



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS MACEIÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS

IVANA LETHÍCIA SANTOS SILVA
JACIARA SILVA DOS SANTOS

**CLUBE DE LEITURA VIRTUAL: UM INCENTIVO AO LETRAMENTO
LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O USO DE
RECURSOS MULTIMODAIS.**

Maceió
2023

**IVANA LETHÍCIA SANTOS SILVA
JACIARA SILVA DOS SANTOS**

**CLUBE DE LEITURA VIRTUAL: UM INCENTIVO AO LETRAMENTO
LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O USO DE
RECURSOS MULTIMODAIS.**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao Curso
de Licenciatura em Letras-Português promovido pelo Instituto
Federal de Alagoas - IFAL requisito de avaliação parcial para
Grau de Licenciatura Plena em Letras-Português.
Orientadora: Prof.^a Dra. Christiane Batinga Agra

Maceió
2023



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

S586c

Silva, Ivana Lethícia Santos.

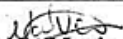
Clube de leitura virtual : um incentivo ao letramento literário nas aulas de língua portuguesa com o uso de recursos multimodais / Ivana Lethícia Santos Silva, Jaciara Silva dos Santos. - Maceió, 2023.
69 f. : il.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Christiane Batinga Agra.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras/Português) - Instituto Federal de Alagoas, Campus Maceió. Maceió, 2023.

Arquivo no formato digital em PDF do trabalho acadêmico.

1. Língua Portuguesa. 2. Letramento literário - Multimodalidade. 3. Clube de leitura virtual. I. Santos, Jaciara Silva dos. II. Título.

CDD:372.4


Natália Maria Amaral
Bibliotecária – CRB-4/989


**IVANA LETHÍCIA SANTOS SILVA
JACIARA SILVA DOS SANTOS**

**CLUBE DE LEITURA VIRTUAL: UM INCENTIVO AO LETRAMENTO
LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O USO DE
RECURSOS MULTIMODAIS.**


Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras-Português, promovido
pelo Instituto Federal de Alagoas – IFAL, Campus
Maceió, como requisito de avaliação parcial para Grau de
Licenciatura Plena em Letras-Português.

Aprovado em: 10 /05 /2023.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **CHRISTIANE BATINGA AGRA**
Data: 11/07/2023 20:41:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Christiane Batinga Agra (Orientador)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Documento assinado digitalmente
 **CLEUSA SALVINA RAMOS MAURICIO BARBI**
Data: 10/07/2023 11:34:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Cleusa Salvina Ramos Maurício Barbosa
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Documento assinado digitalmente
 **RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI**
Data: 10/07/2023 14:04:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^o Dr. Ricardo Jorge De Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Dedicamos este trabalho a todas e todos os alunos e alunas que contribuíram para a nossa formação profissional, e a nossa família que nos sustentou até aqui.

AGRADECIMENTOS

Ivana Lethícia Santos Silva

Agradeço primeiramente a Deus por conceder um desejo do meu coração que era ingressar na universidade e com essa oportunidade descobrir que o curso que escolhi era aquilo que realmente me deixaria muito feliz e satisfeita, com isso me proporcionando muitas outras conquistas e momentos. Agradeço por Ele sempre estar me abençoando e me dando força, sabedoria e paciência para continuar nesta jornada, enfrentando todos os obstáculos que surgiram durante minha formação.

Aos meus pais, Ivan Lopes da Silva e Deise Maria dos Santos, que são minha base e referência de pessoas, e que sempre estiveram comigo em todas as decisões, me apoiando, acreditando em mim, me reerguendo a cada momento difícil e me ensinando a lutar pelos meus sonhos.

Aos meus colegas de turma que me ajudaram ao longo da formação nos momentos de desespero.

À minha parceira de TCC e dupla de sempre, Jaciara Silva dos Santos, que sempre esteve comigo, pela paciência, pela compreensão e pelos momentos que aprendemos juntas.

E à minha orientadora Christiane Batinga Agra, pela atenção, confiança e disponibilidade na orientação deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Jaciara Silva dos Santos

Agradeço a todas e todos que contribuíram ao longo desta jornada, especialmente:

À Lidiane Sobral dos Santos por ser meu braço direito enquanto nas responsabilidades da maternidade;

Ao Arthur Firmino Silva dos Santos por compreender que a mamãe precisava estudar;

À Ivana Lethícia Santos Silva por ser minha alma gêmea acadêmica e por fazer o Resúmen;

Ao Instituto Federal de Alagoas por me proporcionar aprendizados incríveis;

À minha orientadora Christiane Batinga Agra, pela dedicação e incentivo;

Aos meus pais que, hoje, orgulham-se em dizer que sou Professora;

Aos meus eternos alunos, aos quais sou imensamente grata;

E às vinícolas por me proporcionarem o elixir da escrita criativa.

EPÍGRAFE

Enquanto eu tiver perguntas e não houver
resposta continuarei a escrever.

(Clarice Lispector)

RESUMO

O presente trabalho demanda a reflexão e a análise de práticas pedagógicas voltadas ao letramento literário, observando a multimodalidade de leitura. Sendo esta de extrema importância para as aulas de Língua Portuguesa, no tocante ao desenvolvimento de ensino-aprendizagem dos discentes. Enfatizamos que o cenário no qual o projeto base desse trabalho foi aplicado era de máxima sensibilidade mundial, visto que as nações foram assoladas pela pandemia de COVID 19. Diante desse contexto, muitos foram os desafios enfrentados pela educação, à vista de amenizar os impactos negativos que o afastamento presencial proporcionou e de incentivar, como objetivo principal, a leitura aos alunos, optamos pela criação de um clube de leitura virtual, com o auxílio das tecnologias digitais no intuito de estimular a leitura no desenvolvimento da criticidade dos discentes e facilitar o processo de ensino/aprendizagem dos sujeitos, respeitando as vivências particulares e sociais deles. Esta pesquisa assume a forma qualitativa, com o aporte teórico alicerçado nos pensamentos e nas metodologias à luz do letramento literário defendido por Rildo Cosson; dos multiletramentos conceituados por Roxane Rojo; dos regulamentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa da BNCC, no que se refere à utilização de recursos digitais e tecnológicos; do respeito aos diversos falares, ou seja, as diferentes formas de manifestação da língua em sociedade e ao conhecimento de mundo dos sujeitos de Bagno.

Palavras-chave: Letramento Literário; Língua Portuguesa; Clube de Leitura Virtual; Multimodalidade; Criticidade.

RESUMEN

El presente trabajo demanda reflexión y análisis de prácticas pedagógicas enfocadas en el letramento literario, observando la multimodalidad de la lectura. Siendo esta de extrema importancia para las clases de Lengua Portuguesa, con respecto al desarrollo de enseñanza/aprendizaje de los discentes. Resaltamos que el escenario en el que se aplicó el proyecto base de este trabajo fue de máxima sensibilidad mundial, ya que las naciones fueron devastadas por la pandemia del COVID 19. Ante ese contexto, muchos fueron los desafíos que ha enfrentado la educación, en fin de suavisar los impactos negativos que el alejamiento de la modalidad presencial propició y para incentivar la lectura a los estudiantes, optamos por crear un club de lectura virtual, con la ayuda de las tecnologías digitales en el objetivo de estimular la lectura en el desarrollo de la criticidad de los alumnos y facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje de los individuos, respetando sus experiencias privadas y sociales.

Esta investigación asume un camino cualitativo, con el sustento teórico fundamentado en los pensamientos y metodologías a la luz del letramento literário defendido por Rildo Cosson; de las multiliteracías conceptualizadas por Roxane Rojo; de las normas oficiales para la enseñanza de la Lengua Portuguesa de la BNCC, con respecto al uso de los recursos digitales y tecnológicos; el respeto por las diferentes formas de hablar y el conocimiento del mundo de los sujetos de Bagno.

Palabras-clave: Letramento Literario; Lengua Portuguesa; Club de Lectura Virtual, Multimodalidad; Criticidad.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Logotipo do clube de leitura virtual	25
Imagem 2 - infográfico de convocação	26
Imagem 3 - Orientação para leitura	27
Imagem 4 - Orientação para atividade	28
Imagem 5 - Devolutiva 6º ano	29
Imagem 6 - Devolutiva 7º ano	29
Imagem 7 - Devolutiva 8º ano	30
Imagem 8 - Devolutiva 8º ano	30
Imagem 9 - Orientação para leitura	31
Imagem 10 - Orientação para leitura	32
Imagem 11 - Orientação de atividade	33
Imagem 12 - Professora Jaciara	33
Imagem 13 - Devolutiva aluna “A”	34
Imagem 14 - Devolutiva aluna “B”	35
Imagem 15 - Devolutiva aluna “C”	35
Imagem 16 - Devolutiva aluna “D”	36
Imagem 17 - Orientação para leitura	37
Imagem 18 - Orientação para atividade	38
Imagem 19 - <i>QR code</i> do vídeo em fotos narradas	38
Imagem 20 - <i>QR code</i> do depoimento 1	39
Imagem 21 - <i>QR code</i> do depoimento 2	40
Imagem 22 - Orientação para leitura	41
Imagem 23 - Orientação para atividade	42
Imagem 24 - <i>Print</i> da vídeochamada	43
Imagem 25 - Orientação para leitura	44
Imagem 26 - Imagem de finalização de leitura	44
Imagem 27 - Divulgação geral de leitura	45
Imagem 28 - Divulgação de leitura 6º ano	46
Imagem 29 - Divulgação de leitura 7º ano	46
Imagem 30 - Divulgação de leitura 8º e 9º ano	47
Imagem 31 - Orientação de atividade	47
Imagem 32 - Registro de atividade de confecção	48

Imagem 33 - Registro de atividade de confecção	48
Imagem 34 - Registro de atividade de confecção	49
Imagem 35 - Orientação de atividade 6º ano	50
Imagem 36 - Orientação de atividade 7º ano	51
Imagem 37 - Foto do livro “Anjos no aquário”	52
Imagem 38 - <i>Print</i> de vídeo narrado	53
Imagem 39 - <i>QR code</i> de vídeo narrado	53
Imagem 40 - Orientação de atividade 8º ano	54
Imagem 41 - Orientação de atividade 9º ano	55
Imagem 42 - Orientação de atividade 8º e 9º ano	56
Imagem 43 - Orientação de leitura 6º ano	57
Imagem 44 - Orientação de leitura 8º ano	58
Imagem 45 - Orientação de leitura 9º ano	58
Imagem 46 - Leitura deleite	60
Imagem 47 - Registro de leitura deleite	60
Imagem 48 - Registro de leitura deleite	61
Imagem 49 - Registro de leitura deleite	61
Imagem 50 - <i>Print</i> da pergunta do formulário	62
Imagem 51 - <i>Print</i> da pergunta do formulário	62
Imagem 52 - <i>Print</i> da pergunta do formulário	63

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LP – Língua Portuguesa

PCN – Parâmetro Nacional Curricular

PDF - Portable Document Format

SUMÁRIO

1 SER LEITOR É SER LIVRE!	14
1.1 DOMINGO, 17 DE MAIO DE 2020	15
2 ALOHOMORA – ABRINDO PORTAS DO CONHECIMENTO	17
3 O ENREDO	23
3.1 O ESPAÇO	24
3.2 O CLUBE FILOSOFAL	25
3.2.1 O DIÁRIO DE ANNE FRANK EM QUADRINHOS	26
3.2.1.1 ATIVIDADE 01	26
3.2.1.2 ATIVIDADE 02	31
3.2.1.3 ATIVIDADE 03	36
3.2.1.4 LEITURA 04	38
3.2.1.5 ORIENTAÇÃO 05	43
3.3 BAÚ DE HISTÓRIAS	45
3.3.1 CONFECÇÃO VIRTUAL	47
3.3.2 O RETRATO DAS BISAS	49
3.3.3 ASTERÓIDE B612	54
3.4 DEPOIS DAQUELAS LEITURAS	56
3.5 “EU GOSTO MESMO É DE LER, É COMO TIRAR FÉRIAS NA CABEÇA” - DISSE MATILDA	59
3.6 O DIÁRIO DOS DISCENTES	62
3.6.1 ESTRELAS TORTAS	64
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	68

1 INTRODUÇÃO: SER LEITOR É SER LIVRE!

A literatura é uma forma de arte e assim como toda arte ela nos inspira e nos instiga. Ela nos faz viajar para lugares imagináveis e inimagináveis, sentir o inexplicável, tudo isso sem sair da leitura. Sabemos que após a leitura de um livro, seja ele de ficção ou sobre histórias da vida real, nossa visão sobre o mundo fica completamente diferente, às vezes, até reafirmamos algo que já pensávamos, pois ela representa comunicação, linguagem e criatividade, sendo considerada a arte das palavras. Assim como afirma Veríssimo (1916):

Somente o escrito com o propósito ou a intuição dessa arte, isto é, com os artifícios de invenção e de composição que a constituem, é, a meu ver, literatura. Assim pensando, quiçá erradamente, pois não me presumo de infalível, sistematicamente excludo da história da literatura brasileira quanto a esta luz se não deva considerar literatura. Esta é neste livro sinônimo de boas ou belas-letas, conforme a vernácula noção clássica. Nem se me dá da pseudonovidade germânica que no vocábulo literatura compreende tudo o que se escreve num país, poesia lírica e economia política, romance e direito público, teatro e artigos de jornal e até o que se não escreve, discursos parlamentares, cantigas e histórias populares, enfim autores e obras de todo o gênero. (VERÍSSIMO, 1916, p.10)

Dessa forma, a literatura sendo uma das manifestações artísticas do ser humano, muito antiga, que utiliza das palavras para criar arte, ou seja, a matéria prima da literatura são as palavras, tal qual as tintas é a matéria prima do pintor. Afinal, quem nunca teve a experiência de reler algum texto ou algum livro pela segunda, terceira ou décima vez e interpretá-lo de forma diferente? Porque o nosso entendimento de uma leitura se dá pelo nosso conhecimento de mundo, nossas experiências.

Dessa maneira, o letramento literário tem sua importância desde a infância e para o resto de nossas vidas, pois é por meio dele que desenvolvemos a nossa capacidade acerca do pensamento crítico. Uma leitura para uma criança ou um jovem faz com que ele expanda sua criatividade, sua imaginação, sua forma de ver o mundo, ver além daquilo que está ali, que é real, o faz questionar o mundo ao seu redor, estimulando a sua criticidade.

Sabemos, ainda, dos grandes avanços tecnológicos que cercam nossa sociedade e como os jovens estão interligados a eles, sejam por meio das mídias digitais ou de qualquer outro tipo de ferramenta que a tecnologia lhes alcance. Acreditamos, também, que a leitura virtual se tornou habitual para os leitores assíduos. Pensando nisso, eu, Jaciara, optei por trazer uma proposta de leitura virtual compartilhada, por meio de um clube de leitura virtual. Por isso, vemos a importância de que os alunos tenham acesso ao letramento literário e de serem incentivados a isso.

Destacamos aqui o entrelace nas nomeações das seções com algumas palavras chave e frases relacionadas aos livros trabalhados em todo o projeto, a fim de melhor contextualizar todo o processo. Para a introdução: **“Ser leitor é ser livre!”**; para a contextualização do projeto: **“Domingo, 17 de maio de 2020”**, pois foi o dia no qual foi pensado o projeto; para o aporte teórico escolhemos o nome de: **“Alohomora – abrindo portas do conhecimento”**; para a metodologia: **“O enredo”**, neste escolhemos os seguintes subtópicos: **“O espaço”** que fala a respeito da escola campo; **“O clube filosofal”** que fala sobre a criação do clube de leitura virtual; **“Baú de histórias”** para o novo ciclo de leituras; **“O retrato das bisas”** para a leitura proposta, que, neste caso, foi “Bisa Bia, Bisa Bel”; **“Asteróide B612”** para a orientação de leitura de “O Pequeno Príncipe”; **“Depois daquelas leituras”** para o último ciclo de leituras; **“Eu gosto mesmo é de ler, é como tirar férias na cabeça” – disse Matilda’** para a leitura deleite nas aulas de LP; **“O diário dos discentes”** para as devolutivas do formulário; **“Estrelas tortas”** observações a respeito da aplicação das atividades do projeto e do desenvolvimento singular crítico dos discentes.

No subtópico seguinte, correspondente ao 1.1, intitulado como Domingo, 17 de maio de 2020 abordaremos acerca de como se deu a ideia inicial do projeto.

1.1 DOMINGO, 17 DE MAIO DE 2020.

Em 2019, eu, Jaciara, pensei no projeto “salinha de leitura” para incentivar a leitura e contação de histórias, mas não tive suporte da escola onde trabalhava para manter a sala ativa. No início de 2020, a ideia foi adaptada para o projeto “tapete literário”, visto que a salinha de leitura que eu havia organizado com os alunos, em 2019, na escola, havia sido desfeita para a utilização da sala para um evento cultural do colégio e não houve retomada do espaço. Porém, com a pandemia houve a necessidade de readaptação para um clube de leitura virtual.

Já, eu, Ivana, abracei o projeto visionado por Jaciara, pela identificação e compreensão da emergência de incentivos à leitura no âmbito escolar, à vista disto, ainda, por ter vislumbrado a prática, maneira semelhante, por meio de uma leitura à luz do letramento literário fundamentada teoricamente por Rildo Cosson (2015), orientada pela professora doutora Cleusa Salvina Ramos Maurício Barbosa, IFAL, *Campus Maceió*, componente curricular de literatura infanto-juvenil.

Com isso, a ideia aconteceu, a partir do meu desejo, Jaciara, já na condição de professora pesquisadora, de trabalhar a leitura nas aulas de língua portuguesa, na esfera digital devido à obrigatoriedade do distanciamento social que a pandemia de covid 19 propiciou e

pensando em minimizar os impactos negativos, na educação, resultantes dessa circunstância pandêmica.

Ponderando acerca disso, entendemos, ainda mais, a urgência de que haja um estímulo maior em sala de aula ou fora dela para que os alunos, de maneira geral, tenham acesso às leituras significativas e prazerosas.

Considerando que a leitura é um ato de suma importância para a aprendizagem do sujeito, ela, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita. O contato com os livros ajuda, ainda, a formular e organizar uma linha de pensamento. A carência de incentivo à leitura acarreta em baixo desempenho escolar e para a falta de referências literárias, salientamos que o letramento literário é de suma importância para o desenvolvimento crítico individual, ou seja, a capacidade de cada sujeito para analisar dada situação, pois trata de trazer aos discentes a liberdade de sonhar, de ter novas visões sobre diversos assuntos e desejar coisas diferentes. Além disso, de mostrar aspectos da sociedade de uma forma mais interessante e mais leve, de modo que os leitores tenham direito a ter uma opinião própria, uma criticidade mais abrangente diante dos assuntos e até se identificar com a leitura.

Já o letramento literário, segundo Cosson (2015, p. 11) “[...] é, por fim, um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário.”. Entendemos a criticidade como a habilidade de ser crítico, ou melhor, a capacidade de julgar/criticar algo por si só, como explicam Lima-Duarte; Agra; Cedrim (2017, p. 5):

[...] Monte Mór (2015) faz uma relação entre os termos *criticism* e *critique*. Segundo a autora, o primeiro termo se refere a uma crítica especializada, que remonta à escolarização; já o segundo está relacionado a percepção social, a experiência de vida, sendo, portanto, subjetiva e não relacionada diretamente aos bancos escolares. É este segundo significado, que queremos enfatizar aqui. [...] (LIMA-DUARTE; AGRA; CEDRIM, 2017, p. 5).

Compreendemos que as práticas letradas são, na verdade, um estereótipo de uma sociedade desigual, repleta de segregações e que busca marginalizar toda e qualquer forma de expressão ou comportamento que não são condizentes com elas. Dessa maneira, observamos a importância das práticas pedagógicas que visem à inserção dos multiletramentos literários, ou seja, a inclusão diversificada de leituras literárias direcionadas a uma perspectiva indagadora no

tocante ao campo do conhecimento pertinente ao processo de ensino-aprendizagem, que está interligado ao campo sociocultural.

A maneira pela qual o falante se expressa, na oralidade ou na escrita, revela muito sobre o seu conhecimento de mundo individual. Assim como também, do meio social no qual ele vive e suas imediações, isto é, sua situação financeira, seu grau de escolaridade, o tempo e a cultura em que o sujeito está inserido, e a região em que vive, influenciam em sua modalidade de letramento.

Pensando em valorizar o conhecimento prévio dos sujeitos e instigá-los a conhecer outras formas de conhecimentos para que possam vivenciar a criticidade e o protagonismo durante o percurso de aprendizagem, propomos uma prática pedagógica voltada aos multiletramentos, com o objetivo geral de investigar a experiência de criação de um clube de leitura virtual, durante a pandemia em uma escola da rede privada “COLÉGIO X”, com o intuito de colaborar para o incentivo ao letramento literário nas aulas virtuais de Língua Portuguesa; como objetivos específicos, pretendemos contribuir para a evolução leitora do discente durante o período pandêmico; auxiliar para a reconstrução do olhar dos discentes sobre a leitura, por meio da apreciação de leituras direcionadas e ajustadas a faixa etária dos discentes, com propostas de atividades diferenciadas que visem possibilitar manifestações/reações distintas a cada passo da leitura.

No tópico seguinte, correspondente ao 2, que se intitula Alohomora – abrindo portas do conhecimento abordaremos o aporte teórico utilizado neste trabalho.

2 ALOHOMORA¹ – ABRINDO PORTAS DO CONHECIMENTO

A cibercultura, melhor dizendo, a cultura advinda a partir do uso de recursos eletrônicos no campo virtual, e os elementos multimodais que estão presentes na atualidade fazem parte do cotidiano do aluno e representam, de forma significativa, o meio pelo qual os sujeitos adquirem seus conhecimentos de mundo.

No campo da cibercultura, estão agregados os fatores: discursivos, sociais, culturais e cotidianos que são manifestados em diversas interações midiáticas e presentes em diversas formas de comunicação e produção de cultura. Como explica Lévy (1999):

¹ Palavra retirada do livro “Harry Potter e a Pedra Filosofal” da autora J. K. Rowling, o qual foi utilizado durante o projeto Leiturando – Clube de leitura virtual. A palavra é um feitiço que faz abrir portas ou fechaduras. Ver Imagem 44.

[...] os termos ‘ciberespaço’ e ‘cibercultura’, parece-me adequado defini-los brevemente aqui. O ciberespaço (que também chamarei de ‘rede’) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 22 e 23).

Entendemos que o reconhecimento do papel em que os alunos ocupam como produtores e consumidores de bens culturais em novas mídias, assim como também, a consideração sobre o que eles já usam em suas práticas sociais é algo imensamente produtivo e que tais procedimentos revelam a utilização das mais diversas manifestações da língua portuguesa existentes na sociedade, porque essa práxis tem sua produção impregnada de valores socioculturais oriundos dos recursos midiáticos e de práticas de produção e repetição na cibercultura, neste caso, o clube de leitura virtual.

Consideramos que a pandemia de COVID 19, que assolou o mundo, forçou as escolas a fecharem as portas em março de 2020 e expandir seus horizontes ao mundo virtual. Tornando, à vista disso, as aulas remotas como única alternativa de funcionamento das atividades no âmbito escolar, este fato acelerou a aquisição e a aceitação da evolução tecnológica e suas ferramentas, tornando possível a aplicação do ensino remoto emergencial, que naquele momento foi a única alternativa para formação dos discentes. Ademais, muitos obstáculos foram encontrados nesse percurso remoto, visto que a tecnologia não era de total acesso aos discentes e aos professores, fator que foi necessário contornar com adaptações para que as aulas pudessem acontecer. Uma delas foi a aula assíncrona a qual era realizada via *Whatsapp*, por mensagens e orientações de atividades e encaminhamentos de videoaulas encaminhadas pelos professores. Outra forma de adaptação foi a aula síncrona a qual era realizada online via *Google Meet*. Ainda sim, alguns alunos não tinham acesso à internet o que dificultava o acesso às aulas, então os professores encaminhavam atividades para serem impressas no colégio e os alunos iam buscar. Esta última estratégia não foi utilizada no Clube de Leitura Virtual.

As propostas pedagógicas de produção de atividades lúdicas, em formas alternativas de construção do conhecimento empírico, com o auxílio de instrumentos multimodais tendo o intuito de valorizar as novas formas de linguagem que se proliferam no mundo contemporâneo, por meio das tecnologias digitais, agregando-as as aulas de LP, possibilita que os alunos sejam protagonistas na construção daquele conhecimento e de significados, pois é fato que os discentes estão, cada vez mais, utilizando ferramentas como áudio, vídeo, imagens, edição e

outros para se comunicar e (re)significar os fatores sociais que os permeiam. Essa prática legitima as vivências desses aprendizes.

Desse modo, o Clube de Leitura Virtual foi, portanto, utilizado, de fato, como ferramenta multimodal para o ensino e aprendizagem de LP como fator motivador de discussões linguísticas, discursivas, sociais, culturais e críticas.

Acentuamos, ainda, que a prática dos conceitos acerca da cibercultura e dos multiletramentos, entrelaçada às novas tecnologias digitais, contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem de língua e linguagem nas aulas de LP.

Cosson (2015) conceitua o letramento literário em vários usos do termo em si, seja ele plural, singular, adjetivado ou não. Atribuindo ao letramento literário e as três concepções de letramento: o letramento no singular; o letramento plural e múltiplos letramentos.

Para o letramento singular, frisamos a necessidade de compreensão de como a escrita está ou não presente na realidade social de diferentes camadas, fator que envolve o domínio da escrita, as habilidades individuais e universais, questões cognitivas e o processo de aquisição da escrita.

No letramento plural, destacamos, segundo Cosson (2015, p.177) “[...] a capacidade de se comunicar, de fazer uso dos instrumentos de representação da linguagem, reconhecendo-se o impacto das novas tecnologias nas relações sociais e culturais contemporâneas.”. Sabendo, assim, que língua por ser heterogênea, possui diferentes formas e se modifica com o passar dos tempos, de maneira gradual e dinâmica.

O autor destaca, nessa conceituação, a necessidade de que haja práticas pedagógicas contextualizadas com as imediações sociais na qual o sujeito está inserido. Essa pedagogia envolve uma “prática situada”, ou seja, baseia-se, inicialmente, em práticas que fazem parte das culturas dos alunos (de massa, popular, erudita), em gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, envolve “instrução aberta”, ou seja, uma análise dessas práticas, gêneros, mídias, linguagens e de seus processos de produção e de recepção, o que se dá a partir de um enquadramento dos letramentos críticos, que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação, igualmente, a produção desses enunciados, tendo em vista uma prática transformadora, sendo a educação e a aprendizagem de linguagens suas forças centrais.

Ao incorporar práticas literárias que ajudem a introduzir a vivência com o texto literário à comunidade leitora e não leitora, seja no âmbito escolar ou fora dele, é de extrema importância para que se consiga estimular nos sujeitos o desejo pela leitura, que ela seja leve e voluntária à medida que houver o alargamento para além do objeto do livro, desse modo, estimular a criticidade dos leitores ao desenvolver atividades diversificadas na turma e para além dela.

Essas atividades auxiliam a entender o lugar da escrita na interação com a leitura, pois “resumir” o que foi lido, talvez, não seja a melhor alternativa para um resultado significativo em relação à aprendizagem, porém, entender o discente como sujeito agente de conhecimento e produtor de ponderamentos críticos, abraça tal teoria.

Dessa forma, as diferentes maneiras de interação com a leitura, ampliando-a a várias vertentes, valorizando o contexto social, identificando e ajudando na aquisição de conhecimentos empíricos, e valorizando o conhecimento de mundo, proporcionados ou não, pela experiência da leitura, voltadas aos sujeitos e daqueles à sua volta.

Logo, defendemos a prática de letramento literário que corrobore a realidade virtual/tecnológica vivida no cotidiano dos estudantes, utilizando-se dos contextos sociais aos quais eles estão inseridos, para que não haja discrepâncias exacerbadas no processo de ensino-aprendizagem que prejudiquem o letramento dos discentes, e, sim, uma mudança de posição dessa camada, fazendo, assim, com que os agentes sejam protagonistas, ativos, participativos, críticos, na esfera de formação de cidadãos, pois como “As novas práticas sociais de letramento demandam interlocutores, ainda mais críticos e conscientes dos processos discursivos de significação [...]” (ROJO, 2012. P. 182).

Para Rojo (2012, p. 182) “[...] um protótipo didático pode ser trabalhado a partir de várias mídias que não somente a impressa [...]”, em outras palavras, as mais próximas do cotidiano dos sujeitos, como, em exemplo, a utilização de ferramentas multimodais no processo de ensino-aprendizagem da língua materna dos sujeitos. Por isso, a necessidade de que haja ações pedagógicas contextualizadas com as imediações sociais nas quais os sujeitos estão inseridos.

Salientamos que PCNs foram organizadas para facilitar o Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino em relação às áreas do conhecimento imperiosos para as principais disciplinas que visam a valorização da pluralidade social na qual estão inseridos os discentes do fundamental I e II, fator que favorece valorização do cotidiano dos alunos e a avaliação qualitativa para que os alunos possam, dessa maneira, tornarem-se protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. Elas asseguram que:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de

pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCN-Língua Portuguesa, 1997, p. 25-26).

Em relação à questão da marginalização do conhecimento prévio dos estudantes sobre leitura, interpretação e criticidade, adquiridos através do contato direto e contínuo com a tecnologia disposta na sociedade contemporânea e presente no cotidiano da comunidade na qual o falante está inserido, cabe à escola contribuir para a valorização dos saberes prévios dos discentes. Pois, percebemos que estes posicionamentos corroboram aos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere à LP, que afirmam:

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade. [...] Em consequência, o aluno não se torna capaz de utilizar textos cuja finalidade seja compreender um conceito, apresentar uma informação nova, descrever um problema, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra uma determinada hipótese ou teoria. E essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos. Por isso, todas as disciplinas têm a responsabilidade de ensinar a utilizar os textos de que fazem uso, mas é a de Língua Portuguesa que deve tomar para si o papel de fazê-lo de modo mais sistemático.” (PCN-Língua Portuguesa, p. 26).

Entretanto, algumas escolas que seguem o modelo tradicional, ou seja, que se baseiam na transmissão de conhecimentos, instruções e repassar conteúdos prontos com o objetivo de memorizar e acumular informações, têm frisado os conceitos de “gramática tradicional”, como considera Bagno (2009), que atribui valores de certo e errado aos diversos modos de manifestações da língua, que segundo o autor Bagno (2009, p. 48) “Outra estratégia muito usada pelos tradicionalistas é a defesa da preservação de distinções que os falantes estão deixando de lado e que, supostamente, seriam fundamentais para manter a clareza do que se quer dizer.”, segregando os conhecimentos prévios dos discentes que tende a escrever conforme o seu dialeto regional e/ou social, às imposições da aquisição, domínio do sistema gráfico e das complexidades que lhe são atribuídos.

Para isso, devemos levar em consideração a priorização de objetivar os métodos de ensino/aprendizagem em um âmbito mais amplo, no que se refere ao campo dos saberes de mundo do sujeito, como é orientado nas Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
[...]

3. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. (BNCC, p. 65).

São necessários os esclarecimentos aprofundados sobre todos os gêneros textuais produzidos pelos agentes da língua em todas as esferas da sociedade, excluindo toda e qualquer forma de exclusão linguística, como frisam dois importantes autores do campo de estudo da língua em sociedade:

De todo modo, existem gêneros textuais escritos que resistem mais à mudança linguística. São os textos que exigem um grau maior de monitoramento, isto é, de atenção e cuidado, por parte de seus autores. Estamos falando, é claro, dos textos acadêmicos, dos textos jurídicos, dos chamados artigos de fundo publicados em jornais e revistas de maior prestígio, etc.

Procurar nesses textos o uso das regras tradicionais, normatizadas, é tarefa muito fácil: essa escrita mais monitorada é, sempre, mais conservadora – ela é o último setor de uso da língua a ser alcançada pelas mudanças linguísticas (BAGNO, 2009, p. 54).

Da mesma maneira que Bagno compreende o ensino de LP, com base no conhecimento prévio dos alunos, isto é, de suas vivências. Faraco compactua dessa compreensão no seguinte excerto:

Obviamente, é tarefa fundamental da escola oferecer aos alunos a insubstituível experiência da literatura, sem, no entanto, descuidar do convívio sistemático com os textos jornalísticos, com os de divulgação científica, com os textos argumentativos, enfim com os muitos textos que têm ampla circulação sociocultural (FARACO, 2008, p. 178).

Para corroborar tais afirmativas, citamos as PCN's, especificamente o que tange ao ensino de LP com o auxílio de textos que fazem parte do cotidiano dos aprendizes:

Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente (PCN-Língua Portuguesa, Brasil, p. 25).

Sendo assim, é nítida a necessidade de que haja a percepção da língua para além do conjunto de regras a serem aprendidas na escola e da urgência de práticas pedagógicas voltadas à diversidade sociocultural, na qual os discentes estão inseridos, pois como corrobora a BNCC:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os

textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BNCC, Brasil, p. 67).

Ademais, compreendemos a intensa carência desse olhar transformador para com as práticas de ensino da linguagem, que necessita de pluralidade para atender à diversidade existente na sociedade, na qual os discentes estão inseridos, como salienta a BNCC:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é ‘uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história’ (BRASIL, 1998, p. 20, apud BNCC, 2018, p. 67).

Com base nisso, é necessária a ampla compreensão acerca dos documentos oficiais que orientam as práticas relacionadas ao ensino de LP como é o caso das PCN’s que são de suma importância sugestiva para o embasamento de práticas pedagógicas eficazes no que tange o desenvolvimento e a aprendizagem dos discentes.

Com base nas informações encontradas nesses aportes teóricos vemos a necessidade de aplicá-las em nosso projeto de maneira efetiva e sugestivas como se pode acompanhar no tópico seguinte.

No tópico seguinte, correspondente ao 3, que se intitula O enredo, abordaremos a escolha da modalidade de pesquisa do estudo, assim como também a metodologia do projeto.

3 O ENREDO

Nossa pesquisa está embasada na modalidade qualitativa, por meio do estudo de caso, diante dos aspectos subjetivos de fenômenos socioculturais e do comportamento humano, no qual observamos a evolução de um clube de leitura virtual, criado para alunos do 6º ao 9º ano da rede privada de ensino, além da observação e análise das devolutivas das orientações de leituras e atividades propostas aos discentes.

No que concerne à pesquisa qualitativa, nosso objetivo está voltado ao processo e não, apenas, ao resultado. Observando, dessa forma, como determinado fenômeno se apresenta e analisando os pensamentos, sentimentos e ações dos sujeitos inseridos no processo, através da

avaliação das atividades, procedimentos e devolutivas deles. Pois, tal prática é essencial à pesquisa qualitativa, como afirma Godoy (1995):

Os pesquisadores qualitativos tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Considerando todos os pontos de vista como importantes, este tipo de pesquisa ‘ilumina’, esclarece o dinamismo interno das situações, freqüentemente invisível para observadores externos (GODOY, 1995, p. 7).

Em relação ao estudo de caso, segundo Godoy (1995), caracteriza-se como um tipo de pesquisa, a qual visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular e tem por objetivo proporcionar a vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real.

No próximo subtópico, correspondente ao 3.1, intitulado como O espaço, apresentaremos a escola campo na qual o projeto foi realizado.

3.1 O ESPAÇO

A Escola campo “COLÉGIO X” está localizada na zona urbana da cidade de Maceió em um conjunto denominado Acauã, situado no bairro Cidade Universitária. Fica próximo a uma praça pública e à Associação dos Moradores. O colégio funciona no turno vespertino, atendendo aos alunos da educação infantil e dos ensinos fundamental I e II, sendo a educação infantil com a faixa etária de 3 a 5 anos, o fundamental I com a faixa etária de 6 a 10 anos e o fundamental II com a faixa etária de 11 a 15 anos.

Os alunos desta escola, em sua maioria, são alunos bolsistas do programa *Educa Mais Brasil*, no qual os discentes pagam 50% do valor da mensalidade. Eles são, de modo geral, residentes dos bairros adjacentes, os quais são periféricos.

Em vista disso, objetivando atender as especificidades deste grupo, predisposmo-nos a realizar uma leitura compartilhada em um clube virtual intitulado “LEITURANDO” com atividades evolutivas de acordo com cada momento da leitura para uma maior interação com o livro e melhor acompanhamento do mediador da leitura, que objetive a evolução do processo no desenvolvimento de ensino-aprendizagem, interpretação de textos e juízos de valores dos educandos.

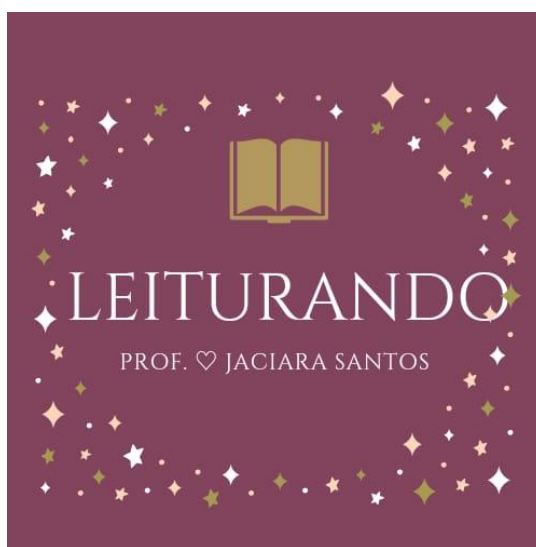
No subtópico seguinte, correspondente ao 3.2, nomeado como O clube filosfal, descreveremos passo a passo da metodologia aplicada no projeto.

3.2 O CLUBE FILOSOFAL

À princípio, houve a criação do clube virtual, que foi vinculado a uma página na rede social *Instagram*, em uma conta profissional (@*jaciaraadiferentona*) voltada à interação e divulgação das atividades realizadas pelos alunos no período pandêmico de aulas remotas.

Foi elaborada uma identificação para o clube, por meio de uma ferramenta de edição e criação de design *CANVA*:

Imagem 1 – Logotipo do clube de leitura virtual



Fonte: Pesquisadoras

A partir disso, apresentamos a proposta do clube de leitura virtual aos alunos, por meio de um vídeo que foi compartilhado nos grupos das turmas, do 6º ao 9º ano, via *Whatsapp* e, ainda, as orientações para conhecimento da página oficial de divulgações das orientações e atividades de leituras no *Instagram*, as quais foram divididas em três ciclos com leituras distintas.

Dessa maneira, os alunos tiveram conhecimento do clube de leitura virtual e do primeiro ciclo de leitura com a primeira obra a ser trabalhada nele que foi “**O DIÁRIO DE ANNE FRANK EM QUADRINHOS**” para todas as turmas, do 6º ao 9º ano. Em seguida, houve o segundo e terceiro ciclo com novas leituras e propostas de atividades. Além de apresentações futuras de leitura deleite.

A leitura deleite se trata da apresentação de informações acerca de um livro em específico. Solicitamos aos alunos que escolhessem um livro de sua preferência para apresentação acerca dele, a fim de incentivar a leitura de fruição e facilitar o conhecimento das

docentes sobre os gostos literários deles, com o objetivo de maior inserção ao cotidiano do discente em sala de aula, visando a valorização do seu conhecimento de mundo.

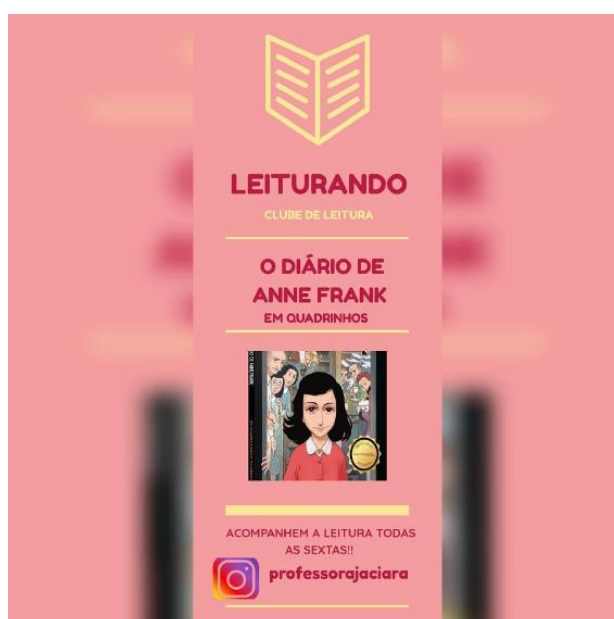
3.2.1 O DIÁRIO DE ANNE FRANK EM QUADRINHOS.

Esse período de leitura foi subdividido em: ATIVIDADE 01, ATIVIDADE 02, ATIVIDADE 03, ATIVIDADE 04 e ORIENTAÇÃO 05.

3.2.1.1 ATIVIDADE 01

Para iniciar a primeira leitura, houve a realização de um chamamento/convocação para leitura, na rede social *Instagram*, com a publicação do cartaz abaixo:

Imagem 2 - cartaz de convocação



Fonte: Pesquisadoras

As orientações para as primeiras leituras e atividades foram compartilhadas com os alunos via *Whatsapp* e publicadas no *Instagram* assim como também as respectivas devolutivas.

Tais orientações continham as seguintes informações:

- Páginas iniciais de leitura (7 a 9), nas quais continham as apresentações das personagens;

- Páginas do texto a ser lido (10 a 29), nas quais possuem informações acerca do relato de Anne Frank em seu diário pessoal;
- Atividade com questões de compreensão e interpretação textual sobre os acontecimentos ocorridos até aquele ponto da leitura.

Todas essas situações estão ilustradas nas imagens abaixo:

Imagem 3 - Orientação para leitura



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 4 - Orientação para atividade



Fonte: Pesquisadoras

Nesse momento, os sujeitos precisaram realizar a leitura das páginas orientadas e, depois, a atividade de compreensão e interpretação textual. A atividade foi pensada para avaliar, de maneira simples e específica, o entendimento dos alunos acerca do que foi lido, por meio de perguntas como: *Qual era a idade de Anne Frank? Quem era Kitty? Qual era a religião de seus pais? O que aconteceu quando os nazistas chegaram ao poder na Alemanha? Cite quais foram, naquela época, as privações impostas pelos nazistas aos judeus.*

Com base nas devolutivas dessa atividade, houve a organização das atividades posteriores (sobre as quais falaremos mais adiante). Pois, reconhecemos o valor do conhecimento prévio da turma acerca da leitura, compreensão e interpretação textual para os aprofundamentos necessários ao processo leitor.

As devolutivas da primeira atividade orientada aos alunos do 6º ao 9º ano, que foram recebidas via *Whatsapp* por meio de fotografias das folhas dos cadernos, nos quais os alunos responderam a atividade, estão dispostas abaixo:

6º ano:

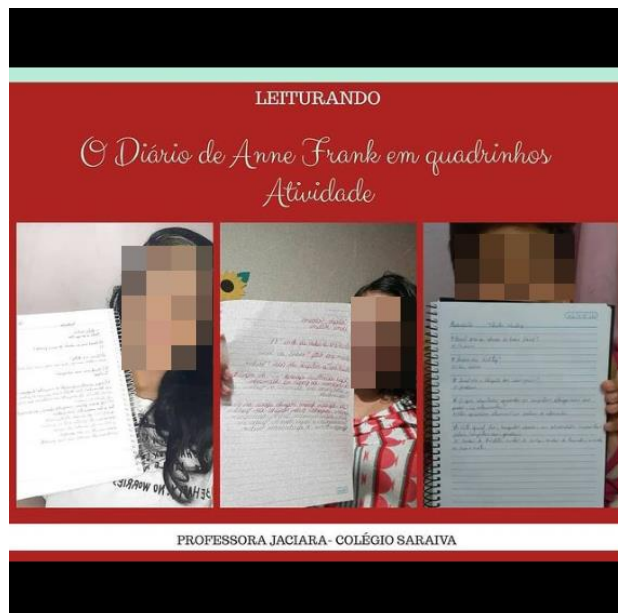
Imagem 5 – Devolutiva 6º ano



Fonte: Pesquisadoras

7º ano:

Imagem 6 – Devolutiva 7º ano



Fonte: Pesquisadoras

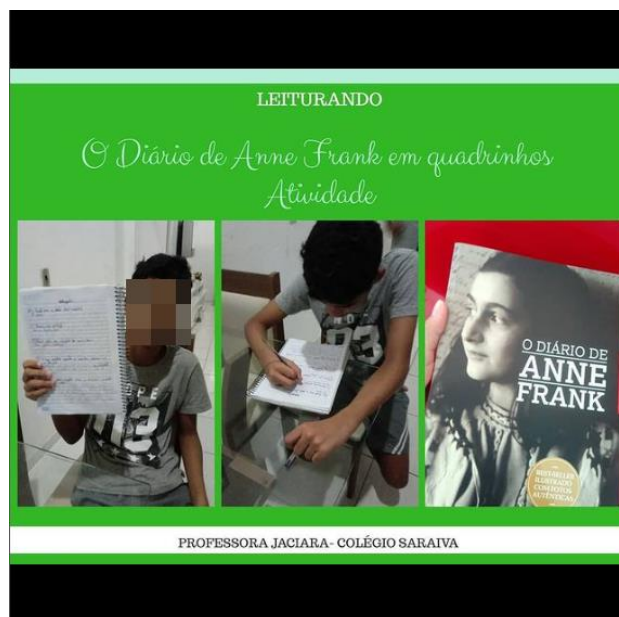
8º ano:

Imagem 7 – Devolutiva 8º ano



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 8 – Devolutiva 8º ano



Fonte: Pesquisadoras

Observamos, neste momento inicial, que não houve devolutiva do 9º ano nesta atividade e que nem todos os alunos fizeram a leitura, nem a atividade e aqueles que entregaram as devolutivas foram os que tinham a participação familiar presente e efetiva no âmbito escolar ainda no ensino presencial.

Entretanto, devemos levar em consideração a imaturidade das aulas remotas nesse momento de adaptação dos alunos a ela, pois nessa época a efetividade das aulas remotas eram mínimas e muitos não estavam tendo acesso às aulas.

Notamos que os alunos que realizaram as atividades ainda estavam habituados à modalidade de ensino presencial (quadro/caderno), percebemos, ainda, que um dos discentes disponibilizava em seu acervo pessoal um livro físico com uma das versões adaptadas de “O diário de Anne Frank”, sobre o qual a fotografia foi encaminhada às docentes.

3.2.1.2 ATIVIDADE 02

Para o segundo momento, foi apresentada em uma publicação no *Instagram* (que podemos observar na Imagem 9) um lembrete do encontro que se daria posteriormente via *WhatsApp*, no intuito de chamar atenção ao momento da leitura e instigar os discentes a descobrirem um pouco mais sobre a história de Anne Frank. Esse chamamento foi feito com o auxílio da ferramenta de foto de foto de tela “*Print*”, na qual foi capturada uma das páginas do livro em quadrinhos que eu, Jaciara, achei mais interessante e usei como exemplo para a atividade de citação direta, tal imagem encontra-se na página 13 do livro.

Imagem 9 – Orientação para leitura



Fonte: Pesquisadoras

No momento da aula, houve o compartilhamento da segunda orientação para leitura e atividade. Porém, dessa vez com o suporte de uma videoaula da professora Jaciara, contendo explicações acerca dos tipos de citação, da citação direta em específico, material que auxiliou na efetivação da atividade sugerida.

Nessas orientações havia as seguintes informações:

- Leitura das páginas 21 a 30;
- Sugestão da atividade de citação, após a leitura das páginas indicadas os discentes deveriam fazer uma citação direta da parte que mais lhe chamou atenção na leitura indicada;
- Explicação acerca das características da citação direta e encaminhamento para construção e edição de um texto multimodal (texto e imagem) com auxílio de ferramentas de *design*.

Imagem 10 – Orientação para leitura



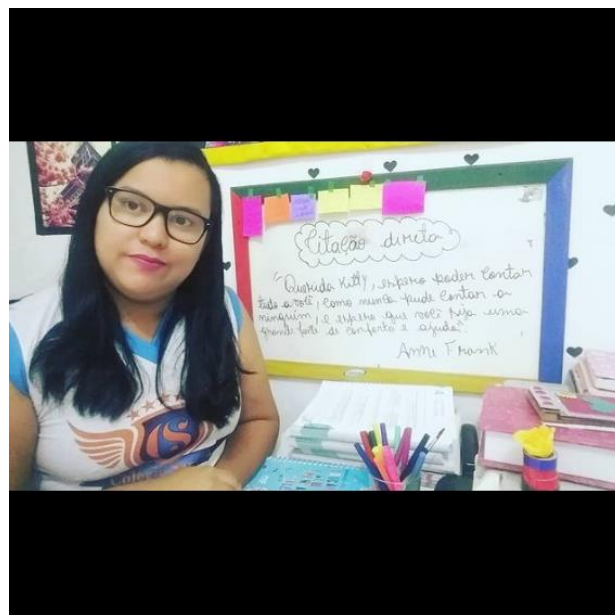
Fonte: Pesquisadoras

Imagem 11 – Orientação de atividade



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 12 – Professora Jaciara



Fonte: Pesquisadoras

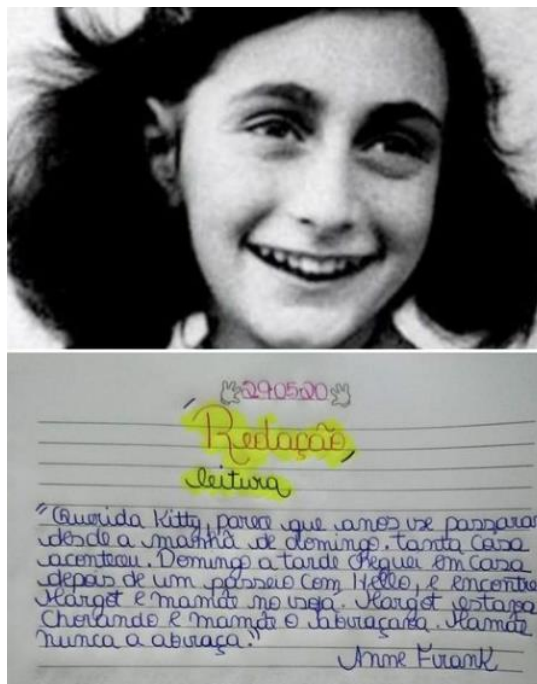
A atividade desse momento consistiu em selecionar uma parte específica do livro para fazer uma citação direta, a qual teve o seguinte enunciado: “Após ler as páginas indicadas, você deverá: Fazer uma citação direta da parte que mais lhe chamou atenção na leitura indicada.”. E

que de preferência tenha sido a parte que, de fato, houvesse chamado a atenção dos estudantes ou que eles tivessem gostado.

Eles precisariam, ainda, realizar a edição de uma imagem em junção à citação selecionada com o auxílio de um aplicativo de edições ou criações de *designs*, foi sugerido via *Whatsapp* entre vários: CANVA, CYMERA, PICSART E PHOTOGRID. Houve o registro no *Instagram* do suporte para realização da atividade (vídeo aula sobre citação direta) na tentativa de maior interação com os discentes e seus familiares. Esta atividade foi direcionada aos alunos do 7º e 8º ano do fundamental II.

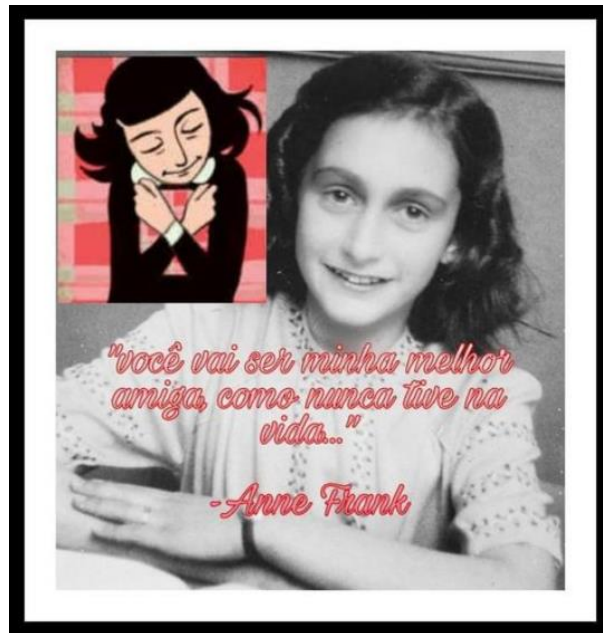
Percebemos que os alunos interagiram mais nessas orientações, pois a quantidade de atividades devolvidas foi muito maior que a primeira, supomos que devido à mínima proximidade favorecida pela videoaula e pelo acompanhamento individualizado via *Whatsapp*. Dentre todas as devolutivas, selecionamos algumas para pontuar, como podemos observar adiante:

Imagem 13 – Devolutiva aluna “A”



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 14 – Devolutiva aluna “B”



Fonte: Pesquisadoras

Nessas devolutivas, percebemos na Imagem 13 que a aluna “A” mantém o padrão convencional de escrita no caderno ao mesmo tempo em que desenvolve a habilidade de edição de imagem. E que a aluna “B” faz a junção da imagem em desenho de quadrinhos do livro lido, com a imagem pessoal e original de Anne Frank, além de realizar a junção de texto digital à imagem como solicitado na atividade.

Imagem 15 – Devolutiva aluna “C”



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 16 – Devolutiva aluna “D”



Fonte: Pesquisadoras

As alunas “C” e “D” mostram em suas respectivas devolutivas que compreenderam o contexto histórico e as questões de intolerância religiosa que permeavam a Segunda Guerra Mundial e das restrições impostas aos Judeus naquela época bélica. Tais observações advieram das escolhas das citações de cada uma, na qual uma fala sobre a religião e a outra sobre o isolamento forçado.

3.2.1.3 ATIVIDADE 03

Para dialogar um pouco mais com os avanços tecnológicos, foi compartilhado com os alunos do fundamental 2, ou seja, do 6º ao 9º ano (via *Whatsapp*) um vídeo em fotos narradas produzido e editado por mim, Jaciara, docente responsável pelas turmas. Nesse vídeo eu, Jaciara, falo sobre a vida de Anne Frank e sua família, e o contexto histórico no qual eles estavam inseridos. A partir disso, foi sugerido nas orientações para atividade a gravação de um curta (1 a 2 minutos) de um depoimento de leitura para que os estudantes pudessem expressar suas impressões acerca do livro e suas expectativas para com a leitura. Dessa vez, o texto de convocação foi publicado junto ao adiantamento da orientação das páginas para leitura, dando

assim um “Spoiler” para quem quisesse adiantar a leitura, já a orientação para atividade foi divulgada no momento do encontro remoto.

Nessas orientações havia as seguintes informações:

- Disponibilização do vídeo de fotos narradas;
- Leitura das páginas 31 a 50;
- Sugestão da atividade de gravação de um depoimento (de 1 a 2 minutos) sobre a leitura.

Veja:

Imagem 17 – Orientação para leitura



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 18 – Orientação para atividade



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 19 – QR code do vídeo em fotos narradas



Fonte: Pesquisadoras

O vídeo em fotos narradas editado por mim, Jaciara, serviu de exemplo para que alguns alunos fizessem os depoimentos deles no mesmo formato, principalmente, os mais tímidos que não queriam mostrar o rosto. Os vídeos estão disponíveis na página do *Instagram*, neles os alunos puderam se expressar de uma forma diferente e atualizada ao contexto social e tecnológico em que vivem. Os discentes destacaram as partes que acharam mais importantes, que mais gostaram, que acharam interessante e suas percepções sobre as personagens. Falaram sobre as restrições e o massacre dos judeus, fizeram retomadas à biografia de Anne e trouxeram fragmentos de passagens do livro para serem apresentados durante o vídeo. Como podemos ver, de maneira simbólica, na imagem abaixo:

Imagem 20 – *QR code* do depoimento 1



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 21 – QR code do depoimento 2



Fonte: Pesquisadoras

Vale ressaltar que percebemos que seria mais interessante ter apresentado o vídeo em fotos narradas com as informações sobre o contexto histórico e a biografia de Anne Frank e seus familiares no início da apresentação do livro para a contextualização mais ativa acerca da leitura e não no meio do processo do ciclo leitor como foi realizado. Vale ressaltar, ainda, que estão disponibilizados aqui simbolicamente, apenas, dois vídeos. Ademais mais alunos fizeram a devolutiva da atividade em questão.

3.2.1.4 LEITURA 04

Pensando na proposta de produção textual individual, selecionamos o gênero resumo para esta quarta atividade, visto que os alunos precisavam ter registros nos cadernos por cobranças dos pais, que possivelmente ainda não estavam habituados à metodologia de atividades em plataformas digitais, além disso, a exaustão das aulas síncronas e dos atendimentos individualizados sobrecarregaram em demasia a docente responsável pela aplicação. Então, foi decidido utilizar a leitura de todas as páginas até aquele momento, ou seja, da 07 até a 80, para embasar a produção. Os discentes foram instruídos a efetivar a produção

textual no caderno, todos os alunos do 6º ao 9º ano participaram. Tal acontecimento nos levou a pensar que a inserção da tecnologia e a multimodalidade virtual nas aulas de LP ainda estava em um processo lento de evolução em detrimento a normalização de aceitação do método presencial de ensino-aprendizagem para os estudantes.

Imagem 22 – Orientação para leitura



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 23 – Orientação para atividade



ATIVIADE

Após ler as páginas indicadas, você deverá :

FAZER UM BREVE RESUMO DA LEITURA REALIZADA. (15 LINHAS)

Professora Jaclara

Fonte: Pesquisadoras

Os estudantes receberam orientações individualizadas por meio de vídeo chamada no *Whatsapp*, quando – naquela fase - era permitido, apenas, quatro pessoas por vídeochamada. Abaixo, podemos observar o momento que foi registrado e compartilhado na rede social oficial do clube para ampla divulgação e interação.

Imagem 24 - *Print* da vídeochamada

Fonte: Pesquisadoras

3.2.1.5 ORIENTAÇÃO 05

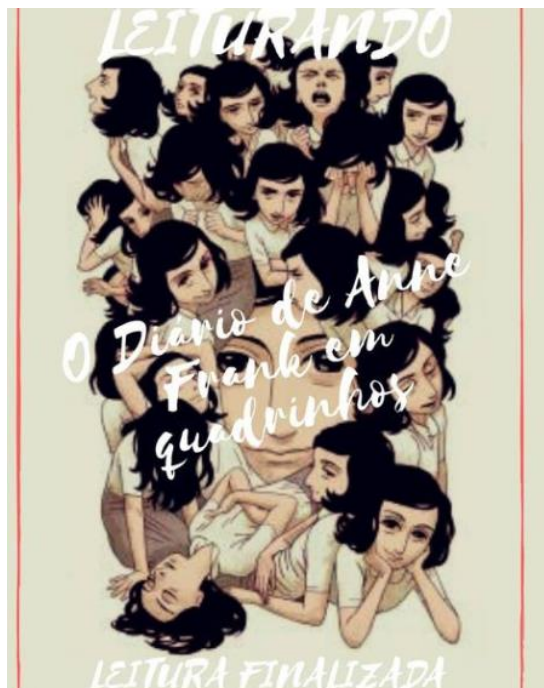
A partir da página 80 não houve imagem para proposta de leitura nem das atividades, pois já era pensado em inserir a leitura pela leitura, o ler sem obrigação posterior, o ato de ler pelo prazer e a vontade de ler e descobrir mundos novos e informações novas, para viajar a outras realidades e aprender com isso. Sem cobranças, sem obrigações, sem deveres. Entretanto, para o encerramento da leitura do livro houve a criação e postagem da imagem de orientação para a leitura final, entre as páginas 130 e 156. Da mesma maneira, uma imagem de encerramento compartilhada do livro, na qual mostra todas as fases de Anne Frank até sua morte.

Imagem 25 – Orientação para leitura



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 26 - Imagem de finalização de leitura



Fonte: Pesquisadoras

O subtópico seguinte, correspondente ao 3.3, intitulado como Baú de Histórias, apontaremos um novo ciclo de leitura do Clube de Leitura Virtual: Leiturando.

3.3 BAÚ DE HISTÓRIAS

Neste novo ciclo, as propostas de leitura foram pensadas de acordo com a faixa etária, série e possíveis interesses dos alunos para que a leitura fosse mais dinâmica e prazerosa possível. Além disso, minimizamos as propostas de atividades para facilitar a associação do “ler pelo prazer de ler”, dando início à ruptura da metodologia de leitura/atividades. Os estudantes foram orientados a realizar as leituras futuras em ambientes confortáveis de suas escolhas, fosse no tapete com almofadas, na rede, na varanda, no sofá ou até mesmo na cama, para que assim entrassem em um clima da leitura descontraída e não, apenas, por obrigação.

Para turmas do 6º ano foi direcionado o livro “Bisa Bia, Bisa Bel” de Ana Maria Machado, para o 7º ano “Anjos no aquário” de Júlio Emílio Brás e para os 8º e 9º ano “O pequeno Príncipe” de Antoine de Saint-Exupéry. Todos esses livros foram disponibilizados em *PDF*, com as suas respectivas turmas.

As divulgações do novo ciclo foram feitas através da rede social *Instagram* (como podemos observar nas Imagens 27, 28, 29 e 30) com a intenção de estimular a curiosidade em cada turma para as respectivas leituras futuras e, talvez, pela leitura de outra turma. Tais leituras foram, nesse momento, realizadas de maneira coletiva e virtual por meio de reuniões no *Google Meet*. Dessa vez, com mediação direta da professora e acompanhamento em tempo real da leitura.

Imagem 27 – Divulgação geral de leitura



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 28 – Divulgação de leitura 6º ano



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 29 – Divulgação de leitura 7º ano



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 30 – Divulgação de leitura 8º e 9º ano



Fonte: Pesquisadoras

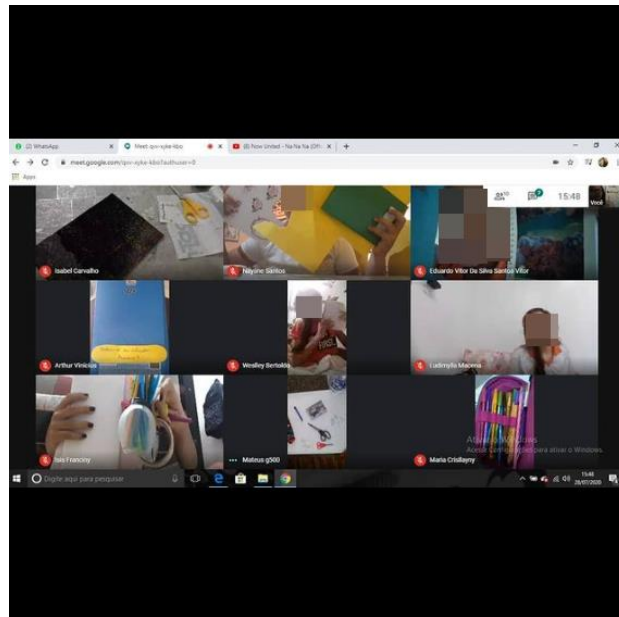
3.3.1 CONFECÇÃO VIRTUAL

Imagem 31 – Orientação de atividade



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 32 – Registro de atividade de confecção



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 33 – Registro de atividade de confecção



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 34 – Registro de atividade de confecção



Fonte: Pesquisadoras

Momento exclusivo para os alunos do 8º ano teve ampla divulgação na rede social *Instagram*, com imagem contendo informações sobre o evento criativo, no qual os discentes confeccionaram de maneira remota, via *Google Meet*, a capa de um caderno para suas citações preferidas do livro “O Pequeno Príncipe”, antes mesmo do primeiro contato com a leitura em si. Durante este processo, os discentes ficaram livres para criar e para solicitar suas músicas preferidas para ouvir no momento da aula. Essa dinâmica deixou a turma mais à vontade e, conseqüentemente, mais harmoniosa para receber as informações do livro desse novo ciclo.

3.3.2 O RETRATO DAS BISAS

Assim como todas as outras atividades, as seguintes, também, foram compartilhadas via *Instagram* e *WhatsApp* para amplo conhecimento e realização dos alunos. Para a turma do sexto ano, foi elaborada uma atividade de interpretação textual e de interação dos discentes com o livro para que eles tentassem identificar aspectos do seu dia a dia familiar semelhante ao da leitura proposta, que, neste caso, foi “Bisa Bia, Bisa Bel”. Selecionamos perguntas como: *Você costuma ajudar a sua mãe nas “arrumações gerais” que ela faz em casa? Se sim, em quê? Você já descobriu algum objeto surpresa no meio dos guardados da sua mãe? Como foi o primeiro contato entre Isabel e Bisa Bia? Quais foram as recomendações feitas pela mãe de*

Isabel, ao emprestar o retrato de Bisa Bia para Isabel levar ao colégio? Há semelhanças entre a mãe de Isabel e a sua? Quais?

Vejamos:

Imagem 35 – Orientação de atividade 6º ano

ATIVIDADE
PROFESSORA JACIARA

6 ♥ Ano

Ana Maria Machado
Bisa Bia, Bisa Bel
Ilustrações de Mariana Newlands

LEITURANDO
PROF.ª JACIARA SANTOS

- ☆ VOCÊ COSTUMA AJUDAR A SUA MÃE NAS "ARRUMACOES GERAIS" QUE ELA FAZ EM CASA? SE SIM, EM QUÊ?
- ☆ VOCÊ JA DESCOBRIU ALGUM OBJETO SURPRESA NO MEIOS DOS "GUARDADOS" DA SUA MÃE?
- ☆ COMO FOI O PRIMEIRO ENCONTRO ENTRE ISABEL E BISA BIA?
- ☆ COMO ISABEL DESCREVEU O RETRATO DE BISA BIA?
- ☆ QUAIS FORAM AS RECOMENDAÇÕES FEITAS PELA MÃE DE ISABEL, AO EMPRESTAR O RETRATO DE BISA BIA PARA ISABEL LEVAR AO COLÉGIO?
- ☆ HÁ SEMELHANÇAS ENTRE A MÃE DE ISABEL E A SUA? QUAIS?

Fonte: Pesquisadoras

Nesta devolutiva de atividade, foi possível observar que os alunos se identificaram muito com a história do livro e que associaram os fatos ocorridos no livro com muita facilidade à vida pessoal/familiar deles e, ainda, sentiram curiosidade para ler os próximos capítulos e descobrir mais sobre Bisa Bia e Isabel.

Já para a turma do sétimo ano, foi organizada uma atividade que mergulhasse o aluno nas temáticas sociais do livro e observassem a ordem cronológica dos acontecimentos dos fatos narrados com questões como: *Enumere, em ordem cronológica, todas as informações sobre a personagem Tina, vistas até a leitura atual. Quais as questões sociais abordadas no livro? Qual a idade de Tina e Mário²? Tendo como Base a percepção de Tina sobre Mário, como você o descreveria?*

² O nome do personagem é Mauro, porém houve erro de digitação na edição da imagem enviada aos alunos. Mantivemos a grafia no presente trabalho.

Imagem 36 – Orientação de atividade 7º ano

ATIVIDADE
PROFESSORA JACIARA

7º ANO




- ☆ ENUMERE, EM ORDEM CRONOLÓGICA, TODAS AS INFORMAÇÕES SOBRE A PERSONAGEM TINA, VISTAS ATÉ A LEITURA ATUAL.
- ☆ QUAIS AS QUESTÕES SOCIAIS ABORDADAS NESTE LIVRO?
- ☆ QUAL A IDADE DE TINA E MÁRIO?
- ☆ TENDO COMO BASE A PERCEÇÃO DE TINA SOBRE MÁRIO, COMO VOCE O DESCRIVERIA?

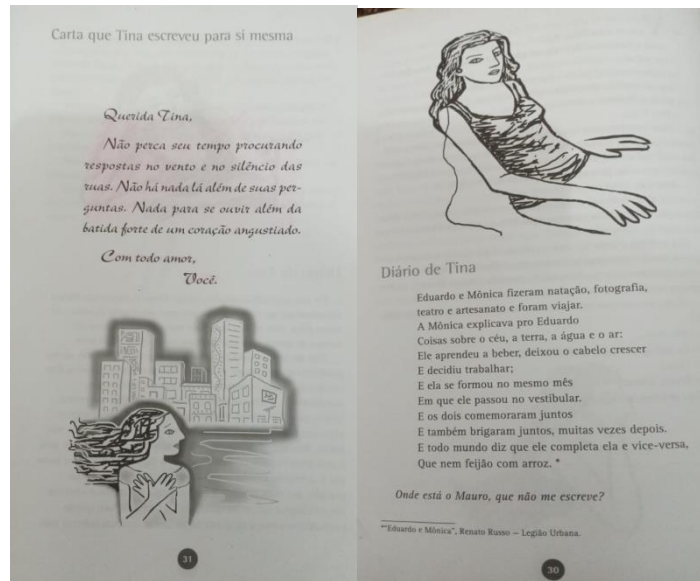
Fonte: Pesquisadoras

Observamos, através de correção oral, que os alunos tiveram uma certa dificuldade em organizar a ordem cronológica dos acontecimentos narrados até aquele momento da leitura, perdendo-se em alguns detalhes não observados por eles. Já no que se refere à identificação da temática, houve mais facilidade para chegar à resposta adequada devido à toda uma introdução pré-leitura feita na apresentação do livro.

Nas questões referentes à interpretação textual, os discentes – de maneira geral – responderam com mais suavidade e habitualidade, devido ao fato de que a metodologia das questões feitas era mais familiarizada por eles.

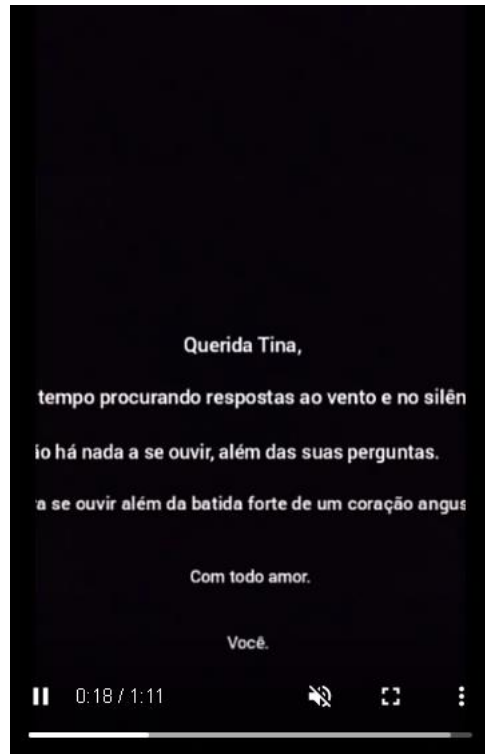
No encerramento da leitura do livro foi proposto que os alunos fizessem apresentações sobre as temáticas envolvidas no livro, que eram: gravidez na adolescência, aborto, alienação parental e racismo. Os discentes precisariam pesquisar acerca do tema e criar slides para a apresentação, exceto o aluno que ficou com alienação parental, este ficou responsável por gravar um vídeo com um fragmento do livro em que a personagem Tina fala consigo mesma, na parte “Carta que Tina escreveu para si mesma” e o fragmento da música “Eduardo e Mônica” do grupo Legião Urbana, que a personagem idealizava para sua vida futura com seu par.

Imagem 37 – Foto do livro “Anjos no aquário”

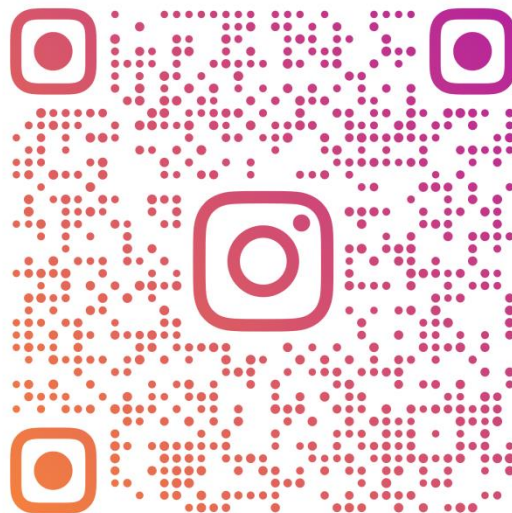


Fonte: Pesquisadoras

Além disso, o vídeo deveria ser gravado com os pais do discente para que houvesse, dessa maneira, a participação dos pais na vida escolar. Apenas o aluno responsável pelo vídeo realizou essa atividade. O que nos surpreendeu foi o fato de o discente apresentar naturalidade e desenvoltura na narração e interpretação da fala da personagem e também à cumplicidade na apresentação familiar, vejamos:

Imagem 38 – *Print* de vídeo narrado

Fonte: Pesquisadoras

Imagem 39 – *QR code* de vídeo

PUBLICAÇÃO COMPARTILHADA EM SET 4, 2020
DE JACIARAADIFERENTONA

Fonte: Pesquisadoras

3.3.3 ASTERÓIDE B612

Para as turmas do 8º e 9º ano, foi direcionada a leitura de “O Pequeno Príncipe” Como já havíamos mencionado antes. Porém, mesmo sendo o mesmo livro, as orientações para atividade foram diferentes.

A turma do 8º ano teve o direcionamento de atividade voltado para a estrutura discursiva do livro (por seu o assunto estudado em Língua Portuguesa naquele momento), para a descrição dos fatos e para interpretação textual, com tais perguntas: *Qual o tipo de narrador do livro o Pequeno príncipe? Como o narrador descreveu o pequeno príncipe?* Entre outras. As respostas foram registradas no caderno dos discentes e todos efetivaram a atividade.

Imagem 40 – Orientação de atividade 8º ano

PROFESSORA JACIARA

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY
O Pequeno Príncipe
Com aquarelas do autor

1 - QUAL O TIPO DE NARRADOR DO LIVRO O PEQUENO PRÍNCIPE?

2 - COMO O NARRADOR DESCREVEU O PEQUENO PRÍNCIPE?

3 - QUAL FOI O PEDIDO QUE O PRINCEPEZINHO FEZ AO AVIADOR PERDIDO NO DESERTO ?

4 - DE TODAS AS PESSOAS A QUEM O PERSONAGEM MOSTROU O SEU DESENHO DA JIBOIA, QUAL FOI A QUE ENTENDEU SUA PINTURA?

5 - DESCREVA O ENCONTRO ENTRE O AVIADOR E O PEQUENO PRÍNCIPE.

LEITURANDO,
PROF.ª JACIARA SANTOS

Fonte: Pesquisadoras

A turma no 9º ano estava em um momento no qual o desânimo e a falta de interesse pelas aulas remotas permeavam a todos. Vendo esta dificuldade, pensamos em aflorar a criatividade dos discentes com uma atividade que auxiliasse tal atributo, então, solicitamos que os estudantes desenhassem uma jiboia engolindo um elefante.

Imagem 41 – Orientação de atividade 9º ano

ATIVIDADE
PROFESSORA JACIARA

9º ANO

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY
O Pequeno Príncipe
Com ilustrações de autor

☆ COMO VOCÊ REPRESENTARIA UMA JIBOIA ENGOLINDO UM ELEFANTE?

* DESENHE!

LEITURANDO
PROF.ª JACIARA SANTOS

The image shows a worksheet for a 9th-grade activity. At the top, it says 'ATIVIDADE PROFESSORA JACIARA'. Below that, '9º ANO'. On the left, there is a book cover for 'O Pequeno Príncipe' by Antoine de Saint-Exupéry, with the author's name and the title in large letters. Below the book cover is a red box with a white book icon and the text 'LEITURANDO PROF.ª JACIARA SANTOS'. On the right, there is a green box with a white question: '☆ COMO VOCÊ REPRESENTARIA UMA JIBOIA ENGOLINDO UM ELEFANTE?' followed by '* DESENHE!'. Below the green box, there are two simple line drawings: the top one shows a brown, rounded shape representing a camel's hump, and the bottom one shows a grey elephant.

Fonte: Pesquisadoras

Após a atividade, acima, foi solicitado – em outro momento – que as meninas e os meninos realizassem uma atividade de interpretação de texto e registrassem as respostas no caderno.

Para tais atividades, observamos que houve uma mudança de comportamento e interesse pela leitura da parte dos alunos.

Imagem 42 – Orientação de atividade 8º e 9º ano

ATIVIDADE
PROFESSORA JACIARA




- ▣ QUAL É O NOME DO PLANETA EM QUE O PRINCEZINHO MORAVA?
- ▣ QUAL O NOME DO ASTRÓNOMO QUE O DESCOBRIU?
- ▣ RESUMA COMO O PLANETA FOI DESCOBERTO.
- ▣ COMO O PEQUENO PRINCEPE DESCREVEU O SEU PRIMEIRO CONTATO COM A SUA ROSA?
- ▣ QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS DA ROSA?

Fonte: Pesquisadoras

O subtópico a seguir, correspondente ao 3.4, intitulado como Depois daquelas leituras, abordaremos acerca do último ciclo de leituras.

3.4 DEPOIS DAQUELAS LEITURAS

Último ciclo de leituras: nesse novo ciclo os estudantes foram apresentados às suas respectivas leituras, por meio de publicação na rede específica de divulgação, mas desta vez com informações dos livros, apenas, sem orientações para leitura ou para atividades. E assim foi durante todo o percurso de leitura: sem atividades ou páginas limitadas para leitura/dia. A leitura fluía de acordo com a empolgação, o desejo e o interesse dos discentes. Muitas vezes a aula encerrava “com gostinho de quero mais”.

As obras lidas nesta fase foram: “Comédias para se Ler na Escola” de Luis Fernando Veríssimo (para o 6º ano), “Estrelas Tortas” de Walcyrr Carrasco (para o 7º e 8º ano) e “Depois daquela viagem” de Valéria Piassa Polizzi (para o 9º ano).

Observação: Os alunos do 8º ano aceitaram o desafio de ler dois livros concomitantemente, sendo eles: Estrelas Tortas e Harry Potter. Entretanto, não foi possível conciliar as duas leituras, devido à curta duração da aula, mas alguns alunos continuaram a leitura individualmente fora do horário da aula.

Alguns discentes, no início deste ciclo, estranharam a ausência de atividades, mas com o tempo pararam de perguntar e se acostumaram – com mais facilidade- a esta metodologia de leitura. Esse fator tornou a leitura mais prazerosa e voluntária, ficando nítida a evolução dos discentes na leitura, em relação à agilidade na decodificação das palavras e nas procuras constantes para ler o parágrafo seguinte. Isso em todas as turmas.

As Imagens posicionadas fazem parte do grupo de postagens no *Instagram* como convite para esse novo ciclo de leitura:

Imagem 43 – Orientação de leitura 6º ano



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 44 – Orientação de leitura 8º ano

8 Ano
Leitura em dose dupla!

ESTRELAS TORTAS
WALCYR CARRASCO

Vai ser Punk!

**“Sua irmã nunca mais vai andar.”
Foi assim que papai me deu a notícia.**

Harry Potter e a Pedra Filosofal
J. K. Rowling

Sonserina não, sonserina não.

Fonte: Pesquisadoras

Imagem 45 – Orientação de leitura 9º ano

9 Ano

Depois daquela viagem
Valéria Piassa Polizzi

**A vida é uma daquelas coisas tão presentes que passa despercebida. Às vezes nós precisamos quase perdê-la, ou achar que está por se perder, para lhe darmos o devido valor e dimensão. E, ainda assim, não conseguimos entendê-la direito.”
Valéria Piassa Polizzi**

Fonte: Pesquisadoras

O próximo subtópico, correspondente ao 3.5, nomeado como “Eu gosto mesmo é de ler, é como tirar férias na cabeça – disse Matilda, falaremos a respeito da inserção da leitura deleite nas aula de LP.

3.5 “EU GOSTO MESMO É DE LER, É COMO TIRAR FÉRIAS NA CABEÇA” – DISSE MATILDA

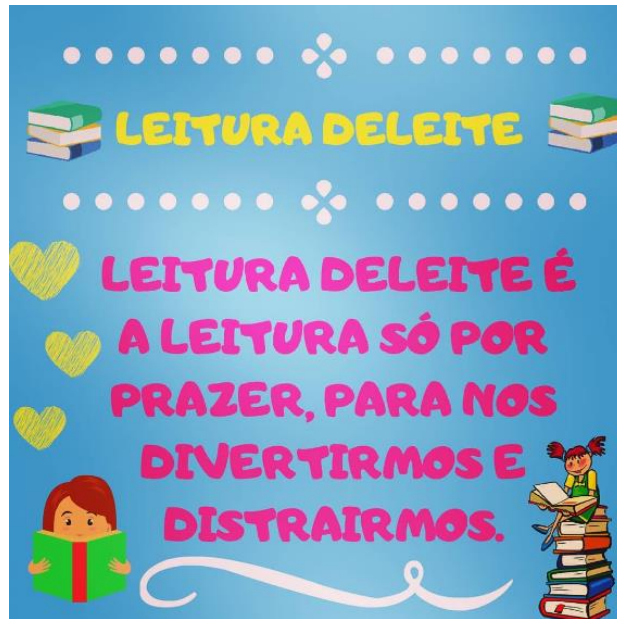
À medida que percebemos o desejo idôneo dos discentes pela leitura, pois eles comentavam sobre suas leituras individuais durante os encontros com a turma, inserimos, então, a leitura deleite às aulas de LP para que os estudantes pudessem compartilhar suas leituras favoritas com todos da turma, estimulando-os a ler e, também, abrindo-nos um leque de possíveis leituras futuras.

Na leitura deleite, os/as estudantes apresentavam seus livros favoritos e os apresentavam, mostrando a capa do livro, as informações sobre a autora ou autor, o resumo do livro e um fragmento do qual eles mais gostavam, através do compartilhamento de tela no *Google Meet*.

Um aspecto muito interessante nos chamou a atenção, os alunos não só faziam a apresentação como solicitado, mas também, enviavam os livros em artigo *PDF* para que os interessados lessem com mais facilidade, ao invés de terem de esperar para ler o livro físico. Nesse momento, foi possível observar que os estudantes demonstraram domínio sobre a ferramenta de compartilhamento de tela do *Google Meet*, fator que facilitou a dinâmica do processo de aprendizagem.

Ao todo cinco estudantes realizaram a leitura deleite, mas, apenas, três tiveram as apresentações registradas e compartilhadas na rede social de divulgação do clube de leitura LEITURANDO. Houve, inclusive, o compartilhamento do convite para a leitura deleite e seu significado. Observemos:

Imagem 46 – Leitura deleite



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 47 – Registro de leitura deleite



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 48 – Registro de leitura deleite



Fonte: Pesquisadoras

Imagem 49 – Registro de leitura deleite



Fonte: Pesquisadoras

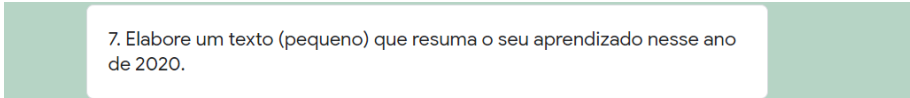
O subtópico que segue, correspondente ao 3.6, que tem o nome de O diário dos discentes, relataremos acerca das devolutivas do questionário no formulário *Google Docs* que foi enviado aos discentes via *Whatsapp*, durante o projeto.

3.6 O DIÁRIO DOS DISCENTES

Para ter uma base acerca do aprendizado dos discentes e entender o quanto as leituras do clube favoreceram para isso, fizemos um questionário no formulário *Google docs* com o seguinte direcionamento: *Elabore um texto (pequeno) que resuma o seu aprendizado nesse ano de 2020*. Este formulário foi enviado, dia 13 de novembro de 2020, aos discentes por meio dos grupos de *WhatsApp* das turmas.

As respostas foram diversas, alguns disseram que não aprenderam nada na escola por vários motivos, sendo a falta de conexão com a internet um deles, mas pontuaram fatores pessoais que acharam relevantes; outros pontuaram a experiência com as aulas remotas e a falta do presencial. Outros, ainda, relataram sobre seu progresso com a leitura e interpretação de texto, e com os assuntos relacionados à gramática.

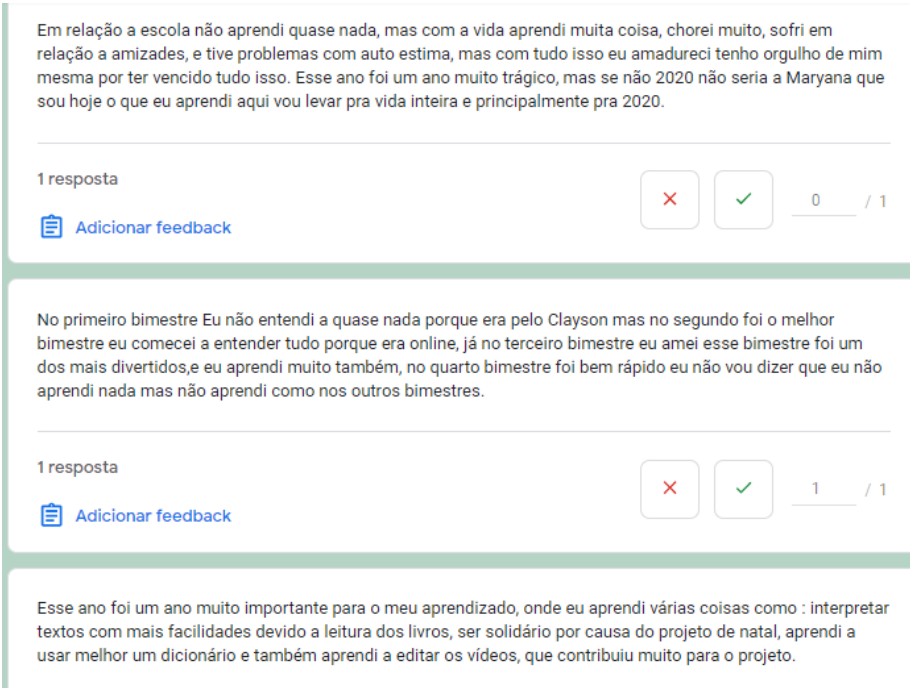
Imagem 50 – *Print* da pergunta do formulário



7. Elabore um texto (pequeno) que resuma o seu aprendizado nesse ano de 2020.

Fonte: Dados de pesquisa, 2020.

Imagem 51 – *Print* das respostas formulário



Em relação a escola não aprendi quase nada, mas com a vida aprendi muita coisa, chorei muito, sofri em relação a amizades, e tive problemas com auto estima, mas com tudo isso eu amadureci tenho orgulho de mim mesma por ter vencido tudo isso. Esse ano foi um ano muito trágico, mas se não 2020 não seria a Maryana que sou hoje o que eu aprendi aqui vou levar pra vida inteira e principalmente pra 2020.

1 resposta ✖ ✔ 0 / 1 [Adicionar feedback](#)

No primeiro bimestre Eu não entendi a quase nada porque era pelo Clayson mas no segundo foi o melhor bimestre eu comecei a entender tudo porque era online, já no terceiro bimestre eu amei esse bimestre foi um dos mais divertidos,e eu aprendi muito também, no quarto bimestre foi bem rápido eu não vou dizer que eu não aprendi nada mas não aprendi como nos outros bimestres.

1 resposta ✖ ✔ 1 / 1 [Adicionar feedback](#)

Esse ano foi um ano muito importante para o meu aprendizado, onde eu aprendi várias coisas como : interpretar textos com mais facilidades devido a leitura dos livros, ser solidário por causa do projeto de natal, aprendi a usar melhor um dicionário e também aprendi a editar os vídeos, que contribuiu muito para o projeto.

Fonte: Dados de pesquisa, 2020.

Imagem 52 – *Print* das respostas formulário

Eu aprendi poucas coisas por causa dessa pandemia, e por causa dessas aulas online n aprendi quase nada, pq tem vários multivus como internet cair, falta energia e etc. Mais fora isso aprendi sobre sistema nervoso, sinopse, raiz quadrada, nomes em inglês e várias outras coisas

1 resposta

 Adicionar feedback

  1 / 1

No ano de 2020 eu consegui aprender várias coisas tipo a história de Anne Frank, anjos no aquário e em português aprendi sujeito e predicado, interpretação, sinais de pontuação e etc

1 resposta

 Adicionar feedback

  1 / 1

Eu aprendi sobre texto de divulgação científica, experimento, dicionário, sinopse... Aprendi a ler melhor a interpretar as questões entre outros.

1 resposta

  1 / 1

Fonte: Dados de pesquisa, 2020.

Acerca disso, concluímos que os discentes desenvolveram a habilidade de planejar e produzir de maneira individual e coletiva, com orientação e auxílio da docente mediadora diversas atividades, tais quais: fotos ou ilustrações digitais, vídeos em fotos narradas, depoimento virtual, resumos, relatos de leituras, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Os estudantes se mostraram predispostos ao manuseio da tecnologia durante todo o processo, exceto em uma situação na qual uma aluna utilizou da forma habitual de escrita na realização da atividade de resumo do “Diário de Anne Frank” (ver Imagem 13). Analisamos essa atividade como satisfatória, visto que mesmo com tal comportamento a discente conseguiu com a junção da imagem da sua escrita e da imagem de Anne Frank realizar a atividade de edição de imagem, por meio de recursos digitais.

Observamos, ainda, com base nesses relatos, que tais atividades contribuíram positivamente para o desenvolvimento dos alunos, em relação à leitura e à interpretação de textos e, conseqüentemente, à interpretação de questões/enunciados; e que apesar das dificuldades distintas enfrentadas por cada estudante, houve obtenção de resultados significantes a cada um deles, ou seja, eles aprenderam a editar vídeos, usar o dicionário, interpretar textos com mais facilidade, utilizar os sinais de pontuação, entre outros mencionados nos relatos do formulário.

O subtópico seguinte, correspondente ao 3.6.1, intitulado como Estrelas Tortas, discorreremos acerca das nossas observações a respeito da aplicação das atividades do projeto e do desenvolvimento singular crítico dos discentes.

3.6.1 ESTRELAS TORTAS

Eu, Ivana, enquanto observadora analítica do projeto reconheci nele a importância do acesso a diversas leituras na vida dos sujeitos, em especial aqueles que estão em processo de desenvolvimento.

Acredito que seja importante ressaltar sobre o momento que estávamos vivendo durante a criação e execução do Projeto, pois foi durante o período pandêmico que o clube alçou seu primeiro voo, no qual Jaciara incentivou e estimulou os discentes de maneira lúdica a iniciação à leitura.

Acompanhando e analisando os resultados obtidos com o clube, sendo eles positivos, no que tange ao estímulo e apresentação das obras literárias para o discente, como também a evolução crítica dos sujeitos. Fiquei envolvida de tal forma no Projeto, que, inclusive, usei sua base para aplicação prática em minhas aulas de Língua Portuguesa e Redação com os alunos do Ensino Fundamental II.

Além do desenvolvimento crítico dos alunos, houve também o desenvolvimento criativo nos momentos em que a atividade saía do habitual que é compreensão e interpretação textual escrita, passando a ser sobre a utilização de meios tecnológicos.

No referente aos pontos negativos, observei a cobrança da metodologia habitual por parte dos responsáveis, assim como também a falta de acessibilidade tecnológica por parte de alguns alunos, mesmo estes sendo oriundos de escola particular.

Muitos desses discentes não tinham condições financeiras para acessar a internet fosse por dispositivo ou por rede sem fio, visto que são de bairros periféricos e, além disso, a pandemia prejudicou a vida financeira de muitos deles.

O Clube de Leitura Leiturando acrescentou conhecimentos distintos e criticidade leitora aos discentes, mas não só a eles. Eu, Jaciara, como docente tive despertares significativos em relação à leitura, em especial no que tange à releitura, porque pude acompanhar a mesma leitura em turmas distintas e a cada parágrafo, a cada página, a cada capítulo lido pude observar e apontar algo novo, distinto, único, sem repetições, ou seja, sempre com um novo olhar sobre a leitura. A leitura nos proporciona isso e é magnífico crescer junto com os discentes em conhecimentos, em ser crítico, em ser leitor.

Como retorno significativo do projeto, os discentes demonstraram um genuíno desejo para com a leitura, pois ao fim de cada leitura havia questionamentos acerca das próximas leituras no decorrer do ano letivo, similarmente, nos anos letivos posteriores.

No tópico seguinte abordaremos a respeito das nossas conclusões finais sobre todo o trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos de caso analisados para a construção deste estado do conhecimento, é viável destacar alguns pontos, visando responder à questão que norteou esta investigação: *Como o Clube de Leitura Virtual pode incentivar o letramento literário nas aulas de Língua Portuguesa com o uso de recursos multimodais?*

Em primeiro plano, destacamos o aspecto primordial de que a leitura viabiliza a criação de contextos de aprendizagem mais significativos, fator que é fundamental para a aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que propicia de maneira efetiva estimular a criticidade dos discentes e com o processo de desenvolvimento do ser leitor, favorecendo a emancipação desses sujeitos e a leitura de fruição.

Em segundo plano, observamos a legítima necessidade de que haja a normalização e a compreensão dos responsáveis pelos estudantes em oposição ao convencional do âmbito escolar, visto que tais práticas são insuficientes ao estímulo no processo de aprendizagem e na aquisição de conhecimentos.

Ademais, analisando os vieses já citados, compreendemos significativamente que o Clube de Leitura Virtual contribuiu positivamente num processo de formação de leitores críticos e facilitou, em meio a um período pandêmico de aulas remotas, a aprendizagem e o aprimoramento dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, conseqüentemente, nas demais disciplinas escolares.

É, portanto, crucial este programa de incentivo à leitura para o fortalecimento de práticas multimodais no cotidiano da vida de toda comunidade escolar/familiar, visto que tais participações são indispensáveis ao acesso a resultados positivos em relação à eficácia dessas práticas.

Notamos, por fim, que o discente respondeu aos estímulos literários de forma expressiva e que a leitura passou de antagonista à protagonista nas aulas de Língua Portuguesa, colaborando na ludicidade e dinamicidade no processo de ensino. Os discentes, de maneira geral, passaram a indagar com frequência acerca das próximas leituras, indicando, inclusive, livros que fazem parte do seu interesse literário.

Concluimos, portanto, que os nossos objetivos com essa pesquisa foram alcançados com êxito, apesar dos contratemplos e empecilhos encontrados no percurso, validando nossas intenções iniciais, que eram estimular e facilitar a leitura no processo de ensino-aprendizagem, no componente curricular do Ensino Fundamental II, no que tange à Língua Portuguesa, para a

formação de leitores críticos e independentes, amenizando, deste modo, os impactos negativos oriundos do distanciamento das aulas presenciais.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Nada na vida é por acaso**. Por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: ed. Parábola, 2007.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>.

Acesso em 29 de Setembro de 2022.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em 17 de Novembro de 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma localização necessária**. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644/16712>> Acesso em 17 de maio de 2021.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil Teoria e Prática**. 11ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

FONTANELLA, Fernando. **O que vem de baixo nos atinge: intertextualidade, reconhecimento e prazer na cultura digital trash**. Trabalho apresentado no IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Curitiba, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Disponível em

<<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgmnC/?format=pdf&lang=pt>>

Acesso em 20 de março de 2023.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 20 de março de 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Disponível em <<https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>> Acesso

em Acesso em 16 de março de 2023.

LIMA-DUARTE, Flávia Karolina; AGRA, Christiane Batinga; CEDRIM, Maryanne Acioli Bomfim. **Contribuições dos multiletramentos no processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa**. Disponível em

<<https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/7255/6412>> Acesso em 16 de março de 2023.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos**, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola. Editorial, 2009.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Pedagogia dos Multiletramentos**: Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: Rojo, R. H. R.; Moura, E. (Orgs.) *Multiletramentos na Escola*. SP: Parábola, 2012.

VERÍSSIMO, José. **História da literatura brasileira**: de Bento Teixeira (1601) a Machado de Assis (1908). 1o milheiro. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia, 1916.