respectivos *links* do canal do Youtube (*Videocast Literário Firmino da Veiga*) para cada grupo, referentes aos episódios dos seus *videocasts* produzidos:

Grupo 1

FOTO 25 – Videocast episódio 01



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do videocast - grupo 1 (link - episódio 01: <https://youtu.be/sVY5-GbcIOU>)

1 00:00:01,040 --> 00:00:03,840

Falamos do Firmino da Veiga. Somos do nono ano e estou aqui com a

2 00:00:03,920 --> 00:00:06,560

professora Mirelly, minha colega Isabelly,

3 00:00:06,560 --> 00:00:08,800

e ela vai falar um pouco sobre o conto.

<< leitura do texto entre as falas 4 a 102 >>

<<entrevista>>

O que a senhora achou do texto?

103 00:05:02,481 --> 00:05:04,561

Eu acho um texto bem importante porque ele

104 00:05:04,561 --> 00:05:06,961

traz através da literatura uma temática

105 00:05:06,961 --> 00:05:08,801

que infelizmente é bem presente na

106 00:05:08,801 --> 00:05:11,161

Sociedade, né? Que está associada à

107 00:05:11,161 --> 00:05:13,321

violência contra a mulher e especificamente

108 00:05:13,521 --> 00:05:15,601

uma criança que foi violentada durante

109 00:05:15,601 --> 00:05:17,401

tanto tempo num ambiente que

110 00:05:18,441 --> 00:05:19,921

aparentemente seria seguro.

111 00:05:21,401 --> 00:05:22,721

Já ocorreu com a senhora?

112 00:05:24,601 --> 00:05:25,281

Não.

113 00:05:30,721 --> 00:05:32,801

Já ocorreu com algum amigo, parente? Já.

E o que ele fez nessa situação? Eu soube recentemente, na verdade,

114 00:05:33,361 --> 00:05:36,161

E inicialmente ela começou a se culpar,

115 00:05:37,081 --> 00:05:39,441

até depois de alguns anos de

116 00:05:39,441 --> 00:05:42,241

terapia ela entender que aquilo não

117 00:05:42,961 --> 00:05:44,321

não foi a culpa dela

118 00:05:48,241 --> 00:05:48,841

Como foi sua infância?

Minha infância...brincando?

119 00:05:56,881 --> 00:05:59,361

Sim. E se ocorreu algo parecido?

Não, a minha infância foi mesmo brincando.

120 00:06:00,201 --> 00:06:02,161

Como sempre tive acesso aos meus primos,	Obrigada também.
121 00:06:02,161 --> 00:06:04,641 aos meus irmãos e aos vizinhos.	125 00:06:17,721 --> 00:06:17,801 Eu que agradeço
122 00:06:05,001 --> 00:06:07,761 E a gente pelo menos teve uma infância saudável, digamos	126 00:06:22,681 --> 00:06:23,361 Ah, eu acho que foi muito bom. Obrigada pela sua participação. Obrigada por você.
123 00:06:07,761 --> 00:06:08,041 assim.	126 00:06:24,681 --> 00:06:25,361 Eu que agradeço.
124 00:06:13,081 --> 00:06:13,921 Ah, então muito obrigada.	

Análise - videocast 1

O texto escolhido pelo grupo foi “Rosa menina, menina rosa”, de Débora Marcelino Fidélis, extraído do livro “O despertar das Rosas”. A composição da mesa para o *videocast* foi a professora convidada sentada no centro e duas alunas, uma de cada lado, para fazer a entrevista.

Assim, a aluna 1 fez uma breve apresentação do grupo e, em seguida, o texto escolhido foi lido pela aluna 2, como observado na transcrição entre as falas dos números 01 a 03 (apresentação) e de 04 a 101 (leitura do texto). Após a leitura, a aluna 1, que fez a apresentação do *videocast*, inicia a entrevista com a professora Mirelly Pereira.

Nesta fase da entrevista, pudemos notar que as perguntas feitas foram bem pertinentes ao conteúdo vivenciado pela leitura do texto. Foram elas: o que a senhora achou do texto? Já ocorreu com a senhora? Já ocorreu com algum amigo, parente? E o que ele fez nessa situação? Como foi sua infância? E se ocorreu algo parecido?

Assim, ao fazer esses questionamentos, evidenciaram um elo importante entre a temática e as vivências pessoais da entrevistada, confirmando a presença dos horizontes de expectativas do leitor/ouvinte (a convidada), em ressonância com os estudos de Jauss (1979), com suas memórias e reação após a escuta do texto literário.

Tais horizontes também foram refletidos nas alunas apresentadoras, trazendo à tona memórias relacionadas a essa temática que estavam ocultas. Porém, a aluna não quis expor no *videocast*, mas, após a gravação dele, ela quis nos relatar que já foi vítima de abuso quando menor e não tinha para quem falar sobre isso. Então, acolhemos a aluna, escutamos o seu

desabafo e a orientamos para que ela buscasse apoio com a psicóloga voluntária que atende uma vez ao mês na escola ou com outro profissional de saúde mental pela rede pública de saúde.

Ao avaliarmos a recepção do leitor e da convidada neste *videocast*, podemos afirmar que todos os horizontes de expectativas foram estimulados. Seguindo a ordem estipulada por Zilberman (1982, p.103 *apud* Aguiar e Bordoni, 1988, p.83) sobre os estudos de Jauss (1979), temos os envolvimento dos horizontes:

- **Social:** uma vez que a convidada e as próprias alunas estão inseridas na sociedade enquanto mulheres, pelas suas profissões (professoras e estudantes) e pelo pertencimento às camadas sociais semelhantes;

- **Intelectual:** porque as estudantes, bem como a convidada, detêm uma visão de mundo compatível, na maior parte das vezes, com seu lugar no espectro social, mas que o intelecto das estudantes só vai ampliar ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal;

- **Ideológica:** por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete na ideologia de gênero e de violência contra a criança do sexo feminino;

- **Linguística:** pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos);

- **Literário:** ao ler o texto escolhido pelo grupo para a convidada ouvi-lo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, atrelando a temática abordada a suas experiências de vida, a leituras já feitas anteriormente e a familiarização dos contos e minicontos estudados em sala de aula.

Na avaliação estrutural gênero do *videocast*, o grupo seguiu o roteiro que elaborou. Usou as ferramentas indicadas na oficina de letramento digital, como uma arte inicial (capa), enquadramento e o crédito final (nome dos integrantes do grupo). Porém, não utilizou a legenda (parte importante) como haviam sido instruídas e não quiseram utilizar nenhum meme ou figuras (opcionais). O áudio ficou um pouco baixo, o que poderia ser melhorado com a edição ou amenizado com o uso das legendas. E a postura e disposição das apresentadoras foram boas. No mais, o grupo manteve a sequência do gênero (apresentação, leitura, entrevista e agradecimento). Tornando sua classificação final como desejável.

Assim, o letramento literário crítico ficou evidente com a interação entre os participantes do *videocast*, trazendo uma temática polêmica e ao mesmo tempo fidedigna com a realidade: o abuso sexual. Uma temática velada pelas memórias da infância da autora, mas que por meio das perguntas norteadoras e das lembranças da convidada e das apresentadoras, foi possível vir à tona com as inferências e pensamentos críticos após a leitura, ampliando as

expectativas de horizontes das leitoras. Infelizmente, foi excluído do *videocast*, ao fazerem a edição, mas uma das apresentadoras afirmou ter passado por algo parecido (momento delicado e tenso, por essa razão, entendemos a exclusão) e ela sugeria que quem passasse por isso não se calasse, ligasse para o 180 e falasse aos seus pais (esta última parte, contendo o conselho, não deveria ter sido excluída). Tudo isso só reforça a recepção crítica evidenciada.

Vale lembrar que o restante da equipe ficou responsável por editar o vídeo final e por ajudar na gravação, além de terem auxiliado no planejamento junto ao roteiro.

Grupo 2

FOTO 26 – Videocast episódio 02



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do videocast - grupo 2 (link - episódio 02: <https://youtu.be/FZTm2G5oxR8>)

1 00:00:00,560 --> 00:00:02,880 Oi gente, boa tarde, me chamo Sarah.	<< entrevista >>
2 00:00:03,680 --> 00:00:05,960 Hoje estamos fazendo um <i>videocast</i> no	73 00:03:14,400 --> 00:03:16,280 Agora Nicole vai fazer as perguntas para
3 00:00:05,960 --> 00:00:08,480 Fernando da Veiga e eu vou passar para os	74 00:03:16,280 --> 00:03:18,480 o Professor Jobson. Professor Jobson, o
4 00:00:08,480 --> 00:00:10,880 apresentadores Nicole Paulo.	75 00:03:18,480 --> 00:03:20,640 que o senhor achou desse texto?
5 00:00:11,1000 --> 00:00:14,360 Os dois vão entrevistar Jobson Melo.	76 00:03:22,080 --> 00:03:24,760 Eu achei interessante que é um texto
6 00:00:15,760 --> 00:00:16,800 Eu vou ler o texto.	77 00:03:24,760 --> 00:03:27,760 curto, ele fala do mundo imaginário,
<< leitura do texto entre as falas 7 a 72 >>	78 00:03:28,400 --> 00:03:30,400 um tema que

79 00:03:30,640 --> 00:03:33,600
hoje falta para a juventude, os

80 00:03:33,600 --> 00:03:36,080
adolescentes, a questão do imaginário.

81 00:03:36,1000 --> 00:03:39,920
Então, ela não

82 00:03:39,920 --> 00:03:41,680
tinha tantas condições, mas dentro de um

83 00:03:41,680 --> 00:03:43,680
ambiente bem simples, com

84 00:03:44,240 --> 00:03:46,1000
material, vamos dizer,

85 00:03:48,240 --> 00:03:50,400
da roça, como ela falou, que tinha

86 00:03:50,400 --> 00:03:53,040
questão do milho, umas tampinhas de

87 00:03:53,040 --> 00:03:55,520
garrafa. Então ela conseguiu imaginar

88 00:03:56,160 --> 00:03:59,160
vários materiais ali

89 00:03:59,160 --> 00:04:01,680
e criar o seu mundo de fantasias e

90 00:04:01,760 --> 00:04:04,720
ali se divertir, brincar, vivenciar.

91 00:04:06,040 --> 00:04:07,1000
Bem interessante esse aspecto.

92 00:04:10,120 --> 00:04:12,400
Então o senhor achou interessante

93 00:04:12,960 --> 00:04:15,800
essa parte da imaginação da

94 00:04:15,800 --> 00:04:17,160
Garota, certo?

95 00:04:18,960 --> 00:04:21,960
Então, na sua infância,

96 00:04:21,960 --> 00:04:24,120
O senhor tinha

97 00:04:25,160 --> 00:04:25,1000
uma mente imaginária,

98 00:04:21,760 --> 00:04:24,000
tinha uma mente imaginária,

99 00:04:24,640 --> 00:04:27,440
igual a de garota?

100 00:04:28,800 --> 00:04:30,640
Tinha. Assim, como toda

101 00:04:30,720 --> 00:04:33,160
criança na minha Época, na minha

102 00:04:33,160 --> 00:04:36,040
vivência, a gente não tinha os

103 00:04:36,040 --> 00:04:37,760
recursos que temos hoje.

104 00:04:38,400 --> 00:04:41,360
Então, a gente ficava por criar

105 00:04:41,360 --> 00:04:43,680
nossos próprios brinquedos, com um

106 00:04:43,680 --> 00:04:46,040
material que a gente tinha à

107 00:04:46,040 --> 00:04:48,640
disposição. E meu pai tinha

108 00:04:48,640 --> 00:04:51,600
uma oficina de mecânica e tinha vários

109 00:04:51,600 --> 00:04:54,200
materiais de ferramentas, parafusos,

110 00:04:54,200 --> 00:04:56,960
corda, essas coisas. E eu fantasiava os

111 00:04:56,960 --> 00:04:59,360
meus bonequinhos. Então eu pegava o

112 00:04:59,360 --> 00:05:01,720
parafuso láj, montava, fazia de conta que

113 00:05:01,720 --> 00:05:04,480
era um bonequinho que se

114 00:05:04,480 --> 00:05:06,080
transformava em um robô. Então

115 00:05:07,760 --> 00:05:10,080
tinha bastante disso, né? Não, vamos dizer

116 00:05:10,080 --> 00:05:11,440
assim que tinha aquela.

117 00:05:12,320 --> 00:05:15,160
Imaginação tão fértil, como tinha muitas

118 00:05:15,160 --> 00:05:17,600
crianças que tinham amigos imaginários,

119 00:05:17,920 --> 00:05:20,720
isso não. Eu não tinha não, essa parte.

120 00:05:20,720 --> 00:05:23,360
Mas de criar um objeto, de

121 00:05:23,360 --> 00:05:25,920
fantasiar, que era

122 00:05:26,240 --> 00:05:29,040
um robô, criar um ambiente,

123 00:05:29,800 --> 00:05:32,720
onde tinha um super-herói ali, que era

124 00:05:32,720 --> 00:05:35,680
o que, mais corriqueiro. Hoje

125 00:05:36,240 --> 00:05:38,320
a juventude esqueceu um pouco a questão

126 00:05:38,320 --> 00:05:40,800
da leitura de quadrinhos

127 00:05:41,520 --> 00:05:44,360
Eu ainda mantenho esse hábito, né?

128 00:05:44,360 --> 00:05:46,640
Então, temos super-heróis que eu sou fã,

129 00:05:47,280 --> 00:05:49,640
que eu coleciono a revista em

130 00:05:49,640 --> 00:05:52,440
quadrinhos e a gente fantasiava, né

131 00:05:52,440 --> 00:05:55,400
Eu era aquele super herói, gostava

132 00:05:55,400 --> 00:05:57,920
muito do Batman, a questão da

133 00:05:57,920 --> 00:05:59,040
investigação,

134 00:06:00,880 --> 00:06:03,760
aquele ambiente obscuro, aquelas

135 00:06:03,760 --> 00:06:05,760
armas dele, a gente às vezes

136 00:06:06,240 --> 00:06:08,880
fantasiava com esse tipo de situação

137 00:06:09,680 --> 00:06:10,400
**Hunrun [...] e o Batman também não tinha
muita condição quando era pequeno, né?**

138 00:06:15,120 --> 00:06:17,820
Quem disse? Rsr O Batman era filho

de rico, né?

139 00:06:18,940 --> 00:06:21,580
era milionário, tá certo? mas

140 00:06:21,580 --> 00:06:24,300
ele teve, a infância dele

141 00:06:24,300 --> 00:06:27,100
foi, vamos dizer, roubada da

142 00:06:27,100 --> 00:06:30,020
seguinte forma, ele... os pais, ficou

143 00:06:30,020 --> 00:06:32,300
Órfão novo

144 00:06:32,780 --> 00:06:35,540
e teve que amadurecer

145 00:06:35,540 --> 00:06:38,300
rapidamente, então ele com

146 00:06:38,300 --> 00:06:41,020
isso também

147 00:06:41,660 --> 00:06:44,380
vivendo naquela cidade fictícia, Gotham

148 00:06:44,380 --> 00:06:46,780
City, e da questão da

149 00:06:46,780 --> 00:06:49,340
criminalidade, queria dar uma condição

150 00:06:49,340 --> 00:06:51,820
melhor para a população, até para evitar

151 00:06:52,300 --> 00:06:55,180
novos casos, como ele sofreu, usou

152 00:06:55,180 --> 00:06:57,820
o dinheiro da Fundação Wayne, que

153 00:06:58,380 --> 00:07:01,060
era a Fundação do pai dele, para criar os

154 00:07:01,060 --> 00:07:04,020
armamentos dele, ele era super

155 00:07:04,020 --> 00:07:06,900
rico. Tanto é que tem alguns filmes aí

156 00:07:06,900 --> 00:07:08,540
que... qual é o seu superpoder? Ser

157 00:07:08,540 --> 00:07:11,500
milionário. Enquanto o super-homem tem

158 00:07:11,780 --> 00:07:13,820

visão de calor, super força, qual é o seu

159 00:07:13,820 --> 00:07:15,020
superpoder? Eu sou rico. Ele dizia

160 00:07:18,060 --> 00:07:20,940
Então, esse livro

161 00:07:21,260 --> 00:07:23,940
são com autoras todas

162 00:07:23,940 --> 00:07:26,820
mulheres. Então, o que o senhor

163 00:07:26,860 --> 00:07:29,660
acha desse livro que, tipo... com

164 00:07:29,660 --> 00:07:32,220
autoras mulheres, todas são

165 00:07:32,460 --> 00:07:34,980
mulheres. O que o senhor acha?

166 00:07:34,980 --> 00:07:37,580
É interessante pra abrir o

167 00:07:37,580 --> 00:07:40,460
mercado, né, na questão de

168 00:07:40,460 --> 00:07:43,020
igualar o gênero, certo, dar mais

169 00:07:43,020 --> 00:07:45,900
oportunidade às mulheres, a contar as suas

170 00:07:45,900 --> 00:07:48,580
vivências infantis também, né, porque

171 00:07:48,580 --> 00:07:50,540
aqui a gente vê, né, o boom do imaginário

172 00:07:50,780 --> 00:07:53,540
de Mariana, então a gente já vê que

173 00:07:53,540 --> 00:07:55,900
ela conta um pouco da história dela,

174 00:07:56,940 --> 00:07:59,660
da imaginação. Isso muitas vezes

175 00:07:59,660 --> 00:08:02,340
não é tão fácil a gente

176 00:08:02,340 --> 00:08:05,020
expor, por quê? Porque é uma questão muito

177 00:08:05,020 --> 00:08:06,860
Íntima, é um

178 00:08:07,660 --> 00:08:10,460

universo é... dela, tá certo? Essa

179 00:08:10,460 --> 00:08:12,540
questão de ela pegar uma espiga de milho

180 00:08:12,540 --> 00:08:15,500
ali, fazer uma boneca, uma tampinha de

181 00:08:15,500 --> 00:08:18,340
garrafa, fazer um jogo de porcelana,

182 00:08:18,340 --> 00:08:21,260
como foi dito. então, é

183 00:08:21,740 --> 00:08:23,340
uma questão muito íntima.

184 00:08:24,220 --> 00:08:26,780
Mostra os desejos dela por,

185 00:08:27,420 --> 00:08:29,820
quem sabe, querer ter aqueles objetos,

186 00:08:30,220 --> 00:08:32,300
não tinha condição financeira

187 00:08:33,020 --> 00:08:35,820
e, assim, vislumbrar,

188 00:08:35,820 --> 00:08:38,700
mesmo que seja um objeto tão simples, né?

189 00:08:38,700 --> 00:08:40,740
Às vezes, sei lá, se sentir um pouco

190 00:08:40,740 --> 00:08:42,620
envergonhada, porque via colegas que

191 00:08:42,660 --> 00:08:45,580
tinham, ela não tinha. Então,

192 00:08:46,140 --> 00:08:48,780
meio que fugir

193 00:08:49,100 --> 00:08:52,020
um pouco da realidade dela e criar uma

194 00:08:52,020 --> 00:08:54,220
realidade paralela pra

195 00:08:54,220 --> 00:08:56,940
poder, assim, meio que fugir, né?

hunrum

196 00:08:58,420 --> 00:09:01,260
Eu achei interessante aí, né? Poderia

197 00:09:01,260 --> 00:09:03,820
também ser histórias

198 00:09:03,900 --> 00:09:06,380
com homens, né, meninos cantando?

199 00:09:06,420 --> 00:09:07,900
Poderia, não tem nada que

200 00:09:08,860 --> 00:09:11,340
impede, né, só um pouco

201 00:09:11,340 --> 00:09:13,500
De... de

202 00:09:13,500 --> 00:09:15,340
habilidade na escrita

203 00:09:15,900 --> 00:09:17,820
e mentalidade fértil, né,

204 00:09:18,700 --> 00:09:20,980
pra criar seus mundos

205 00:09:20,980 --> 00:09:23,900
fantasiosos aí.
Tá bom. É...

206 00:09:24,340 --> 00:09:26,460
Voltando pra infância do senhor,

207 00:09:27,980 --> 00:09:30,700
além de o senhor criar bonecos é... e

208 00:09:31,420 --> 00:09:34,180
outros tipos de coisas, o senhor

209 00:09:34,380 --> 00:09:36,220
imaginava, tipo,

210 00:09:36,700 --> 00:09:38,940
como uns quadrinhos assim,

211 00:09:40,620 --> 00:09:43,500
eles se batalhando? Sim, sim, sim, sim

212 00:09:45,100 --> 00:09:47,580
Eu tô entendendo. Realmente, a gente

213 00:09:47,700 --> 00:09:49,740
tinha, né, porque o que é que a gente se

214 00:09:49,740 --> 00:09:51,660
baseava? Era nessas histórias em

215 00:09:51,660 --> 00:09:54,620
quadrinhos e alguns filmes de

216 00:09:54,620 --> 00:09:57,100
época antigo, você nem

217 00:09:57,100 --> 00:09:59,980
conhece, né? Era antecessor dos Power

218 00:09:59,980 --> 00:10:01,980
Rangers, a gente tinha os Changeman,

219 00:10:02,860 --> 00:10:05,580
tinha Spectro man, ultra man, então a

220 00:10:05,580 --> 00:10:07,660
gente vivenciava assim, né, era a questão

221 00:10:07,660 --> 00:10:10,220
Do... do mocinho,

222 00:10:10,540 --> 00:10:12,860
super-herói e os bandidos.

223 00:10:13,500 --> 00:10:15,620
E a gente fantasiava aquele "Ah, esse

224 00:10:15,620 --> 00:10:17,740
daqui, esse parafuso aqui vai ser o

225 00:10:17,740 --> 00:10:20,340
Coringa, esse daqui vai ser o

226 00:10:20,940 --> 00:10:23,660
Batman". Então ele vai querer, sei lá,

227 00:10:23,660 --> 00:10:25,580
roubar um banco aqui, o Batman vai

228 00:10:26,460 --> 00:10:28,700
impedir ele, tentar salvar alguma

229 00:10:28,700 --> 00:10:30,420
pessoa. Certo?

230 00:10:31,260 --> 00:10:33,660
Outras coisas que assim que me vem à

231 00:10:33,660 --> 00:10:35,980
mente também, tem um desenho

232 00:10:37,980 --> 00:10:40,140
infantil, bem legal na época, era o

233 00:10:40,140 --> 00:10:42,780
Popeye, tá certo? Então o Popeye, a

234 00:10:42,780 --> 00:10:44,980
gente, ele fantasia o que? Que ele comia o

235 00:10:44,980 --> 00:10:47,740
espinafre e ficava superforte. Então a

236 00:10:47,740 --> 00:10:50,460
gente também, eu fazia, né? Me imaginava

237 00:10:50,460 --> 00:10:52,380
comendo alguma coisa lá e vindo umas

238 00:10:52,380 --> 00:10:55,220 forças e tendo força pra levantar	253 00:11:32,340 --> 00:11:34,900 trabalho, na pesquisa. Ajudou e muito.
239 00:10:55,220 --> 00:10:58,060 uma cadeira. Era simples, mas	254 00:11:35,180 --> 00:11:38,140 Tamos aqui, né? Se tiver
240 00:10:58,060 --> 00:10:59,780 pra mim era como se eu tivesse levantando	255 00:11:38,140 --> 00:11:40,540 uma próxima vez, participar novamente, tá
241 00:10:59,780 --> 00:11:02,620 uma montanha, certo? E assim a gente ia	256 00:11:40,700 --> 00:11:42,220 certo? Tá bom. Obrigado. Muito obrigado
242 00:11:02,660 --> 00:11:03,340 fantasiando.	257 00:11:42,220 --> 00:11:44,660 também, viu? É isso, gente.
243 00:11:05,340 --> 00:11:07,500 então, sempre tem essa questão da luta do	258 00:11:45,900 --> 00:11:46,380 Tchau.
244 00:11:07,500 --> 00:11:09,980 bem e a dualidade, né? o bem e o mal	<<erros de gravação>>
245 00:11:10,220 --> 00:11:12,380 sempre em luta, o bem	259 00:11:50,620 --> 00:11:50,940 Boa
246 00:11:12,940 --> 00:11:14,700 vencendo, o mal tentando	260 00:11:56,780 --> 00:11:57,180 tarde, gente.
247 00:11:15,820 --> 00:11:17,660 dominar o mundo ali, sempre tem essa	261 00:12:03,981 --> 00:12:04,461 A fazer
248 00:11:17,740 --> 00:11:18,060 questão.	262 00:12:07,581 --> 00:12:10,421 a armação comigo. Hoje o cara chega ali e
249 00:11:21,260 --> 00:11:24,220 Então, obrigada por participar do nosso	263 00:12:10,421 --> 00:12:11,581 compra um pacote de menino.
250 00:11:24,220 --> 00:11:26,900 videocast. Viu, professor? Muito	264 00:12:13,981 --> 00:12:14,181 Muito
251 00:11:26,900 --> 00:11:29,580 obrigada mesmo. Tá certo. Foi um prazer, espero	265 00:12:22,021 --> 00:12:24,901 obrigado também, viu? é isso.
252 00:11:29,580 --> 00:11:32,340 que tenha ajudado vocês aí no	266 00:12:26,181 --> 00:12:26,341 Tchau.

Análise - *videocast* 2

O texto escolhido pelo grupo 2 foi “O mundo imaginário de Mariana”, de Marília Melo, retirado do livro “O despertar das Rosas”. A composição da mesa para o *videocast* foi feita com o professor convidado sentado na banca do meio e dois alunos, um de cada lado para fazer a

entrevista e uma terceira aluna para fazer a introdução do *videocast*. Também houve a participação de uma outra estudante do grupo no início do vídeo.

Assim, a aluna 1 apareceu sozinha no vídeo e fez uma introdução sobre o *videocast*, falas 01 a 05. Em seguida, o aluno 2 avisa que irá iniciar a leitura do miniconto, que foi realizada entre as falas 07 a 72. A leitura foi suprimida na transcrição, mas o texto encontra-se na íntegra nos anexos. Após a leitura, a aluna 3, inicia a entrevista com o professor Jobson Melo.

Nesta fase da entrevista, as perguntas feitas ao convidado foram as seguintes: o que o senhor achou desse texto? Então, o senhor achou interessante essa parte da imaginação da garota, certo? Então, na sua infância, o senhor tinha uma mente imaginária igual a da garota? E o Batman também não tinha muita condição quando era pequeno, né? Então, o que o senhor acha desse livro ser (escrito) com autoras mulheres? Voltando a época da infância do senhor, além do senhor criar bonecos e outros tipos de coisas, o senhor imaginava assim como nos quadrinhos, eles batalhando?

Assim, ao fazer esses questionamentos, o grupo demonstrou o cuidado que teve antes de formular as perguntas e ao refletir sobre a temática mais uma vez (após o debate em sala de aula) previamente à gravação, uma vez que percebemos uma elaboração de perguntas de forma espontânea, improvisadas, que não estava no roteiro, mas que foram inseridas ao decorrer da entrevista, deixando latente a recepção e os horizontes de expectativas obtidos pelos apresentadores-leitores e o convidado, segundo Jauss (1979).

Além da conversa sobre o miniconto e de um texto afim, foi interessante o ponto da entrevista em que o convidado fala sobre a história de Batman e o aluno faz um questionamento sobre esse personagem ao assimilar que ele seria pobre igual a protagonista do miniconto, evidenciando a analogia feita após a citação do professor e, também, mostrando que mesmo já tendo ouvido falar no Batman, ele desconhecia a história de vida e infância desse personagem ao perguntar: “o Batman também não tinha muita condição quando era pequeno, né?”.

Assim, ao avaliarmos a recepção do leitor e da convidada neste *videocast*, temos os horizontes:

- **Social:** uma vez que o convidado e os estudantes estão inseridos na mesma sociedade, porém em vivências de contexto distintos;

- **Intellectual:** sabemos que o intelecto dos estudantes vai ampliar ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal, mas já é possível perceber que fizeram inferências e comparações;

- **Ideológica:** por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete na ideologia de classe social (rico x pobre) e na imaginação que uma criança pode ter;

- **Linguística:** pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos);

- **Literário:** ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, tanto por parte dos alunos quanto do convidado. Foram elencadas memórias do convidado quando criança e, aliado a isso, foram feitas associações e levantamento de conhecimentos prévios literários ao falarem sobre outras histórias do mundo HQ (histórias em quadrinhos), como o Batman – o homem morcego.

Na avaliação estrutural gênero do *videocast*, o grupo seguiu o roteiro que elaborou e ainda acrescentou perguntas. Usou as ferramentas indicadas na oficina de letramento digital, como o aplicativo de edição, o enquadramento e iluminação, mas se esqueceram de inserir o crédito final (nome dos integrantes do grupo). Não se lembraram de inserir as legendas, mas colocaram o nome dos apresentadores na tela ao passo que eles iniciaram suas falas. Também não utilizaram nenhum meme ou figuras (opcionais). O áudio e as imagens ficaram bons. A postura e disposição dos apresentadores foram boas. Também inseriram os erros de gravação ao final, com transição nos cortes por imagem e som. O grupo manteve a sequência do gênero (apresentação, leitura, entrevista e agradecimento). Dessa forma, o grupo obteve a classificação final desejável, quanto à estrutura.

Dessa forma, observamos que o letramento literário crítico foi constatado pelas escolhas das respostas em relação às perguntas norteadoras feitas ao convidado, ou seja, o foco estava nas respostas dele. A recepção dos leitores foi evidenciada pela inferência dos sentidos do texto sobre o mundo da imaginação na infância e a verossimilhança com a realidade de todos os participantes. Principalmente, no que diz respeito ao conhecimento de mundo que o convidado tinha ao fazer uma analogia com sua infância e com outros textos de ficção, como histórias em quadrinhos. Tal comparação com as HQ fez com que o apresentador inferisse a situação e o contexto abordados no miniconto lido com o que foi exposto pelo convidado, ampliando assim seu repertório literário e cultural.

Vale lembrar que o restante da equipe ficou responsável por editar o vídeo final e por ajudar na gravação, além de terem auxiliado no planejamento junto ao roteiro.

Grupo 3

FOTO 27 – Videocast episódio 03



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do videocast - grupo 3 (link - episódio 03: <https://youtu.be/gxF64dfil78>)

1 00:00:02,000 --> 00:00:04,160
Boa tarde, gente, tudo bem com vocês? Hoje

2 00:00:04,160 --> 00:00:06,000
nós estamos com nossa professora Jéssica

3 00:00:06,000 --> 00:00:08,280
e nós vamos apresentar o conto de

4 00:00:08,280 --> 00:00:10,760
Mariana junto com nossa amiga Paloma.

<< leitura do texto entre as falas 5 a 90 >>

<<entrevista>>

91 00:03:59,040 --> 00:04:01,120
Obrigado, Paloma. Agora eu vou fazer umas

92 00:04:01,120 --> 00:04:03,360
**Perguntas pra senhora, tá, Jéssica? Faça.
Qual é o**

93 00:04:03,400 --> 00:04:05,440
principal tema que a senhora achou desse

94 00:04:05,440 --> 00:04:08,160
texto? Eu acho que é
95 00:04:08,160 --> 00:04:09,640
as aventuras de Mariana,

96 00:04:10,720 --> 00:04:13,360
de fato e com relação

97 00:04:13,640 --> 00:04:16,321
ao projeto que a mãe

98 00:04:16,321 --> 00:04:19,001
tem, né? Impulsionar essa vida,

99 00:04:19,441 --> 00:04:21,401
essa vida que as pessoas que têm, né,

100 00:04:21,441 --> 00:04:24,401
o autismo, a deficiência

101 00:04:24,401 --> 00:04:26,601
celebral tem, né? E sentir mais

102 00:04:26,601 --> 00:04:28,481
imaginação delas de uma forma mais

103 00:04:28,481 --> 00:04:31,201
saúdável, né? Sem represálias ou algo do

104 00:04:31,281 --> 00:04:31,521
tipo.

105 00:04:33,881 --> 00:04:36,041
Qual é o seu ponto de vista sobre esse

106 00:04:36,041 --> 00:04:36,481 texto?	porque
107 00:04:39,081 --> 00:04:41,601 Eu diria que coragem. A coragem que	121 00:05:16,921 --> 00:05:19,881 ela tinha, tem uma filha, né, que tem, que
108 00:04:41,601 --> 00:04:43,681 Mariana tem, tinha de ser ela.	122 00:05:19,881 --> 00:05:22,201 passa por essa dificuldade. E ela quis
109 00:04:43,961 --> 00:04:46,881 Independente de tudo, de... a fazer a	123 00:05:22,201 --> 00:05:25,161 passar as dificuldades, né, que
110 00:04:46,881 --> 00:04:49,041 imaginação dela, de construir as coisas,	124 00:05:25,161 --> 00:05:26,761 ela tinha ali dentro de casa com a própria
111 00:04:49,041 --> 00:04:51,721 de vivenciar a alegria que	123 00:05:26,761 --> 00:05:29,441 filha e isso ia ajudar as mães, né, que possuem
112 00:04:51,921 --> 00:04:52,521 ela	124 00:05:29,641 --> 00:05:31,121 que as filhas possuem essa deficiência,
113 00:04:54,681 --> 00:04:56,561 tinha com o irmão	125 00:05:31,121 --> 00:05:32,921 para estarem mais unidas, mais
114 00:04:57,321 --> 00:04:58,121 dela, né? Aconteceu alguma coisa parecidadesse miniconto quando era na sua infância?	126 00:05:32,921 --> 00:05:35,641 mais acolhidas, mais... Como é que eu diria?
115 00:05:00,041 --> 00:05:02,721 Derrubar as coisas, como derrubar o sabonete no	127 00:05:35,641 --> 00:05:37,841 Mais confortáveis com a situação de alguma
116 00:05:02,721 --> 00:05:04,521 Chão (risos) Quem nunca isso? E ter sonhos também, né?	128 00:05:37,841 --> 00:05:40,001 forma, né? Poder lidar e fazer com que a
117 00:05:05,761 --> 00:05:08,601 Com doces, com nuvens, entre aspas.	129 00:05:40,041 --> 00:05:41,441 infância tanto de Mariana ou de
118 00:05:09,081 --> 00:05:11,321 Qual foi a parte mais impactante que você achou	130 00:05:41,441 --> 00:05:43,201 qualquer outras crianças seja uma
119 00:05:12,081 --> 00:05:13,321 desse conto? Eu acho que	131 00:05:43,201 --> 00:05:44,201 infância saudável.
120 00:05:14,081 --> 00:05:16,321 o projeto da mãe. Ela não abriu mão, né?	132 00:05:45,201 --> 00:05:48,201 Agradecemos pela participação, Jéssica.
	133 00:05:48,201 --> 00:05:49,201 Muito obrigada. Obrigada. Muito obrigado.

Análise - *videocast* 3

O texto escolhido pelo grupo 3, coincidentemente, também foi “O mundo imaginário de Mariana”, de Marília Melo, retirado do livro “O despertar das Rosas”. A composição da mesa para o *videocast* foi feita com a professora convidada sentada no centro e dois alunos, um de cada lado para fazer a entrevista e uma terceira aluna para fazer a introdução do *videocast*.

Assim, o aluno 1 fez uma apresentação breve da bancada e, em seguida, a aluna 2 iniciou a leitura da biografia da autora e depois a leitura do miniconto, descrito na transcrição entre as falas de número 01 a 72. Após a leitura, o aluno 1 retoma a fala e inicia a entrevista com a professora Jéssica Nery.

Nesta fase da entrevista, as perguntas feitas à convidada foram as seguintes: qual é o principal tema que a senhora achou desse texto? Qual é o seu ponto de vista sobre esse texto? Aconteceu alguma coisa parecida desse miniconto quando era na sua infância? Qual foi a parte mais impactante que você achou?

E durante a leitura da biografia da autora, vale salientar que foi o único grupo que a leu na íntegra, a convidada interrompeu a aluna e fez algumas perguntas, número de 22 a 24 na transcrição: O nome do projeto é papo de mãe? E há alguns encontros semanais, mensais? Não diz?

Assim, o grupo seguiu o roteiro elaborado anteriormente ao fazer suas perguntas. Porém, ao ler a biografia da autora, a aluna deveria ter dito que a faria, pois, gerou uma ambiguidade para a convidada, o que a fez acreditar que a biografia lida já fazia parte do miniconto. Porém, não foi algo que interrompeu o processo de compreensão e letramento literário ao longo da conversa, deixando perceptível os horizontes de expectativas evidenciados na recepção dos leitores:

- **Social:** uma vez que o convidado e os estudantes estão inseridos na mesma sociedade, classe baixa a média, porém em vivências de contexto distintos;

- **Intelectual:** ainda que o intelecto dos estudantes deva ser ampliado ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal, podemos identificar que eles fizeram inferências e rememoraram suas infâncias;

- **Ideológica:** por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete ao mundo imaginário de uma criança, condição que perpassa a todos os seres humanos. Também foi mencionada a questão da ideologia da neurodiversidade;

- **Linguística:** pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos);

- **Literário:** ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, tanto por parte dos alunos quanto da professora convidada. Foi preciso ter e rememorar alguns conhecimentos prévios no tocante à neurodiversidade e à coragem da personagem (ao usar sua imaginação) e da autora (ao explicitar em sua biografia que tem um

projeto para mães de filhos atípicos), além de memórias da infância de todos que fazem o elo com o texto literário e nos faz refletir criticamente.

Na avaliação estrutural gênero do *videocast*, o grupo seguiu o roteiro que elaborou sem acréscimo de perguntas. Usou as ferramentas indicadas na oficina de letramento digital, como o aplicativo de edição, o enquadramento e iluminação, mas se esqueceram de inserir uma capa (tela inicial), as legendas e o crédito final (nome dos integrantes do grupo). Também não utilizaram memes, figuras, ou áudios extras e nem colocaram os erros de gravação (opcionais). O áudio e as imagens do *videocast* ficaram bons, assim como a postura e a disposição dos apresentadores. O grupo manteve a sequência do gênero (apresentação, leitura da biografia e do miniconto, entrevista e agradecimento). Dessa forma, o grupo obteve a classificação básica.

Dessa maneira, o letramento literário crítico pode ser observado a partir da interação da convidada com os apresentadores, que desde o início da leitura da biografia e do texto já fez algumas indagações à leitora. As perguntas elencadas pelos apresentadores também evidenciam que eles fizeram uma leitura crítica e tiveram pensamento reflexivo para formulá-las. Ademais, mesmo sendo um texto também escolhido por outra equipe, a inferência e o enfoque dados foram diferentes, afinal, cada indivíduo tem sua própria experiência de vida. Neste caso, foi dada uma atenção maior ao projeto da autora com mães de crianças neuroatípicas, o que fez com que os horizontes de expectativas dos participantes fossem ampliados a nível sociocultural e intelectual. Sem falar da questão da criatividade, do mundo da imaginação em comparativo com as realidades dos participantes do *videocast*.

Vale lembrar que o restante da equipe ficou responsável por editar o vídeo final e por ajudar na gravação, além de terem auxiliado no planejamento junto ao roteiro.

Grupo 4

FOTO 28 – Videocast episódio 04



Fonte: acervo pessoal da autora

Transcrição do videocast - grupo 4 (link - episódio 04: <https://youtu.be/-leTiFWiUS8>)

1 00:00:01,000 --> 00:00:03,080 Letras e carinho para olhos pequenos	Sim, porque existe vários
<< leitura do texto entre as falas 2 a 59 >>	76 00:03:47,640 --> 00:03:49,200 conselhos que os pais dão, né, quando era mais jovem
<< entrevista >>	77 00:03:58,800 --> 00:04:01,240 Graças a Deus consigo mantê-los comigo e acho que a coisa funcionou. Deu certo.
60 00:02:55,560 --> 00:02:57,480 Fica difícil aqui a pergunta... O que o senhor acha	78 00:04:02,080 --> 00:04:04,360 Não deram muita complicação desses conceitos, né?
60 00:02:57,480 --> 00:03:00,440 desse texto? Se o senhor se	79 00:04:07,760 --> 00:04:08,400 É... É
61 00:03:00,440 --> 00:03:03,400 identifica com esse texto? É... o	80 00:04:11,280 --> 00:04:11,680 isso mesmo.
62 00:03:03,520 --> 00:03:05,720 que eu entendi do texto é um	<< erros de gravação >>
63 00:03:05,720 --> 00:03:08,080 diálogo entre pai e filho, acho que é	81 00:04:15,841 --> 00:04:17,841 Boa tarde, pessoal, meu nome é Renan, hoje
64 00:03:08,120 --> 00:03:10,080 isso que deu pra perceber.	82 00:04:17,841 --> 00:04:20,801 aqui no <i>Videocast</i> , o convidado foi o
65 00:03:11,680 --> 00:03:14,200 E aí o pai instruindo o filho, né	83 00:04:20,841 --> 00:04:21,841 professor Arthur
66 00:03:15,120 --> 00:03:18,080 mostrando o filho os caminhos que ele	84 00:04:23,121 --> 00:04:26,001 E Davi vai
67 00:03:18,080 --> 00:03:20,160 Deva correr e	85 00:04:26,001 --> 00:04:26,681 um mundo aqui. (gargalhadas)
68 00:03:21,600 --> 00:03:22,520 através disso	86 00:04:31,441 --> 00:04:32,881 é David Leno! (gargalhadas)
69 00:03:25,280 --> 00:03:28,080 A mensagem nos passa que, ah... é	87 00:04:37,201 --> 00:04:37,921 é vontade!
70 00:03:28,200 --> 00:03:30,560 interessante para que os	88 00:04:39,921 --> 00:04:40,241 Boa
71 00:03:30,600 --> 00:03:32,080 Filhos, né, respeitem os pais,	89 00:04:48,321 --> 00:04:48,641 tarde,
72 00:03:33,760 --> 00:03:36,000 as orientações dos pais, para que todos possam	90 00:04:55,441 --> 00:04:57,361 David. Continua de novo.
73 00:03:37,120 --> 00:03:39,840 Ter um desenvolvimento mais adequado.	91 00:05:05,441 --> 00:05:07,361 Bichinho, eu consigo não, eu consigo nem
74 00:03:42,160 --> 00:03:45,120 O senhor se identifica com esse texto?	92 00:05:07,441 --> 00:05:07,881 faltar.
75 00:03:45,120 --> 00:03:47,640	

93 00:05:13,521 --> 00:05:16,241

Eu consigo

94 00:05:16,241 --> 00:05:19,121

não, bicho. Eu

95 00:05:19,121 --> 00:05:21,521

trago pior que ele é-. Porque tu não

96 00:05:21,521 --> 00:05:23,201

fala, Renan, em vez de Davi tu

97 00:05:23,201 --> 00:05:25,441

fala mesmo?

98 00:05:26,321 --> 00:05:27,921

É melhor tu falar do que tu lê o texto

99 00:05:28,001 --> 00:05:30,281

É melhor eu não ler. É...

100 00:05:30,641 --> 00:05:31,601

Vai aqui aí ó

Análise - videocast 4

O texto escolhido pelo grupo foi “Letras e carinho para olhos pequeninos”, de Tamires Martins, extraído do livro “O despertar das Rosas”. Inicialmente, a composição da mesa para o *videocast* seria feita por dois estudantes e o convidado, mas no momento da gravação, optaram por deixar apenas um estudante como apresentador e o professor convidado.

Assim, o aluno já iniciou pela leitura do texto escolhido e não fez a apresentação inicial (ou ela foi tirada na edição). Após a leitura, entre a numeração 01 a 59 da transcrição, foi iniciada a entrevista com o professor Arthur Nascimento.

As perguntas feitas ao convidado foram as seguintes: o que o senhor achou do texto? O senhor se identificou com o texto?

Embora o aluno aparentasse estar muito nervoso, inclusive, esqueceu-se momentaneamente das perguntas que havia memorizado, mas conseguiu fazê-las. Assim, com as respostas do convidado, ficou nítido que o texto curto foi ouvido com atenção e que houve uma troca de horizontes ao rememorar a infância dele junto à temática trazida pelo miniconto e às perguntas realizadas.

Os alunos que estavam nos bastidores puderam refletir sobre as respostas do convidado e o aluno que apresentou o *videocast* também relembrou dos conselhos que seu pai lhe dá quando o professor falou que obedecia e respeitava os conselhos de seu pai em outrora. O que corrobora com a presença dos horizontes de expectativas.

Então, podemos evidenciar os horizontes:

- **Social:** ambos estão inseridos no mesmo contexto de sociedade;

- **Intelectual:** embora contenham idades e visões distintas de mundo, apresentador, autora e convidado, pudemos perceber que o intelecto tem espaço e reflete nas falas do convidado ao rememorar e relatar suas memórias;

- **Ideológica:** por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete aos ensinamentos de pai para filha, ou seja, conhecimentos ideológicos passados de geração em geração;

- **Linguística:** pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos);

- **Literário:** ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível a efetivação de sua compreensão textual e seu letramento literário, unindo as memórias relatadas de forma reflexiva por parte do convidado e do estudante apresentador ao tema abordado pelo texto literário.

Já na avaliação estrutural gênero do *videocast*, o grupo seguiu o roteiro e não elaborou mais perguntas. Usou as ferramentas indicadas na oficina de letramento digital: fez uma arte inicial, editou (retirou parte da entrevista). Porém, não fez a apresentação inicial e nem os créditos finais (nome dos integrantes do grupo). Também não utilizou a legenda (parte importante) como havia sido instruído e não quiseram utilizar nenhum meme ou figuras (opcionais), mas incluíram os “erros de gravação” ao término do *videocast*. O áudio ficou bom. No mais, o grupo manteve parte da sequência do gênero (leitura, entrevista e agradecimento). Tornando sua produção estrutural final classificada em elementar.

Assim sendo, observamos que o letramento literário crítico se deu pelas perguntas norteadoras e pelas respostas do convidado, uma vez que interagiram sobre a temática abordada no miniconto e, à luz da estética recepcional, puderam rememorar as lições e conselhos advindos de seus pais (que lhes servem por toda vida) fazendo um comparativo entre o que foi lido e o que foi vivenciado pelos participantes do *videocast*.

Vale lembrar que o restante da equipe ficou responsável por editar o vídeo final e por ajudar na gravação, além de terem auxiliado no planejamento junto ao roteiro.

Então, os resultados obtidos ao longo de toda intervenção realizada em sala de aula e das produções dos *videocasts* demonstraram uma melhora expressiva quanto à comunicação e à interação entre os estudantes, tal qual evidenciou também: a melhoria na leitura deles; o uso do pensamento reflexivo por meio da leitura crítica; o estímulo da leitura a partir de textos curtos (minicontos); a exploração do texto literário em sua completude; a evidência da ampliação dos horizontes de expectativas através da recepção dos leitores (estudantes e convidados do *videocast*); e por fim, a promoção do letramento literário por meio da plataforma *Youtube* com a realização do *Videocast Literário Firmino da Veiga*.

Portanto, ao final de todas as análises, podemos destacar que o uso do *Youtube* e do *videocast* como ferramentas didáticas para a efetivação do letramento literário crítico foi essencial para tornar o estudo e a leitura mais prazerosa para os estudantes, ressignificando a aprendizagem deles enquanto protagonistas, trabalhando em equipe e utilizando uma ferramenta tecnológica como aliada aos estudos, demonstrando que o ambiente escolar e as práticas didáticas podem ser mais dinâmicos, lúdicos, estimulantes e significativos.

QUADRO 6: *Videocasts*: Horizontes de expectativas x Considerações interpretativas

VIDEOCASTS	HORIZONTES DE EXPECTATIVAS	CONSIDERAÇÕES INTERPRETATIVAS
Grupo 1	- Social: uma vez que a convidada e as próprias alunas estão inseridas na sociedade enquanto mulheres, pelas suas profissões (professoras e estudantes) e pelo pertencimento às camadas sociais semelhantes; - Intellectual: porque as estudantes, bem como a convidada, detêm uma visão de mundo compatível, na maior parte das vezes, com seu lugar no espectro social, mas que o intelecto das estudantes só vai ampliar ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal; - Ideológica: por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete na ideologia de gênero e de violência contra a criança do sexo feminino; - Linguística: pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos); - Literário: ao ler o texto escolhido pelo grupo para a convidada ouvi-lo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, atrelando a temática abordada a suas experiências de vida, a leituras já feitas anteriormente e a familiarização dos contos e minicontos estudados em sala de aula.	O letramento literário crítico ficou evidente com a interação entre os participantes do <i>videocast</i>, trazendo uma temática polêmica e ao mesmo tempo fidedigna com a realidade: o abuso sexual. Uma temática velada pelas memórias da infância da autora, mas que por meio das perguntas norteadoras e das lembranças da convidada e das apresentadoras, foi possível vir à tona com as inferências e pensamentos críticos após a leitura, ampliando as expectativas de horizontes das leitoras.
Grupo 2	- Social: uma vez que o convidado e os estudantes estão inseridos na mesma sociedade, porém em vivências de contexto distintos; - Intellectual: sabemos que o intelecto dos	O letramento literário crítico se deu pelas escolhas das respostas às perguntas norteadoras feitas ao convidado. A

	estudantes vai ampliar ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal, mas já é possível perceber que fizeram inferências e comparações; - Ideológica: por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete na ideologia de classe social (rico x pobre) e na imaginação que uma criança pode ter; - Linguística: pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos); - Literário: ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, tanto por parte dos alunos quanto do convidado. Foram elencadas memórias do convidado quando criança e, aliado a isso, foram feitas associações e levantamento de conhecimentos prévios literários ao falarem sobre outras histórias do mundo HQ (histórias em quadrinhos), como o Batman – o homem morcego.	recepção dos leitores foi evidenciada pela inferência dos sentidos do texto sobre o mundo da imaginação na infância e a verossimilhança com a realidade de todos os participantes. Principalmente, no que diz respeito ao conhecimento de mundo que o convidado tinha ao fazer uma analogia com sua infância e com outros textos de ficção, como histórias em quadrinhos. Tal comparação com as HQ fez com que o apresentador inferisse a situação e o contexto abordados no miniconto lido com o que foi exposto pelo convidado, ampliando assim seu repertório literário e cultural.
Grupo 3	- Social: uma vez que o convidado e os estudantes estão inseridos na mesma sociedade, classe baixa a média, porém em vivências de contexto distintos; - Intelectual: ainda que o intelecto dos estudantes deva ser ampliado ainda mais após completar o ciclo de sua educação formal, podemos identificar que eles fizeram inferências e rememoraram suas infâncias; - Ideológica: por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete ao mundo imaginário de uma criança, condição que perpassa a todos os seres humanos. Também foi mencionada a questão da ideologia da neurodiversidade; - Linguística: pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos); - Literário: ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível sua compreensão textual e seu letramento literário, tanto por parte dos	O letramento literário crítico pode ser observado a partir da interação da convidada com os apresentadores, que desde o início da leitura da biografia e do texto já fez algumas indagações à leitora. As perguntas elencadas pelos apresentadores também evidenciam que eles fizeram uma leitura crítica e tiveram pensamento reflexivo para formulá-las. Ademais, mesmo sendo um texto também escolhido por outra equipe, a inferência e o enfoque dados foram diferentes, afinal, cada

	alunos quanto da professora convidada. Foi preciso ter e rememorar alguns conhecimentos prévios no tocante à neurodiversidade e à coragem da personagem (ao usar sua imaginação) e da autora (ao explicitar em sua biografia que tem um projeto para mães de filhos atípicos), além de memórias da infância de todos que fazem o elo com o texto literário e nos faz refletir criticamente.	indivíduo tem sua própria experiência de vida. Neste caso, foi dada uma atenção maior ao projeto da autora com mães de crianças neuroatípicas, o que fez com que os horizontes de expectativas dos participantes fossem ampliados a nível sociocultural e intelectual. Sem falar da questão da criatividade, do mundo da imaginação em comparativo com as realidades dos participantes do <i>videocast</i>.
Grupo 4	- Social: ambos estão inseridos no mesmo contexto de sociedade; - Intelectual: embora contenham idades e visões distintas de mundo, apresentador, autora e convidado, pudemos perceber que o intelecto tem espaço e reflete nas falas do convidado ao rememorar e relatar suas memórias; - Ideológica: por tratar de assunto relacionado à infância e que reflete aos ensinamentos de pai para filha, ou seja, conhecimentos ideológicos passados de geração em geração; - Linguística: pois a gramática utilizada pelo texto é a mesma utilizada nos dias de hoje, enquanto língua padrão vigente, uma vez que o livro foi escrito no mesmo período histórico atual (diferença de poucos anos); - Literário: ao ler o texto escolhido pelo grupo, foi possível a efetivação de sua compreensão textual e seu letramento literário, unindo as memórias relatadas de forma reflexiva por parte do convidado e do estudante apresentador ao tema abordado pelo texto literário.	O letramento literário crítico se deu pelas perguntas norteadoras e pelas respostas do convidado, uma vez que interagiram sobre a temática abordada no miniconto e, à luz da estética recepcional, puderam rememorar as lições e conselhos advindos de seus pais (que lhes servem por toda vida) fazendo um comparativo entre o que foi lido e o que foi vivenciado pelos participantes do <i>videocast</i>.

Fonte: de autoria própria (2025)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento literário ainda se faz presente no âmbito escolar como um coadjuvante se compararmos à gramática, e à interpretação de textos de gêneros variados (que não sejam literários). Porém, com muita parcimônia, ele vem tomando espaço e trazendo experiências incríveis para os estudantes, não apenas na questão leitora, mas, principalmente, na recepção e impactos que os textos literários causam nos seus leitores, assim como relatava Jauss, ao descrever os horizontes de expectativas em sua teoria da recepção.

Assim, trazendo mais destaque aos textos literários, optamos por trabalhar com textos curtos, uma vez que pela própria experiência profissional em décadas como docente de ensino básico (fundamental e médio), foi perceptível constatar que ao ver o tamanho dos textos propostos para leituras em sala de aula, os alunos já se assustavam e não queriam fazer a leitura deles. Então, para evitar esse tipo de reclamação, o gênero escolhido foi o miniconto, utilizado aqui o texto narrativo que se enquadrasse em uma ou duas laudas.

Tais textos foram retirados de um livro produzido em Pernambuco, por autoras mulheres oriundas de vários estados do Brasil, majoritariamente, pertencentes ao Nordeste: O despertar das Rosas. Também abordamos os gêneros conto e roteiro, para que fosse possível alinharmos e prepararmos a produção final deste processo de ensino-aprendizagem através das releituras dos minicontos de autoras femininas em formato de *videocast*, que neste caso, os alunos optaram por fazê-los em formato de entrevistas com alguns professores da escola.

Vale salientar que os alunos participantes moram na região metropolitana do Recife - RMR, no município de Paulista, onde muitos convivem em periferias, vilas, e até mesmo no centro do município, e boa parte deles já estudam no Colégio Municipal José Firmino da Veiga, nosso local de pesquisa, há mais de um ano, e diziam não gostarem de ler. Porém, esta última informação, acerca da leitura, foi sendo refutada ao longo das oficinas e atividades praticadas em sala de aula com a intervenção da pesquisa-ação e da produção final (*videocast*).

Foi primordial o uso das TDIC como ferramentas das práticas didáticas colaborativas, envolvendo os estudantes em tecnologias que alguns já conheciam e que foram novidades para outros, como o uso dos aplicativos de edição de vídeos e o uso do *Youtube* como editores, criadores de conteúdo com a produção dos *videocasts* literários, não apenas como espectadores. Trazendo assim, os estudantes como centro das atenções e do ensino-aprendizagem com foco no letramento literário.

A metodologia de nossa pesquisa-ação, com foco na recepção dos leitores (teoria da recepção), envolveu os alunos de forma positiva. Todos participaram das oficinas, fizeram as atividades práticas, participaram de debates em sala de aula e, ao produzirem os *videocasts*, cada grupo delegou funções a seus integrantes, e no final, tivemos acesso às quatro exposições, ou seja, aos quatro episódios do *Videocast Literário Firmino da Veiga*.

Assim, pudemos constatar, após todo o processo de intervenção e análise dos dados, que houve uma evolução no aprendizado dos alunos em relação ao letramento literário e à leitura. Por exemplo, ao compararmos as leituras feitas durante as oficinas e ao término de todo o processo, pudemos perceber que os resultados, ainda que tímidos, foram muito satisfatórios e, embora o nervosismo tenha deixado os apresentadores/leitores tímidos, a ponto de gaguejar, ler outra palavra ao invés da que estava escrita e voltar à leitura ou repetir a palavra que de fato estaria escrita no texto, de fazer com que alguns lessem apressadamente ou de forma mais lenta, cada um cumpriu com seu papel de leitor (antes e durante a gravação), melhorando assim seu desempenho nas leituras em geral ao longo de outras atividades realizadas em sala de aula e na própria gravação do *videocast*.

É gratificante verificar que mesmo após tantos obstáculos, incluindo a própria autodepreciação por parte dos alunos, ao dizerem no início da pesquisa que não sabiam ler ou que não gostavam de ler, essa produção final valeu a pena e mostrou a eles mesmos que são capazes e conseguem melhorar suas leituras e seu letramento literário se persistirem, se participarem do processo de ensino-aprendizado. Quiçá numa próxima edição do *videocast*, já estarão mais afiados nas leituras e mais desinibidos também. Pois, para além da pesquisa, enquanto espectadores desses *videocasts* literários, já ansiamos por novos episódios.

Em relação ao letramento literário, sabe-se que não é um processo rápido e nem tão fácil, dado os padrões de ensino sobre a literatura no ensino fundamental, mas, que paulatinamente docentes e pesquisadores vêm driblando essa conjuntura e trazendo destaque maior ao texto literário por completo, aquele texto que nos faz refletir, nos faz sonhar, viajar sem sair do lugar e que é tão necessário para que possamos atingir a reflexão crítica de nossos alunos e cause um impacto no leitor, na forma pela qual eles recebem esse texto e os refletem em cada horizonte de expectativas, como nos estudos de Jauss (1979).

Dessa forma, com a ajuda das metodologias ativas, das TIDC, da plataforma *Youtube*, do texto literário escrito por mulheres nos gêneros contos e minicontos e da releitura desses mesmos textos em formato de *videocasts*, pudemos ressignificar e efetivar o letramento literário desses estudantes de nono ano. Com toda certeza, eles não estarão mais limitados a uma mera leitura superficial dos textos literários.

Então, ao lembrarmos nossa inquietação inicial: como promover o letramento literário crítico nos alunos do 9º ano de Ensino Fundamental a partir da releitura de minicontos em sala de aula, utilizando a plataforma *Youtube* para o *videocast*, como ferramenta de apoio didático? Podemos afirmar, a partir dos resultados obtidos com as releituras dos minicontos, que nossa pesquisa foi satisfatória e conseguimos cumprir com todos os objetivos propostos, tanto os específicos quanto o principal, que era analisar as produções das (re)leituras dos minicontos de autoras nordestinas em *videocast* realizadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Todas as releituras foram feitas por meio do letramento literário crítico, no qual os alunos leram, releram, debateram, escolheram o miniconito a ser abordado pelo grupo contido no livro indicado pelos pesquisadores, planejaram ao elaborarem os roteiros e produziram seus *videocasts*, em formato de entrevistas, com a leitura dos textos escolhidos. Cada etapa foi elaborada em meio a desafios, tanto de aprendizagem (novos conhecimentos e didática) quanto estruturais (ambiente físico escolar, falta de energia...), mas foram colocadas em prática com sucesso.

De tal modo, reiteramos os resultados obtidos em nossas investigações: a melhoria na leitura dos estudantes; o uso do pensamento reflexivo por meio da leitura crítica; o estímulo da leitura a partir de textos curtos (minicontos); a exploração do texto literário em sua completude; a evidência da ampliação dos horizontes de expectativas através da recepção dos leitores (estudantes e convidados do *videocast*); a promoção do letramento literário por meio da plataforma *Youtube* com a realização do *Videocast* Literário Firmino da Veiga.

E para finalizar, almejamos que nossa pesquisa venha a contribuir com as práticas escolares dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, assim como as demais matérias que podem unir-se à de Língua Portuguesa em projetos interdisciplinares, como História e Artes, por exemplo, a fim de efetivar o letramento literário dos alunos. Portanto, a partir de nossas verificações com a prática da intervenção e da pesquisa-ação realizada, estende-se o olhar para novas investigações sobre o uso do texto literário e das TDIC como propulsores do letramento literário crítico, seja utilizando um outro gênero literário ou uma outra ferramenta tecnológica que corroborem com a melhoria da leitura, do pensamento reflexivo e do letramento literário, bem como utilizar outra teoria literária como base em comparação ao nosso estudo com o método recepcional, por exemplo.

Ou seja, destaca-se ainda mais a importância de termos mais trabalhos acadêmicos e mais atividades escolares que trabalhem o letramento literário em sala de aula e que nossa metodologia e resultados sirvam como estimulantes para que haja mais incentivos para novas pesquisas nessa mesma área do saber em continuação à nossa, como mencionado acima, ou

com objetivos distintos, culminando em resultados ainda maiores e surpreendentes. Essas são nossas contínuas expectativas, afinal, como pesquisadores-docentes, já visamos as próximas pesquisas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDONI, Maria da Glória. Método Recepional. *In*: _____. **Literatura: a formação do leitor:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

ANJOS, Alexandre Martins dos; SILVA, Glaucia Eunice Gonçalves da. **Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação.** Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/433309/2/TDIC%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20%20compilado_19_06-atualizado.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

ANSELMO, Marilac (Org.). **O despertar das rosas.** Moreno - PE: Editora Ser Poeta, 2021. 158 p.

ASSIS, Machado de. **Missa do galo.** Conto. Disponível em: <www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em: 01 dez 2024.

Banda Marcial Firmino da Veiga [s.d.]. Blog. Disponível em: <bandamarcialfveiga.blogspot.com>. Acesso em: 01 abr. 2024.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a base. Brasília: MEC, CONSED, UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_publicação.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2023.

_____. **Carta Circular nº1 de 03 de março de 2021.** Disponível em: <<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/sobre-o-conselho/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/legislacao/cartas-circulares/carta-circular-no-1-de-3-de-marco-de-2021.pdf/view>>. Acesso em: 01 nov. 2024.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente** - ECA. 1990. Site. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 02 jul. 2024.

_____. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025.** Proíbe o uso de aparelhos eletrônicos pessoais por alunos nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio, públicos e privados, em todo o território nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 14 jan. 2025. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html>>. Acesso em: 06 mar. 2025.

CAED. **Resultados do Saepe 2022.** Site. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentopernambuco.caeddigital.net/#!/pagina/VIEW_RES_SOMATIVA_PUB_M1?DADOS.VL_FILTRO_ETAPA=ENSINO%20FUNDAMENTAL%20DE%209%20ANOS%20-%209%C2%BA%20ANO&DADOS.VL_FILTRO_DISCIPLINA=LP&DADOS.VL_FILTRO_REDE=MUNICIPAL&DADOS.DC_FAIXA_PERCENTU>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 19, p. 85-106, 2010.

CAPAVERTÉ, Tatiana da Silva. **Intersecções possíveis: o miniconto e a série fotográfica.** Dissertação. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/6117>>. Acesso em: 28 fev. 2024.

CECHINEL, Francilene Maria Ribeiro Alves. **O miniconto e a história da minificação brasileira.** Rio Grande, 2019. Tese. Disponível em: <<https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/8025/309fd67b750f14ee05d87bfc9989f53d.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22 jul. 2023.

Colégio Municipal Firmino da Veiga [s.d.] Blog. Disponível em: <emfirminodaveiga.wixsite.com>. Acesso em: 01 abr. 2024.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Paradigmas do ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.

CORTÁZAR, Julio. **Valise de cronópio.** São Paulo: Perspectiva, 2006.

CNS. **Resolução 466/2012.** Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2024.

_____. **Resolução 510/2016.** Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html>. Acesso em: 01 nov. 2024.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação.** Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005

FREIRE, Marcelino (Org.). **Os cem menores contos brasileiros do século.** Cotia- SP: Ateliê editorial, 2004.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2025.

GODONI, Ronaldo. **Quem criou o Youtube? In:** Tecnoblog. Blog. 2019. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/responde/quem-criou-o-youtube/>> Acesso em: 13 dez. 2023.

GONÇALVES, Amanda Sotero Caio. **Do texto literário à plataforma digital “youtube”**: O letramento literário com minicontos no 8º ano do ensino fundamental. Dissertação. Recife-PE: 2020. 160 p. Disponível em: <<https://w2.solucaoatrio.net.br/somos/upe-mn-profletras/index.php/pt/eventos/167-atrrio2pub-thesis-id-48>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

GONÇALVES, Gustavo; SOTO, Maria das Graças Rojas. **Olhos abertos e amor no coração**. Roteiro para peça de teatro. Disponível em: <<https://www.icc.fiocruz.br/extensaodivulgacaocientifica/wp-content/uploads/2022/02/Olhos-abertos-e-amor-no-cora%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 03 nov 2024.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. Disponível em: <https://residenciapedagogica.ufpa.br/images/Ebooks/2mb/FELICIDADE_CLANDESTINA.pdf>. Acesso em: 01 dez 2024.

IBGE. **Dados do censo de 2021**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/paulista.html>>. Acesso em: 10 ago. 2023.

INEP. **Apresentação do PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes**. Disponível em: <[https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa#:~:text=Apresenta%C3%A7%C3%A3o,e%20Desenvolvimento%20Econ%C3%B4mico%20\(OCDE\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa#:~:text=Apresenta%C3%A7%C3%A3o,e%20Desenvolvimento%20Econ%C3%B4mico%20(OCDE))>. Acesso em: 13 dez. 2023.

INEP. **Relatório de resultados do saeb 2021 - volume 1**. 278 p. Brasília - DF, 2023. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_1.pdf> Acesso em: 13 dez. 2023.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luis Costa (Coord. e Trad.). **A literatura e o leitor**: Textos da Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 43-82.

MAZZEU, Fábio. **O que é videocast?** Site. 2023. Disponível em: <<https://feedgurus.com/o-que-e-videocast/>>. Acesso em: 31 mar 2024.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Site. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tecnologia/>>. Acesso em: 29 mar. 2024.

MOISÉS, MASSAUD. **A Criação Literária – Poesia e Prosa**. São Paulo: Cultrix, 2012.

PAULINO, Graça [et al.]. Tipos de textos, modos de leitura. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. *Apud* SPALDING, Marcelo. **Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea**. Porto Alegre, 2008. Dissertação. Disponível em: <<http://www.artistasgauchos.com.br/marcelospalding/arquivos/dissertacao.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2023.

POLITI, Cassio; *et al.* **Como fazer um podcast**: do equipamento à monetização. E-book. Spreaker e Tracto; 2020. Disponível em: <<https://try.spreaker.com/como-fazer-um-podcast/>>. Acesso em: 28 mar. 2024.

Prefeitura do Paulista. **Conecta Legal**. Site. Educandus Tecnologia Educacional; 2021. Disponível em: <<http://conectalegal.com.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2024.

ROCHA, J. **Letramento digital: desafios e possibilidades**. Editora Penso, 2015.

SARDINHA, P. M. M. **Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos**. Linguagens & Cidadania, v. 20, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/349199845_LETRAMENTO_CRITICO_UMA_A_BORDAGEM_CRITICO-SOCIAL_DOS_TEXTOS>. Acesso em: 18 out. 2023.

SEABRA, Carlos. **A onda dos microcontos**. Site. 2010. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/sua-pratica/reflexao-teorica/88/a-onda-dos-microcontos>>. Acesso em: 13 jan. 2024.

SILVA, Airton Marques da. **Metodologia da pesquisa**. – 2.ed. rev. – Fortaleza - CE: EDUECE, 2015.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Editora Autêntica, 2002.

SPALDING, Marcelo. **Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea**. Porto Alegre, 2008. Dissertação. Disponível em: <<http://www.artistasgauchos.com.br/marcelospalding/arquivos/dissertacao.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2023.

STALLONI, Yves. **Os gêneros literários**. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo : Cortez, 1986.

TRIPODI, Gabriel. **Podcast vs Videocast - qual a diferença?** Site. 2022. Disponível em: <<https://www.comunique-se.com.br/blog/podcast-vs-videocast-qual-a-diferenca/>>. Acesso em: 31 mar. 2024.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH>>. Acesso em: 10 nov. 2023.

UCB. **Exemplo de roteiro para podcast**. Site. Disponível em: <<https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-castelo-branco/radiojornalismo/roteiro-podcast/14672931>>. Acesso em: 15 jan 2025.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1981.

APÊNDICE

FORMULÁRIO ELETRÔNICO 1

INFORMAÇÕES PESSOAIS – PESQUISA DE MESTRADO – PROF^a UEUDJA GERMANO (respostas confidenciais – não serão repassadas aos colegas, nem divulgadas abertamente)

1. E-mail
2. Nome completo
3. Usa nome social (diferente do que está registrado na sua certidão de nascimento)? Em caso afirmativo, escreva seu nome social.
4. Qual sua idade?
5. Possui alguma neurodivergência? (não/autismo/TDAH/dislexia/outro)
6. Qual seu gênero? (masculino/feminino/transgênero/outro)
7. Qual sua opção afetiva/sexual? (heterossexual/homossexual/bissexual/outro)
8. Qual sua raça? (negra/parda/indígena/branca)
9. Qual sua religião? (católica/evangélica/espírita/umbanda/não pertence a nenhuma religião/outra)
10. Mora em que bairro de Paulista?
11. Seu ensino fundamental 2 (sexto ao nono) tem sido vivenciado em: (escola pública apenas/escola particular até o oitavo ano/parte em escola pública e parte em escola particular-do sexto ao nono)

FORMULÁRIO ELETRÔNICO 2

OFICINA DE LEITURA – INTRODUÇÃO

1. E-mail
2. O que significa o termo leitura para você?
3. Gosta de ler?
4. Você tem a prática da leitura no seu dia a dia? (sim, não, às vezes. raramente)
5. Quais leituras você costuma fazer? (bíblia, livro, panfleto, jornal, revista, história em quadrinhos, resenha de futebol, nenhuma, outro)
6. Quais os gêneros de livro que gosta de ler? (romance, drama, terror, ficção, poema, poesia, cordel, mangá, nenhum gênero, outro)
7. Se não pratica a leitura, qual seria o motivo para isso?
8. Alguém lhe incentiva a ler no seu dia a dia? Quem?

FORMULÁRIO ELETRÔNICO 3

OFICINA DE LEITURA 1 – PARTE 1 (conto Missa do galo, de Machado de Assis)

1. E-mail
2. Qual a temática abordada no enredo deste conto?
3. É possível identificar os elementos da narrativa nele?
4. Quem é o narrador do conto?
5. Qual o ponto de vista do narrador? (primeira pessoa/terceira pessoa)
6. Qual o tempo?
7. Qual o espaço?
8. Quais as personagens?
9. Qual a complicação (conflito) da história?
10. Qual o clímax (momento de maior tensão da narrativa)?
11. Qual o desfecho (a solução final dos conflitos)?
12. O que mais lhe chamou a atenção neste conto?
13. O final do enredo (desfecho) aconteceu como você imaginou antecipadamente? O que achou dele?
14. Percebeu que há algumas palavras escritas diferente da grafia atual (exemplo: dous = dois)? Por que isso acontece?

FORMULÁRIO ELETRÔNICO 4

OFICINA DE LEITURA 1 – PARTE 2 (conto Felicidade clandestina, de Clarice Lispector)

1. Email
2. Qual a temática abordada no enredo desse conto?
3. Quem é o narrador?
4. Qual o ponto de vista do narrador?
5. Qual o tempo?
6. Qual o espaço?
7. Quais as personagens?
8. Qual o clímax (momento de maior tensão da narrativa)?
9. O final do enredo (desfecho) aconteceu como você imaginou antecipadamente? O que achou dele?
10. Quais as semelhanças e diferenças entre os contos “missa do galo” e “felicidade clandestina”?
11. Percebeu que há algumas palavras escritas diferente da grafia atual? Por que isso acontece?
12. Em suas palavras, conte suas impressões (o que entendeu) sobre o texto Felicidade clandestina.
13. O enredo no conto poderia se tratar de uma atual? Por quê?
14. Qual o conceito de “felicidade” trazido no texto e qual o seu conceito de “felicidade”? São iguais ou diferentes? Explique.

QUESTIONÁRIO

AUTOAVALIAÇÃO – VIDEOCAST LITERÁRIO (SOBRE A PRODUÇÃO DO VIDEOCAST)

1. E-mail
2. Antes do projeto você já tinha ouvido falar do termo *videocast*?
3. Qual a maior dificuldade na produção do *videocast*?
4. O que mais gostou no processo de produção do *videocast*?
5. O que motivou seu grupo a escolher o miniconto ou o conto abordado no seu *videocast*?
6. Qual o título do texto escolhido pelo grupo?
7. O que achou ao saber que os textos foram escritos por mulheres nordestinas?
8. O que você entendeu do texto escolhido pelo seu grupo?
9. A temática do texto se aproxima da sua vida? Já aconteceu algo parecido com você ou com alguém conhecido?
10. Entre a primeira leitura do texto feita em sala de aula e a leitura feita no *videocast*, o que modificou em relação ao entendimento do texto?
11. Em relação às primeiras oficinas de leitura, de edição de vídeos, de roteiro até o final da produção do *videocast*, como você classifica seu aprendizado? Satisfatório, em construção, não-satisfatório?
12. A utilização de minicontos facilitou a leitura e a compreensão textual? Por quê?
13. O que achou ao ver seu *videocast* finalizado? Explique
14. Qual nota você daria a você mesmo(a)?
15. Qual nota você daria a seu grupo?
16. Alguma sugestão ou desabafo?

Obrigada por participar deste projeto e contribuir com minha pesquisa de mestrado! Espero ter contribuído com o seu aprendizado sobre o estudo literário por meio dos contos e minicontos lidos e pelos *videocasts* produzidos. Tenho certeza de que não se esquecerá desses conteúdos. Abraço.

ANEXOS

TEXT0 1 - LEI Nº 15.100, DE 13 DE JANEIRO DE 2025

Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei tem por objetivo dispor sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive telefones celulares, nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, com o objetivo de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes.

Parágrafo único. Para fins desta Lei, consideram-se sala de aula todos os espaços escolares nos quais são desenvolvidas atividades pedagógicas sob a orientação de profissionais de educação.

Art. 2º Fica proibido o uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas, para todas as etapas da educação básica.

§ 1º Em sala de aula, o uso de aparelhos eletrônicos é permitido para fins estritamente pedagógicos ou didáticos, conforme orientação dos profissionais de educação.

§ 2º Ficam excepcionadas da proibição do *caput* deste artigo as situações de estado de perigo, estado de necessidade ou caso de força maior.

Art. 3º É permitido o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes, independentemente da etapa de ensino e do local de uso, dentro ou fora da sala de aula, para os seguintes fins:

- I - garantir a acessibilidade;
- II - garantir a inclusão;
- III - atender às condições de saúde dos estudantes;
- IV - garantir os direitos fundamentais.

Art. 4º As redes de ensino e as escolas deverão elaborar estratégias para tratar do tema do sofrimento psíquico e da saúde mental dos estudantes da educação básica, informando-lhes sobre os riscos, os sinais e a prevenção do sofrimento psíquico de crianças e adolescentes, incluídos o uso imoderado dos aparelhos referidos no art. 1º desta Lei e o acesso a conteúdos impróprios.

§ 1º As redes de ensino e as escolas deverão oferecer treinamentos periódicos para a detecção, a prevenção e a abordagem de sinais sugestivos de sofrimento psíquico e mental e de efeitos danosos do uso imoderado das telas e dos dispositivos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive aparelhos celulares.

§ 2º Os estabelecimentos de ensino disponibilizarão espaços de escuta e de acolhimento para receberem estudantes ou funcionários que estejam em sofrimento psíquico e mental decorrentes principalmente do uso imoderado de telas e de nomofobia.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de janeiro de 2025; 204º da Independência e 137º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Macaé Maria Evaristo dos Santos
Camilo Sobreira de Santana
Swedenberger do Nascimento Barbosa
Ricardo Zamora

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de
14/01/2025

Publicação: Diário Oficial da União - Seção 1 - 14/1/2025, Página 3 (Publicação Original)

TEXTO 2 - FELICIDADE CLANDESTINA - Clarice Lispector

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como "data natalícia" e "saúde".

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu

voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do "dia seguinte" com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler! E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: "E você fica com o livro por quanto tempo quiser." Entendem? Valia mais do que me dar o livro: "pelo tempo que eu quisesse" é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que

eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

TEXTO 3 - MISSA DO GALO - Machado de Assis

NUNCA PUDE entender a conversação que tive com uma senhora, há muitos anos, contava eu dezessete, ela trinta. Era noite de Natal. Havendo ajustado com um vizinho irmos à missa do galo, preferi não dormir; combinei que eu iria acordá-lo à meia-noite.

A casa em que eu estava hospedado era a do escrivão Meneses, que fora casado, em primeiras núpcias, com uma de minhas primas. A segunda mulher, Conceição, e a mãe desta acolheram-me bem quando vim de Mangaratiba para o Rio de Janeiro, meses antes, a estudar preparatórios. Vivia tranqüilo, naquela casa assobradada da Rua do Senado, com os meus livros, poucas relações, alguns passeios. A família era pequena, o escrivão, a mulher, a sogra e duas escravas. Costumes velhos. Às dez horas da noite toda a gente estava nos quartos; às dez e meia a casa dormia. Nunca tinha ido ao teatro, e mais de uma vez, ouvindo dizer ao Meneses que ia ao teatro, pedi-lhe que me levasse consigo. Nessas ocasiões, a sogra fazia uma careta, e as escravas riam à socapa; ele não respondia, vestia-se, saía e só tornava na manhã seguinte. Mais tarde é que eu soube que o teatro era um eufemismo em ação. Meneses trazia amores com uma senhora, separada do marido, e dormia fora de casa uma vez por semana. Conceição padecera, a princípio, com a existência da comborça; mas afinal, resignara-se, acostumara-se, e acabou achando que era muito direito.

Boa Conceição! Chamavam-lhe "a santa", e fazia jus ao título, tão facilmente suportava os esquecimentos do marido. Em verdade, era um temperamento moderado, sem extremos, nem grandes lágrimas, nem grandes risos. No capítulo de que trato, dava para maometana; aceitaria um harém, com as aparências salvas. Deus me perdoe, se a julgo mal. Tudo nela era atenuado e passivo. O próprio rosto era mediano, nem bonito nem feio. Era o que chamamos uma pessoa simpática. Não dizia mal de ninguém, perdoava tudo. Não sabia odiar; pode ser até que não soubesse amar.

Naquela noite de Natal foi o escrivão ao teatro. Era pelos anos de 1861 ou 1862. Eu já devia estar em Mangaratiba, em férias; mas fiquei até o Natal para ver "a missa do galo na Corte". A família recolheu-se à hora do costume; eu meti-me na sala da frente, vestido e pronto. Dali passaria ao corredor da entrada e sairia sem acordar ninguém. Tinha três chaves a porta; uma estava com o escrivão, eu levaria outra, a terceira ficava em casa.

— Mas, Sr. Nogueira, que fará você todo esse tempo? pergun-tou-me a mãe de Conceição.

— Leio, D. Inácia.

Tinha comigo um romance, Os Três Mosqueteiros, velha tradução creio do Jornal do Comércio. Sentei-me à mesa que havia no centro da sala, e à luz de um candeeiro de querosene, enquanto a casa dormia, trepei ainda uma vez ao cavalo magro de D'Artagnan e fui-me às aventuras. Dentro em pouco estava completamente ébrio de Dumas. Os minutos voavam, ao contrário do que costumam fazer, quando são de espera; ouvi bater onze horas, mas quase sem dar por elas, um acaso. Entretanto, um pequeno rumor que ouvi dentro veio acordar-me da leitura. Eram uns passos no corredor que ia da sala de visitas à de jantar; levantei a cabeça; logo depois vi assomar à porta da sala o vulto de Conceição.

— Ainda não foi? perguntou ela.

— Não fui, parece que ainda não é meia-noite.

— Que paciência!

Conceição entrou na sala, arrastando as chinelinhas da alcova. Vestia um roupão branco, mal apanhado na cintura. Sendo magra, tinha um ar de visão romântica, não disparatada com o meu livro de aventuras. Fechei o livro, ela foi sentar-se na cadeira que ficava defronte de mim, perto do canapé. Como eu lhe perguntasse se a havia acordado, sem querer, fazendo barulho, respondeu com presteza:

— Não! qual! Acordei por acordar.

Fitei-a um pouco e duvidei da afirmativa. Os olhos não eram de pessoa que acabasse de dormir; pareciam não ter ainda pegado no sono. Essa observação, porém, que valeria alguma coisa em outro espírito, depressa a botei fora, sem advertir que talvez não dormisse justamente por minha causa, e mentisse para me não afligir ou aborrecer. Já disse que ela era boa, muito boa.

— Mas a hora já há de estar próxima, disse eu.

— Que paciência a sua de esperar acordado, enquanto o vizinho dorme! E esperar sozinho!

Não tem medo de almas do outro mundo? Eu cuidei que se assustasse quando me viu.

— Quando ouvi os passos estranhei: mas a senhora apareceu logo.

— Que é que estava lendo? Não diga, já sei, é o romance dos Mosqueteiros.

— Justamente: é muito bonito.

— Gosta de romances?

— Gosto.

— Já leu a Moreninha?

— Do Dr. Macedo? Tenho lá em Mangaratiba.

— Eu gosto muito de romances, mas leio pouco, por falta de tempo. Que romances é que você tem lido?

Comecei a dizer-lhe os nomes de alguns. Conceição ouvia-me com a cabeça reclinada no espaldar, enfiando os olhos por entre as pálpebras meio-cerradas, sem os tirar de mim. De vez em quando passava a língua pelos beiços, para umedecê-los. Quando acabei de falar, não me disse nada; ficamos assim alguns segundos. Em seguida, vi-a endireitar a cabeça, cruzar os dedos e sobre eles pousar o queixo, tendo os cotovelos nos braços da cadeira, tudo sem desviar de mim os grandes olhos espertos. "Talvez esteja aborrecida", pensei eu.

E logo alto:

— D. Conceição, creio que vão sendo horas, e eu...

— Não, não, ainda é cedo. Vi agora mesmo o relógio, são onze e meia. Tem tempo. Você, perdendo a noite, é capaz de não dormir de dia?

— Já tenho feito isso.

— Eu, não, perdendo uma noite, no outro dia estou que não posso, e, meia hora que seja, hei de passar pelo sono. Mas também estou ficando velha.

— Que velha o que, D. Conceição?

Tal foi o calor da minha palavra que a fez sorrir. De costume tinha os gestos demorados e as atitudes tranqüilas; agora, porém, ergueu-se rapidamente, passou para o outro lado da sala e deu alguns passos, entre a janela da rua e a porta do gabinete do marido. Assim, com o desalinho honesto que trazia, dava-me uma impressão singular. Magra embora, tinha não sei que balanço no andar, como quem lhe custa levar o corpo; essa feição nunca me pareceu tão distinta como naquela noite. Parava algumas vezes, examinando um trecho de cortina ou concertando a posição de algum objeto no aparador; afinal deteve-se, ante mim, com a mesa de perneiro. Estreito era o círculo das suas idéias; tornou ao espanto de me ver esperar acordado; eu repeti-lhe o que ela sabia, isto é, que nunca ouvira missa do galo na Corte, e não queria perdê-la.

— É a mesma missa da roça; todas as missas se parecem.

— Acredito; mas aqui há de haver mais luxo e mais gente também. Olhe, a semana santa na Corte é mais bonita que na roça. S. João não digo, nem Santo Antônio...

Pouco a pouco, tinha-se reclinado; fincara os cotovelos no mármore da mesa e metera o rosto entre as mãos espalmadas. Não estando abotoadas as mangas, caíram naturalmente, e eu vi-lhe metade dos braços, muito claros, e menos magros do que se poderiam supor.

A vista não era nova para mim, posto também não fosse comum; naquele momento, porém, a impressão que tive foi grande. As veias eram tão azuis, que apesar da pouca claridade, podia, contá-las do meu lugar. A presença de Conceição espertara-me ainda mais que o livro. Continuei a dizer o que pensava das festas da roça e da cidade, e de outras cousas que me iam vindo à boca. Falava emendando os assuntos, sem saber por que, variando deles ou tornando aos primeiros, e rindo para fazê-la sorrir e ver-lhe os dentes que luziam de brancos, todos iguaizinhos. Os olhos dela não eram bem negros, mas escuros; o nariz, seco e longo, um tantinho curvo, dava-lhe ao rosto um ar interrogativo. Quando eu alteava um pouco a voz, ela reprimia-me:

— Mais baixo! mamãe pode acordar.

E não saía daquela posição, que me enchia de gosto, tão perto ficavam as nossas caras. Realmente, não era preciso falar alto para ser ouvido: cochichávamos os dous, eu mais que ela, porque falava mais; ela, às vezes, ficava séria, muito séria, com a testa um pouco franzida. Afinal, cansou, trocou de atitude e de lugar. Deu volta à mesa e veio sentar-se do meu lado, no canapé. Voltei-me e pude ver, a furto, o bico das chinelas; mas foi só o tempo que ela gastou em sentar-se, o roupão era comprido e cobriu-as logo. Recordo-me que eram pretas. Conceição disse baixinho:

— Mamãe está longe, mas tem o sono muito leve, se acordasse agora, coitada, tão cedo não pegava no sono.

— Eu também sou assim.

— O quê? perguntou ela inclinando o corpo, para ouvir melhor.

Fui sentar-me na cadeira que ficava ao lado do canapé e repeti-lhe a palavra. Riu-se da coincidência; também ela tinha o sono leve; éramos três sonos leves.

— Há ocasiões em que sou como mamãe, acordando, custa-me dormir outra vez, rolo na cama, à toa, levanto-me, acendo vela, passeio, torno a deitar-me e nada.

— Foi o que lhe aconteceu hoje.

— Não, não, atalhou ela.

Não entendi a negativa; ela pode ser que também não a entendesse Pegou das pontas do cinto e bateu com elas sobre os joelhos, isto é, o joelho direito, porque acabava de cruzar as pernas. Depois referiu uma história de sonhos, e afirmou-me que só tivera um pesadelo, em criança. Quis saber se eu os tinha. A conversa reatou-se assim lentamente, longamente, sem que eu desse pela hora nem pela noite Quando eu acabava uma narração ou uma explicação, ela inventava outra pergunta ou outra matéria e eu pegava novamente na palavra. De quando em quando, reprimia-me:

— Mais baixo, mais baixo. . .

Havia também umas pausas. Duas outras vezes, pareceu-me que a via dormir; mas os olhos, cerrados por um instante, abriam-se logo sem sono nem fadiga, como se ela os houvesse fechado para ver melhor. Uma dessas vezes creio que deu por mim embebido na sua pessoa, e lembra-me que os tornou a fechar, não sei se apressada ou vagarosamente. Há impressões dessa noite, que me aparecem truncadas ou confusas. Contradigo-me, atrapalho-me. Uma das que ainda tenho frescas é que em certa ocasião, ela, que era apenas simpática, ficou linda, ficou lindíssima. Estava de pé, os braços cruzados; eu, em respeito a ela, quis levantar-me; não consentiu, pôs uma das mãos no meu ombro, e obrigou-me a estar sentado. Cuidei que ia dizer alguma coisa; mas estremeceu, como se tivesse um arrepio de frio voltou as costas e foi sentar-se na cadeira, onde me achara lendo. Dali relanceou a vista pelo espelho, que ficava por cima do canapé, falou de duas gravuras que pendiam da parede.

— Estes quadros estão ficando velhos. Já pedi a Chiquinho para comprar outros.

Chiquinho era o marido. Os quadros falavam do principal negócio deste homem. Um representava "Cleópatra"; não me recordo o assunto do outro, mas eram mulheres. Vulgares ambos; naquele tempo não me pareciam feios.

— São bonitos, disse eu.

— Bonitos são; mas estão manchados. E depois francamente, eu preferia duas imagens, duas santas. Estas são mais próprias para sala de rapaz ou de barbeiro.

— De barbeiro? A senhora nunca foi a casa de barbeiro.

— Mas imagino que os fregueses, enquanto esperam, falam de moças e namoros, e naturalmente o dono da casa alegre a vista deles com figuras bonitas. Em casa de família é que não acho próprio. É o que eu penso, mas eu penso muita coisa assim esquisita. Seja o que for, não gosto dos quadros. Eu tenho uma Nossa Senhora da Conceição, minha madrinha, muito bonita; mas é de escultura, não se pode pôr na parede, nem eu quero. Está no meu oratório.

A idéia do oratório trouxe-me a da missa, lembrou-me que podia ser tarde e quis dizê-lo. Penso que cheguei a abrir a boca, mas logo a fechei para ouvir o que ela contava, com doçura, com graça, com tal moleza que trazia preguiça à minha alma e fazia esquecer a missa e a igreja. Falava das suas devoções de menina e moça. Em seguida referia umas anedotas de baile, uns casos de passeio, reminiscências de Paquetá, tudo de mistura, quase sem interrupção. Quando cansou do passado, falou do presente, dos negócios da casa, das canseiras de família, que lhe diziam ser muitas, antes de casar, mas não eram nada. Não me contou, mas eu sabia que casara aos vinte e sete anos.

Já agora não trocava de lugar, como a princípio, e quase não saía da mesma atitude. Não tinha os grandes olhos compridos, e entrou a olhar à toa para as paredes.

— Precisamos mudar o papel da sala, disse daí a pouco, como se falasse consigo.

Concordei, para dizer alguma coisa, para sair da espécie de sono magnético, ou o que quer que era que me tolhia a língua e os sentidos. Queria e não queria acabar a conversação; fazia esforço para arredar os olhos dela, e arredava-os por um sentimento de respeito; mas a idéia de parecer que era aborrecimento, quando não era, levava-me os olhos outra vez para Conceição. A conversa ia morrendo. Na rua, o silêncio era completo.

Chegamos a ficar por algum tempo, — não posso dizer quanto, — inteiramente calados. O rumor único e escasso, era um roer de camundongo no gabinete, que me acordou daquela espécie de sonolência; quis falar dele, mas não achei modo. Conceição parecia estar devaneando. Subitamente, ouvi uma pancada na janela, do lado de fora, e uma voz que bradava: "Missa do galo! missa do galol"

— Aí está o companheiro, disse ela levantando-se. Tem graça; você é que ficou de ir acordá-lo, ele é que vem acordar você. Vá, que hão de ser horas; adeus.

— Já serão horas? perguntei.

— Naturalmente

— Missa do galo! — repetiram de fora, batendo.

— Vá, vá, não se faça esperar. A culpa foi minha. Adeus até amanhã.

E com o mesmo balanço do corpo, Conceição enfiou pelo corredor dentro, pisando mansinho. Saí à rua e achei o vizinho que esperava. Guiamos dali para a igreja. Durante a missa, a figura de Conceição interpôs-se mais de uma vez, entre mim e o padre; fique isto à conta dos meus dezessete anos. Na manhã seguinte, ao almoço falei da missa do galo e da gente que estava na igreja sem excitar a curiosidade de Conceição. Durante o dia, achei-a como sempre, natural, benigna, sem nada que fizesse lembrar a conversação da véspera.

Pelo Ano-Bom fui para Mangaratiba. Quando tornei ao Rio de Janeiro em março, o escrivão tinha morrido de apoplexia. Conceição morava no Engenho Novo, mas nem a visitei nem a encontrei. Ouvi mais tarde que casara com o escrevente juramentado do marido.

TEXTO 4 - NATAL EM CASA - Angelina Di Angelis
(retirado do livro “O despertar das rosas”)

Toda a inspiração da juventude em meu corpo foi incapaz de sentir o peso do tempo, e dentro de mim dança a menina que fui ressitindo e continuando. Não que eu não consiga esquecer~e-la, não é o caso de necessidade de esquecimento ou e ressuscitá-la, vez ou outra, como no dia de hoje, porque também não seria a questão. A menina que cresceu, se completou mulher, mas a mulher vale pela menina de sempre, concebendo sonhos e realidades para todas as criaturas. Matar a pureza, a autenticidade, seria como escarpelar minha alma. Por isso, e só por isso, o mundo amaluca as consciências e, pela força de tais poderes, vai se rebaixando à condição de barbárie. Não podia ter as bonecas que quisesse, mas podia ter todos os livros ao meu alcance e quando não tinha em casa, minha mãe dizia: “Minha criança, pegue um ônibus e vá à biblioteca do Centur”. Sinto muito pelas bonecas que não pude ter e me animo pelos ensinamentos que a ausência delas me causou. Não fui menos criança, sempre ganhei as bonecas que não tinha pedido e imaginava quanto cruel era o Papai Noel comigo, mas era só comigo e com minhas irmãs.

Meus pais criaram cinco meninas e a chave de nossas liberdades eles seguravam firmes, deram-nos as melhores escolas, a companhia dos melhores amigos, os passeios ao Mosqueiro, os discos mais incríveis, as músicas mais ecléticas e performáticas, tínhamos também gatos, aliás, gato é a paixão de minha mãe até hoje, cria 4 e às vezes são 11.

Não me lembro nunca de ter exigido nada em especial. Se fosse para pedir, pediria para ter os pais que tive, novamente. Eles me ensinaram o jeito humano do futuro, justificando e nivelado. A escravidão começa pelos pés, não deixando andar por aí, pois, a percorrer e a prosseguir é que conhecemos os seres e as coisas da tão sonhada liberdade.

Dentro de mim estão as manhãs luminosas, bem-te-vi canta. Gente despertando a rua e os sentimentos. Além do desamor e da tristeza, a existência se prolonga no cotidiano e sinto esperança, como os olhos de ternura e força de minha mão, limpando meu rosto marcado por lágrimas, para sorrir e triunfar.

TEXTO 5 - ROTEIRO TEATRAL

PEÇA DE TEATRO - OLHOS ABERTOS E AMOR NO CORAÇÃO

Roteiro: Gustavo Gonçalves e Maria das Graças Rojas Soto

Personagens: Felipe, Isabela e Camila

Cena 1 – Casa do Felipe

(Felipe é um jovem adulto de classe média que perdeu seu emprego durante a pandemia e passou por algumas dificuldades financeiras nos últimos meses. Recentemente conseguiu uma vaga como vendedor em um supermercado e está dando melhor de si para se mostrar produtivo em sua nova oportunidade.)

A cena começa com Felipe acordando para um novo dia. O despertador toca alto e ele com muito sono e um semblante desanimado o desliga, ele para por um instante e como se se lembrasse do motivo de estar acordado sua expressão fica feliz imediatamente, em um gesto de gratidão por mais um dia.

Segue uma sequência de takes bem curtos: ele lavando o rosto, tomando café da manhã, escovando os dentes e pegando um ônibus no ponto de ônibus.

Cena 2 – Mercado

(Já no seu trabalho ele aparece atendendo algumas pessoas, entre elas Isabela. Os dois conversam brevemente):

Isabela – Felipe! Como as coisas estão caras, meu Deus! Que feijão de ouro é esse???

Felipe – Pandemia, Isa! O que a gente vê é o feijão, mas se você parar pra pensar, tudo na nossa vida está interligado... com este vírus muita gente adoeceu, alguns se foram, outros precisaram ficar reclusos em casa, a forma de trabalho mudou em todo lugar, de locomoção também... até chegar a esta prateleira esse feijão foi grão que teve que ser semeado, colhido, ensacado, transportado, embalado, ... muitas pessoas e situações estiveram envolvidas nesse processo.

Como tudo ficou complicado para todo mundo, muita coisa se reflete nos preços...

Isabela – É, tem razão, na verdade é em tudo mesmo! Quem ia à escola teve que parar de ir, os pais tiveram que achar formas diferentes de cuidar e trabalhar ao mesmo tempo. Se inventou por todo lugar aula pelo computador, pela TV, trabalho remoto... Mudaram também as formas de convivência em casa, quem se via pouco passou a ficar muito tempo junto, pra

algumas pessoas isso fez bem, pra outras tornou a convivência insuportável. Quem diria, eihnn??? Uma reviravolta causada por algo tão microscópico que sequer vemos!!!

Felipe – Incrível, né? Mas foi o que aconteceu. Agora vamos ter que ficar bem espertos e aprender algo com tudo isso. Não é possível passar por tanto sofrimento, tanta transformação e não mudar nada na gente, e a gente não mudar nada no mundo. Agora é a hora: olhos abertos e amor no coração!

Isabela – Mas filosofou bonito, eihnn rapaz! Uhuhu mudanças da pandemia...

Felipe – Ah, para, Isa, hora de ir p casa que Clarinha te espera.

Cena 3 – Casa da Isabela

(Isabela é uma mulher jovem que precisou mudar de rotina para se adaptar aos desafios da pandemia. Tem uma filha ainda criança, Maria Clara, que está atualmente estudando em casa. Isabela divide seu tempo entre seu trabalho remoto, os afazeres domésticos e ajudando sua filha nas aulas online. Isabela chega do mercado e passa direto para a cozinha):

Isabela – Tudo bem aí, Clarinha?

Maria Clara (ao longe, em off) – Tudo bem mamãe, estamos aprendendo sobre vírus hoje com a professora.

Isabela – Isso vem muito a calhar, filha, presta atenção e depois ensina a mamãe! Qualquer dúvida, dá um grito!

(Na cozinha Isabela lembra e fala consigo mesma):

Isabela - Ei, tá na hora! Eu tava quase esquecendo da reunião!

Acessa o celular e conversa com sua colega de trabalho por videochamada enquanto lava a louça que ficou da manhã.

Cena 4 – Reunião online

(Do outro lado da câmera aparece Camila, a cientista, que está de jardineira, boné, um pouco descabelada e com umas plantas nas mãos):

Camila – Oi Isa! Como você tá? Desculpa não poder conversar com calma com você, esta pandemia deixou este espaço uma loucura!

Isabela – Sei o que é isso, mas é bem rápido, só pra acertar uns detalhes sobre a palestra que você vai dar lá na empresa; agora que as atividades estão voltando a ser presenciais achei importante. A coisa por lá vai ser híbrida, ou seja, vamos ter pouca gente no auditório e muita gente online te acompanhando.

Camila – Ótimo! Sabe, Isa, eu fiquei muito feliz com seu convite, por ver vocês se interessarem por meio ambiente e desenvolvimento sustentável

Isabela – Camila! você é a melhor pessoa para este momento. Estamos todos pensando no futuro, em como fazer para ter um mundo mais saudável. Esta pandemia esparramou na nossa cara que estamos fazendo tudo do jeito errado, mesmo querendo muito acertar! A gente precisa aprender alguma coisa com tudo isto! Se continuarmos com essa nossa relação de só querer tirar coisas da natureza sem nos importarmos em como o ambiente reage a isso, esta pandemia pode não ser a última...

Camila – É... tudo isto tem sido tão ruim... não é possível que vamos sair disto fazendo tudo do mesmo jeito que sempre fizemos...

Isa – Engraçado... Logo cedo ouvi uma coisa bem parecida... a vida precisa ficar melhor p todos.

Camila - E por falar em vida... Ei! vamos fazer um piquenique pra comemorar seu aniversário na semana que vem? Eu não esqueci desta vez, tá vendo???

Isabela – Eitaaa e não é que lembrou mesmo???. O mundo de ponta cabeça, a gente sem se ver parece que faz séculos e você tira isso da cartola?!

Camila – Tô louca mas não desalmada, amiga, continuo amando muito meus amigos. Tô morrendo de saudade de você e do Felipe, a gente não se vê faz quanto tempo? Um ano e meio??

Isabela – Por aí... tempos duros estes, mas a gente tá conseguindo, não é? Com paciência e persistência as coisas vão melhorando.

Camila – Então, tá vendo??? nada melhor do que celebrar a vida!

Cena 5 – Piquenique

(Camila, Isabela e Felipe aparecem distantes entre si, cada um em cima de sua toalha, comendo e bebendo alguma coisa, felizes e conversando):

Camila – Felipe, você já tomou todas as doses da vacina, então?

Felipe – Sim, tomei faz umas duas semanas.

Isabela – Ai, que coisa boa... todo mundo vacinado então, eu nem me lembrava mais como era sentir um ventinho no rosto, conversar com amigos... Antes parecia tão fácil! uma coisa é verdade, as pequenas coisas são muito mais valiosas agora, não é?

Camila – Demais, tava com saudade até da risada estranha do Felipe (todos riem)

Isabela – Mas como será que vai ser agora daqui pra frente, hein, gente?

Camila – Olha, isso aí a gente não consegue saber nem pela faculdade nem pela bola de cristal, mas acho que muito vai depender da gente, de todos nós, humanos, da nossa vontade de fazer diferente... muitas coisas já aprendemos neste período ingrato: a natureza é nossa amiga e precisamos ter carinho e cuidado por ela, as pessoas nos fazem muita falta então precisamos cuidar mais das nossas relações. Não tem preço um dia de sol como hoje, tendo em volta pessoas que amamos, jogando conversa fora e comemorando que Aqui Estamos!

Isabela - Como me disse um sábio uma vez: Olho aberto e amor no coração! (piscando p Felipe)

(A cena termina com todos rindo)

TEXTO 6 - ROTEIRO PARA UM PODCAST

Exemplo de Roteiro Podcast - UCB (Universidade Castelo Branco - RJ) - Jornalismo

Abertura

Pequena introdução ao tema

Escolas no Rio de Janeiro hesitam na reabertura, a apreensão com o retorno das aulas é algo que preocupa o governo e a população.

A adaptação com o ensino tele transmitido foi uma grande dificuldade quando o isolamento começou, mas agora o maior obstáculo é o retorno às escolas, principalmente para os alunos e para os profissionais da educação.

Mesmo com a liberação das autoridades, até o momento, o retorno teve uma baixa adesão, tanto por parte das famílias, quanto por parte das escolas.

Áudio (sonora externa) Abertura do Fantástico (Poliana Abritta e Tadeu Schmidt)

Vinheta

Apresentação Eu sou ***** e o assunto do podcast de hoje é o dilema da reabertura das escolas e a preocupação com esse regresso.

Vinheta

Áudio (sonora externa) – 13”

Jornal Nacional (Renata Vasconcellos)

Podcast:

O retorno das aulas divide opiniões devido ao risco de contaminação e ao mesmo tempo cria expectativa para essa volta, tanto para os colégios públicos quanto particulares. Criando um grande dilema para os educadores e o estado, que ficam em uma corda bamba desejando a reabertura, porém ao mesmo tempo em dúvida se valeria o risco colocar os alunos e a comunidade ao redor em uma ameaça imediata.

Neste episódio conversamos com Joelma Moura, coordenadora do CIEP Lamartine Babo em Campo Grande, na zona oeste do Rio de Janeiro.

- Você acha que mesmo com as medidas de segurança, as crianças estão prontas para essa volta?

RESPOSTA

O governo do estado elaborou uma cartilha com recomendações e cuidados para o retorno seguro.

Áudio (sonora externa) – 43”

RJ TV – 1º ed. (Guilherme Peixoto)

- Se houver o retorno, tudo será diferente, Joelma como seria a prevenção feita pela escola para essa reabertura?

RESPOSTA

- Mesmo com essa incerteza, há alguma data para o retorno das aulas no CIEP Lamartine Babo?

RESPOSTA

Áudio (sonora externa) – 25”

Jornal Nacional (Carlos De Lannoy)

À volta as aulas não envolvem apenas os alunos e a organização do ambiente escolar, também engloba os professores, que precisam se mostrar aptos e disponíveis para dar aulas novamente e toda a sociedade em torno, com o comércio já funcionando e os transportes públicos para que se chegue até o colégio, para facilitar esse retorno todos têm que estar prontos para a volta às salas de aula.

Falamos então com a professora Noemi Belo que leciona para o 5º ano do fundamental I também no CIEP Lamartine Babo, sobre esse dilema

- Com o retorno das aulas, como professora, qual a sua opinião sobre essa volta? Acha que está pronta para ter este contato com os alunos?

RESPOSTA

De acordo com IBGE entre 100 brasileiros, 79 possuem acesso à internet, mas apenas 42 dispõem de um microcomputador sendo este mais um desafio para a acessibilidade dos alunos no seu novo cotidiano.

- Sabendo que nem todas as crianças tem acesso às aulas, na volta, terá algum tipo de revisão do que já foi passado?

Obrigada professora!

RESPOSTA

Vinheta

Conclusão

O podcast de hoje fica por aqui, você encontra novos capítulos toda semana no soundcloud e também no aplicativo do spotify e até a próxima.

Fechamento

Créditos Finais

Este podcast foi apresentado por *****

TEXTO 7 – ROSA MENINA, MENINA ROSA – Débora Marcelino Fidélis
(retirado do livro “O despertar das rosas”) – *videocast* grupo 01



DÉBORA MARCELINO FIDÉLIS

Nascida em Fortaleza, Ceará. Filha mais velha de quatro, sendo três homens. Atualmente, casada e mãe de dois filhos. Desde cedo, voltou-se para questões espirituais e de desenvolvimento humano. Licenciada em Química (UFC), Especialista em Ensino de Química (FFB), professora das Redes Municipais de Fortaleza-CE e Maracanaú-CE. Onde desenvolveu projetos sobre sexualidade e espiritualidade com crianças e adolescentes. Atuou também como voluntária na recuperação de jovens em centros socioeducativos.

Rosa Menina, Menina Rosa

Trocava o dia pela noite e parecia natural. Sobre isso, aprofundei-me em lembranças e reflexões, e percebi o período da manhã morto para mim. Mas, porquê?

Minha infância apesar das nuances coloridas e tons alegres, havia pinceladas, borrões negros e sombrios que manchavam esse quadro. Éramos quatro, eu a mais velha e três meninos, Rui mais próximo de mim, Renato com cinco anos de diferença e Ricardo distava mais dez anos. Brincávamos de carrinho, boneca, pega-pega, esconde-esconde, subíamos em árvores e criávamos vários personagens imaginários.

Naquela época, mamãe trabalhava como professora substituta, enquanto meu pai era comerciário. Nossa casa era bem simples e situava-se numa rua arborizada, florida e com uma vizinhança repleta de crianças.

Meu pai saiu do comércio para o ramo de carpintaria e meu avô, devido sua experiência no ramo, contribuiu muito nessa nova etapa. Daí teve início a saga infeliz de uma menina contente que, quando se abaixava, alguém vinha por trás, numa posição incômoda. Ou quando era colocada sentada num colo masculino e, notava algo estranhamente ruim.

De fato, não tinha maturidade para distinguir o que se passava. Tentei fugir dele, bem como proteger outras meninas da rua, que ele insistia em perseguir.

Débora Fidélis

Certa vez fui salva por uma vizinha, mesmo sem ela saber, pois adentrou a casa procurando minha mãe. Os pedófilos usavam todo tipo de astúcia como a de brincar de se esconder comigo e meus irmãos para não levantar suspeitas. No entanto, ficava sempre grudado em mim, cheirando-me, agarrando-me, apalpando-me. Quando percebi, estava com ele em cima de mim! Com todo aquele peso e odor repulsivo! E meus dois irmãos ali, rindo com um sorriso de inocência, quase angelical, sem perceber o meu desespero.

Havia um mecanismo de chantagem por parte do meu algoz, comum nessas circunstâncias, dizia que se eu contasse ao meu pai o que ele fazia ocorreria a falência do negócio. Minha mãe também escondia a situação e minha avó não conseguia ajudar. Tudo conspirava contra mim, até mesmo alguns funcionários de papai tentaram tirar proveito da situação que já percebiam.

Contudo, das situações ruins podem aparecer boas oportunidades. Entrou em cena um vizinho adolescente, que inventava brincar de esconde-esconde comigo e meus irmãos. Entretanto, só queria se esconder comigo, com más intenções, além de tudo, era exibicionista! A mãe dele, que era comadre da minha e descrente da condição do filho, foi se lamentar para mamãe, a qual lhe falou de suas travessuras aqui em casa. Revoltada, soltou indiretas para meu pai de que aconteciam coisas piores na casa dele. A partir daí ela passou a me difamar. Esse foi o estopim da situação, mas também o começo do meu alívio. Só assim, meu pai se inteirou da verdade.

O Despertar das Rosas

Dessa forma, durante minha infância e adolescência desenvolvi vários mecanismos de defesa. Um deles foi agir como se minha mãe estivesse morta para mim, por não ter conseguido me ajudar. Outro mecanismo era considerar-me uma pessoa morta entre os vivos. Portanto, acho que é de onde vem a relação com os períodos da manhã mortos; pois era quando a maioria desses fatos se desenrolavam. Assim, tornei-me uma pessoa reclusa e voltada para os livros. Mas foi em Deus que se deu minha redenção, restauração e cura para a alma.

Hoje, quando contemplo uma rosa, vejo-me como um botão que foi aberto à força. Mas isso não me impediu de vir a ser rosa; rosa menina que virou mulher! Com cor, perfume e muito brilho, apesar dos espinhos.

TEXTO 8 – O MUNDO IMAGINÁRIO DE MARIANA – Marília Melo
(retirado do livro “O despertar das rosas”) – *videocast* grupos 02 e 03



MARÍLIA MELO

Natural da cidade de Varjota - CE. Escritora, com participação no livro *Conto de um Conto* (2020). Através da escrita encontra liberdade para expressar seus pensamentos e dar vida aos sonhos que, para muitos, parece ser impossível.

Além disso, é artesã e possui conhecimento da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e, com orgulho, é mãe de um filho com paralisia cerebral. Dedica seu tempo também a ser voluntária, levando amor e carinho às pessoas com deficiência. Produtora do Projeto Papo de mãe, programa que leva a troca de experiências e informações para mães de filhos com necessidades escolares especiais.

Marília Melo

Mundo Imaginário de Mariana

Em um povoado, no interior do sertão, morava uma pequena menina de olhos pretos e brilhantes, cabelos pretos com lindos cachos, que se chamava Mariana. Tinha uma mente cheia de sonhos, transformando a realidade nas histórias mais fantasiosas, que a levava a um mundo imaginário.

De origem humilde, Mariana não tinha brinquedos, então transformava tudo que via. O feixe de lenha no quintal se transformava em uma bela cabana na floresta, onde por horas ela arrumava. As pedras eram o mais confortável sofá, as tampas de garrafas eram a mais fina louça e a espiga de milho se transformava na boneca de porcelana com cabelos dourados, a mais linda e delicada que existia.

Quando sua mãe a chamava, de repente tudo voltava ao normal. Atendendo ao chamado, era hora de tomar banho. Juntamente com seus irmãos, iam tomar banho no poço e com apenas um sabão para compartilhar, se acontecesse alguma coisa, tinha que pagar o preço. Mariana derruba o sabão dentro do poço, logo seu irmão diz que ela tem que ir buscar. E ao olhar para dentro, Mariana, com muito medo, viu um buraco escuro que a sugava como um monstro; até que eles diziam que era brincadeira. Continuavam fazendo cacimbas na beira do riacho, era o melhor banho mais "mal banhado" do mundo.

O Despertar das Rosas

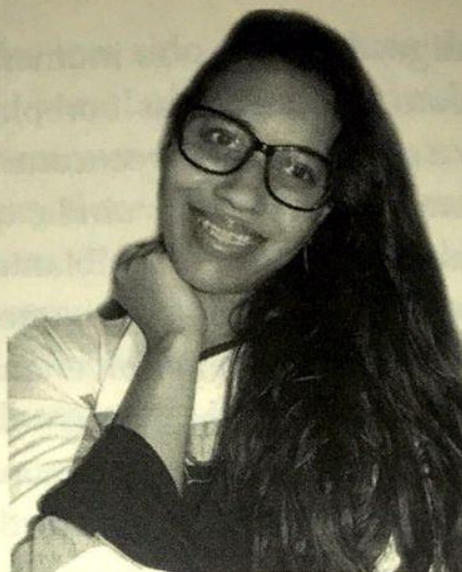
Na volta pra casa não tinha uma árvore que ela não subia e, lá do alto virava a torre do Castelo, onde sentia o vento em seus cabelos. Quando, de repente, a resina se transformou no melhor dos doces, a seriguela era o morango do sertão, os cajus eram o suco mais perfeito e refrescante, juntavam as castanhas como se fossem pequenos tesouros.

Chegando ao entardecer, o pôr do sol era a mistura de cores que nenhuma tinta era capaz de pintar tamanha perfeição. Assim, viajava até lá se aquecendo e saltitando em seus raios de luz.

Às dezoito horas o jantar era posto, pois morava no interior, não tinha luz e logo iria escurecer. Mariana aguardava ansiosa o anoitecer. Logo seus pais, assim como todos os vizinhos, faziam fogueiras em frente das casas e ficavam por horas conversando. E Mariana, mais uma vez, viajava ao ver, em meio à escuridão, as fogueiras a iluminar e aquecer, assim como o piscar dos vagalumes disputando espaço com o brilho das estrelas no céu.

Aos poucos todos iam entrando, era chegada a hora de dormir e Mariana aconchegava-se em seus lençóis, feitos de nuvem de algodão doce, e assim descansava, para viver mais um dia de aventuras em seu mundo imaginário.

TEXTO 9 – LETRAS E CARINHO PARA OLHOS PEQUENINOS – Tamires Martins
(retirado do livro “O despertar das rosas”) – *videocast* grupos 04



TAMIRES MARTINS

Paulistana, historiadora por formação, educadora por vocação e dançante nas letras por emoção.

Sempre amou a literatura e a considera instrumento de expressão, conhecimento e mobilização, na vida e na atuação na educação básica. Acredita no poder das letras como construtoras do sujeito e, de forma visceral, transformadoras do meio em que vive. Participou do projeto “Live poética”, durante a quarentena, realizado em redes sociais junto com mais três amigos.



Letras e Carinho Para Olhos Pequenos

Recordo-me do ano de 1990. Esses detalhes chegam à memória como o brilho das estrelas. Meu pai lia, lia muito e adorava trazer os detalhes para mim. Entre os sustenidos das músicas mais belas, transformadas em lampejos de vida, surgiam inspirações e afagos, enquanto sílabas eram ditadas para que eu, bebê, pudesse compreender as belezas da poesia carinho. Ah! O afeto. Naquele ano, no mês de agosto, convencionado pela sociedade como um longo período de ação e reflexão, meu pai chegou com um presente. Após voltar do trabalho, em um longo caminho, chegou naquela sexta-feira com pão, leite e maçã. Com ajuda da minha mãe, me alimentou com aquilo que eu poderia comer e chegando mais perto do meu carrinho, leu a poesia carinho.

Que abraço fora aquele! Abraço de alma e doçura. E ali, atenta, observando cada detalhe, me lembro do flutuar dos meus olhares, em cena do mais sincero amor filial, que atento observava cada detalhe, gesto e apreço. Naquele sentimento, muito antes gestado, o qual se resumiu nas estrofes de um poema fotocopiado. Aos pais de crianças pequeninas fica a dica. Seja em poema, afago ou ação, que seja deixada uma linda marca. Como diria meu pai: a leitura constrói, transforma e liberta. Não há limites para o voo com essas asas, vai que você queira se tornar astronauta?!

Tamires Martins

Olho com carinho cada cantinho. E ao marejar os olhos de saudades, sei que no céu ele seguiu o caminho e que recebeu tanta blandícia como aquela existente entre pai e filha.

