



T **DIGITAL STORTELLING COMO FERRAMENTA DE LEITURA LITERÁRIA: A RELEITURA DO BEM AMADO DE DIAS GOMES PARA MÍDIA INSTAGRAM**

Sâmia Araújo dos Santos¹

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Patrícia Viana²

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma proposta de atividade pedagógica voltada para a promoção da leitura literária no Ensino Médio. Foram analisadas as possíveis contribuições do Letramento Literário, das tecnologias digitais de informação e comunicação e da construção de *digital storytelling* para a mídia *Instagram* na aula de leitura do texto literário com o intuito da construção de uma aprendizagem significativa, além da ampliação do repertório sociocultural diante dos temas presentes na obra selecionada. Investigou-se a forma como as tecnologias digitais auxiliam no processo de construção de repertório sociocultural, na leitura crítica e como elas podem auxiliar na produção de *digital storytelling* para o *Instagram*. A pesquisa tem natureza qualitativa e interpretativa que se caracteriza pelo desenvolvimento conceitual, de fatos, ideias ou opiniões, e do entendimento indutivo e interpretativo a partir de dados encontrados. Acreditamos que esta proposta possa construir, em alunos do Ensino Médio, repertórios socioculturais, e que o professor possa conduzir a análise dos textos de maneira crítica levando para a sala de aula inúmeras possibilidades de debate, pois as tecnologias digitais e a Internet podem proporcionar aos alunos a ampliação de seu repertório, estimulando-os a uma prática leitora com níveis produtivos.

Palavras-chave: Letramento Literário; *Storytelling*; Letramento Digital; Mídia; Instagram.

ABSTRACT

This research presents a proposal for a pedagogical activity aimed at promoting literary reading in High School. The possible contributions of Literary Literacy, digital information and communication technologies as well as the construction of digital storytelling for *Instagram* media in the reading class of the literary text were analyzed in order to build a meaningful learning, in addition to expanding the sociocultural repertoire on the themes that are present in the selected work. It was investigated how digital technologies help in the process of building a sociocultural repertoire and in critical reading and how they can help in the production of digital storytelling for *Instagram*. The research has a qualitative and interpretive nature characterized by the conceptual development of facts, ideas or opinions, and the inductive and interpretive understanding from the data found. We believe this proposal can build sociocultural repertoires in high school students and the teacher can

¹ Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. É professora de Língua Portuguesa na Rede Estadual de Ensino do Ceará e do Programa de Pós-Graduação ProfLetras da UFC. E-mail: samiasemear@hotmail.com

² Mestra em Letras pela UECE. É professora de Língua Portuguesa com cargo de gestão pedagógica na Rede Estadual de Ensino do Ceará e professora da Rede Privada do Ceará. E-mail: m.viana.patricia@gmail.com



conduct the analysis of texts in a critical way, taking to the classroom countless possibilities for debate as digital technologies and the Internet can expand their repertoire, encouraging them to practice reading at productive levels.

Keywords: Literary Literacy; Storytelling; Digital Literacy; Media; *Instagram*.

INTRODUÇÃO

E o que há algum tempo era jovem novo, hoje é antigo
E precisamos todos rejuvenescer
[...]
No presente a mente, o corpo é diferente
E o passado é uma roupa que não nos serve mais
[...]
Velha roupa colorida - Belchior

Com o avanço e uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC), a mobilidade torna-se fator cada vez mais relevante para o processo de aprendizagem. A possibilidade de utilização de *smartphones*, *tablets*, aliada à facilidade e rapidez de acesso à informação, faz com que busquemos opções viáveis de uso desses dispositivos dentro do âmbito educacional. O mundo está em constante mudança e como apresentamos na epígrafe, não nos cabe mais repetir um modelo que não se encaixe nos moldes atuais.

A nossa proposta didática parte dos estudos de Linguística e Letramentos. Trabalhamos com a releitura de histórias em meio digital, mais precisamente o que se denomina de *Digital Storytelling* (DS) para a mídia *Instagram*; utilizamos para o nosso trabalho múltiplos letramentos, dentre eles o literário e o digital³.

Apresentamos como referencial teórico três seções que alicerçam a nossa proposta. A primeira trata sobre Letramentos e letramento digital e seus desdobramentos (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; KLEIMAN, 1995, STREET, 2014), a segunda sobre metodologias ativas e Letramento Literário (MORAN, 2017; BORGES; ALENCAR, 2018, COSSON, 2006) e a terceira para a construção das narrativas em *storytellings* e a mídia *Instagram* (OHLER, 2008, GONÇALVES; LIMA, 2021).

Na seção seguinte, expomos, de maneira breve, o nosso percurso metodológico e a descrição das atividades sugeridas. Por fim, trazemos as nossas Considerações Finais.

1 OS LETRAMENTOS

Há anos pesquisadores se dedicam a desenvolver estudos sobre letramentos. No início dos estudos sobre letramento (no singular), a palavra era sempre utilizada como um sinônimo para alfabetização. Com o caminhar da pesquisa, o termo Letramento passa a ter outro significado como o uso efetivo da língua que responde às demandas sociais de leitura e de escrita, afastando-se, assim, do que significava a alfabetização. Com os anos, desenvolveram-se novos critérios para qualificar o indivíduo como alfabetizado, agora, escrever um bilhete relativamente simples faria do indivíduo um ser letrado. Portanto, somente o termo alfabetização não classificava mais indivíduos

³ Este artigo é um recorte do trabalho de conclusão do Curso da Especialização em Ensino de Língua Portuguesa.



que, além do domínio da leitura e da escrita, também conseguiam utilizar essa tecnologia dentro de contextos sociais específicos. Por isso a necessidade de uma nova denominação e, assim, a palavra letramento se consolida.

Kleiman (1995, p. 19) conceitua Letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O letramento é um fenômeno de cunho social, que destaca características sócio-históricas que adquire um grupo social ao dominar a escrita.

Street (2014, p. 43 e 44) descreve “dois modelos de letramento - o **autônomo** e o **ideológico**”. No primeiro, não é considerado o contexto e o aspecto social, ou seja, o letramento ocorre por meio de uma linguagem sem contexto. Já o segundo é incluído atividades de ensino no sentido da funcionalidade, as aprendizagens de leitura e escrita têm fim em si mesmas, assim como apresentam efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas. Este modelo está associado com o progresso, o desenvolvimento e a mobilidade social e corrobora com o avanço das tecnologias digitais; sendo assim, mais um letramento precisa ser desenvolvido: o letramento digital.

O letramento digital vai além de saber como os computadores e as redes sociais funcionam. Dudeney; Hockly; Pegrum (2016, p. 17) definem os letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. Para eles, as tecnologias são efetivamente utilizadas quando o usuário desenvolve as habilidades que estão em constante mutabilidade, confirmando a proposta de letramentos como um fator social. Com o avanço das TDIC, tornou-se essencial que o(a) professor(a) se aproprie também das ferramentas digitais para favorecer práticas letradas pelos alunos nesses ambientes. Ao conhecer ferramentas de uso dos alunos, o(a) professor(a) estabelece maior interação com a turma e realiza movimentos de avaliação diagnóstica, produzindo materiais genuínos de forma personalizada.

Essa concepção é necessária em ser apresentada, pois dialoga com a proposta deste artigo que descreve uma prática de letramento digital, pela mídia *Instagram*, em aulas de análise literária sobre a obra “O Bem Amado de Dias Gomes”, utilizando a proposta de letramento literário de Cosson (2006) e metodologias ativas apresentadas por Moran (2015) que descreveremos na próxima seção.

2 A PERSONALIZAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA: LETRAMENTO LITERÁRIO E METODOLOGIAS ATIVAS

Cosson (2006) propõe estratégias de ensino da Literatura na perspectiva do Letramento Literário. Para ele, é importante destacar que o letramento literário é uma prática social, e como tal, é de responsabilidade da escola. O autor acredita que o segredo da leitura literária seja justamente o envolvimento único que ela proporciona em um mundo feito de palavras, e assevera que talvez seja essa crença, essa concepção de literatura, que deveria ser levada às escolas voltadas para a promoção do letramento literário. E defende que é esse o uso efetivo das práticas sociais que usam o texto literário em contextos específicos para funções específicas sociais.

Nossa proposta utiliza a mídia *Instagram* como meio para a leitura, produção e divulgação de textos literários, valendo-se da interação e possibilidade de um maior engajamento dos estudantes na leitura de uma obra literária. Como é uma prática social, o que segue a esteira de Cosson (2006), um dos espaços fundamentais para essa prática é verdadeiramente a escola. Porém, quando se fala de educação literária no Brasil, estamos lidando com um impasse que advém da



dificuldade de mediar a realidade de sala de aula e o conteúdo canônico. O que resta é a famosa combinação de práticas já repetidas de leitura como resumo, suplemento, etc que não levam aos alunos à possibilidade de uma leitura do texto literário mais aprofundada.

A literatura tem um papel único em relação à linguagem, como afirma Cosson (2016, p.17) “cabe à literatura tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras e cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. Quando trazemos essa perspectiva para a internet, mais precisamente para a mídia *Instagram*, é possível perceber que pela interface deste aplicativo, conseguimos transformar, ou seja, materializar o que imaginamos em palavras, em cores, em música, em animação.

Com isso, o letramento literário e a utilização do elemento digital (*Instagram*) poderão inserir o aluno de maneira prazerosa e privilegiada no mundo da leitura. Afinal, “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (COSSON, 2016, p.20).

A leitura do texto literário, o contexto de produção e a intencionalidade do autor também são fundamentais para a interpretação e ampliação de repertório dos leitores. O texto literário apresenta múltiplas possibilidades de sentido, além de permitir o conhecimento sociocultural e artístico. Concordamos com que Cavalcante et al. (2019, p. 29) afirma que

Um mesmo enunciado, se colocado em situações diferentes, pode se encaminhar para sentidos diferentes.[...] Outra possibilidade de se atestar o mesmo princípio compreende a constatação de que um mesmo texto pode ter sentidos construídos de forma diferente a depender do interlocutor. (CAVALCANTE et al., 2019, p. 39)

E é nessa possibilidade de constatação em que um texto construído pode construir sentidos que esta proposta didática foi elaborada. A leitura literária mediada pelo professor do livro literário cujo público alvo é estudantes da 2ª série do Ensino Médio. Mas acreditamos que ela possa se estender para todos os níveis educacionais. Para a atividade, o livro selecionado faz parte da relação de nove obras selecionadas para a leitura anual, mas é importante ressaltar que o ideal é a escolha dos textos pelos próprios alunos com a mediação do professor, por isso acreditamos na construção de um "cardápio" de livros para que os alunos tenham acesso e possam escolher suas leituras. Cosson (2006) propõe também que o professor parta daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Belchior cantou que o "passado é uma roupa que não nos serve mais", que utilizamos como epígrafe deste artigo. Essas palavras cabem bem quando tratamos de educação. As escolas precisam refletir em seus currículos às demandas sociais, portanto a educação aplicada no passado, tecnicista e bancária, não nos cabe mais. Há a necessidade de propiciar experiências significativas e com o advento das TDIC novos gêneros passaram a circular e a fazer parte do cotidiano de nossos alunos.

Na área das Linguagens, a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) deixa clara a importância de se utilizar novos recursos para o processo de ensino aprendizagem para o desenvolvimento de competências específicas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. No tocante ao Ensino Médio, etapa selecionada para esta proposta, ela indica que os alunos devem desenvolver múltiplas linguagens, a saber



Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e a linguagem digital para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2018, p. 481)

Pensar todas essas múltiplas linguagens, refletem pensar em metodologias ativas. Aprendendo a utilizá-las se rompe esse tradicionalismo, visto que elas trazem uma perspectiva problematizadora e colocam o aluno como protagonista da própria aprendizagem. Moran (2017, p. 2) define metodologias ativas como: “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida.”

Para que as metodologias ativas aconteçam na prática, é necessário planejar estratégias. O ensino híbrido é uma estratégia e já é realidade, e as metodologias ativas são um meio para conquistar o objetivo maior da escola: a aprendizagem do discente. Elas fazem com que o professor não seja um observador, mas um parceiro na construção da aprendizagem junto ao aluno. Por isso, acreditamos nas atividades que façam o aluno colocar a “mão na massa” e tomar decisões para a construir conhecimento. “A opção por uma metodologia ativa deve ser feita de forma consciente, pensada e, sobretudo, preparada para não tirar do professor a alegria de ensinar” (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 120). Em nossa atividade, utilizamos, além da storytelling, pelo menos três modelos de metodologias ativas conhecidas: a aprendizagem entre pares, seminários e discussões e o ensino híbrido.

A escolha da mídia *Instagram* como um potencial pedagógico surgiu em virtude da Pandemia que nos afastou da sala de aula, mas precisávamos continuar desenvolvendo nossas atividades em meio remoto. Como o acesso dos jovens e adultos às redes ampliou deveras nesse período e o *Instagram* é gratuito, acreditamos que seria uma forma de agregar mais um valor à atividade de leitura. Sendo assim, apresentaremos de maneira lisonjeira a mídia *Instagram* na perspectiva da linguística.

3 A MÍDIA INSTAGRAM

O *Instagram* é um software que foi elaborado especificamente para o uso de *smartphones*, já em forma de aplicativo. Ele trouxe elementos diferenciais de outros serviços como a utilização de filtros, a edição de fotos, o compartilhamento de vídeos e fotos. O aplicativo, que é uma rede social, permite a publicação de fotos (editadas e tratadas no próprio aplicativo) de maneira instantânea, além de vídeos dos mais variados tempos.

Um dos grandes trunfos do aplicativo é o número de curtidas em suas fotos e visualizações em seus vídeos. A ideia da rede é o instantâneo, os vídeos e as fotos são publicadas quase em tempo real, não é à toa que o ícone do aplicativo é uma Polaroid, câmera conhecida por revelar as fotos quase que instantaneamente à captura.

A cada nova interação de sua rede de contatos, estará o usuário e autor da publicação, mesmo que já em outro local ou em outra situação, voltando à memória do local ou da situação na qual postou sua foto. O contexto do local, no momento publicado, poderá remeter àquele mesmo local a qualquer instante em que houver interação na sua publicação. (PELLANDA; STRECK, 2017, p. 10)

Pensando na instantaneidade e nas facilidades de edição que a mídia nos proporciona, resolvemos utilizá-la como um potencial pedagógico e criar um novo modelo de leitura e atividades



interativas. Para o livro literário adotado, os alunos criaram perfis dos personagens na rede e acompanharam as suas vidas (fictícias) durante uma semana. No entanto, para este trabalho, apresentaremos o produto final, a *digital storytelling* que apresentaremos na próxima seção.

4 DIGITAL STORYTELLING

O ser humano é um contador de histórias. Faz parte do seu cotidiano contar narrativas para os amigos em um momento de lazer, contar o seu dia a dia para seus familiares, inventar histórias para fazer o filho dormir.

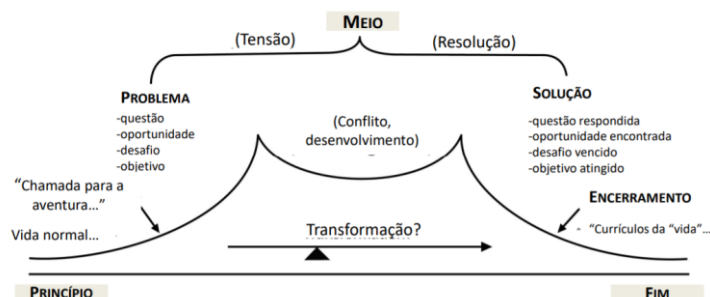
Na atualidade, com o advento das tecnologias digitais, os espaços de escrita ampliaram-se e, as redes sociais são um meio interessante para se contar histórias através de vídeos, fotos e também de textos escritos. Uma das estratégias de escrita em meio digital é a *Digital Storytelling* (doravante DS). A origem dela foi atribuída a Dana Atchley no início dos anos 90. E, junto com seus amigos, Joe Lambert e Nina Mullen fundaram o *Center for Digital Storytelling* (CDS)⁴.

Há muitas definições para *DS*, porém, a maioria delas gira em torno da ideia de combinar a arte de contar histórias com uma variedade de formas digitais multimídia, como imagens, áudios e vídeos. Quase todas as narrativas digitais reúnem alguma mistura de gráficos digitais, texto, narração de áudio gravado, vídeo e música para apresentar informações sobre um tópico específico. Como é o caso da narrativa tradicional, visto que elas giram em torno de um tema escolhido e geralmente contêm um ponto de vista específico. As DS normalmente duram apenas alguns minutos e têm uma variedade de usos, incluindo o narração de contos pessoais, a recontagem de eventos históricos, ou como um meio de informar ou instruir sobre um tópico específico.

Para a nossa proposta, os alunos não contaram histórias pessoais, mas sim recriaram as histórias dos personagens da obra **O Bem Amado** de Dias Gomes, a leitura literária selecionada pela escola para a leitura da etapa. Para a construção das narrativas, DS, os alunos tiveram como base a sequência proposta de Ohler (2008). Para o autor, DS são novas formas de contar histórias, nelas faz-se a transposição das histórias com o apoio das TDICs.

Vejam o gráfico apresentado por Morgado e Figueiredo (2016) para o projeto Open Prof (Project Nº 2014-1-LT01- KA202-000562 (Erasmus +))

Figura: 1 A estrutura das narrativas, adaptado de Ohler (2008)



⁴ Disponível em <https://www.storycenter.org/history>



Fonte: Morgado e Figueiredo (2016)⁵

O gráfico descreve a sequência que o aluno deve seguir para a construção de suas histórias. A partir de um elemento da vida cotidiana do personagem, há um momento de chamada para a aventura, o princípio da narrativa. Logo em seguida, há a apresentação do problema, a geração do conflito, momento em que a atenção do espectador é levada ao máximo, até a chegada da solução e o encerramento do vídeo. Criamos *threads* narrativas para a construção desse *storytelling* e esse passo a passo pode ser feito com mais de um vídeo. A maioria dos grupos optou por uma sequência de dois a três vídeos para o *Reels*. A atividade foi feita em grupos para que eles pudessem construir um diálogo entre a obra, o cotidiano e a mídia *Instagram*. Para isso, o primeiro passo foi dividir os grupos formados em ilhas de aprendizagem. Nelas, os alunos fizeram discussões, pesquisas sobre a obra e outras indicações novas e organizaram o trabalho. Na seção seguinte, apresentamos o percurso metodológico de nossa investigação em uma turma de 2ª série do ensino médio.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Em nossa pesquisa, de natureza qualitativa e interpretativa, realizamos a investigação dos recursos disponíveis na mídia *Instagram*, em sua qualidade de ferramenta educacional. Tratou-se também de uma pesquisa-ação educacional (TRIPP, 2005), em que seu ciclo básico temos o passo inicial: “Planejar uma melhora da prática” (TRIPP, 2005), que, na pesquisa correspondeu às ações realizadas por nós no momento em que esta pensou no potencial pedagógico do *Instagram*, uma vez que, de acordo com Al-Bahrani e Patel (2015), esta rede social é tida como uma das mais populares e pode ser utilizada de forma fácil e acessível, tanto por docentes como por discentes.

A segunda e terceira etapas consistem em “agir para implantar a melhoria planejada” e “monitorar e descrever os efeitos da ação” (TRIPP, 2005). Nessas etapas, agimos, planejando atividades com o uso do *Instagram* nas aulas de Literatura, mais especificamente nas aulas de Análise Literária, e realizamos o monitoramento das ações a partir de ferramentas de verificação e *feedback* de ações do próprio *Instagram*, sendo possível monitorar a interação dos alunos, suas respostas e seus movimentos de navegação no perfil da personagem, bem como nos *Stories* e *Reels* com as atividades propostas.

Como nossa proposta tem como alicerce o letramento literário e o uso de metodologias ativas, iniciamos com a apresentação da obra através de vídeos e imagens selecionadas da internet sobre o protagonista Odorico Paraguaçu com seu discurso verborrágico. Nessa etapa, a apresentação do autor Dias Gomes também fez parte.

No processo de leitura do texto teatral da obra *O Bem Amado*, sugerimos duas propostas: a de seminários e discussões e a sala de aula invertida. Vale ressaltar que no decorrer do processo, os alunos precisaram também construir um roteiro, para isso, utilizamos a construção colaborativa através do *Google Docs*. Nesse processo, de casa, os alunos construíram o roteiro, sob orientação da professora, através da ferramenta on-line. A pesquisa que culminou nos pequenos seminários tinha como tema o gênero teatral.

⁵ Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9237/3/OpenPROF_OER1_PT.pdf> Acesso em 20/11/2021



A pesquisa envolvia a estrutura do texto teatral, o qual o livro é escrito, além das definições de farsa como um gênero de teatro cômico. As farsas têm origem medieval, sem esquecer de comentar sobre Gil Vicente, autor da Farsa de Inês Pereira. Segundo Fernandes (2015, p. 59)

É estética e literariamente inferior à comédia; é uma peça humorística na qual os personagens são rudes ou exageradamente fracos, covardes e impotentes. [...] Recorre a estereótipos (a alcoviteira, o amante, o pai feroz, a donzela ingênua) ou situações conhecidas (o amante no armário, gêmeos trocados, reconhecimentos inesperados). A farsa é, pois, um gênero dramático cômico que se utiliza de personagens caricatos e excêntricos, além de mostrar situações exageradas. (FERNANDES, 2015, p. 59)

Para Cosson (2016, p. 64), “A interpretação parte do entretenimento dos enunciados que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. Recomendamos abrir um debate de temas contemporâneos, que aparecem claramente na obra. Os alunos precisam apresentar suas visões contemporâneas sobre o tema e como ele aparece na obra lida. Dentre alguns temas para a discussão: corrupção, nepotismo e a ineficiência do poder público. Temas que se complementam, pois pelo tempo selecionado, não podemos ampliar para outros temas.

Chegamos à última parte da atividade. A famosa mão da massa. Em todas as discussões sobre o trabalho, o professor é um mediador. Por isso, ouve-se bastante, anota-se muito e ajuda-se a pôr em prática a atividade sugerida. Concordamos com o que Ganzela (2018, p. 47) afirma “proporcionar experiências de aprendizagem inovadoras de um currículo fechado, preestabelecido e dentro de uma organização escolar mais tradicional seria um exemplo de inovação educacional sustentada”. Para isso, precisamos de tempo e muito diálogo com as turmas.

A quinta etapa dessa atividade é alicerçada no que propõe a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que, em sua competência geral nº 5, afirma:

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, 2018, p. 9)

Para a proposta, utilizamos a mídia *Instagram*. A construção de um perfil atualizado da personagem da obra, ou seja, trazer para 2022 os personagens da obra que fora escrita na década de 60, no entanto, a temática é deveras atual. Com a necessidade do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, doravante denominadas de TDIC, é notória a necessidade de colaboração. Ganzela (2018, p. 52) comenta que, “ao publicar suas impressões/leituras sobre uma obra, a rede também permite que outras pessoas dialoguem com esses novos autores alimentando um processo de coautoria constante”. Todos os alunos passam a ser autores de conteúdo digital que antes era delimitado às empresas de vídeos e às de marketing.

Em nossas aulas, os debates, as discussões que acontecem visam solucionar um problema que foi proposto a todos. Repetimos aqui o que é proposto em Brasil (2018, p. 470):

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na **ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens**; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens,



explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018, p. 470 - grifo nosso)

Quando essa proposta for feita em sala, o professor precisa estar preparado para o acolhimento e também para a rejeição da ideia. Sugerimos que o professor converse com os alunos e pergunte a eles como gostariam de desenvolver a proposta sugerida. Pedir sugestões, afinal, uma das habilidades que pretendemos desenvolver é o protagonismo e a colaboração. As discussões acontecem durante a aula.

A proposta deve ser levada para os alunos para que eles analisem a melhor estratégia ou sugiram uma nova possibilidade. É importante ouvi-los, mas lembramos que essa escuta é ativa e participativa por parte do professor. A necessidade de colaboração entre os pares para o desenvolvimento das ideias é essencial. Como apresenta Souza (2013, p. 108), “a aprendizagem colaborativa é uma atividade na qual os participantes constroem cooperativamente um modelo explícito de conhecimento”. É importante que a ideia deve sair “pronta” da aula, ou seja, depois das discussões e da tempestade de ideias, o produto a ser criado deve estar estruturado. Caso não seja possível, os alunos devem vir com ela pronta na aula seguinte.

Na próxima seção, apresentaremos de maneira lisonjeira as etapas que sugerimos para a criação dos vídeos, no entanto, em virtude da necessidade da diminuição do *corpus*, detalharemos com mais atenção a proposta de Ohler (2008) para a criação dos vídeos *Storytelling* para o *Reels*. Ao final de todas as etapas de trabalho, pedimos que os alunos respondessem a um questionário.

6 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Nossa proposta de trabalho é fundamentada na leitura de textos literários, tendo como resultado a criação a fim de atualizar a narrativa para os dias atuais de *O Bem Amado* de Dias Gomes. Não queremos reescrever o livro, mas propor aos alunos uma análise atual de uma obra escrita na década de 60 que é considerada atemporal. Nosso intuito é desenvolver, nos participantes, a possibilidade de leitura e análise crítica dos textos.

Para a construção dessas micronarrativas, os participantes (são os narradores) apresentam a narrativa já existente, recriando-as em vídeo, utilizando foto, vídeos de arquivo, músicas, ou seja, recriam o modo como já fora contato. Essa nova abordagem de contar histórias propicia uma melhor interação entre produtores do vídeo (alunos) e o público (alunos e usuários diversos da rede social), principalmente em virtude da duração dos vídeos e dos recursos que os alunos utilizam na composição dos mesmos. Palacios; Terenzo (2016, p. 102), na obra **O Guia completo do Storytelling**, afirma que o Storytelling:

[...] tem a capacidade de criar uma situação em que o receptor fique interessado e com sua atenção plenamente voltada para a mensagem. O mecanismo das narrativas faz com que atuem como um espelho da vida. Ao expor a intimidade das personagens, a narrativa sugestiona quem estiver atento a se imaginar no lugar dos protagonistas. (PALACIOS; TEREZZO, 2016, p. 102)

Diante da importância desse recurso, os alunos devem criar *threads* narrativas da obra em estudo. Para isso, eles conhecerão a proposta de estrutura narrativa de Ohler (2008) que retomamos aqui para ilustração.



Depois disso, eles criaram um roteiro para a criação do vídeo. Nele, deve ter a sequência de ações que serão apresentadas. É importante deixar claro para o aluno que o vídeo precisa ter uma sequência narrativa, ter duração de até 1 minuto e, para construção da *thread*, a sequência é de até 10 vídeos (10 vídeos de um minuto, formando um total de 10 minutos).

Como os vídeos terão o formato do *Reels*, os alunos podem escrever, inserir música, narração, *gifs* animados, imagens e etc, estes são elementos comuns desse formato de vídeo. Exemplificaremos um modelo de roteiro criado para esta atividade. Ele serviu de guia para os outros roteiros e para a produção dos vídeos no *Reels*.

Como exemplo, utilizaremos a cena inicial - Primeiro Ato - da obra *O Bem Amado*. Começamos com o personagem Odorico Paraguaçu chegando à venda de seu Dermeval onde se encontram outros personagens, dentre eles Mestre Ambrósio e Zelão que estão carregando um defunto (mestre Leonel).

ROTEIRO		
	DESCRIÇÃO	AÇÕES/ LETTERINGS
CENA 1	Princípio: Chegada de Odorico Paraguaçu à venda de seu Dermeval (vida normal) [1] [2]	[1] Inserir recorte de um vídeo do personagem chegando - criar <i>gifs</i> . [2] Colocar um áudio do <i>Instagram</i> com o som de surpresa.
CENA 2	Problema: Odorico começa a discursar sobre a ausência de um cemitério na cidade: “Três léguas. Pra se enterrar um defunto é preciso andar três léguas” (GOMES, p. 19, 2014) [3] [4] [5]	[3] Inserir a cena do filme em que Odorico discursa. [4] Inserir um <i>gif</i> de palmas e o som de palmas. [5] Colocar figurinha de um caixão.
CENA 3	Meio (tensão e resolução): Chegada das irmãs Cajazeiras, apoiadoras de Odorico. Ele começa a discursar, já pensando na eleição que acontecerá. Até que Neco Pedreira (opositor de Odorico) entra em cena. A narrativa se desenvolve até que o jornalista dispersa as pessoas.	
CENA 4	Fim: O Segundo Ato com o Odorico já prefeito da cidade.	

Fonte: Elaborado pelas autoras

O roteiro acima apresentado é apenas um exemplo simples, sem muitas indicações. Enumeramos as ações que o elaborador do vídeo terá. No exemplo apresentado, não inserimos *letterings*, caso isso acontecesse precisamos indicar também. Eles são os textos que aparecem no vídeo e contém informações adicionais. Como dividimos as atividades em vários grupos de alunos,



o professor pode indicar uma personagem ou um núcleo narrativo para o aluno desenvolver a *digital storytelling*, assim, a atividade não demandaria tanto trabalho.

A produção e a animação do vídeo acontecem com os recursos do próprio *Instagram* e de outras plataformas digitais como o Canva. O importante é deixar o aluno usar da criatividade e ser protagonista de sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa atividade apresenta uma proposta prática de leitura literária, que pode ser aplicada em Ensino Remoto, híbrido ou presencial, dependendo do contexto em que a escola está desenvolvendo suas atividades. Como ela possui um caráter interventivo, acreditamos que o tipo de pesquisa a ser executado é a pesquisa-ação.

A atividade sugere que os alunos deveriam criar perfis na mídia *Instagram* dos personagens de uma obra literária selecionada pela escola em que estudam. O *corpus* de nossa pesquisa é a produção da *storytelling* recontando a narrativa na contemporaneidade com os recursos que estavam disponibilizados no *Reels*. Como a proposta também visa à reconstrução de textos, Cavalcante et al (2019) nos orienta que o texto cumpre um propósito comunicativo. O propósito da reconstrução das narrativas é, além de ampliar seus repertórios socioculturais, dar aos alunos a oportunidade de ter um processo de leitura crítica e um percurso de leitura criativo e próximo do cotidiano das redes sociais, tão acessadas por eles nesse tempo.

Com isso, investigamos também as possíveis contribuições das TDIC na motivação de leitura dos nossos alunos, que passam a ter mais autonomia e desenvolvimento o protagonismo, pois se tornam também autores e produtores de narrativas. Além disso, avaliamos como a *digital storytelling* pode contribuir nessa participação dos alunos durante a leitura. Com a criação das narrativas, a escrita do roteiro para a elaboração dos vídeos, o aluno precisará ler a obra para desenvolver o percurso da narrativa proposto por Ohler (2008) como sugerimos.

Acreditamos que ao criar uma atividade que leve o aluno a ser protagonista de sua aprendizagem, a leitura do livro selecionado será menos uma obrigação e mais fruição, deleite. E quando esse processo acontece, o discente pode tirar, desse momento, muitos ensinamentos para sua vida presente e futura. Sabemos que ainda há muito o que pesquisar, nossa proposta tem caráter de intervenção, por isso acreditamos que as lacunas que deixamos possam ser minimizadas com a aplicação da proposta através de uma pesquisa-ação e com a escolha de outras obras literárias. Nossa intenção foi apresentar uma prática significativa, pois acreditamos que o aluno possa provar **do saber e do sabor de se deliciar com textos de caráter artístico**⁶.

REFERÊNCIAS

AL-BAHRANI, A.; PATEL, D. **Incorporating Twitter, Instagram, and Facebook in Economics Classrooms. *The Journal of Economic Education***, 46(1), p. 56–67. 2015.

Retirado de <http://dx.doi.org/10.1080/00220485.2014.978922> . Acesso em 28 de setembro de 2020, às 13h56 min.

⁶ Frase citada pela Prof.^a Dr.^a Sarah Diva Ipiranga em sala de aula do Curso de Mestrado Profissional da UECE – Turma 5 - 2019.



- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BORGES, T.S; ALENCAR, G.; Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**; nº 04, p. 1 19-143, 2018.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 13, n. 25, p. 25-39, 2019.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo . Círculos de leitura e letramento literário. São Paulo: Contexto, 2016.
- DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. MARCIONILO, M. (Trad.). São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FERNANDES, Carlos Antônio. As estratégias políticas de **O Bem Amado, farsa sociopolítica em 9 quadros**: uma construção discursiva do personagem Odorico Paraguaçu / Carlos Antônio Fernandes. – Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. 2015.
- GANZELA, M. O leitor como protagonista: reflexões sobre metodologias ativas de literatura. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.p. 45-49
- GONÇALVES, M., & LIMA, I. M. (2021). Tecnodiscurso, interatividade e suporte na mídia Instagram. **Calidoscópico**, 19(3), 306–319. <https://doi.org/10.4013/cld.2021.193.01>
- KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. In: SOUSA, Robson; MOITA, Filomena; CARVALHO, Ana. **Tecnologias digitais na educação**. Campinas, SP: EDUEPB, 2011. 276 p. ISBN: 978-85-7879-065-3
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.
- LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação Literária como metáfora social: desvios e rumos**. 2ª ed. –São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- MORAN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. CRV, p.23-35, 2017, Curitiba.Disponível em < http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf> Acesso em 28 de set de 2020.
- OHLER, J. Digital Storytelling in the classroom: new media pathways to literacy, learning and creativity. **Thousand Oaks: Corwin Press**, 2008. 228 pp. ISBN 978-1-4129-3850-1 Disponível em <https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1075&context=jmle> Acesso: 12/10/2021
- PALACIOS, Fernando; TEREZZO, Martha. **O Guia completo do Storytelling**. Alta Books, 2016.
- PELLANDA, Eduardo Campos; STRECK, Melissa. Instagram como interface da comunicação móvel e ubíqua. **Sessões do Imaginário [on line]**, v. 22, n. 37, p. 10-19, 2017.
- Souza, P. C. (2013). Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem. Em: Maciel, C. (2013). I C. EdUFMT (Red.), **Ambientes virtuais de aprendizagem** (s. 121).
- STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.