



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E
SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS

TISA CARDOSO FERREIRA

MINICONTISTAS - UMA PROPOSTA EM SALA MULTIMÍDIA *WHATSAPP*

Desmitificando métodos de ensino de literatura com tecnologia

BELÉM
2021

TISA CARDOSO FERREIRA

MINICONTISTAS - UMA PROPOSTA EM SALA MULTIMÍDIA *WHATSAPP*
Desmitificando métodos de ensino de literatura com tecnologia

Texto apresentado à Banca Examinadora de defesa do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas – PPGELL, da Universidade do Estado do Pará – UEPA.

Orientador: Prof. Dr. Raphael Bessa Ferreira.
Cátedra de Estudos Literários - UEPA

BELÉM
2021

TISA CARDOSO FERREIRA

MINICONTISTAS - UMA PROPOSTA EM SALA MULTIMÍDIA *WHATSAPP*

Desmitificando métodos de ensino de literatura com tecnologia

Texto apresentado à Banca Examinadora de defesa do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas – PPGELL, da Universidade do Estado do Pará – UEPA.

Orientador: Prof. Dr. Raphael Bessa Ferreira

BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Prof. Dr. Raphael Bessa Ferreira

Integrante da Banca Examinadora:

A Banca Examinadora atribuiu à aluna Tisa Cardoso Ferreira _____

Belém/PA, __de __ de 2021.

MINICONTISTAS - UMA PROPOSTA EM SALA MULTIMÍDIA *WHATSAPP* Desmitificando métodos de ensino de literatura com tecnologia

Resumo: O contexto atual pandêmico (2020-2021) trouxe a experimentação das múltiplas possibilidades da escrita criativa, com os avanços teóricos, metodológicos e tecnológicos. Configurando-se, neste sentido, um novo quadro para refletir o ensino e aprendizagem da literatura. Entendemos, pois, que esse contexto se mostrou favorável para a construção de uma proposta de formato metodológico contrário da ordem tradicional do ensino de literatura: leitura e depois escrita. Para tanto, realizamos estudos de diversos autores, como: Carla Coscarelli (2016); Chartier (2002); Marcelo Buzato (2006; 2007); Mikhail Bakhtin (2013); Perrone-Moisés (2016); Pierre Lévy (2010); e Roxane Rojo e Moura (2019), que nos ajudaram amadurecer a ideia de aprender literatura usando a escrita criativa e tecnologia. A proposta didática realizada em sala multimídia *WhatsApp* contribuiu para experimentação literária através da prática da escrita de minicontos infográficos e montagem de um ebook como produção literária. Os resultados, entretanto, assinalaram que a sequência didática, com base no letramento digital e literário, não demonstrou efeito quanto à percepção da linguagem estética literária e, mais ainda, indicou a necessidade de uma prática textual que vai além do conhecimento mecânico de metodologias e técnicas de ensino de literatura.

Palavras-chave: Escrita criativa. *WhatsApp*. Miniconto Infográfico. Ensino de Literatura

Abstract: The current pandemic context (2020-2021) brought the experimentation of the multiple possibilities of creative writing, with theoretical, methodological and technological advances. Setting up, in this sense, a new framework to reflect the teaching and learning of literature. We understand, therefore, that this context proved to be favorable for the construction of a proposal for a methodological format contrary to the traditional order of teaching literature: reading and then writing. To this end, we carried out studies by several authors, such as: Carla Coscarelli (2016); Chartier (2002); Marcelo Buzato (2006; 2007); Mikhail Bakhtin (2013); Perrone-Moisés (2016); Pierre Lévy (2010); and Roxane Rojo and Moura (2019), who helped us mature the idea of learning literature using creative writing and technology. The didactic proposal carried out in a *WhatsApp* multimedia room contributed to literary experimentation through the practice of writing infographic mini-stories and assembling an ebook as a literary production. The results, however, indicated that the didactic sequence, based on digital and literary literacy, did not demonstrate an effect on the perception of literary aesthetic language and, even more, indicated the need for a textual practice that goes beyond the mechanical knowledge of methodologies and literature teaching techniques.

Keywords: Creative writing. *WhatsApp*. Infographic mini-tale. Teaching Literature

Introdução

Há algumas décadas temos visto e lido diversas pesquisas que tratam de discussões sobre a literatura e as práticas escolares que, ao contrário do ensino da língua, se encontram dispersas às mudanças tecnológicas e digitais. Neste sentido, cabe-nos a reflexão de alguns aspectos propedêuticos e inevitáveis para o entendimento da literatura dentro da realidade tecnológico-midiática escolar.

Ao estudarmos a literatura e o modo pelo qual ela vem sendo transmitida de geração para geração, verificamos que o fazer pedagógico pouco privilegia a experiência literária. Na

prática, observamos as atividades com a literatura de modo sistematizado, objetivo, descritivo; características dos manuais de ensino com tarefas de perguntas e respostas, resumos etc. Este modelo é ainda a nossa condição: a predominância do ensino tradicional em detrimento ao contato com a arte literária. E não se trata, entretanto, de negar o acesso ao material literário, afinal, temos textos literários dispostos nos manuais didáticos.

O que se considera improdutivo é a complexa indução descritiva dos manuais com as perguntas de compreensão textual que, em geral, não consideram a leitura atenta do texto literário com objetivo de construir hipóteses de sentido textual. “As perguntas levam o aluno a identificar no texto a sentença ou palavra que expressa uma determinada informação e dificilmente levam o aluno a inferir” (EVANGELISTA et al., 2011, p. 228) e a interpretar os textos. E, na maioria das vezes, esse tipo de atividade se resume a copiar o fragmento do texto que contém a informação solicitada. Pode-se dizer que o texto literário não é lido e nem estudado no seu sentido global.

De outro modo, temos a literatura como disciplina autônoma, que está igualmente caracterizada por aspectos didatizadores do tradicionalismo e que dão origem aos termos: literatura brasileira, literatura portuguesa, periodização da literatura, todos comumente utilizados na Educação Básica, principalmente no Ensino Médio, estabelecendo, com isso, a padronização do ensino determinado por estilo de época da história literária.

Ao seguirmos o percurso histórico, encontramos a literatura contemporânea e o fenômeno mutável de adequação do material literário ao espírito pragmático da sociedade tecnológica digital. Este momento de transformações evidentes do contemporâneo, demonstra um novo caminho para o ensino de literatura, ao mesmo tempo, a superficialidade do material literário no contexto digital, uma vez que o texto literário não representa utilidade para o ensino da língua “e que outros tipos de textos, como os da mídia, são mais adequados a esse objetivo prático” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p.70).

Não somente isso,

O declínio do prestígio cultural e social, no fim do século XX, afetou seriamente seu estudo. Numa sociedade dominada pela tecnologia e pela economia de mercado, a disciplina sofreu um rebaixamento. Os economistas veem a literatura como um produto com pouco (embora não desprezível) valor mercadológico; os gerenciadores do ensino, como perfumaria sem utilidade na vida profissional futura dos ensinados (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 70).

O que nos parece, então, que o sentido superficial da literatura fica reforçado quando levamos a prática da leitura literária com base nas vantagens culturais. É o valor dado a ela. E

o papel das tecnologias da cultura contemporânea tem gerado grandes influências no que diz respeito a essa prática de leitura que, hoje, estão vinculadas aos artifícios digitais, sons, imagens, ícones, e, às vezes, até ao movimento – recursos que viabilizam este tipo de criação tecnológica –. Ou seja, ainda que tenha identificado um certo desprestígio, a literatura sobrevive, por seu caráter mutável, em novos moldes de circulação de textos.

Partindo desse acelerado processo de transformação da literatura, podemos deduzir que existem mudanças profundas no uso do texto com novas formas de ler e interagir. Compreende-se, pois, que essas mudanças em curso vêm reconfigurando o espaço de leitura literária e, que ultrapassa a fronteira da obra impressa. E, se por um lado observamos a reconfiguração da leitura com novos modos de circulação, o que podemos dizer sobre os modos de produção de textos?

De acordo com Chartier (2002, p. 30), “as telas do presente não ignoram a cultura da escrita, mas a transmitem”, ou seja, a escrita faz parte do avanço das tecnologias digitais. Ainda que o mundo digital ofereça novas técnicas de difusão de leitura (as páginas eletrônicas), a escrita demonstra um caráter múltiplo por conceber os diversos sistemas de representação da nossa linguagem.

O contexto atual pandêmico (2020-2021) trouxe a experimentação das múltiplas possibilidades da escrita criativa, com os avanços teóricos, metodológicos e tecnológicos. Configurando-se, neste sentido, um novo quadro para refletir o ensino e aprendizagem da literatura. Entendemos, pois, que esse contexto se mostrou favorável para a construção de uma proposta de formato metodológico diferente da ordem tradicional do ensino de literatura: leitura e interpretação de textos literários.

Ou seja, pretendemos, por meio de uma proposta em sala multimídia *WhatsApp*, contribuir para experimentação literária através da prática da escrita de minicontos infográficos, de modo a torná-la opção possível para o entendimento e apropriação da expressão criativa de textos literários.

A sequência básica buscará demonstrar, também, mediante a produção de um ebook, a necessidade de o aluno ser um sujeito ativo dentro das possibilidades da escrita e dono de suas próprias experiências literárias, de modo que a ação da escrita criativa seja compreendida como prática autônoma, integrante da vida escolar e social, indispensável as suas atuações sociais e digitais.

Para tanto, realizamos estudos de diversos autores, como: Carla Coscarelli (2016); Chartier (2002); Marcelo Buzato (2006a; 2006b); Mikhail Bakhtin (2013); Perrone-Moisés

(2016); Pierre Lévy (2010); e Roxane Rojo e Moura (2019), que ajudaram amadurecer a ideia de aprender literatura usando a escrita criativa e tecnologia, através de conceitos centrais presente em suas obras, a saber: *os infográficos digitais, a tecnologia no aprender, a estilística no ensino, a rede digital, o hipertexto, interface da escrita, a cibercultura, educação e cibercultura*, dentre outros que auxiliaram na compreensão dos fenômenos mutáveis da literatura na contemporaneidade digital.

Seguindo os estudos destes autores, buscamos, nesta pesquisa, o objetivo maior de assinalar a prática de literatura dentro das tendências contemporâneas de ensino. De modo mais específico, os objetivos estão organizados em uma progressão que vai desde o estudo de características específicas - concisão e efeito – presentes no miniconto infográfico, no sentido de compreendê-las como meio de representação e expressão estilística do texto literário; passando por uma tarefa intertextual, cujo processo de escrita e apropriação de estilo é resultante de uma leitura anterior, até a compreensão de toda essa ordem à construção de textos hipermediáticos. E, por último, a concepção do ebook a partir da produção de minicontos infográficos.

De uma maneira geral, a pesquisa avançará através das seções que demonstram a nossa reflexão sobre as tecnologias digitais e o ensino literário. Na primeira seção, faremos considerações sobre literatura e tecnologia e a nova relação do texto às condições cognitivas tecnológicas dos novos leitores. Na segunda seção, explicitaremos a performance literária no processo mutacional de textos e hipertextos dentro do movimento tecnológico da cibercultura. Por último, apresentaremos o contexto atual pandêmico (2020-2021) que representa as novas e reais possibilidades metodológicas e tecnológicas da era da informação.

A seguir, registraremos a organização da matéria reunida nesta pesquisa.

Superando distâncias: literatura e tecnologia

Ao longo desta seção, procuramos assinalar alguns aspectos que julgamos pertinentes sobre o contexto cultural tecnológico que, atualmente, através das mídias, se oferece como alternativa para os dilemas ainda enfrentados por todos nós, professores e estudiosos, que é inserir a literatura dentro do espaço escolar.

Neste sentido, recorreremos às considerações de Roxane Rojo e Eduardo Moura (2019) para abordarmos a temática da seção. Os autores apresentam a resposta de um aluno do 5º ano ao questionamento sobre o que é um livro, e, em seguida, tecem um comentário:

“Um livro é um mar de mistérios, são aventuras que se resolvem por si mesmas. [...] Um livro responde a sua pergunta e te dá outras...” em parceria, fomos enfrentando essas aventuras, buscando desvendar esses mistérios e responder às perguntas que iam aparecendo, conforme líamos os autores e aprendíamos. Nosso livro é um diálogo que nunca se interrompe: **poderemos ter novas respostas daqui a três anos para as surpresas que o mundo** das tecnologias, dos letramentos, das mídias e das linguagens certamente nos reserva (ROJO & MOURA, 2019, p.7, grifo nosso).

Em um primeiro aspecto, o trecho grifado faz referência à obra e às perspectivas acerca de tecnologias digitais, estabelecendo relações com o ensino, práticas e abordagens que levam as mídias, multimídias e transmídias ao convívio escolar. Um segundo aspecto remete às considerações dos autores em relação às surpresas que o mundo tecnológico pode reservar, e seguem com o prognóstico de que terão, num futuro próximo, novas respostas e novas abordagens.

Certamente, essas expectativas futuras mencionadas pelos autores sobre o ensino e tecnologia estariam associadas ao avanço surpreendente do mundo digital e suas múltiplas possibilidades dentro do contexto escolar. Mas é interessante observar que tais possibilidades se desdobram para além da tecnologia.

O que temos presenciado são transformações significativas do contexto escolar, por sua vez marcado, principalmente, pelo ambiente virtual de aprendizagem em plataformas digitais. O que significa dizer que, o que antes era possibilidade, hoje é suporte. Em outras palavras, a escola transfere-se para ambiente virtual mediante processo conhecido como ensino remoto e tudo o que envolve a web 2.0.¹

Contudo, como a discussão neste trabalho não requer profundidade sobre estas transformações do espaço escolar, seguiremos situando a literatura dentro dos novos moldes de educação, que, neste momento pandêmico, está alocada ao ambiente virtual de ensino e aprendizagem.

Percebendo a importância do contexto digital para o ensino e as condições de produção e circulação de textos, incluindo os literários, podemos dizer que a literatura na contemporaneidade está inevitavelmente em transformação desde a sua linguagem até os suportes de circulação e recepção, ou seja, “ampliou-se o acesso, abriram-se as possibilidades, criou-se uma difusão jamais antes vista, inclusive porque muitas mais pessoas podem ler” (COSCARELLI, 2017, p. 34).

De fato, o mundo multissemiótico, ou multimodal, vem modificando o texto escrito e impresso para o formato digital, permitindo a junção de várias linguagens, imagens, sons,

¹ Segunda geração de usuários que produz conteúdos em postagens e publicações em redes sociais interativas tais como Facebook, Twitter, Instagram etc.

vídeos que se misturam a um mesmo artefato textual (ROJO & MOURA, 2019, p. 11) e, conseqüentemente, vem transformando o espaço de leitura e escrita em usos sociais da língua.

Os aspectos mencionados possibilitam o aparecimento de milhares de leitores e escritores críticos que se encontram em *sites* e *blogs*, e que se tornam assíduos leitores de uma produção literária virtual. Surge, então, o sujeito leitor e escritor que se apresenta ativo e capaz de acompanhar as mudanças das práticas da literatura.

Ou seja, os sujeitos conectados à rede experimentam os diferentes modos de leitura e exploram as várias maneiras de difusão da linguagem. Nessa atividade interativa, a produção de sentido baseia-se em habilidades de leitura que envolvem esquemas cognitivos acionados mediante as combinações de várias semioses. O mesmo ocorre com o uso da escrita e seus aspectos múltiplos de produção, habilidades para produzir associações de imagens e outras linguagens/formas de expressão que representam a comunicação nos espaços multimidiáticos (COSCARELLI [org.], 2017, p.21).

Nessa linha, ainda com Coscarelli (2017), mais do que saber ler e escrever os sujeitos devem identificar ícones, signos, gêneros, links, imagens etc. todos vinculados aos recursos tecnológicos. E isto faz parte da condição de letrado. De acordo com a perspectiva do letramento digital, o sujeito compreende a construção verbal e se apropria de eventos e fenômenos da escrita para realizar ações nos diferentes espaços e mecanismos de produção e reprodução da linguagem.

Neste sentido, a comunicação digital exige dos sujeitos conectados não só o domínio de leitura, mas, principalmente, o domínio da escrita para o uso efetivo das ferramentas tecnológicas. Em relação a esta formação, recorreremos às considerações de Buzato (2006) sobre a necessidade do ensino do letramento digital no âmbito da escola, afinal de contas, precisamos desse fundamento para praticar a tecnologia e as várias linguagens em difusão no cenário contemporâneo, incluindo, a literária.

Foi através da perspectiva do letramento digital que os caminhos da literatura e da tecnologia foram entrecruzados. Embora no ensino escolar apareçam independentes, todas as suas partes estão essencialmente relacionadas entre si neste trabalho. Ora, a literatura é um fenômeno da linguagem e, assim sendo, torna-se também espaço de convergência e difusão de multilinguagens.

As razões para esse entendimento, referem-se, fundamentalmente, às notações de Buzato ao referenciar Bakhtin (ao postular para o romance) e Lemke (sobre o texto hipermoldal), para explicar os processos de estilização/hibridização que as linguagens se

submetem para formar uma nova unidade constitutiva de signos e discursos de qualquer natureza (visuais, sonoros, musicais), inclusive o artístico literário (BUZATO, 2007, p.117 e 118).

Trata-se, portanto, das novas interações de sentidos da linguagem expressa no espaço digital e, também, do processo de mutação e adequação do texto literário aos moldes multimidiáticos. Uma matéria que veremos a seguir.

A performance literária na cibercultura²

O texto dobra-se, redobra-se, divide-se e volta a colocar-se pelas pontas e fragmentos: transmuta-se em hipertexto, e os hipertextos conectam-se para formar o plano hipertextual indefinidamente aberto e móvel da Web (LÉVY, 2010b, p. 152).

A literatura certamente pode prestar-se a este processo trasmutacional de textos e hipertextos mencionado por Lévy (2010). Isso porque a literatura consegue se estruturar nos efeitos recursivos de sentido do plano tecnológico, na medida em que, também, conecta palavras e frases cujos significados remetem-se uns aos outros num diálogo mútuo de sentidos.

De acordo com Perrone-Moisés (2016), as novas tecnologias não modificaram a textualidade literária e nem as formas artísticas relacionadas com o estilo. Por enquanto, elas influenciaram a velocidade e o efeito audiovisual do registro verbal devido ao uso prático do cotidiano informativo. Ou seja, o que temos visto na literatura contemporânea não é a criação de novos estilos literários, mas mutações que incorporam várias outras características da realidade tecnológica.

O contexto tecnológico apresenta um ritmo acelerado que perfaz a linguagem mais prática e semiotizada. Ao observarmos a função da semiose, tendo como base as considerações de Lévy (2010), o resultado demonstra uma nova forma de pensar e agir ligada a perspectiva tecnológica de combinações comunicacionais entre texto e imagem.

Ainda com Lévy (2010), os diferentes modos de representação que utilizam o suporte informático combinam-se facilmente, tornam-se esquemas de palavras e imagens que se destacam por um instante em uma tela interativa, e aos poucos perdem o brilho, com ativação de outra combinação semiótica num processo esquemático da comunicação hipemidiática. No

² De acordo com Pierre Lévy (2010), a cibercultura se refere ao fluxo contínuo de ideias, práticas, representações, textos e ações que ocorrem entre as pessoas conectadas. A cibercultura é a cultura contemporânea fortemente marcada pelo uso das tecnologias digitais.

entanto, no que tange à literatura, esse processo de decodificação se apresenta de modo mais específico e, portanto, uma outra categoria de sentido.

Isso ocorre, sobretudo, devido ao caráter estético da linguagem literária. A literatura de hoje, de acordo com Perrone-Moisés (2016), é reconhecida dentro do mundo tecnológico por características intrínsecas de estilos já estabelecidos em outras épocas. De modo mais específico, observamos uma literatura contemporânea com aspectos essenciais de outros tempos, de outras formas, uma espécie de releitura do passado literário e, portanto, carregada de particularidades estéticas. A intertextualidade é um exemplo disso e tornou-se característica generalizada nos tempos de hoje.

Podemos buscar em Lévy (2010b) a compreensão mais ampla da intertextualidade no mundo tecnológico. As formas estéticas da cibercultura podem oferecer, por conexão, outras formas artísticas, no sentido e efeito da copresença performática. Na cibercultura, “qualquer imagem é potencialmente matéria-prima de outra imagem, todo texto pode constituir o fragmento de um texto ainda maior” (LÉVY, 2010b, p. 153).

Em outra obra, Lévy é mais enfático, “nada é transmitido sem que seja observado, escutado, repetido, imitado, atuado pelas próprias pessoas ou pela comunidade como um todo” (LÉVY, 2010a, p. 84). Ou ainda, “dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-lo a outros textos, e, portanto, é o mesmo que construir um hipertexto” (LÉVY, 2010a, p. 72).

Quanto à performance da literatura na cibercultura, Perrone-Moisés aponta os aspectos da forma (ficção de contos, romances e poesias) e estilo, como elementos essenciais para se manter a especificidade da linguagem literária na dinâmica da cibercultura e esclarece, “o que define um texto literário não é sua temática ou sua autoria, mas a forma como o tema é tratado” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 265).

Sobre esse aspecto, é interessante associar o qualificativo de forma/estilo³ literário exposto por Perrone-Moisés (2016), como código forte e estável para a percepção literária, ao qualificativo (forte e estável) estilístico mencionado na obra de Bakhtin (2013), que nos permite repensar sobre todas as formas de linguagem que podem e devem estudadas do ponto de vista da estilística para, justamente, alcançar a percepção da linguagem literária.

Em se tratando do ensino da literatura por meio da tecnologia, a abordagem estilística de Bakhtin (2013) representa a compreensão da escrita estética da literatura dentro do

³ A obra de Perrone-Moisés apresenta influências do pensamento estilístico da escola francesa, ainda que, em suas considerações, demonstre sutil relação às noções de estilo e gênero exposto por Bakhtin, apesar de não o citar. A elaboração do produto educacional teve o envolvimento das duas vertentes, uma vez que compreende estilo aos atos de fala com expressividade em situações de comunicação.

experimentalismo hipermidiático e multimidiático. Ao mesmo tempo que nos leva a constituir a expressão escrita como instrumento do desenvolvimento cognitivo e literário dos novos leitores e escritores da contemporaneidade.

No âmbito dos aspectos mutacionais da literatura, a estilística nos parece condição indispensável para o domínio de habilidades de leitura e produção textual específica para fins estéticos, pois, de maneira mais abrangente, a estilística estimula o exercício à criatividade, à percepção de estilo e diversas outras significações, que dinamizam o estudo e o conhecimento literário.

Sobre os aspectos multimodais da interatividade comunicacional, a interpretação estilística é extremamente necessária para o entendimento da linguagem “não apenas por um código ou sistema, mas também os usos desse código/sistema e os meios/tecnologias que possibilitam esses usos” (BUZATO, 2006, p.3) até a utilização da linguagem na forma mais significativa/criativa.

Contexto educacional

Nesta seção apresentaremos uma breve exposição das informações coletadas por meio da pesquisa qualitativa realizada no final do ano de 2020 e início de 2021 em duas escolas Estaduais do Estado do Pará. Todo o processo teve o intuito de compreender a realidade escolar em meio a uma crise sanitária mundial⁴ e os impactos gerados com a reorganização do calendário letivo.

Durante as atividades realizadas no segundo semestre do ano de 2020, no âmbito do Mestrado, entramos em contato com a primeira Escola, localizada no município de Ananindeua. A recepção da equipe escolar foi bem complexa devido às condições de reelaborações das atividades remotas e problemas pessoais de alguns servidores, que, naquele momento, estavam passando por dias difíceis em decorrência do colapso da saúde no Estado.

Passados alguns meses do ano de 2021 buscamos contato com a segunda escola, também localizada em Ananindeua. Nesta instituição, a realidade pandêmica, acima descrita ainda é vigente. Contudo, a emergência de se manter o desenvolvimento das atividades escolares, prevaleceu. E, para tanto, a aceitação de outras práticas para o trabalho em sala de aula virtual foram bem-vindas à escola.

⁴ Estamos nos referindo à crise educacional ocasionada pela pandemia mundial do novo coronavírus-vivida nos anos de 2020 e 2021.

Em dias alternados foram realizadas duas reuniões *online* com a professora de Língua Portuguesa, nas quais foi possível conjecturar o trabalho pedagógico realizado em condições adversas, por meio de atividades remotas, e possibilitando uma melhor caracterização do contexto investigado.

Durante a conversa constatamos o que já era esperado: vários problemas no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, que correspondem aos desafios observados no ano letivo anterior e que estão relacionados com os protocolos de segurança sanitária nas escolas: ausência de acesso à *internet* e problemas tecnológicos para o ensino remoto; tudo o que envolve os problemas socioemocionais apresentado pela maioria dos estudantes no contexto pandêmico.

Acerca dessas condições, a professora da turma nos informou os números reais de participação da turma; dos 42 alunos matriculados, cerca de 20 participam sincronicamente das aulas remotas e destes, aproximadamente, 18 alunos entregam com frequência as atividades propostas.

Cabe lembrar que as condições socioemocionais são estruturalmente antigas, e que, no contexto remoto de ensino, aguçaram-se ainda mais. E os desafios educacionais que se colocam hoje representam enorme desigualdade cultural entre os estudantes, principalmente, os mais pobres e de regiões mais afastadas do centro urbano. Os impactos gerados pelo período pandêmico demonstram um cenário sem oportunidades de acesso à conexão de rede e à tecnologia de computadores e celulares, o que, neste sentido, dificulta a formação discente durante o afastamento do ambiente escolar.

Para dinamizar e diminuir tais dificuldades, foi organizado um material autoral conteudista que serviu de apoio aos cadernos de questões⁵ enviados para alunos desde o início das aulas remotas. Para o segundo bimestre de 2021, a professora de Língua Portuguesa informou-nos que o conteúdo a ser estudado já tinha sido elaborado e estava em vias de impressão e distribuição.

E o que temos a ensinar na condição emergencial do ensino não presencial? Durante a pesquisa buscamos responder à questão vislumbrando alternativas possíveis para o cumprimento dos objetivos propostos. O produto educacional, então, foi projetado a partir da

⁵ A secretaria de Estado de educação do Pará propôs, como estratégia didática, o caderno de atividades estruturante que tem a finalidade de promover o desenvolvimento de habilidades de acordo com ano e série. O material conteudista- plano de ação conjunta coordenação/professores no propósito de minimizar os impactos gerados pelo período pandêmico.

verificação do material didático disponibilizado pela professora e pela observação do contexto remoto de ensino, e tem a intenção de intervir de maneira colaborativa com a situação vigente.

Bem-vindo à tecnologia, o que fazer?

Com a acelerada mudança do contexto escolar devido aos impactos da pandemia do novo coronavírus, a rede pública de ensino concentrou a organização das atividades escolares em materiais impressos e, algumas outras escolas, a abordagem desse material por meio da ferramenta *WhatsApp*.

A escola Estadual investigada faz parte do grupo de escolas que utilizou a ferramenta *WhatsApp* para ministrar as aulas. O quadro de horários de aulas remotas ficou organizado por grupos/séries e incluiu todas as disciplinas. Para a realização da sequência didática, a coordenação pedagógica concedeu o número de aulas que previa o cumprimento nos horários vagos, entre disciplinas, com meia hora de duração cada aula. Um total de 8 aulas, no período de 24/05/2021 a 03/06/2021.

Dessa forma, o produto educacional levou em consideração o tempo cedido para aplicação, o suporte midiático *WhatsApp* e outros pontos que envolvem o lugar social e as dificuldades do processo ativo do ensino remoto: o acesso à internet, bem como a capacidade de dados móveis, tanto de alunos quanto de professores; fatores emocionais de alunos e professores; adaptação dos estudantes em rotina de estudo; falta de concentração dos estudantes em leituras de obras de forma independente.

É importante ressaltar que as condições acima citadas trouxeram atenção ao produto inicial cuja prática seria a leitura na íntegra da obra de Clarice Lispector e, sendo assim, não havia mais possibilidade de ser desenvolvida, até mesmo porque, a versão de envio, por PDF, já estava um tanto quanto desgastada pelo tempo de isolamento escolar.

Coube, portanto, uma atitude responsiva no desenvolvimento de um caminho consciente e flexível para o projeto de escrita, substituindo o livro de contos de Clarice Lispector por minicontos infográficos de autores diversos. Os minicontos infográficos trazem, em seu escopo, qualidade estética do texto literário, o que possibilita um trabalho voltado para a percepção da linguagem literária e valorização da literatura dentro espaço digital. Além disso, a escolha do gênero miniconto infográfico deu-se em função do movimento mutável da literatura contemporânea nos meios tecnológicos, já que são textos “construídos na multimodalidade e concebidos por diversos modos semióticos, sobretudo o verbal e imagético” (COSCARELLI [org.], 2017, p.45).

Produto Educacional: sequência didática

Após a observação do contexto escolar estadual e a realidade do ensino remoto, optamos por organizar as atividades em três momentos. O primeiro, propor atividades de escrita via *WhatsApp*, por meio das impressões pessoais, após observação crítica das características: concisão e feito, como meio de representação e expressão estilística. No segundo, direcionar os diálogos com a turma sobre os minicontos infográficos e as semelhanças com o miniconto “O dinossauro”, de Augusto Monterroso, buscando a intertextualidade para o entendimento do processo de escrita e, em seguida, explicar que os minicontos infográficos são exemplos de textos construídos na multimodalidade. No terceiro momento, desempenhar no âmbito da escrita criativa e semiótica, a produção do miniconto infográfico com a finalidade de montar um e-book.

Em razão da imprevisibilidade que a sala multimídia *WhatsApp* reproduz, não se pôde determinar o tempo exato para cada momento. A divisão das atividades está articulada com a relação de sentido construída a partir da sequência didática a que se submete um produto educacional. Esta flexibilidade estrutural do tempo de duração não compromete o andamento das etapas e nem impede o alcance dos objetivos propostos, podendo, inclusive, buscar a reformulação do planejamento quando necessário.

E resultados esperados envolvem a percepção da linguagem literária construída a partir de atividades com escrita e a construção do Ebook mediante produções textuais de minicontos infográficos.

Aplicação da proposta

Minicontistas - uma proposta em sala multimídia *WhatsApp*

Primeiro momento

De início, a apresentação do projeto foi feita pela direção escolar com o intuito de reforçar o tema interdisciplinar do combate à exploração infantil. Assim, encontramos-nos na necessidade de também substanciar a temática, que, naquele momento, já estava inclusa no produto. Em seguida demos destaque à explanação do repertório literário dispostos nos

infográficos elaborados com o conteúdo da aula, tendo em vista a observação crítica realizada pelos alunos, por meio de textos via *WhatsApp*.

Vejamos alguns dos infográficos utilizados:

Figura 1

A história narrada deve ser contada dentro de um limite que chamamos de conceitual.

Ex 1: Quando acordou, o dinossauro ainda estava lá.
(Augusto Monterroso, 1959)

Ex 2: "AVENTURA"/ Nasceu.
(Contos de Bolso, 2005)

Características do miniconto

Concisão

Pág. 2

Detailed description: This infographic features a yellow background. On the left, a pink rectangular box contains text about the concept of a miniconto and two examples. To the right of the box is a large, stylized pink pencil. Further right, the title 'Características do miniconto' is written in a bold, pink, sans-serif font. Below the title, the word 'Concisão' is written in white inside a black rectangular box. In the bottom right corner, there is a small blue box with the text 'Pág. 2'.

(Infográfico elaborado no Microsoft Powerpoint- 365- com o conteúdo das aulas)

Figura 2

Um bom conto é aquele que consegue provocar algo no leitor, reflexão, receio, compaixão etc. Esse efeito é o objetivo do autor. Veja o exemplo do miniconto de Cintia Moscovich:

Ex: Uma vida inteira pela frente. O tiro veio por trás.
(In Freire, 2004)

Características do miniconto

Efeito

Pág. 3

Detailed description: This infographic features a yellow background. On the left, a blue rectangular box contains text about the effect of a miniconto and an example. Behind the text is a faint image of a person's face. To the right of the box is a large, stylized pink pencil. Further right, the title 'Características do miniconto' is written in a bold, pink, sans-serif font. Below the title, the word 'Efeito' is written in white inside a black rectangular box. In the bottom right corner, there is a small blue box with the text 'Pág. 3'.

(Infográfico elaborado no Microsoft Powerpoint- 365- com o conteúdo das aulas)

Por meio de textos simultâneos (característica de grupo de *WhatsApp*) e áudios, alguns alunos interpelavam se poderiam copiar no caderno os textos dos infográficos criados para aquela aula. A orientação foi dada para leitura individual e os infográficos significavam um

meio de transmitir o conteúdo da aula de maneira sistematizada. Alguns alunos insistiram, afirmando ser preciso copiar a “matéria” para facilitar o entendimento do conteúdo. Para não perder o foco da aula, permitiu-se a anotação do que eles achassem necessário. E, em seguida, os alunos conseguiram interagir e escrever as percepções dos minicontos infográficos.

A concisão das palavras, vista nos textos, despertou curiosidades na tentativa de descobrir o que os autores queriam dizer e de quem estavam falando, causando muitos questionamentos, tais como “Que aventura ele está falando?”, “Nascer já é uma aventura, né professora?”, “Eu não entendi, professora! É um dinossauro mesmo, Professora”, “Professora é para escrever os textos que está na foto que a senhora mandou?” e “É para escrever no caderno as respostas, professora?”

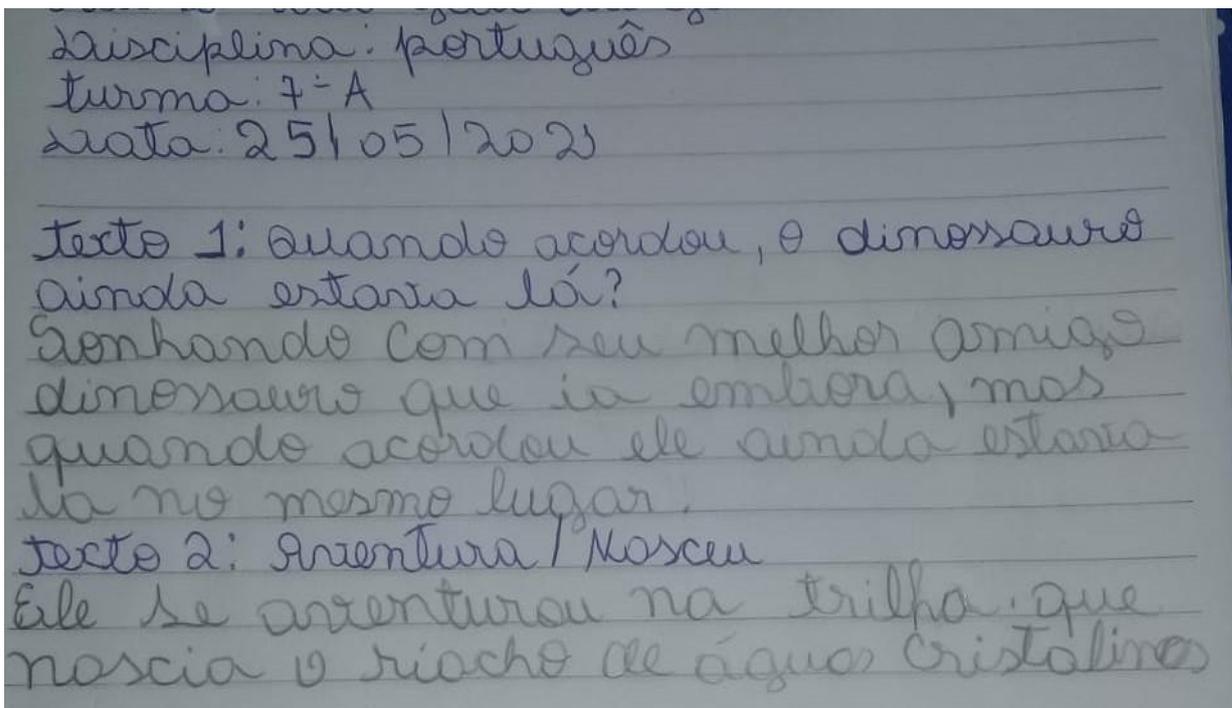
Outros alunos, entenderam o sentido fantástico e o uso objetivo da metáfora “dinossauro” ao proferirem: “Professora, o dinossauro pode ser ou não uma pessoa, né?” “Professora, o dinossauro pode ser um problema que não foi resolvido”. A partir dessas constatações, iniciamos as explicações de alguns aspectos da estilística. Os diálogos foram direcionados pelo caminho interpretativo das possibilidades de representação e expressão dessas palavras/texto. Com relação a característica de efeito, os discentes não conseguiram relacionar o uso das palavras e os vários sentidos acionados quando feita a leitura do miniconto. A maioria dos alunos apresentou dúvidas no sentido conceitual da palavra. “Professora o que é esse efeito?”, “Eu não entendi, professora, o que é esse efeito?”, ficando para outro dia a finalização da discussão.

No dia seguinte, dentro de nossas inquietações, buscou-se meios de se esclarecer as dúvidas do dia anterior. A tarefa intertextual trouxe a possibilidade de compreensão do “efeito” expressivo do texto. Assim sendo, para aquele dia os alunos fizeram novamente a observação crítica dos minicontos e anotaram as suas impressões do efeito circunstancial dos fatos narrados. E, a partir disso, produziram outro texto com base as impressões e os elementos intertextuais de um dos minicontos estudados. Cabe lembrar que a intertextualidade estava sendo tratada nas aulas de português e foi reforçado o seu entendimento durante os diálogos em grupo.

O resultado não se mostrou um tanto quanto satisfatório. As produções não trouxeram o efeito da expressividade estilística e a estrutura de uma narrativa, já que a maioria dos textos enviados pelos alunos apresentavam argumentos explicativos nos quais prevalecem a objetividade de uma informação dada mediante a pergunta de compreensão.

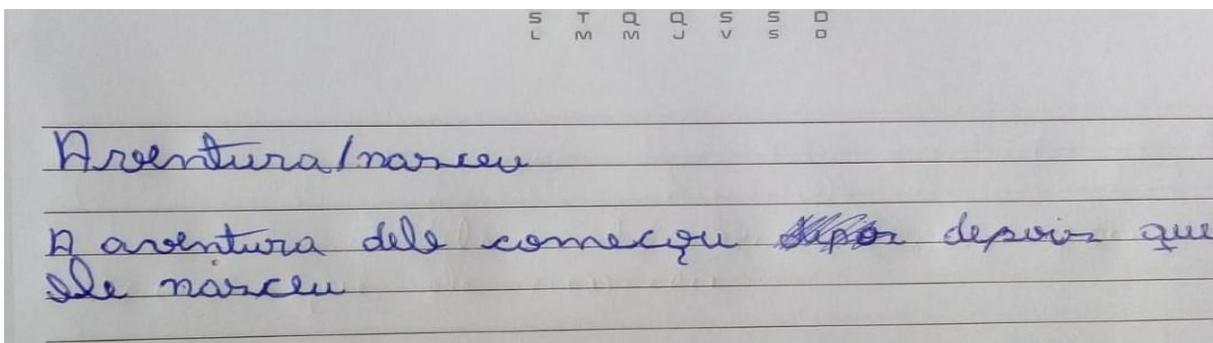
Vejamos:

Figura 1



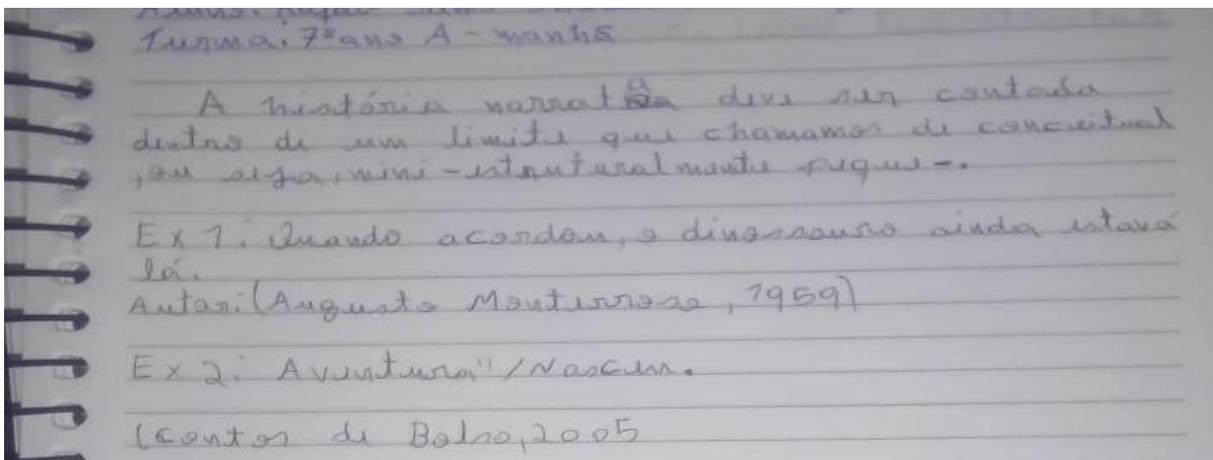
(Produção do miniconto a partir da leitura intertextual do gênero)

Figura 2



(Produção do miniconto a partir da leitura intertextual do gênero)

Figura 3

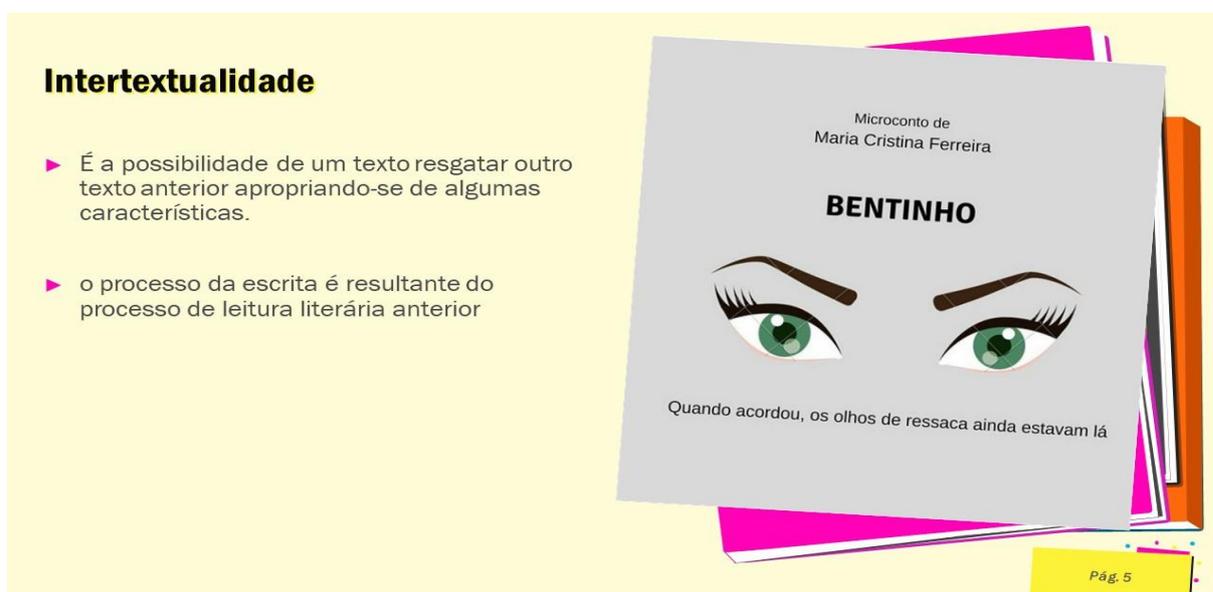


(Cópia do conteúdo da aula enviada por um dos alunos)

Segundo momento

No segundo momento foram enviados para a turma minicontos infográficos de diversos autores disponibilizados nas redes sociais. Por meio de notas explicativas e áudios dialogou-se com a turma sobre os infográficos: se eles já os haviam lido, em algum momento, nas redes sociais. Após a leitura dos infográficos e observação das suas características textuais, o diálogo foi direcionado, novamente, para a intertextualidade expressa/presente no miniconto infográfico de Maria Cristina: “Quando acordou, os olhos de ressaca ainda estavam lá” sobre as semelhanças com primeiro miniconto lido “O dinossauro”, de Augusto Monterroso. Quais semelhanças? O que seriam essas semelhanças?

Alguns infográficos usados em sala de aula:



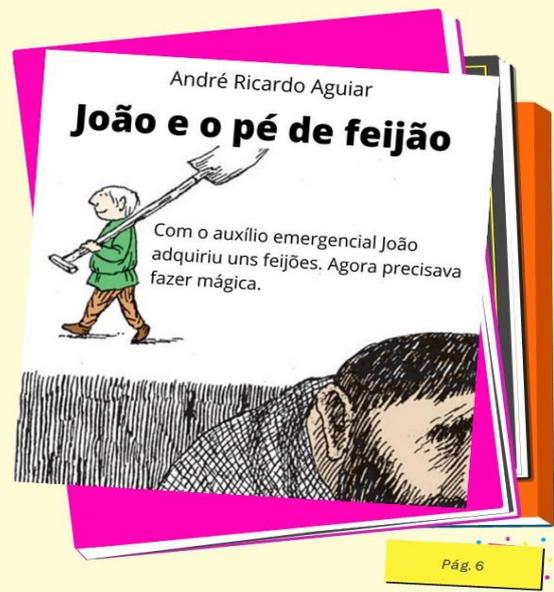
(Infográfico elaborado no Microsoft Powerpoint- 365- com o conteúdo das aulas)

O diálogo dos alunos, pelo viés de perguntas e respostas, possibilitou uma maior interação entre eles, facilitando-lhes, neste sentido, a compreensão das características intertextuais entre os minicontos infográficos, desta aula, e os outros lidos na aula anterior. Assim, para este dia, os alunos perceberam que alguns textos literários são construídos a partir do processo intertextual com outros textos.

Para o outro dia ficaram a explicação mais detalhada do texto construído na multimodalidade e os aspectos inerentes da sua produção. Os diálogos foram direcionados aos infográficos que continham minicontos, e os alunos foram chamados a atentar para diferentes modos semióticos, dentre os quais o verbal e o imagético.

Características dos infográficos

- ▶ É um texto construído na multimodalidade, concebido por diferentes modos: imagens, texto verbal, sons, etc.
- ▶ Para ser um infográfico, ele precisa apresentar uma unidade de significado.
- ▶ Precisa relacionar todas as informações presentes nos diferentes modos: imagem, cor, texto, som, para a produção de coerência e compreensão.



(Infográfico elaborado no Microsoft Powerpoint- 365- com o conteúdo das aulas)

Por meio de áudio foi explicado o que é um infográfico e o que precisa ser apresentado/demonstrado para a formação de uma unidade de significado. Os alunos tiveram que relacionar as informações presentes nos diferentes modos e destacaram, por meio de textos simultâneos via *WhatsApp*, a coexistência da imagem, cor, narrativa, e a construção de coerência, bem como a compreensão do miniconto.

Neste dia, a aula teve muita participação dos discentes, até porque os aspectos dos textos multimodais já faziam parte do cotidiano deles, ainda que não soubessem de que se tratava de infográficos. E esta familiaridade trouxe afinidade e interação deles em sala de aula.

Terceiro momento:

Para este dia reiteramos o que foi apresentado até aquele momento, bem como compartilhamos outros infográficos que continham, em sua composição, a temática sugerida pela Direção escolar. Pediu-se aos alunos que colocassem em prática todo o aprendizado sobre o miniconto multimodal, e que, nesta etapa, eles seriam os minicontistas. Alguns alunos, ansiosos, questionaram a professora sobre qual tarefa eles deveriam cumprir a fim de que pudessem se tornar minicontistas. A questão foi esclarecida com o prosseguimento das orientações.

Foi dito aos alunos que suas produções deveriam observar as considerações já vistas em aulas anteriores. Para tanto, chamou-se a atenção sobre: a temática – o combate à exploração infantil; o jogo de imagens, que poderia ser desenho, foto ou aplicativo para infográfico; as cores; e o texto narrativo. Ao final, montaríamos o *e-book* com os minicontos produzidos pelos

alunos. Esta ideia de se produzir um livro digital deixou a maioria dos alunos ansiosos. Muitos deles gostam de desenhar e tratam esse domínio como arte, o que é superinteressante para o momento.

Foi permitido, pela professora da turma, a liberação de outro dia para os alunos tirarem possíveis dúvidas e verificarem o andamento das suas produções. E, assim, foram retomadas outras considerações. Alguns alunos estavam com dúvidas sobre a narrativa (quantas linhas deveriam escrever, por exemplo), e até mesmo sobre o gênero miniconto. Para tanto montou-se um texto sobre imaginação textual (de nossa autoria) como forma de esclarecer aos alunos que, para a produção dos minicontos, eles deveriam usar muita imaginação, de modo a alcançar o sentido ficcional preconizado para o miniconto, e, por conseguinte, construir uma narrativa específica.

Passados alguns dias as produções chegaram, dando início à montagem, no aplicativo *Powerpoint*, do *e-book* digital. A culminância desse trabalho, ou seja, a divulgação do livro digital, ocorreu no Dia Nacional e Internacional de Combate ao Trabalho Infantil.

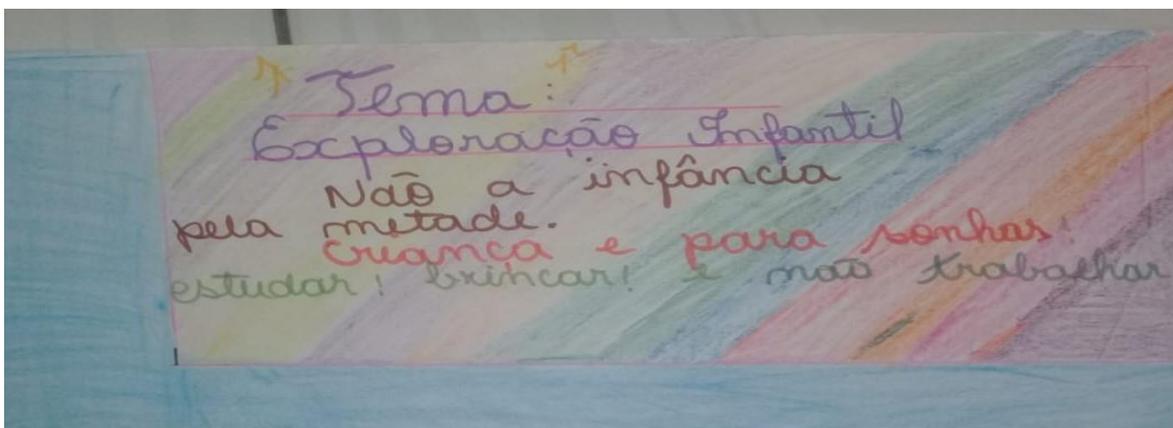
Vejamos algumas produções dos alunos:

Figura 1



(Miniconto infográfico produzido para compor o Ebook da turma)

Figura 2



(Miniconto infográfico produzido para compor o Ebook da turma)

Ao final, observamos que as produções textuais não apresentaram o sentido ficcional da narrativa curta, tomando outra forma de representação e percepção da arte literária, mais próxima do complexo jogo de perguntas e respostas. Sobre estes desvios refletiremos, a seguir, em nossas conclusões.

Para Concluir

A proposta aqui defendida permitiu, por meio de uma diagnose, detectarmos o ensino de literatura dentro do contexto virtual de aprendizagem. A sala multimídia *WhatsApp* representou a essência da cibercultura ao substanciar o fluxo contínuo de transmutação de hipertextos – em nosso caso, os minicontos infográficos – destinados, também, para a especificidade da literatura no ato de sua performance digital.

Vimos que a dinâmica da objetividade de informação imediata de grupo de *WhatsApp* mostrou-se válida no sentido de receptividade, mas apresentou falhas quanto ao entendimento das características estéticas assinaladas. A disposição de navegação do aplicativo trouxe a agilidade da comunicação informatizada, ao mesmo tempo que dificultou a atenção analítica da natureza textual dos minicontos.

Por essa razão, as práticas de escrita que deveriam ser construídas a partir dos sentidos implícitos gerados com a linguagem estética, funcionaram como exercício de repetição das informações, organizado por um esquema comum de perguntas e respostas. Outro aspecto, envolve a relação circunstancial desta prática. O professor geralmente é o responsável por ensinar, por meio de indagações sobre o texto literário e, quando isso não ocorreu, os próprios alunos sentiram a necessidade de compreender a tarefa com base esses exercícios.

A precariedade da situação soa redundante se pensarmos em outros procedimentos que valorizam a arte literária, já que o recurso didático de perguntas e respostas se mostrou indissociável da vivência do aluno. Não por acaso, a maioria deles apresentou dificuldades ao praticar a linguagem literária do texto narrativo.

O que é procedente, quando vemos os resultados das produções textuais dos alunos: são textos que apresentam estilo próprio de escrita e que foge ao gênero miniconto em sua acepção. A maioria dos textos não proporciona ritmo de narrativa e, ainda, fazem referências aos outros gêneros, a saber: texto manifesto, panfleto, notícia, entre outros.

É a partir dessa questão que se debruça o tratamento raso dado ao ensino de literatura na escola. Primeiro porque, os dias cedidos para aplicação foram poucos e determinantes para se garantir a construção de sentido elaborado com a sequência didática. Segundo, as atividades

com a literatura não devem fazer parte de ambientes básicos de programação, como: sequência didática, sala de leitura, espaço para escrita, entre outros; a que exige do aluno a assimilação do conhecimento em um espaço/tempo determinado pelo conjunto coerente do saber. Desviando, de certa forma, a liberdade criativa do universo imaginário que o texto literário pode proporcionar. Ou como nos diz Lajolo (2010), a prática da literatura patrocinada pela escola precisa ocorrer num espaço maior de liberdade possível.

Por outro lado, se levarmos em conta a concepção de arte e os indicadores da produção hipermidiática, o resultado é bastante positivo. São textos que demonstram uma dosagem equilibrada com as imagens, bem como proporcionam percepções/sensações que se desdobram quando da leitura. Cabe lembrar que, para a compreensão do miniconto infográfico, foi preciso relacionar as informações imagéticas e verbais. E esta relação foi concebida e representada pelos alunos. Ou seja, os textos apresentam uma linguagem artística e visual própria dos textos multimodais dentro de uma estrutura desviante da arte narrativa.

Dessa forma, a experiência com miniconto infográfico trouxe um peso importante para o ensino de literatura e tecnologia. A sequência didática com base no letramento digital e literário, não demonstrou efeito quanto à percepção da linguagem estética literária e, mais ainda, indicou a necessidade de uma prática textual que vai além do conhecimento mecânico de metodologias e técnicas de ensino de literatura.

Cabe uma reflexão: se o letramento compreende a prática de leitura e escrita em sociedade de modo indispensável ao uso da língua, e, sendo este o seu objetivo maior, o que podemos dizer sobre o letramento literário? Este cumpriria os objetivos sociais específicos? E o que dizer das mídias, multimídias, hipermídias, elas possibilitam a nova relação com o texto literário? O que devemos considerar para que os alunos (re)conheçam a arte literária por meio da leitura midiática?

Perceber o texto literário como arte independente e única é o que fortalece a instituição Literatura nos determinantes sociais e culturais, ao mesmo tempo que facilita a formação leitora e escritora junto às estratégias pedagógicas escolares do ensino literário, auxiliando, nesse aspecto, os alunos a escolherem suas próprias trilhas de leitura e escrita dentro do avanço cultural tecnológico.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de estilística no ensino de língua*. São Paulo: Editora 34, 2013.

- BUZATO, Marcelo El Khouri. *Letramentos Digitais e Formação de Professores*. In: São Paulo. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 3, 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021
- BUZATO, Marcelo El Khouri. *Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades*. Revista Crop- revista do programa de estudos linguísticos e literários em inglês-12/2007p. 108-144Disponível em:<www.academia.edu/946821/Letramentos_Multimodais_críticos_Contornos_e_Possibilidades>. Acesso em: 20 out. 2021
- CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002.
- COSCARELLI, Carla Viana. *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- DILL, Luís. Aventura. In: CHAFFE, Laís (org.). *Contos de Bolso*. Porto Alegre: Casa Verde, 2005. p. 96.
- FREIRE, Marcelino (org.). *Os Cem Menores Contos Brasileiros do Século*. Cotia, Ateliê Editorial, 2004. 2 ed.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2010.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. São Paulo: Editora 34, 2010a.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2010b.
- PEREZ, Marcelo Spalding. *Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea*. Porto Alegre: UFRGS, 2008. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de pós-graduação em letras, 2009.
- PERRONE-MOISÉS, Leila. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das letras, 2016.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Editora: Parábola, 2019.