

**DO TEXTO LITERÁRIO À PLATAFORMA DIGITAL “YOUTUBE”:
UMA EXPERIÊNCIA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO E DIGITAL
POR MEIO DE RECURSOS MULTISSEMIÓTICOS
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

*FROM LITERARY TEXT TO THE YOUTUBE DIGITAL PLATFORM: AN
EXPERIENCE OF LITERARY AND DIGITAL LITERACY THROUGH
MULTISEMIOTIC RESOURCES IN ELEMENTARY SCHOOL*

Amanda Sotero Caio Gonçalves
Universidade de Pernambuco
UPE/Campus Mata Norte
amandasotero09@gmail.com

José Jacinto dos Santos Filho
Universidade de Pernambuco
UPE/Campus Mata Norte
jacinto.santos@upe.br

Resumo: O presente artigo “Do texto literário à plataforma digital Youtube: uma experiência de letramento literário e digital por meio de recursos multissemióticos no ensino fundamental”, consiste em uma intervenção pedagógica em uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Estadual de Pernambuco. Além da realização de leitura de textos literários, houve a produção de vídeos que foram postados no Youtube, como produto final da intervenção e inserção social. Nesse sentido, direcionamos essa pesquisa através do seguinte objetivo geral: analisar como uma experiência de letramento literário e letramento digital por meio de recursos multissemióticos em vídeos postados no *youtube* pode contribuir para a formação de um aluno leitor crítico e autônomo. Assim, buscamos, com essa intervenção proporcionar aos participantes a realização de atividades que contribuam para a ampliação de sua formação de leitores do texto literário. Embasaram essa pesquisa, Dudeney, Hockly e Pegrun (2016), com as questões voltadas para o letramento digital, além das ideias de Barton e Lee (2015), sobre Youtube, e Santaella (2003), Peirce (2010) sobre a semiótica. Enfatizamos que os resultados desta pesquisa foram satisfatórios para a formação do sujeito leitor de textos literários e que as mídias digitais, as redes sociais configuram-se como recursos e espaço possíveis, para além do caderno e da sala de aula, em que os jovens podem exercer o protagonismo.

Palavras-chave: Leitura do texto literário. Letramento Digital. *Youtube*. Semiótica.

Abstract: This article “From literary text to the Youtube digital platform: an experience of literary and digital literacy through multisemiotic resources in elementary school” consists of a pedagogical intervention in the 8th year of an elementary school, in Pernambuco, Brazil. In addition to the reading literary texts, there was the production of videos that were posted on Youtube, as the result of the intervention and social inclusion. In this sense, we direct this research through the following general objective: to analyze

how an experience of literary literacy and digital literacy through multisemiotic resources in videos posted on youtube can contribute for shaping critical and autonomous students readers. Thus, with this intervention, we seek to provide participants with activities that contribute to the expansion of their training of readers of the literary text. Based on this research, Dudeney, Hockly and Pegrun (2016), highlighting issues related to digital literacy, in addition to the ideas of Barton and Lee (2015) on Youtube, and Santaella (2003), Peirce (2010) on semiotics. We emphasize that the results of this research were satisfactory for the formation of the subject as reader of literary texts and that digital media, social networks are set up as possible resources and space, beyond the notebook and the classroom, in which young people can exercise their protagonism.

Keywords: Literary text reading. Digital Literacy. Youtube. Semiotics.

1. Introdução

Como sabemos, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco são alguns dos documentos norteadores que regem a educação básica em Pernambuco. Ambos são extremamente detalhistas nas orientações pedagógicas que os docentes devem seguir em sua regência. Este artigo é um recorte do resultado da dissertação de mestrado da autora desenvolvido no programa PROFLETRAS da UPE. Portanto, a fim de fundamentar este artigo, nos baseamos em alguns aspectos dos citados documentos.

A BNCC apresenta um conjunto orgânico e progressivo de competências que os alunos precisam desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica. Uma delas envolve a cultura digital, a qual tem como objetivo desenvolver nos estudantes a autonomia de se comunicar, acessar e produzir informações e conhecimento, resolver problemas e exercer protagonismo utilizando das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar.

Aliado a isso, uma das competências específicas da área de linguagem para o Ensino Fundamental da BNCC destaca que no desenvolvimento da autonomia e produção de sentidos, é fundamental que o estudante aprenda a utilizar diferentes linguagens como a verbal corporal, visual, sonora e digital para se expressar e trocar informações, experiências, ideias e sentimentos em distintos contextos e produzir sentidos que conduza ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. (BRASIL, 2018).

Em paralelo a estas questões, o Currículo de Pernambuco (2018) apresenta o campo artístico-literário, o qual se refere à ampliação e à diversificação das práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento e valorização das manifestações artístico-literárias que possibilitem experiências estética com o objetivo de formar o leitor-fruidor.

Respaldando-nos nestas questões, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar como uma experiência de letramento literário e digital por meio de recursos multissemióticos em vídeos postados no *youtube* pode contribuir para a formação de um aluno leitor crítico e autônomo. À vista destas questões, ensejamos contribuir com a formação de um leitor crítico de textos literários, que saiba utilizar recursos digitais a favor destas leituras. Para tanto, optamos por realizar algumas ações pedagógicas com estudantes do 8º ano

do ensino fundamental, que visasse estimular não somente a leitura de textos literários (mais especificamente do gênero miniconto), mas o compartilhamento das suas leituras e interpretações através de produções de vídeos realizados pelos próprios discentes, posteriormente publicados na rede social Youtube.

2. Letramento digital para quem e para o quê?

Os nossos estudantes são nativos digitais e fazem uso de pelo menos um equipamento tecnológico no seu dia a dia, desde aparelhos celulares, *tablets*, *notebooks*, consoles de *videogame*. No entanto, o que muitos não sabem, ou não percebem, é que quando escrevem um texto no *Instagram*, ou trocam mensagens no *Whatsapp*, estão exercendo uma prática de letramento, ou seja, prática de leitura e de escrita com função social, ou seja, estamos diante de um leitor contemporâneo que lê e produz textos em plataformas digitais.

Como já vimos, uma das competências valorizadas pela BNCC é a Cultura digital, que diz respeito a saber como utilizar as tecnologias digitais, de forma crítica, significativa e ética e a escola “é um dos lugares privilegiados para propiciar o desenvolvimento de novas competências e habilidades de leitura e escrita em novos suportes, de forma dinâmica e virtual”. (SILVA; MAGALHÃES; BUIN, 2018, p. 23).

Nessa conjuntura de ensino-aprendizagem, Dudeney, Hockly e Pregrum (2016) afirmam que é muito importante incrementarmos o ensino de acordo com as novas circunstâncias, e que as aulas precisam abranger uma gama de letramentos que vão além do impresso tradicional, pois ensinar língua quase que exclusivamente por este tipo de letramento, hoje, seria fraudar nossos estudantes no seu presente e necessidades futuras.

É emergente que haja uma inovação no ensino, mais especificamente no tocante aos estudos sobre linguagens. Logo, torna-se essencial que os professores desenvolvam e apliquem estratégias de ensino voltadas para novos letramentos, e o letramento digital ganha destaque neste sentido devido a sua função social que tem como foco o desenvolvimento de “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p.17).

Sobre esse tipo de letramento, Silva (2014) complementa que ser letrado no universo digital é saber utilizar as distintas e diversas ferramentas tecnológicas para realizar diversos propósitos, construindo, transformando, exercendo autoria, compartilhando conhecimento por meio de recursos da web. Ou seja, ser letrado no mundo digital é poder exercer práticas de leitura e escrita de modo consciente, ser consumidor e produtor de conteúdo, sair de um processo passivo para ser agente do seu próprio desenvolvimento, o que nos remete à responsabilidade que a escola tem de não apenas ensinar o indivíduo a ler e a escrever para que possa falar melhor, “mas implementar um conjunto de práticas de leitura e de escrita com função social, sendo essas valorizadas ou não, locais ou globais, abrangendo contextos sociais diversos, numa perspectiva sociocultural”. (CUNHA, 2014, p.39).

Nesse aspecto, Cunha (2014) defende que a tecnologia precisa estar dentro da sala de aula, pois ela permite ao educando ser produtor de seu próprio conhecimento e ter acesso a informações das mais diversas, inclusive, algumas que antes eram restritas

ao professor. E que, desta forma, inserir a agência escolar em um contexto coletivo de práticas de letramento é possibilitar a valorização de outras agências e eventos de letramentos cotidianos dos indivíduos.

Nesse universo, torna-se primordial que os professores (em sua maioria são imigrantes digitais) se apropriem do letramento digital e seus desdobramentos (como letramento em hipertexto, letramento em multimídia, letramento móvel, letramento em rede, letramento participativo, letramento remix entre outros) a fim de desenvolver para si e para os seus alunos habilidades voltadas para a cultura digital.

3. O uso do *youtube* como ferramenta pedagógica.

As redes sociais são um tipo de estrutura que sociabiliza pessoas ou empresas, que se conectam pelas mais diversas motivações. Hoje em dia, as redes mais utilizadas são o *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Whatsapp*, *Tiktok* e *Youtube*. Costa, Citelli e Chiappini (2013, p.183) afirmam que “as redes sociais têm se transformado em um espaço de grande sociabilidade e tráfego de informações, além de constituir uma forma de convivência e entretenimento”. Seu sucesso, em geral, se deve à pluralidade de troca de informações, colaborações, apresentando novas oportunidades de desenvolvimento do indivíduo seja a nível pessoal, profissional e até educativo.

Uma de suas grandes vantagens, como destaca Cunha (2014), é que qualquer rede social se torna um espaço de interação ativa, em que o sujeito pode ser agente do seu próprio produto cultural, bem como o responsável pelo compartilhamento de tal produto. Para a estudiosa, esse ambiente oferece inúmeras possibilidades entre produtores e consumidores de textos culturais, uma vez que os sujeitos deixam de serem apenas consumidores ativos e passivos de produtos de informação e da cultura global, para se tornarem agentes de seus próprios produtos culturais.

Fundado em 2005, uma das redes sociais que vem se destacando mundialmente é o serviço de compartilhamento digital *Youtube*. Esta rede social é um espaço de grande interação democrática, pois indivíduos com identidades culturais e classes sociais diversas têm acesso aos conteúdos postados na plataforma. Este que vão desde questões científicas a assuntos mais simplórios do cotidiano.

A maior força do *Youtube* é que ele permite que o usuário publique vídeos que apresentam infinitos recursos multimodais, semióticos, que combinam som, textos, imagens, *hyperlinks*, *gifs*, memes etc. Ou seja, um espaço de inúmeras possibilidades de usos das linguagens que, embora seja primordialmente um site de vídeo, é rico em espaços de escrita por meio de legendas e comentários, por exemplo. (BARTON e LEE, 2015).

Nas práticas corriqueiras do dia a dia da sociedade contemporânea, o espaço concedido à imagem ampliou-se consideravelmente. Os documentos textuais presentes nas práticas cotidianas trazem consigo não apenas a linguagem verbal escrita, mas também um amplo contingente de recursos visuais. Portanto, o texto se apresenta de modo multimodal, o que, por consequência, propicia a promoção de novas formas e maneiras de ler e produzir textos.

4. Nos caminhos da semiótica

A Semiótica se caracteriza, primeiramente, como uma ciência cujo objeto de estudo corresponde a qualquer sistema sógnico, independentemente de apresentar-se de modo verbal ou não. Portanto, a Semiótica estuda gestos, fotografias, música, artes visuais, vídeos, textos escritos, oralizados, entre outros. Segundo Santaella (2003), nós somos seres dotados de linguagem, sempre estamos agindo de forma a buscar se compreender e ser compreendido, transmitir mensagens, comunicar-nos, de tal modo que “as linguagens estão no mundo e nós estamos na linguagem”. (p. 13). Dessa forma, chegamos à definição de semiótica que diz que ela é a ciência que objetiva investigar todas as linguagens possíveis, qualquer fenômeno de produção de sentido.

Em seus estudos, Peirce chegou à conclusão de que a Semiótica se fundamenta numa tríade de classificações e inferências, ao evidenciar que há os objetos no mundo, suas representações estruturadas em signos e nossa interpretação mental desses objetos. Mas o que Charles Peirce entende por signo? Segundo o estudioso,

signo, ou *representamen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. (...) O signo representa alguma coisa, seu objeto. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas como referência a um tipo de ideia. (PEIRCE, 2010, p.46).

Peirce concebeu a “Semiótica como um estudo de linguagem enquanto lógica”. (PIGNATARI, 2004, p.19) e assim organizou sua análise do signo em tricotomias a partir de sua relação com os elementos que o constituem.

1ª tricotomia: O signo em relação a si mesmo ou tricotomia do *representamen*.

Esta primeira tricotomia organiza os signos a partir das características do *representamen* (do próprio signo). Os signos resultantes dessa relação são todos relacionados à percepção. Santaella esclarece que há propriedades materiais formais que lhe são capacidade para funcionar como signo. (SANTAELLA, 2002).

Nesta primeira tricotomia, Peirce classificou os signos em quali-signo, sin-signo e legi-signo. O *quali-signo* corresponde à qualidade sógnica imediata, isto é, trata-se de uma espécie de pré-signo, pois essa qualidade/impressão é o signo que ainda não se definiu (não se singularizou). Já o *sin-signo* corresponde ao resultado da singularização do quali-signo. Trata-se da percepção consciente diante de um signo qualquer. Um exemplo de sin-signo é a singularidade do sujeito (indivíduo), da particularidade, que é percebida através da tomada de consciência de algo.

Por último (no que se refere a tricotomia: signo em relação a si mesmo ou tricotomia do *representamen*), existe o *legi-signo* que é uma impressão mediada por convenções, por leis gerais estabelecidas socialmente. A partir de um sin-signo pode-se gerar uma ideia universalizada (uma convenção, uma lei que substitui o conjunto que a singularidade representa) e se torna um legi-signo. Um exemplo de legi-signo é a percepção da cor preta como “cor do luto”.

2ª tricotomia corresponde ao signo em relação ao objeto também chamada de tricotomia *representamen-objeto*. Esta tricotomia organiza os signos conforme a relação estabelecida com o objeto dinâmico. São signos sensíveis, perceptíveis aos sentidos. Os signos resultantes dessa relação são “existentes”.

- **Ícone** (primeridade): mantém uma relação direta com seu objeto, ou seja, resulta de uma relação de semelhança/analogia entre o signo e o objeto que ele substitui. Como por exemplo, um objeto, um desenho, um som;
- **Índice** (secundidade): mantém uma relação de alusão com seu objeto, ou seja, resulta de uma relação de associação ou referência. A categoria indicial se evidencia pelo vestígio, pelos indícios. Como por exemplo, pegadas na areia, perfuração de bala;
- **Símbolo** (terceiridade): relação convencional com o objeto ou referente, isto é, resulta de uma relação estabelecida por convenção. A relação entre o signo e o objeto que ele representa é arbitrária, legitimada por regras. Como por exemplo, as palavras em geral.

3ª tricotomia: Antes de abordarmos a 3ª e última tricotomia sýgnica, que diz respeito ao interpretante, é preciso refletir sobre o processo de como os signos são interpretados que também parte de uma relação triádica. (Importante ressaltar que intérprete é diferente de interpretante, uma vez que o intérprete é o sujeito-receptor do signo). Sobre o interpretante, Pignatari (2004) comenta que Peirce cria um terceiro polo dialético, a que nomeou de interpretante, um supersigno que está se refazendo ao renovar a relação entre signo e objeto.

Para radiografar o circuito de interpretação, Peirce partiu de três tipos básicos de interpretante, uma vez que há 3 passos para que o percurso da interpretação se realize. Os **3 níveis de interpretantes** são: interpretante imediato, interpretante dinâmico e o interpretante final. (SANTAELLA, 2002).

O primeiro é o *interpretante imediato* que é um interpretante interno ao signo, que se refere ao potencial interpretativo do signo, ou seja, “de sua interpretabilidade ainda no nível abstrato, antes do signo encontrar um intérprete qualquer em que esse potencial se efetive”. (SANTAELLA, 2002, p.24). Por exemplo, um filme tem um potencial para ser interpretado antes que qualquer pessoa o assista. Ele está lá pronto com cargas de significados.

O segundo é o *interpretante dinâmico*, o qual se “refere ao efeito que o signo efetivamente produz em um intérprete”, isto é, aqui se leva em consideração a dimensão psicológica do interpretante, “pois se trata do efeito singular que o signo produz em cada intérprete particular” (SANTAELLA, 2002, p.24) cujo efeito também possui três níveis: emocional, energético e o lógico.

Primeiro efeito é o emocional. Este ocorre quando um signo está passível de estimular em um intérprete uma simples qualidade de sentimento. Filmes, músicas, poemas geralmente trazem qualidade de sentimento para o primeiro plano; o segundo efeito é o energético, o qual envolve a uma ação física ou mental, para isto, exige que o interpretante disponha de energia de alguma espécie; o último efeito é o lógico, que ocorre quando o signo é interpretando por uma regra interpretativa internalizada pelo intérprete, isto

é, algo que ocorre de forma bastante singularizada por meio de processos associativos. (SANTAELLA, 2002);

O terceiro é o *interpretante final* que “se refere ao resultado interpretativo a que todo intérprete estaria destinado a chegar se os interpretantes dinâmicos do signo fossem levados até o seu limite último”. (SANTAELLA, 2002, p.26). Já que isso não é possível de acontecer, o interpretante final se consolida como um limite pensável, mas jamais inteiramente atingível.

Por fim, existe a **3ª tricotomia** que é a do signo com seu interpretante que se divide em *rema*, *dicente* e *argumento*. Esta tricotomia, organiza os signos a partir da sua relação com as significações desse signo. Os signos resultantes dessa relação são interpretações.

Rema corresponde a um enunciado impassível de averiguação de verdade. Por exemplo: diante de uma palavra cujo significado não conhecemos, produzimos um signo remático.; O *dicente* ou *dicisigno* corresponde a uma sentença – o signo encontra-se em um sistema de significação. Podemos averiguar se esta significação procede, pois já conhecemos os dados para tal investigação. Os dicentes são interpretantes de signos indiciais (reais); Já o *argumento* corresponde a um enunciado completo, com provas. O signo é uma sentença; nós não precisamos averiguar se a significação procede, pois já temos os dados comprobatórios. De acordo com Santaella, “o argumento é o signo da lei. A base do argumento está nas seqüências lógicas de que o legi-signo simbólico depende”. (SANTAELLA, 2002, p.26).

Nessa conjuntura, a teoria semiótica permite penetrar no modo como as mensagens são geradas, nos procedimentos e recursos usados nelas. Portanto, quando se retoma à questão do ensino nas escolas defendidas por Cunha (2014) de que para ensinar leitura e escrita, é preciso que as atenções estejam voltadas para a linguagem, numa relação de enunciação, interação, e concepções de sentidos, as teorias semióticas tornam-se favoráveis ao processo e desenvolvimento cognitivo dos estudantes através do uso da linguagem. Afinal, a análise semiótica pode nos ajudar a compreender a natureza e os poderes de referência dos signos, como eles funcionam, quais informações são transmitidas, como os signos se estruturam em sistemas, como são produzidos, transmitidos, utilizados e, também, quais tipos de efeitos são capazes de realizar no receptor. (SANTAELLA, 2002). Portanto, podemos afirmar que a análise semiótica também pode ser posta em prática por meio de um percurso metodológico, pois, além de ser uma teoria do conhecimento, nos fornece as categorias para a análise da cognição de qualquer elemento sígnico.

5. Metodologia

A pesquisa qualitativa, com abordagem participante, foi realizada na Escola Estadual Doutor Fábio Corrêa, localizada na cidade de Recife – Pernambuco, e teve como público alvo 28 alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Pernambuco, os quais foram identificados com pseudônimos para garantir seu anonimato.

6. Proposta de letramento

É importante destacar que essa proposta didática interventiva foi desenvolvida por nós, conforme apresentamos a seguir:

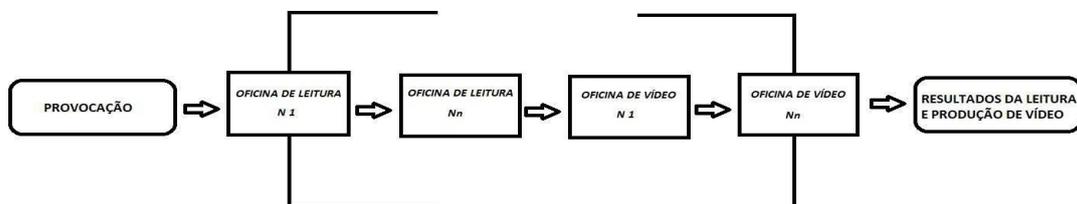


Figura 1 - Sequência de letramento literário por meio de recurso de digital Fonte: A autora (2019)

A ação pedagógica teve como foco a leitura do texto literário e utilização de recursos semióticos nos vídeos produzidos ao final de todo o processo. Em suma, os alunos foram motivados a desenvolverem um clube de leitura do texto literário que assumiu a forma de vídeo direcionado para a *web*, mais especificamente na plataforma digital *Youtube*. O gênero literário lido, explorado, estudado pelos alunos foi o miniconto.

A atividade desenvolvida com os estudantes apresentou como estrutura a Provocação, que visou motivar os alunos a se interessarem por textos literários; as oficinas de leituras, que desenvolveu atividades orientadas sobre leitura de minicontos e contos, além de aulas teóricas sobre o gênero miniconto; as oficinas de vídeo, que tiveram como propósito ensinar os alunos alguns conhecimentos básicos de gravação e edição de vídeo, uso de recursos como texto, sons, *gifs*, figuras, cores por meio do aparelho celular e, por fim, como produto final, os resultados da leitura e construção de vídeo, que foi publicado no *Youtube*.

Após a aplicação de toda a proposta didática - oficinas de leitura e oficinas de vídeo, dos vinte e oito (28) alunos que participaram, selecionamos como corpus de análise as produções de nove (9) alunos, estudantes estes que participaram de todas as oficinas, realizaram as atividades; e conseguiram concretizar a produção final, a qual foi realizada em grupos. Chegamos a quatro grupos que participaram de todas as etapas.

Para a análise dos dados coletados, oriundos do vídeo final produzido pelos grupos, tivemos como instrumentos de coleta de dados os documentos audiovisuais; assumindo uma perspectiva teórico-metodológica de análise semiótica do texto verbal e não verbal; e como categoria de análise do texto, a interpretação do miniconto pelos alunos-leitores.

Descreveremos, no próximo tópico, o resultado desta ação didática, no entanto, é importante esclarecer que para este artigo, vamos exemplificar apenas um caso.

7. Análise e efeitos usados nos vídeos produzidos pelos grupos em relação à segunda categoria de análise - interpretação do miniconto pelos alunos-leitores.

O vídeo analisado foi produzido pelas estudantes Carol e Vitória, apresentou a leitura e discussão do miniconto *Que seja eterno enquanto dure*.¹ Pudemos observar que o vídeo se apresentou em duas etapas, a leitura integral do miniconto por uma das aulas e a interpretação das estudantes. Nesse primeiro momento, enquanto Carol realizava a leitura do miniconto, os recursos digitais como figuras, *gifs*, sons, balões são apresentados nos vídeos e, assim, como no grupo anterior, também exprimem sentidos das interpretações da leitura do grupo.

Carol começou a leitura do miniconto e dizendo: “*Casou cedo. Ao marido, sempre prestou a maior obediência.*”; o grupo apresentou dois *gifs*, simultaneamente, o de borboletas brancas voando, e outro de um casal que representa uma cena de um casamento, em que o noivo beija a sua noiva, conforme é visto na figura 1 abaixo.

Semioticamente, de acordo com Santaella (2002), a utilização desses *gifs* associados à primeira parte do texto, nos leva a refletir que, em nível de *signo* em relação ao *representamen*, o grupo usou um quali-*signo* (as borboletas) e um sin-*signo* (o casal). Em se tratando da segunda tricotomia, do *signo* em relação ao objeto, percebemos que os alunos optaram por usar um ícone (*gif* do casal), porque mantém uma relação direta com o objeto e outro *gif* de borboletas brancas voando, quase transparentes, quase desaparecendo, que pode representar a ruptura da ideia de uma união idílica, perfeita. Já na concepção de *signo* em relação ao interpretante, podemos dizer que houve um *interpretante dinâmico* de primeiro efeito, o *emocional*, em relação às borboletas e segundo efeito, o *energético*, em relação ao casal. Neste aspecto, percebemos que as estudantes, ao concretizarem a sua leitura como um todo e associar essa a primeira parte do miniconto às figuras descritas, em que elas compreenderam que esta união matrimonial não representa felicidade ao casal, o elemento icônico das borboletas, quase transparentes, reforça a ideia de ausência de liberdade, de fugacidade, coisa que a esposa sofrerá ao longo do texto. Tematicamente, o miniconto aborda a questão do relacionamento abusivo, algo tão comum no contexto social em que estamos inseridos, cuja sociedade patriarcal trata a mulher como objeto que deve estar a seu próprio serviço e satisfação.

¹ Link do vídeo do 2º grupo https://youtu.be/ICOiQg_9wl08 O miniconto intitulado *Que seja eterno enquanto dure* foi lido na íntegra pelas estudantes, mas fragmentamos suas partes em prol da análise semiótica. A referência é Mello, 2009, p.15.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 1 - Os noivos; Fonte: Arquivo da pesquisa

Em seguida, Carol continuou: “*Deixava todo dia a quantia certa para as compras e conferia tudo após o jantar, servido na hora e perfeito.*”- Utilizaram, para isso, um gif de um homem com trajes verdes, contando dinheiro (Figura 2). A utilização desse gif associado à “quantia certa”, nos levaram a refletir que, na esfera semiótica *peirceana*, discutida por Santaella (2002), em nível de signo em relação ao *representamen*, o grupo apresentou um *quali-signo*, pois apesar de no fragmento do miniconto não aparecer a palavra dinheiro, pelo contexto de quantia certa para compras, e compras se realizam com dinheiro, as alunas associaram esta ação a um homem no gif (representado pelo marido), contando notas de dinheiro, como se estivesse separando um valor exato. Em se tratando da segunda tricotomia, do *signo em relação ao objeto*, percebemos que os alunos usaram um ícone com valor de índice, pois mantiveram uma relação de associação inferencial. Já na concepção de signo em relação ao interpretante, podemos dizer que houve um *interpretante dinâmico* de segundo nível, o *energético*, em se tratando da ação de separar o dinheiro. Voltando a temática do miniconto, a figura apresentada pelas estudantes teve como objetivo reforçar a teoria do relacionamento abusivo por parte do esposo. Uma vez que este, ao mesmo tempo que delega responsabilidade à esposa nas compras dos insumos para a residência, não oferta mais do que o que ele considera necessário de recursos financeiros para tal ato, inclusive conferindo tudo após o jantar servido na hora que o marido outorga e em com todo o zelo da esposa para que saia perfeito. Novamente, vemos o controle do homem em relação à mulher.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 2 - O homem verde; Fonte: Arquivo da pesquisa

Na continuidade da leitura, “*O que dava mais trabalho era limpar o pátio*”, vê-se um *gif* de uma figura feminina com vestido amarelo, segurando uma vassoura e varrendo a poeira (Figura 3). A utilização desse *gif* associado à ideia de limpar o pátio, traz a reflexão que no campo semiótico *peirceano*, em nível de *signo em relação ao representamen*, o grupo apresentou um *quali-signo*, pois houve a transposição da ideia da personagem limpando o pátio para uma espécie de desenho animado feminino, varrendo a poeira, ou seja, limpando a sujeira. Sobre a segunda tricotomia, *do signo em relação ao objeto*, percebemos que os alunos optaram por usar um ícone, pois mantiveram uma relação da ação da personagem no miniconto representada pela ação da boneca. Já na concepção de signo em relação ao interpretante, houve um *interpretante dinâmico energético*, já que o signo representa a uma ação física ou mental. Sobre este momento da leitura e o *gif* utilizado como suporte interpretativo, as estudantes reforçaram a ideia de que à personagem esposa do miniconto restava-lhe a incumbência dos afazeres domésticos, principalmente para satisfazer os desejos e caprichos do esposo.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 3- Varrendo a sujeira; Fonte: Arquivo da pesquisa

Noutra parte do texto, Carol leu: “*recolher as goiabas maduras que caíam da árvore favorita do marido*” que era a continuidade da frase anterior “O que dava mais trabalho era limpar o pátio, recolher as goiabas maduras que caíam da árvore favorita do marido” – Sobre este recorte do miniconto, na hora em que a aluna o leu, surgiu um *gif* de uma fruta verde que se alongava e se retraía em movimentos contínuos, conforme mostra a figura 4.

A utilização do *gif* associado a fala de Carol, apresenta a reflexão de que, no âmbito semiótico *peirceano*, explicado por Santaella (2002), em nível de *signo em relação ao representamen*, o grupo fez uma interpretação através de um *gif*, ícone que passou a categoria de índice, pois ainda que não seja uma representação fiel do que seria uma goiaba, o *gif* é uma representação de fruta, e por se retrair e esticar faz referência à ação sofrida pelas goiabas quando caem da árvore. Em se tratando da segunda tricotomia, do signo em relação ao objeto, percebemos que os alunos apresentaram um ícone, pois, ainda assim, mantiveram uma relação de semelhança entre frutas. Já na concepção de *signo em relação ao interpretante*, podemos dizer que ocorreu um *interpretante dinâmico lógico*, qual ocorre quando o signo é interpretado através de uma regra interpretativa internalizada pelo intérprete, ainda sobre a terceira tricotomia, percebemos o uso de um *dicente*, visto que representa o objeto em sua existência real, mas especificamente por ser caracterizado como fruta.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 4 - A fruta; Fonte: Arquivo da pesquisa

Dando continuidade a leitura do miniconto, quando Carol disse, “*Um dia ele morreu.*”, surgiu um *gif* de uma lápide com os dizeres em inglês *That was rad* (figura 5). É interessante destacar que nesse ponto, as alunas usaram dos seus conhecimentos sobre língua estrangeira e agregaram mais sentido à interpretação leitora. Pois, a expressão *That was rad* corresponde a uma gíria norte americana que, traduzida para o português, significa “Isto foi massa”. Aqui temos uma clara opinião das estudantes sobre o que elas acharam da morte da personagem marido autoritário, opressor, que dentro do ambiente doméstico objetifica e manipula sua própria esposa.

Analisando este fragmento conforme a semiótica *peirceano*, em nível de *signo em relação ao representamen*, o grupo apresentou um *quali-signo*, pois transpôs um sentimento ao que ocorreu com a personagem. Em se tratando da segunda tricotomia, *do signo em relação ao objeto*, percebemos que os alunos optaram por usar um *símbolo*, uma vez que a figura da lápide representa o falecimento de alguém, ou seja, a morte. Já na concepção de *signo em relação ao interpretante*, podemos observar que um *interpretante dinâmico lógico*, o qual ocorre quando o signo é interpretado através de uma regra interpretativa internalizada pelo intérprete. Este signo, representado pela figura do *gif*, merece atenção, pois demonstra conhecimentos das estudantes tanto no quesito interdisciplinar, uma vez que utilizou de suas aprendizagens de uma língua estrangeira, quanto dos seus conhecimentos de mundo, no que diz respeito ao contexto de violência doméstica. Para as estudantes, não é positivo, muito menos justo, a personagem marido agir de forma autoritária com relação à esposa, à medida que por um acaso, ocorreu a morte do opressor e a oprimida agora estaria livre. Como resposta a comportamentos de violência contra a mulher, as estudantes acharam justa a morte da personagem. Socialmente, no ambiente familiar, muitas mulheres que são oprimidas pelos próprios companheiros são assassinadas por estes. E no caso do miniconto, o final não foi mais uma morte feminina, e sim a libertação desta.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 5 - *That was rad*; Fonte: Arquivo da pesquisa

Na sequência, Carol, então, leu a última parte do miniconto, “*Na volta do velório, todos vieram confortá-la. Ela trocou de roupa e cortou a goiabeira*”. Associado a esse último trecho do miniconto puseram um *gif* de uma mulher que gestualmente manda beijos e sorri. Além disso, a própria aluna terminou sua fala com um sorriso. Conforme podemos verificar na figura 6. Analisando essa última parte do trecho e o que as alunas optaram por representá-lo, percebemos que a ação da mulher do *gif* representa ser alguém que está feliz, interagindo com um interlocutor.

No âmbito semiótico *peirceano*, explicado por Santaella (2002), em nível de signo em relação ao representamen, o grupo apresentou um sin-signo. Em se tratando da segunda tricotomia, do signo em relação ao objeto, percebemos que os alunos optaram por usar um ícone para representar a personagem esposa. Já na concepção de signo em relação ao interpretante, houve um interpretante dinâmico de primeiro nível, o *emocional*, uma vez que o signo provoca em um intérprete uma simples qualidade de sentimento, isto é, um interpretante emocional. Analisando também por uma perspectiva social, no que diz respeito ao uso do *gif* associado ao final do miniconto, as estudantes compreenderam que a personagem esposa do miniconto, finalmente livre daquele relacionamento abusivo em que se encontrava, está feliz por não precisar mais fazer todas as vontades do marido, como colher as suas goiabas preferidas, por exemplo.



Leitura e discussão do miniconto "Que seja eterno enquanto dure" de Ana Melo.

Figura 6 - Um beijinho Fonte: Arquivo da pesquisa

Terminada a parte da leitura do miniconto *Que seja eterno enquanto dure* pela estudante Carol, as alunas passaram a apresentar a sua compreensão leitora de forma verbalizada, interagindo entre si. Nesta etapa do vídeo, só houve um elemento não verbal interagindo com os comentários oralizados das estudantes, como mostra a figura 7.

Vitória começou dizendo, “*Gente, o texto fala sobre a esposa e seu marido. E nesse texto, a esposa era muito obediente com as regras do seu marido que tomava toda a autoridade da casa. Eles sempre jantavam num horário perfeito, e todos os dias ela limpava o pátio, e todos os dias, nesse pátio, ela colhia as goiabas preferidas do marido, e depois que ele morreu, ela foi lá e cortou a árvore. O que você acha disso?*”

Na parte em que Vitória falou que a esposa era muito obediente com as regras do seu marido, surgiu um *gif* de um desenho animado de uma imagem feminina, chorando cujos rosto e corpo começam a ficar praticamente invisíveis (figura 7). Além disso, as duas estudantes expressaram feições de seriedade nesse momento. Apesar da fala de Vitória recontar a história, o *gif* que o grupo utilizou apresenta uma carga de significado muito forte para o contexto do miniconto.

Como já fora discutido nas análises anteriores, o miniconto aborda a temática da violência doméstica. Culturalmente, uma mulher que sofre esse tipo de relação vive de um modo em que seus desejos, liberdade e voz são completamente tolhidos pela autoridade do marido, problema este ainda tão persistente em nossa sociedade. Como sabemos, durante muitos anos, a temática da violência contra a mulher foi marginalizada, deixada em segundo plano, de tal forma que em muitos casos é como se este problema estivesse escondido aos olhos da sociedade, e mais ainda, esta mulher que sofre a violência tem seu corpo e vontades oprimidos de modo a se tornar metaforicamente invisível, oculta, despercebida. Representar, portanto, essa personagem esposa, vítima de uma relação abusiva por um *gif* cuja imagem é de uma mulher que sofre, pois chora, e está com seu corpo quase todo oculto, significa muito, representa o sofrimento advindo do abuso doméstico.

Analisando de modo sistemático, de acordo com a semiótica peirceana, a utilização desse *gif* associado a personagem esposa, em nível de *signo em relação ao representamen*, o grupo apresentou um *legi-signo*, que é uma impressão mediada por convenções, por leis gerais estabelecidas socialmente. Em se tratando da segunda tricotomia, do *signo em relação ao objeto*, percebemos que as alunas optaram por usar um símbolo, pois resulta de uma relação estabelecida por convenção. Já na concepção de signo em relação ao interpretante, podemos dizer que houve um *intepretante dinâmico* em que perpassa os 3 níveis, o *emocional, energético e lógico*. *Emocional*, pois o signo provoca em um intérprete uma qualidade de sentimento (o sofrimento da mulher), o *energético*, pois corresponde a uma ação física (o choro) e *lógico*, uma vez que associados esses dois elementos e o contexto temático do miniconto, o signo é interpretado através de uma regra interpretativa internalizada pelo intérprete.



Figura 7 - A mulher invisível; Fonte: Arquivo da pesquisa

Na continuidade, Vitória complementou a sua compreensão sobre o miniconto. Ela disse, “*O que eu achei é que ela se sentiu mais livre depois que o marido, depois que ele morreu, porque ela se sentia obrigada a fazer as tarefas de casa*”. Com isso, Carol interagiu dizendo, “*E tudo o que ele mandava também, né?*”. Vitória respondeu, “*É isso, mesmo.*”. E Carol finalizou, “*Mandava muita coisa, né?*”. O grupo, então, concluiu o vídeo seguindo as orientações das oficinas de vídeo: interagindo com o telespectador, dizendo o nome do canal, pedindo para que o telespectador curta o vídeo, siga o canal. Todos os recursos digitais utilizados nessa etapa final, não tiveram mais o propósito de comentar sobre o miniconto, mas concluir o vídeo.

Por fim, é importante destacar que as estudantes demonstraram mais facilidade em expor suas interpretações através de elementos não verbais como os *gifs*, expressões faciais, textos nos próprios vídeos, principalmente durante a parte da leitura do miniconto, muito mais do que falar verbalmente sobre o texto. A análise dos elementos não verbais e verbais comprova que os sentidos do miniconto que abordava a questão do relacionamento abusivo, da violência doméstica, foram compreendidos pelo grupo. Logo, torna-se indiscutível que

precisamos oportunizar outras formas dos discentes se expressarem, de modo a dessacralizar a utilização da linguagem verbal (oralizada ou escrita) como detentora de elementos capazes de gerar sentido.

8. Considerações finais

Os textos literários estão presentes nas escolas brasileiras e fazem parte do cotidiano de muitas crianças e jovens, entretanto, essa existência não implica o trabalho adequado com esses tipos de textos, principalmente nas escolas públicas. Portanto, com o objetivo de tornar o estudante um sujeito ativo e respeitar a sua voz, intentamos estimular não somente a leitura de textos literários, mas o compartilhamento das suas leituras e interpretações através de produções de vídeos, realizados pelos próprios discentes, publicados na *Web*. Além disso, pretendíamos analisar se houve uma compreensão dos meandros dos minicontos pelos estudantes e se se configuraram como uma análise crítica e consciente do texto literário, tanto por meio de recursos verbais quanto não verbais, concretizando, então, um processo de letramento literário.

Após a leitura da análise semiótica da interpretação do miniconto pelos sujeitos-leitores (esta que de fato tenta averiguar por meio de recursos semióticos a compreensão do texto literário dos alunos-leitores por meio do gênero minicontos), podemos concluir que os estudantes conseguiram demonstrar, seja por meio de elementos verbais ou não verbais, que houve uma leitura satisfatória dos minicontos a que ficaram “encarregados” de discuti-los.

Portanto, podemos afirmar, refletindo sobre o todo, que a estratégia de letramento literário desenvolvida concretizou a formação do sujeito-leitor que sabe utilizar recursos semióticos no universo digital prevista em seu objetivo principal. Além disso, percebemos o quanto é importante permitir que os alunos se expressem tanto por meio de texto verbal como o não verbal e o quanto que o uso de recursos digitais pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura do texto literário, colaborando para a compreensão e interpretação leitoras. Ademais, é importante destacar que é essencial a escolha consciente de determinados textos literários para serem lidos pela turma, como uma estratégia de leitura, saber respeitar também as limitações e as plurissignificações do sujeito leitor, enquanto ocorre o processo de leitura literária.

Assim, podemos avaliar que esta proposta de letramento literário aliada ao letramento digital e estratégias de leitura, pode contribuir satisfatoriamente para a formação de um aluno leitor, por meio da leitura de minicontos e o compartilhar de suas interpretações através de plataforma digital. É importante destacar que esta estratégia de letramento não se esgota em si, é necessário que haja um contínuo estudo e desenvolvimento de práticas de letramento literário, a qual envolve outros tipos de letramentos, no processo de ensino-aprendizagem a fim de desenvolver habilidades e competências voltadas para leitura e escrita, uso de recursos não verbais, que visem tornar o sujeito autônomo e crítico – capaz de elaborar sentidos de modo inteligente e argumentar sobre sua percepção de mundo.

9. Referências Bibliográficas

- BARTON, David e LEE, Carmen. **Linguagem online textos e práticas digitais**. 1º edição. (Trad. Milton Camargo Mota). São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COSTA, Cristina; CITELLI, Adilson; CHIAPPINI, Ligia. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2013, p.183.
- CUNHA, Úrsula Nascimento de Souza. **Letramento Escolar e Cotidiano: Análise de Experiências sobre Práticas de Letramento à Luz da Crítica Cultural**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, p.39.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos Digitais**. (Trad. Marcos Marcionilo). São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p.17-19.
- MELLO, Ana. **Minicontando**. Rio Grande do Sul: Editora Casa Verde, 2009.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 4º ed. Perspectiva, São Paulo, 2010, p.46.
- PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo de Pernambuco Ensino Fundamental**. Recife -PE, 2018.
- PIGNATARI, Décio. **Semiótica & Literatura**. Ateliê Editorial: São Paulo, 2004, p.19.
- SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. 19.ed. Brasiliense: São Paulo, 2003.
- SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. Editora Pioneira Thomson Learning: São Paulo, 2002, p.07-26.
- SILVA, Elisângela Pereira da; MAGALHÃES, Vanessa M. Franco; BUIN, Edilaine. **Desafios do letramento digital: o diálogo entre a universidade e a escola**. Ed. Mercado de letras. São Paulo, 2018, p.23.
- SILVA, Solimar. **Oficina de Escrita Criativa: escrevendo em sala de aula e publicando na WEB**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.