



**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO – DPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED**

DANIELLA DE JESUS LIMA

**GÊNEROS TEXTUAIS E NARRATIVA TRANSMÍDIA: EXPANSÃO DO ROMANCE
CAPITÃES DA AREIA, PRATICANDO AS HABILIDADES DE LEITURA, DE
COMPREENSÃO E DE ESCRITA**

ARACAJU – 2016

DANIELLA DE JESUS LIMA

**GÊNEROS TEXTUAIS E NARRATIVA TRANSMÍDIA: EXPANSÃO DO ROMANCE
CAPITÃES DA AREIA, PRATICANDO AS HABILIDADES DE LEITURA, DE
COMPREENSÃO E DE ESCRITA**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre na Linha de Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CRISTIANE DE MAGALHÃES PORTO

ARACAJU – 2016

**GÊNEROS TEXTUAIS E NARRATIVA TRANSMÍDIA: EXPANSÃO DO ROMANCE
CAPITÃES DA AREIA, PRATICANDO AS HABILIDADES DE LEITURA, DE
COMPREENSÃO E DE ESCRITA**

DANIELLA DE JESUS LIMA

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de Mestre na Linha de
Educação e Comunicação do Programa de
Pós-Graduação em Educação na Universidade
Tiradentes.

APROVADO EM: 19/02/2016

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dra. Cristiane de Magalhães Porto (Orientadora/ UNIT)



Prof. Dr. Ronaldo Nunes Lima (Examinador Interno/UNIT)



Prof. Dra. Andrea Cristina Versuti (Examinadora Externa/UFG)

L732g

Lima, Daniella de Jesus

Gêneros textuais e narrativos transmídia: expansão do romance capitães da areia, praticando as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita / Daniella de Jesus Lima; orientação [de] Profª. Drª. Cristiane de Magalhães Porto – Aracaju: UNIT, 2016.

161 p. il.: 30 cm

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação)

1. Narrativa transmídia. 2. Crônica. 3. Aprendizagem. 4. Habilidades comunicativas I. Porto, Cristiane de Magalhaes (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 82.0-1/-9: 37

AGRADECIMENTOS

Chegou o momento de agradecer, se estou agradecendo, quer dizer que cheguei ao fim dessa etapa na minha jornada. À Deus, pelo dom da vida. Aos meus pais, José Eraldo e Kenia Virginia, que sempre me educaram da melhor forma possível, sempre me apoiaram nas minhas escolhas, devo tudo isso a vocês.

Ao meu irmão, William, que sempre foi uma fonte de força para nunca desistir, apesar da distância física em praticamente todo o tempo desses dois anos, sempre estive ao meu lado, apoiando. A minhas avós, Zulmira e Emília, anjos terrenos enviados para me proteger. Sempre com palavras e atitudes de amor e carinho que me fortalecem.

A todos os meus tios, muito obrigada pela força de sempre. Em especial, a minha tia Elaine, pois sempre estive ao meu lado, minha tia, prima, amiga. Aos meus primos, pela companhia e apoio. Agradeço em especial, a minha Annyzinha, ao meu primo/irmão Lazinho, minha 'preta' Laís e a minha prima/amiga Késsya, vocês fazem parte dessa conquista. Aos meus pequenos, Ana Clara, André Gustavo Jr. e Ana Clara, em especial, ao anjinho Gabriel da madrinha.

À minha orientadora, Cristine Porto, obrigada pelos conhecimentos, orientações e toda a paciência, sempre que precisei. À minha querida Andrea Versuti, você foi a primeira a acreditar nessa ideia e sempre estive ao meu lado, auxiliando, discutindo, trocando ideias, mesmo com a distância que o destino nos pregou. Ao professor Ronaldo Linhares, muito obrigada pelas suas contribuições durante todo o percurso de construção desse estudo.

Aos queridos amigos, que sempre me apoiaram e acreditaram em mim, André Gustavo, Mayse Rafaelle, Anderson Santos, Eron Neto, Aline Silva, Diego Guimarães, Aline Ramos, Emanuela Assunção, Roberto Sousa. Para este último, obrigadão, você sempre contribuiu muito para que eu conseguisse chegar ao final dessa caminhada.

Aos mais que amigos, irmãos de pesquisa e que colaboraram diretamente nessa construção, Kaio Eduardo, Daniel David, Sheilla Conceição, Renata Benia, Igor Bento e Edilberto Marcelino, muito obrigada de coração. Aos colegas de turma. Agradeço à parte ao Fabrício Lira, a Mayanna Silva e ao Anderson Santos. Agradeço também aos colegas da graduação, muito obrigada pelos conhecimentos

compartilhados, pelo companheirismo que perdura até hoje, principalmente, à Daniele Rosendo, à Cátia Regina, à Luciane Cristina, à Mirian Dantas, ao Arildo Aguiar e à Kátia Moreira.

A todos os professores que fizeram parte da minha história, muito obrigada, mestres. Em especial, agradeço a Suely Braga, Luciana Braga, Clodoaldo Messias, Antônia Nunes, Luiz Manuel Estrela, Danilo Machado e Margarida Almeida. Por fim, a todos que fizeram parte desse processo, meu muito obrigada!

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.”
(JOSÉ DE ALENCAR)

RESUMO

O estudo intitulado *Gêneros Textuais e Narrativa Transmídia: expansão do Romance Capitães da Areia, praticando as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita*, propõe-se a discutir o conceito da Narrativa Transmídia dentro do contexto da cultura digital, bem como acerca da importância dessa para a educação. Além disso, tem-se uma reflexão do conceito de Gênero Textual e Gênero Literário, enfatizando o romance e a crônica, gêneros utilizados para o desenvolvimento da parte prática da pesquisa. Em continuidade, apresenta-se o romance objeto da pesquisa, Capitães da Areia. E, por fim, tem-se a descrição da atividade aplicada com os alunos do curso de Letras Português e do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Esta tem como proposta a expansão da história do Romance, por meio de um ou mais personagens, na construção de uma crônica. Para isso, tem-se como objetivo, investigar como a aplicação de uma atividade, por meio de elementos da Narrativa Transmídia, proveniente do Romance literário Capitães da Areia pode auxiliar na aprendizagem do uso efetivo do Gênero Textual Crônica e na prática de habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita em alunos do quinto período do curso de Letras Português, estes, futuros professores, bem como em alunos do segundo período do curso de Comunicação Social - Jornalismo. No intuito de atender a esse objetivo, bem como aos objetivos específicos propostos, tem-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, para refletir acerca dos conceitos envolvidos na temática. Na parte prática, utilizou-se a pesquisa-ação, com esta desenvolveu-se e aplicou-se a atividade proposta. Na coleta de dados foram utilizados o diário de bordo, instrumento criado para avaliar as crônicas criadas, questionário utilizando a escala do tipo Likert e grupo focal. A partir dos depoimentos coletados no grupo focal, apreciou-se estes por meio de quatro categorias, estas são: Aprendizagem do Gênero Textual Crônica, Aprimoramento da habilidade de leitura, Aprimoramento da habilidade de compreensão e Aprimoramento da habilidade de escrita. Sendo assim, percebeu-se que a utilização dos elementos da Narrativa Transmídia para o desenvolvimento da atividade, trouxe contribuições para a aprendizagem da maioria dos alunos para o Gênero Textual Crônica, bem como aprimorou as habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita de alguns destes. Pois, alguns afirmaram que as habilidades foram aprimoradas para o gênero trabalhado, apenas. Isso, relaciona-se com o contexto da cultural digital, na qual os elementos citados estão inseridos.

Palavras-chave: Narrativa Transmídia. Crônica. Aprendizagem. Habilidades comunicativas.

ABSTRACT

The study entitled Textual Genres and Transmedia Narrative: expansion of the novel Captains of the Sand, practicing the skills of reading, of comprehension and writing, it is proposed to discuss the concept of Transmedia Storytelling within the context of digital culture as well as to discuss the importance of this for education. In addition, there is a discussion of the concept of Textual Genre and Literary Genre, emphasizing the novel and chronic, genres used to develop the practical part of the research. Continuing, it is presented the novel object of the research, Captains of the Sands. And finally, there is the description of the activity applied with the students of the Portuguese Language's and Journalism's majors. This study has the purpose of expanding the story of the novel, through one or more characters in the construction of a chronicle. For this, the objective is to investigate how the implementation of an activity, by means of elements of Transmedia Storytelling, from the novel Captains of the Sand can help in learning of the effective use of the Chronicle and practice of communicative skills of reading, understanding and writing in students of the fifth semester of Portuguese Language major, these future teachers, as well as students of second semester of the Journalism major. In order to achieve this goal as well as the proposed specific objectives, it is used as methodology the bibliographic research, to reflect about the concepts involved in the issue. In the practical part, it was used the research-action, developing and applying the proposed activity. In the data collection it was used the logbook, an instrument created to evaluate the created chronicles, a questionnaire using the Likert scale and focus group. Based on the collected statements on the focus group, they were analyzed by using four categories: Study of the Textual Genre Chronicle, Improvement of the Reading Skills, Improvement of the Comprehension Skill and Improvement of the Writing Skill. Thus, it was noticed that the use of Transmedia Narrative elements for the development of the activity, brought contributions to the learning process of most students for the Chronicle, also improved the communication skills of reading, understanding and writing of some of them. That said, some of the students claimed that the skills cited were improved in the genre that was used. This is related to the digital cultural context in which the elements mentioned are inserted.

Keywords: Transmedia Storytelling. Chronicle. Learning. Communication skills.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Criação de grupo para discussão online (Letras).....	99
Imagem 2 – Desistência do aluno.....	100
Imagem 3 – Retorno do aluno para a pesquisa.....	100
Imagem 4 – Contato com os alunos.....	101
Imagem 5 – <i>Feedback</i> dos alunos.....	101
Imagem 6 – Desistência do aluno no final do processo.....	102
Imagem 7 – Criação do grupo para discussão online (Jornalismo).....	103
Imagem 8 – Contato com as alunas.....	104
Imagem 9 – Contato com as alunas [2].....	104
Imagem 10 – Contato com as alunas [3].....	105
Imagem 11 – Contato com as alunas [4].....	105
Imagem 12 – Crônica do aluno A.....	107
Imagem 13 – Crônica do aluno B.....	108
Imagem 14 – Crônica do aluno B [2].....	109
Imagem 15 – Crônica do aluno C.....	110
Imagem 16 – Crônica do aluno C [2].....	110
Imagem 17 – Crônica do aluno D.....	112
Imagem 18 – Crônica do aluno D [2].....	112
Imagem 19 – Crônica do aluno E.....	113
Imagem 20 – Crônica do aluno F.....	115
Imagem 21 – Crônica do aluno F [2].....	115
Imagem 22 – Crônica do aluno F [3].....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Legenda da escala do tipo Likert referentes aos itens 1 a 10 do questionário.....	119
Quadro 2 – <i>Item 1</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Antes da atividade).....	119
Quadro 3 - <i>Item 1</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Depois da atividade).....	120
Quadro 4 – <i>Item 2</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Antes da atividade).....	120
Quadro 5 – <i>Item 2</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Depois da atividade).....	120
Quadro 6 – <i>Item 3</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Antes da atividade).....	121
Quadro 7 – <i>Item 3</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Depois da atividade).....	121
Quadro 8 – <i>Item 4</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Antes da atividade).....	121
Quadro 9 – <i>Item 4</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Depois da atividade).....	122
Quadro 10 – <i>Item 5</i> : Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Antes da atividade).....	123
Quadro 11 – <i>Item 5</i> : Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Depois da atividade).....	123
Quadro 12 – <i>Item 6</i> : Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade).....	124
Quadro 13 – <i>Item 6</i> : Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade).....	125
Quadro 14 – <i>Item 7</i> : Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Antes da atividade).....	125

Quadro 15 – <i>Item 7: Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Depois da atividade)</i>	125
Quadro 16 – <i>Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade)</i>	126
Quadro 17 – <i>Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade)</i>	126
Quadro 18 – <i>Item 9: Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Antes da atividade)</i>	127
Quadro 19 – <i>Item 9: Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Depois da atividade)</i>	127
Quadro 20 – <i>Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Antes da atividade)</i>	128
Quadro 21 – <i>Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Depois da atividade)</i>	128
Quadro 22 – <i>Legenda da escala do tipo Likert referentes aos itens 11 a 13 do questionário</i>	130
Quadro 23 – <i>Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)</i>	130
Quadro 24 – <i>Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)</i>	130
Quadro 25 – <i>Item 12: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)</i>	131
Quadro 26 – <i>Item 12: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)</i>	131
Quadro 27 – <i>Item 13: Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)</i>	131
Quadro 28 – <i>Item 13: Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)</i>	132

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – <i>Item 1</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Antes da atividade).....	119
Gráfico 2 - <i>Item 1</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Depois da atividade).....	120
Gráfico 3 – <i>Item 2</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Antes da atividade).....	120
Gráfico 4 – <i>Item 2</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Depois da atividade).....	120
Gráfico 5 – <i>Item 3</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Antes da atividade).....	121
Gráfico 6 – <i>Item 3</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Depois da atividade).....	121
Gráfico 7 – <i>Item 4</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Antes da atividade).....	121
Gráfico 8 – <i>Item 4</i> : Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Depois da atividade).....	122
Gráfico 9 – <i>Item 5</i> : Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Antes da atividade).....	123
Gráfico 10 – <i>Item 5</i> : Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Depois da atividade).....	123
Gráfico 11 – <i>Item 6</i> : Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade).....	124
Gráfico 12 – <i>Item 6</i> : Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade).....	125
Gráfico 13 – <i>Item 7</i> : Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Antes da atividade).....	125

Gráfico 14 – <i>Item 7:</i> Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Depois da atividade).....	125
Gráfico 15 – <i>Item 8:</i> Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade).....	126
Gráfico 16 – <i>Item 8:</i> Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade).....	126
Gráfico 17 – <i>Item 9:</i> Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Antes da atividade).....	127
Gráfico 18 – <i>Item 9:</i> Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Depois da atividade).....	127
Gráfico 19 – <i>Item 10:</i> Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Antes da atividade).....	128
Gráfico 20 – <i>Item 10:</i> Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Depois da atividade).....	128
Gráfico 21 – <i>Item 11:</i> Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade).....	130
Gráfico 22 – <i>Item 11:</i> Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade).....	130
Gráfico 23 – <i>Item 12:</i> Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade).....	131
Gráfico 24 – <i>Item 12:</i> Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade).....	131
Gráfico 25 – <i>Item 13:</i> Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade).....	131
Gráfico 26 – <i>Item 13:</i> Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade).....	132

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO: PARA ALÉM DA NARRATIVA TRANSMÍDIA	22
2.1 Viagem por uma interseção entre a linguagem e a comunicação	22
2.2 Narrativa Transmídia e Educação: uma relação potencial	31
3 GÊNEROS TEXTUAIS: FUNCIONALIDADE, CARACTERÍSTICA E SUPORTE... ..	44
3.1 Gêneros e linguagem: gêneros textuais como instrumento para a comunicação	44
3.2 Gênero literário: o romance, a crônica e suas possibilidades narrativas	51
4 CAPITÃES DA AREIA: “SOB A LUA, NUM VELHO TRAPICHE ABANDONADO”	65
4.1 Autor, período literário e enredo: entendendo a história dos capitães	65
4.2 Histórias de vidas que não se encerram: possibilidades expansivas	78
5 O ROMANCE EXPANDIDO: APLICAÇÃO DE ELEMENTOS DA TRANSMÍDIA EM SALA DE AULA	94
5.1 Mapeando o caminho traçado para o desenvolvimento das produções	94
5.2 Apreciação das produções: adequação ao uso do gênero textual	106
5.3 Apreciação dos questionários	118
5.4 Apreciação dos depoimentos: contribuições da prática de expansão narrativa	133
5.4.1 Aprendizagem do Gênero Textual Crônica	134
5.4.2 Aprimoramento da habilidade de leitura	136
5.4.3 Aprimoramento da habilidade de compreensão	137
5.4.4 Aprimoramento da habilidade de escrita	139
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICES	153
ANEXOS	161

1 INTRODUÇÃO

As mídias apresentam inovadores caminhos para o aprender e o ensinar visto que, a aprendizagem e a construção do conhecimento baseiam-se na diversidade de opiniões e na realização de eventos comunicativos. Cada vez mais, aprender inclui a ação de vincular fontes de informação diferentes. A *web*, neste cenário, favorece a capacidade de criação e o compartilhamento de linguagens, exigindo, para isso, um aprendizado contínuo e em rede.

A partir dessa reflexão, surge a inquietação em pesquisar esses novos caminhos, pensando na aplicação de uma proposta que estimule a aprendizagem para o uso efetivo de Gêneros Textuais. Tanto por parte de alunos do curso de licenciatura em Letras Português, futuros professores de Língua Portuguesa, bem como de alunos do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Além disso, esses discentes praticam e, conseqüentemente, aprimoram as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita, por meio da produção de conteúdos, tomando como base o Gênero Textual Crônica, desenvolvido por eles, utilizando elementos da Narrativa Transmídia.

Os Gêneros Textuais são aprendidos e utilizados na comunicação, uma vez que em cada momento desta é preciso utilizar pelo menos um gênero, seja ele oral ou escrito. Como afirma Marcuschi (2007), os Gêneros Textuais são materializações de textos que usamos no cotidiano, estes, por sua vez, apresentam características “sociocomunicativas” que possuem conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característicos. Sendo assim, cada gênero possui um formato peculiar que se adequa a cada momento de comunicação específico.

A proposta desse estudo baseia-se no desenvolvimento de uma atividade de expansão narrativa do Romance Capitães da Areia, do autor Jorge Amado. Esta foi executada junto aos alunos do quinto período do curso de Letras Português e com os alunos do segundo período do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Ambos, da Universidade Tiradentes, situada na cidade de Aracaju no estado de Sergipe.

No desenvolvimento da proposta foram criadas narrativas no formato do Gênero Textual Crônica, na qual foram feitas as expansões. Estas, por sua vez,

foram disponibilizadas em diferentes mídias. Dessa forma, foram utilizados elementos da transmídia (criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria, participação/engajamento com o universo da narrativa), por meio dos quais os discentes envolvidos, estiveram, também, praticando habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. Vale ressaltar que, entre os dois grupos de alunos, há um que é formado por futuros professores de Língua Portuguesa.

Isso posto, vale ressaltar parte do conteúdo apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, segundo Brasil (1997), deve tornar presente na rotina dos discentes o universo de textos que circulam na sociedade, tendo como tarefa ensiná-los a produzir e a interpretar tais textos. Porém, deve-se levar em consideração que ensinar a utilizar texto é uma tarefa complexa se os sujeitos estão fora de convívio com textos verdadeiros. Fora da escola, os textos são utilizados para a comunicação de interlocutores “reais”, sendo que cada texto faz parte de determinado gênero, com suas características específicas que se pode aprender por meio das diferentes maneiras de comunicar.

Esses textos, quando são ensinados na escola, cumprem um papel de texto “formatado”, dessa maneira serve como referência para a aprendizagem das normas para a sua construção por meio de atividades. Além disso, precisa-se ensinar ao aluno acerca da diversidade de textos que existem, para assim, cumprir o papel comunicativo dentro da sociedade. Ensinar, então, como, quando e onde utilizar cada Gênero Textual. Por fim, defende-se a ideia de que a diversidade de textos que existe no contexto social deve estar inserida no conhecimento letrado do discente durante todo o seu histórico escolar. (BRASIL, 1997).

Frequentemente, as pessoas deparam-se com as expressões, a maioria dos sujeitos da cultura midiática não gostam de ler, ou ainda, “os jovens não gostam de ler” (NUCCI, 2002, p. 33). Essa constatação parte, na maioria das vezes, de professores da Língua Portuguesa ou de Produção Textual, que se queixam da dificuldade em despertar o interesse das novas gerações pela leitura, principalmente, de livros clássicos da literatura, bem como pelo interesse para a produção escrita.

As mídias, sejam elas digitais ou não, conquistam, cada vez mais, essas novas gerações, o que deve ser levado em consideração pelo docente. Por isso, Mustaro e Queiroz (2003) afirmam que novas competências e habilidades devem ser

adquiridas pelo professor, para que a aprendizagem seja efetiva e o aluno possa aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Assim, na tentativa de verificar o uso efetivo do Gênero Textual trabalhado por parte dos alunos desses dois cursos de graduação, bem como o aprimoramento das habilidades comunicativas destes, têm-se como proposta a utilização de elementos da Narrativa Transmídia (criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria, participação/engajamento com o universo da narrativa) como procedimento de ensino prático da Língua Portuguesa/Produção Textual. Para isso, deu-se ênfase nos Gêneros Textuais por meio de um Romance literário em sala de aula. Pois, na mesma forma que será utilizada a crônica na expansão da narrativa, poderia ter sido selecionado outro gênero.

Justifica-se a escolha do Gênero Textual Crônica pelo fato de ser também uma narrativa, porém, mais curta, o que se deve atrelar ao tempo de aplicação da pesquisa, seis semanas. Dessa maneira, entendeu-se que não seria viável selecionar um gênero extenso para ser desenvolvido pelos sujeitos pesquisados. Além disso, a crônica possui características que também são percebidas no enredo do Romance. Por exemplo, a discussão sobre temas cotidianos, característica muito presente no Romance. Outra característica da crônica que se entrelaça com o Romance é a utilização da ironia para narrar algum tipo crítica feita ao tema. E, durante todo o enredo do Romance, foi possível perceber críticas que são feitas à sociedade.

A escolha do Romance Capitães da Areia, do autor Jorge Amado, foi devido ao fato dele possuir aberturas durante a narrativa para a expansão por intermédio da criação de histórias paralelas a original. Além do que foi mencionado anteriormente, pois o romance apresenta características próximas ao Gênero Textual escolhido para o desenvolvimento da atividade. E ainda, a temática que, apesar de o romance ter sido publicado na década de 30, apresenta discussões de fatos muito atuais.

A construção de uma Narrativa Transmídia parte de uma história inicial, define as personagens primárias e secundárias, multiplica a trama, desenvolvendo a vida de cada personagem e distribui as tramas entre diferentes mídias. Ou ainda, incorporando novos personagens à trama e, disponibilizando essas narrativas em mídias distintas.

De acordo com Scolari (2013), há três componentes fundamentais para a construção de uma narrativa, o lugar, o tempo e os personagens e suas relações. O que torna possível refletir sobre a expansão das histórias do Romance proposto, uma vez que, este possui lugar, tempo e personagens bem definidos. Além do romance escolhido, a proposta pode ser adaptada para outro romance, já que todo romance em seu enredo possui lugar, tempo e personagens.

No Romance Capitães da Areia, há histórias que não se encerram na trama, permitindo novas construções do leitor que, podem ser expandidas em diferentes plataformas midiáticas por meio de elementos da Narrativa Transmídia, nesse caso, os elementos citados. No universo de uma Narrativa Transmídia há mais de um caminho narrativo, personagens reaparecem em diferentes mídias, bem como partes de sua história, sendo que, a narrativa explora o que cada mídia tem de melhor, no intuito de engajar o leitor na história e, conseqüentemente, no universo narrativo.

Percebe-se que o sucesso de narrativas como *Star Wars*, *Lost* e *Harry Potter* deve-se ao seu poder de entretenimento e à possibilidade de transformar fãs/seguidores em coautores, que passam a expandir essas histórias, criando e recriando narrativas paralelas à original. Criar uma Narrativa Transmídia também está atrelado à doação da autoria da história para que outros sujeitos possam produzir narrativas que expandam a história já criada. E assim, constrói-se, também, uma grande história colaborativa.

Dessa maneira, o problema que norteará este estudo é o seguinte: **Como a inclusão de elementos da Narrativa Transmídia na expansão do Romance Capitães da Areia pode auxiliar no uso efetivo do Gênero Textual Crônica por parte dos sujeitos pesquisados, bem como aprimorar as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita destes?**

Por conseguinte, **têm-se como pressuposto** que, por meio da expansão do Romance Capitães da Areia com a utilização de elementos da Narrativa Transmídia a partir do Gênero Textual Crônica, os discentes terão uma melhor percepção acerca deste, uma vez que estarão produzindo um conteúdo “autoral”, devendo ater-se às características do gênero; bem como aprimorarão suas habilidades comunicativas ao produzirem conteúdos escritos baseados em uma narrativa.

Com isso, tem-se como objetivo geral, investigar como a aplicação de uma atividade, por meio de elementos da Narrativa Transmídia, proveniente do Romance literário Capitães da Areia pode auxiliar na aprendizagem do uso efetivo do Gênero

Textual Crônica e na prática de habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita em alunos do quinto período do curso de Letras Português, estes, futuros professores, bem como em alunos do segundo período do curso de Comunicação Social - Jornalismo. O caminho traçado para se chegar a este fim, está descrito nos objetivos específicos:

- Descrever as possibilidades de expansão do Romance Capitães da Areia com a utilização de mudança de percursos na narrativa;
- Desenvolver uma proposta de atividade de expansão narrativa, envolvendo leitura e produção de conteúdo transmidiático a partir do Gênero Textual Crônica;
- Examinar o uso devido do Gênero Textual Crônica pelos sujeitos pesquisados a partir das produções de expansão narrativa;
- Avaliar a partir dos depoimentos dos sujeitos pesquisados acerca das contribuições (ou a falta delas) para o aprimoramento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita.

Para realizar as reflexões acerca dos conceitos, tal como aplicar a atividade que servirá para coletar os dados da pesquisa, deve-se seguir etapas descritas pelo procedimento metodológico. A abordagem utilizada na pesquisa é do tipo qualitativa e o método utilizado é o hipotético-dedutivo. Para o desenvolvimento do estudo, os tipos de pesquisas utilizados foram a pesquisa exploratória/bibliográfica e a pesquisa-ação.

Uma vez que a interpretação é utilizada como foco, utilizando-se do olhar dos próprios participantes (pesquisador ou pesquisados) (OLIVEIRA, 2009). Por meio da interpretação, da pesquisadora, dos dados coletados durante a pesquisa, chegou-se aos resultados discutidos. Para justificar o método hipotético-dedutivo, hipóteses foram lançadas, no intuito de serem confirmadas, ou não, a partir dos resultados alcançados.

A primeira parte da pesquisa é exploratória, inicialmente, por meio de pesquisa bibliográfica sobre os temas: Narrativa Transmídia e Gêneros Textuais. Em um segundo momento, por meio de análise do Capitães da Areia, buscou-se identificar o potencial transmidiático deste Romance, verificando as possibilidades de continuidade das histórias em diferentes tipos de mídia.

Em seguida, foi realizada uma oficina junto com os alunos participantes da pesquisa. Na referida oficina, foi discutido o conceito de Narrativa Transmídia e

também a definição e caracterização da Crônica. A partir disso, foi explicada a proposta da atividade que eles deveriam desenvolver e foram acompanhados pela pesquisadora durante todo o caminho da produção. Nesta atividade, os sujeitos criaram histórias que deram continuidade à narrativa do Romance, utilizando o Gênero Textual Crônica para isso e, ainda, disponibilizaram as produções em uma plataforma de mídia, caracterizando os elementos da Narrativa Transmídia.

Na etapa em que foi realizada a oficina e desenvolvida a atividade utilizou-se o método de procedimento experimental, por meio de pesquisa-ação. O tipo de pesquisa quanto a coleta de dados escolhida é mista, como já foi mencionado, e as técnicas de coleta de dados são o questionário fechado, utilizando-se de escala do tipo Likert, o instrumento que serviu para avaliar as produções com relação à adequação ao gênero proposto (instrumento criado pela pesquisadora) e o grupo focal.

Na análise dos dados utilizou-se o diário de bordo, neste foram registrados os acontecimentos durante todo o percurso da produção. Bem como, fez-se uma apreciação dos depoimentos dados pelos sujeitos pesquisados no grupo focal. O universo da pesquisa foram os cursos de Letras Português e Comunicação Social - Jornalismo da Universidade Tiradentes e os sujeitos pesquisados são um aluno que estão cursando o quinto período e cinco que estão cursando o segundo período, respectivamente. A Universidade onde será realizada a pesquisa está situada na cidade de Aracaju.

O detalhamento das etapas da pesquisa, bem como dos instrumentos e técnicas utilizados estão na última seção dessa dissertação. Cada subseção contém descrição e conceituação de cada um desses elementos utilizados na construção da pesquisa. Esse percurso metodológico foi desenvolvido com o auxílio de elementos da Narrativa Transmídia. Este permitiu avaliar o desenvolvimento do conhecimento dos alunos no que se refere ao Gênero Textual trabalhado. Além disso, constatou-se que a proposta da atividade de expansão narrativa traz contribuições para os discentes sobre o desenvolvimento de habilidades como leitura, compreensão e escrita.

Sendo assim, propõe-se a inclusão do processo transmídia na prática do uso de Gêneros Textuais, entrelaçando-a em atividades de leitura e escrita, no intuito de apresentar novas possibilidades ao processo de aprender. Contrapondo-se ao discurso distorcido de alguns sujeitos que afirmam que o desinteresse das novas

gerações pela leitura é influenciado pelos meios audiovisuais, e espera-se, por meio desta pesquisa, afirmar que as mídias podem ser um importante instrumento para aproximar os sujeitos, que vivem no contexto atual, da leitura literária e da aprendizagem dos diferentes textos comunicativos, já que os envolvidos no processo se tornam coautores responsáveis pela criação.

Acredita-se, dessa forma, que essa característica de autoria engaja, ainda mais, o sujeito com o conteúdo. Uma vez que estes produzem um texto próprio, preocupam-se em construir um conteúdo de qualidade, que seja consumido por muitos outros sujeitos. Assim, afirma-se que essa possibilidade de o sujeito virar autor de determinado conteúdo, aproxima-o, ainda mais, do conteúdo consumido para criar o desdobramento, bem como das temáticas que envolvem estes conteúdos, tanto o consumido, como o produzido.

A pesquisa foi constituída por quatro seções e a conclusão. A primeira seção, que vem logo após a introdução, tem por finalidade contemplar o entrelaçamento entre os conceitos de linguagem e comunicação, perpassando por cultura e sua possibilidade de transformação, chegando na cultura digital e da convergência. Com essa cultura atual, chega-se ao que é denominada Narrativa Transmídia, também conceituada e discutida nesta seção. Além disso, relacionou-se esta discussão com a Educação, na tentativa de trazer benefícios para o processo de aprendizagem a partir do uso de elementos da Narrativa Transmídia.

Na segunda parte, volta-se a discussão acerca da linguagem, agora incluindo a Narrativa Transmídia e Gêneros Textuais. A partir disso, faz-se uma discussão reflexiva sobre Gêneros Textuais, em seguida, contempla-se os Gêneros Literários. No intuito de envolver o romance e a crônica, gêneros trabalhados na parte prática desta pesquisa. Nesse momento, enfatiza-se a característica narrativa desses dois gêneros.

A terceira seção está atrelada a vida do autor do Romance objeto de estudo desta pesquisa, Capitães da Areia. Além disso, faz-se um resumo do enredo da obra, destacando-se aspectos relevantes com relação a críticas sociais feitas pelo autor no decorrer da narrativa. Por fim, são identificadas possibilidades de expansão da história, ou seja, “aberturas” deixadas pelo autor no decorrer da história. Com as possibilidades identificadas, apresentou-se possíveis expansões/continuações para as histórias de vida de alguns personagens.

Por fim, a quarta e última seção está relacionada à análise dos dados coletados durante a aplicação da pesquisa prática. No primeiro subitem apresenta-se o que conseguiu-se observar e registrar por meio do diário de bordo. Em seguida, tem-se a apresentação de uma apreciação das crônicas desenvolvidas pelos sujeitos participantes da pesquisa. Para fazer esta apreciação foi criado um instrumento de avaliação, este segue no apêndice.

No terceiro subitem desta seção, foram feitas as análises dos questionários respondidos, tanto antes como depois da atividade aplicada. Foi feita, também, a análise de conteúdo das falas dos participantes do grupo focal, para contemplar essa análise determinou-se como categorias de análise: Aprendizagem do Gênero Textual Crônica; Aprimoramento da habilidade de leitura; Aprimoramento da habilidade de compreensão e Aprimoramento da habilidade de escrita.

Para finalizar este estudo, apresenta-se as considerações finais, espaço no qual foram apresentadas as impressões finais da pesquisadora por meio do estudo feito. Neste ponto, busca-se destacar porque o pressuposto tem relevância, destacando a importância do ato de ler e escrever no processo educativo, em especial por meio do uso da Narrativa Transmídia, ou de alguns de seus elementos.

2 LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO: PARA ALÉM DA NARRATIVA TRANSMÍDIA

"Para entendermos a linguagem dos inspirados, seria necessário sermos nós mesmos inspirados. Não sendo assim, tudo o que nos dizem de obscuro e inconcebível não passa para nós de palavras sem ideias. É como se nada nos dissessem."

(JEAN JACQUES ROUSSEAU, Fragmentos Preparatórios para a Carta a Beaumont).

Nesta primeira parte, será feito um recorte sobre a comunicação que acontece entre os sujeitos e que se realiza por meio de diferentes linguagens, dessa maneira perceber-se-á que estas são indissociáveis. Leva-se em consideração a linguagem e a comunicação, parte integrante da cultura de um povo, constatar-se-á que à medida que a cultura se transforma, as linguagens e as maneiras de se comunicar de determinada sociedade também mudam e vice-versa. Ao pensar em mudança cultural, dar-se-á ênfase à nova cultura dos sujeitos que vivem em tempos de interação midiática e de troca de informação contínua. Discutir-se-á também, o conceito de um recurso que além de expandir informação/conteúdos em diferentes meios, propicia aos sujeitos a possibilidade de (co)autoria dessas informações/conteúdos por meio de diferentes linguagens, que é a Narrativa Transmídia. Além do conceito, justificar-se-á a potência que a Narrativa Transmídia tem de envolver os sujeitos, como consumidores de um universo narrativo e como coautores de conteúdos e, ainda, pensar na inserção dessas linguagens no meio educacional.

2.1 Viagem por uma interseção entre a linguagem e a comunicação

As relações provenientes dos encontros entre sujeitos no meio social trazem a necessidade destes se comunicarem para expressar sentimentos, pensamentos, ideias. A comunicação é imprescindível para a convivência entre os seres em suas redes na sociedade. E para a concretização dessa comunicação, há um elemento chave por meio do qual esses sujeitos expressam-se da melhor maneira a compartilhar sua mensagem, a linguagem.

A vida em sociedade sempre exigiu de seus participantes a comunicação, independente de como se dá esse processo. Em cada momento histórico, em cada

contexto social, há diferentes maneiras utilizadas pelos sujeitos no intuito de concretizar o processo comunicacional. Como elucida Rousseau (1998), o sujeito foi reconhecido por outro como ser sensível, pensante e parecido a si próprio, assim, por meio do desejo e a necessidade de comunicar seus sentimentos e pensamentos fizeram-no buscar meios para isto. A linguagem, como artefato variante para a comunicação entre sujeitos, deve ser considerada como um desses meios. Variante, pois ocorre de diferentes formas, adequando-se a diferentes contextos como, históricos, sociais, culturais.

Uma das características dos seres humanos é a capacidade de expressarem-se, a fim de se comunicar uns com os outros. Essa característica pode ser considerada parte integrante deste ser, uma vez que seja qual for a necessidade, todos aprendem a utilizar uma linguagem para assim, compartilhar informações, sentimentos, ideias ao outro. Santana (2002, p. 14) afirma que, “[...] a linguagem como capacidade de expressão dos seres humanos é natural, isto é, os humanos nascem com uma aparelhagem física, anatômica, nervosa e cerebral que lhes permite expressarem-se pela palavra”.

O ser humano, fisiologicamente, possui estrutura para comunicar-se com os outros integrantes da sociedade por meio da fala e escrita, valendo-se de palavras. Porém, não é apenas pela palavra que os sujeitos podem e comunicam-se. A linguagem, instrumento empregado para a comunicação, pode ser concretizada em diferentes formas: escrita e falada, assim, utilizando-se da palavra, mas também por meio de imagens, expressões corporais e faciais, sinalizações, entre outros.

[...] é o Nome que organiza todo o discurso clássico; falar ou escrever não é dizer as coisas ou se exprimir, não é jogar com a linguagem, é encaminhar-se em direção ao ato soberano de nomeação, é ir, através da linguagem, até o lugar onde as coisas e as palavras se ligam em sua essência comum, e que permite dar-lhes um nome. (FOUCAULT, 1999, p. 166).

Assim, percebe-se que a linguagem é o caminho pelo qual se chega à nomeação, dessa forma, é por meio da linguagem que se chega ao nome. Esta é considerada um elemento essencial para a comunicação entre os sujeitos que convivem em comunidade. Com ela é possível fazer com que esses seres sociais troquem informações, transmitam e demonstrem emoções, compartilhem conhecimentos, enfim, relacionem-se.

Os seres comunicam-se entre si por outros meios e não só pelas palavras. Os gestos, as imagens, os sons informam algo, ou seja, comunicam, no entanto, varia

de acordo com diferentes culturas. (CAUNE, 2014). Historicamente e culturalmente, a linguagem e a comunicação estão entrelaçadas de tal forma que uma não se completa sem a outra, pois não é possível comunicar algo sem utilizar uma linguagem, ou ainda, utilizar uma linguagem sem comunicar nada. Linguagem e comunicação sempre fizeram parte das relações sociais.

[...] a comunicação não se dá sem uma forma de linguagem, pelo contrário, existe uma relação muito íntima entre as duas e que torna realizável aquilo que se quer expressar. Afinal, para se comunicar algo é preciso um tipo de linguagem e ao se usar qualquer forma de linguagem comunica-se algo. (SANTANA, 2002, p. 16).

À vista disso, por comunicação, entende-se, processo pelo qual há transmissão e recepção de mensagens entre emissor e receptor, no qual as informações são passadas por meio de recursos característicos do ser humano ou de aparelhos e dispositivos técnicos. Essas mensagens são codificadas pelo emissor e decodificadas pelo destinatário, por meio da utilização de sistemas de signos ou símbolos sonoros, escritos, iconográficos, gestuais etc. (NEIVA, 2013).

Por meio da comunicação, os sujeitos interagem nas comunidades sociais em que vivem. Como afirma Penteado (1987, p. 1), “comunicação é convivência; está na raiz da comunidade, agrupamento caracterizado por forte coesão, baseada no consenso espontâneo dos indivíduos”. Sendo assim, a comunicação está relacionada à socialização, interação, informação, conhecimento, aprendizagem, compartilhamento das e entre comunidades sociais.

Contudo, sabe-se que acontecem mudanças na sociedade, com isso, as linguagens e as maneiras de comunicação também se modificam. Essas mudanças não são simples transformações nos modos de comunicação, são mudanças culturais que acontecem nas comunidades sociais. As necessidades e vontades dos sujeitos de expressar-se e comunicar-se são as mesmas, o que muda são as formas como acontece o processo. Outras linguagens aparecem, os meios e formas de comunicação inovam-se, assim, a cultura do sujeito social acompanha essas alterações. Modifica, assim, o modo de como se dá o processo de comunicação entre os sujeitos.

Toda comunidade possui costumes, crenças, culinária, músicas, entre outros componentes específicos, o que denominamos cultura de determinado grupo. Apesar de existir entre diferentes grupos esses fatores específicos, a cultura sofre mudanças, é dinâmica, pois se adapta às transformações que acontecem na

sociedade. Perdem-se certas características e se ganha outras, tudo isso em diferentes velocidades e em sociedades distintas.

Segundo Neiva (2013, p. 135), cultura é o “conjunto de padrões de comportamento, crenças, conhecimentos (técnicos, econômicos, rituais, religiosos, comunicacionais), costumes etc. que distinguem um grupo social”. Portanto, cultura é o conjunto de características específicas de determinada comunidade, assim, deve-se salientar que esta está passível de mudanças, transforma-se.

A ideia que norteia parte dos estudos sobre cultura considera que a partir de sua dupla função de orientadora e tradutora de processos comunicativos, materializados em múltiplos sistemas simbólicos, convicções e valores, ela apresenta-se em constante transformação. (PORTO, 2012, p. 17).

Macedo afirma que (2012), existem duas vertentes básicas que admitem a mudança cultural: a introdução de novos conceitos, bem como a propagação de conceitos a partir de outras culturas. E há também a descoberta, com esta a mudança origina-se por meio da revelação do desconhecido pela sociedade que a adota. Com as possibilidades de transformação da cultura, uma dessas vertentes, a introdução de novos conceitos aos que já existem, aproxima-se do que é denominado Culturas Híbridas.

Compreende-se culturas híbridas como, sendo a junção do que já existe de cultura de um determinado povo, com o que chega de novo para agregar a essa cultura. Ou ainda, cita-se como fonte para a hibridização cultural, a adesão de pontos culturais de outra comunidade, havendo assim a fusão da cultura local com a cultura “do outro”. Canclini, ao delinear o termo Culturas híbridas, pensou em ocupar-se do entrelaçamento entre os usos populares e cultos, os meios massivos de comunicação e dos processos de recepção e assimilação dos bens simbólicos. (GAGLIETTI; BARBOSA, 2007).

Meu propósito foi elaborar a noção de hibridação como um conceito social. Como expliquei em *Culturas híbridas*, encontrei neste termo maior capacidade de abarcar diversas mesclas interculturais do que com **mistura**, limitado às que existem entre raças, ou **sincretismo**, fórmula referida quase sempre a funções religiosas ou de movimentos simbólicos tradicionais. Pensei que necessitávamos de uma palavra mais versátil para dar conta tanto dessas misturas “clássicas” como dos entrelaçamentos entre o tradicional e o moderno, e entre o culto, o popular e o massivo. (CANCLINI, 1997, p. 111 – Tradução nossa).¹

¹ “Mi propósito ha sido elaborar la noción de hibridación como un concepto social. Según lo expliqué en *Culturas híbridas*, encontré en este término mayor capacidad de abarcar diversas mezclas

Logo, entende-se que a cultura é aberta a transformação. A ela são incorporadas novas características de acordo com as mudanças sociais, bem como pode haver fusão de características de culturas distintas. Isso posto, destaca-se a chegada, introdução e difusão da internet, bem como de novos meios e mídias de comunicação em todos os contextos da nossa sociedade.

Em boa medida, a sociedade mudou muito antes de a web nascer, porém, é inegável o papel desses novos modos de comunicação no processo de transformação social e cultural em que se vive hoje. Estes invadiram uma sociedade que tinha uma determinada cultura, entrelaçando-se a ela e transformando-a. Muda-se também o modo como acontece a comunicação entre os sujeitos sociais.

Sabe-se que a forma como acontece a comunicação entre os sujeitos em determinada comunidade está relacionada à cultura presente naquele contexto. “A comunicação implica cultura, pois a interação correta do significado de um ato comunicativo exige uma consideração precisa e detalhada da cultura dos seus usuários.” (NEIVA, 2013, p. 136). Para que a comunicação seja efetivada é necessário que seja levada em consideração a cultura dos sujeitos, para que o que se comunica seja compreendido e usufruído de fato.

Na sociedade atual, a comunicação vai além da fala, leitura e escrita, em tempos de interação, inovações nos meios de comunicação, troca e compartilhamento de informações contínuas, considera-se que a cultura dos sujeitos mudou e segue mudando. Na cultura contemporânea, a comunicação acontece por meio de diferentes linguagens presentes em diferentes plataformas de mídia.

O sujeito que está presente no contexto atual, faz uso de linguagens que surgem com o desenvolvimento das tecnologias. As plataformas dão suporte para isso e os sujeitos engajam-se cada vez mais nessas novas maneiras de se comunicar. O *Whatsapp*, o *Instagram*, o *Facebook*, o *Google +*, o *Youtube*, o *Twitter*, são exemplos de plataformas que disponibilizam diferentes linguagens possíveis para a comunicação entre seus usuários.

interculturales que con el de **mestizaje**, limitado a las que ocurren entre razas, o **sincretismo**, fórmula referida casi siempre a funciones religiosas o de movimientos simbólicos tradicionales. Pensé que necesitábamos una palabra mas versátil para dar cuenta tanto de esas mezclas “clásicas” como de los entrelazamientos entre lo tradicional y lo moderno, y entre lo culto, lo popular y lo masivo.” (CANCLINI, 1997, p. 111).

O século XX viu o telefone, o cinema, o rádio, a televisão se tornarem objetos de consumo de massa, mas também instrumentos essenciais para a vida cotidiana. Enfrentamos agora o fantasma de mais uma intensificação da cultura midiática pelo crescimento global da Internet e pela promessa (alguns diriam ameaça) de um mundo interativo em que tudo e todos podem ser acessados, instantaneamente. (SILVERSTONE, 2002, p. 17).

Nessa cultura midiática, como o próprio termo enfatiza, a mídia é o centro, por servir como suporte de produção cultural, bem como pela inter-relação que há no processo dessas produções culturais. Essa cultura surge com o desenvolvimento da Sociedade de Informação, que contempla a troca e compartilhamento de informação e conhecimento. (PORTO, 2012). A cultura midiática contempla a criação/produção de conteúdo em suportes midiáticos, bem como a interconexão que pode haver entre esses conteúdos.

O fluxo de informações da cultura midiática é contínuo, assim como a participação dos sujeitos integrantes dessa cultura. Vale lembrar que, o novo formato de sujeito que aparece nesse panorama: o consumidor que também é produtor, conforme os conceitos PRODUSSUMIDOR de Décio Pignatari (1969, p. 31-32), PROSUMER de Alvin Toffler (1980, p. 11) e PRODUSER de Bruns Axel (2008, p. 2). Prova disso é o sucesso dos *blogs* que não perderão o lugar para outros tipos de comunicação, no máximo mudarão de nome, como *tumblr*.

Essas denominações, enfatizadas por esses autores, caracterizam o sujeito ativo em relação ao consumo de conteúdos ou produtos na cultura da qual fazem parte. Observa-se que não é só neste século que consumidores estão assumindo papel de produtores também. A denominação para estes já existia em 1969, como conceituou Pignatari. Após, surgiram outras denominações, mas a característica principal era a mescla de consumir e produzir, sujeitos que não aceitam ser apenas consumidores passivos. Assim, estes produzem produtos e conteúdo baseados no que foi consumido, ou não.

A denominação sofre mudanças, assim como os meios e mídias nos quais essas produções são compartilhadas. Na cultura atual, em que mídias exercem influência sobre os sujeitos, os *prosumidores* consomem e compartilham conteúdos em diferentes plataformas. Como elucida Silverstone (2002, p. 46), “novas tecnologias, novas mídias, cada vez mais convergentes pelo mecanismo da digitalização, estão transformando o tempo e o espaço sociais e culturais”. As inovações nas mídias e nos meios de comunicação estão transfazendo a maneira

como os sujeitos consomem e produzem conteúdos, tendo a possibilidade de acesso mais abrangente e a oportunidade de atingir um maior número de sujeitos.

Sobre convergência, Briggs e Burke (2004, p. 270), afirmam que “[...] em 1970, a palavra era usada com uma abrangência mais ampla, em particular no que Alan Stone chamou de “um casamento perfeito” entre os computadores – [...] – e as telecomunicações”. Dessa forma, entende-se que o termo convergência possui uma relação histórica com a comunicação e seus meios.

À medida que as tecnologias e mídias foram se desenvolvendo, a palavra foi sendo utilizada também em outro viés. Por exemplo, a partir da década de 1990, o termo convergência é aplicado ao que pesa o desenvolvimento da tecnologia digital. A integração de diferentes elementos da mídia em um só: texto, imagem, som. (BRIGGS; BURKE, 2004).

A revolução tecnológica que vivemos não afeta apenas individualmente a cada um dos meios, mas produz transformações transversais que se evidenciam na emergência de um ecossistema educativo conformado não só por novas máquinas ou meios, mas por novas linguagens, escritas e saberes, pela hegemonia da experiência audiovisual sobre a tipográfica e a reintegração da imagem ao campo da produção de conhecimentos. (BARBERO, 2014, p. 66).

Essa revolução tecnológica traz novas maneiras de se pensar a busca por e produção de informações, entretenimento, conhecimento etc. Os meios pelos quais os conteúdos perpassam são importantes nessa revolução, porém as novas linguagens utilizadas nestes meios é o que evidencia uma apropriação do uso dessas mídias por parte dos sujeitos. A partir dessa cultura influenciada pela mídia, pensa-se a Cultura da Convergência conceituada por Henry Jenkins.

As mídias convergem cada dia com mais frequência. Esta convergência faz com que conteúdos produzidos em determinada mídia perpassem, cada vez mais, por outras plataformas (site, televisão, blog, redes sociais, rádio, aplicativos), com o intuito de atender ao sujeito da forma mais abrangente possível. É comum encontrar conteúdos originados em uma mídia e que acabam transpassando para outras, gerando assim a convergência midiática. Esses conteúdos adaptam-se às mudanças necessárias para a mídia em que estão inseridos, proporcionando assim novas experiências aos sujeitos. Como menciona Henry Jenkins (2009) em seu livro *Cultura da Convergência*:

Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. (JENKINS, 2009, p. 29).

A convergência das mídias que faz com que conteúdos perpassem por diversas plataformas é uma das características da cultura que se vive hoje. Os sujeitos não mais se satisfazem com produtos que estão presentes apenas em uma mídia e não deixam possibilidades de produções, há a necessidade de aprofundar o conhecimento e produzir sobre, isso é consequência dos avanços nas possibilidades disponibilizadas pelos aparatos tecnológicos. E na cultura atual, a proporcionalidade é de que esses sujeitos além de se tornarem mais engajados por conta das diversas possibilidades de consumo de conteúdos que convergem e redimensionam-se, podem se tornar produtores de extensões, ou não, desses conteúdos.

No livro *As teorias da Cibercultura*, Francisco Rüdiger afirma que segundo os populistas tecnocráticos² os sujeitos presentes nessa cultura não estão apenas, produzindo suas informações para atender a si e aos outros, eles estão desviando para essas novas fontes de entretenimento e conhecimento que estão em constante transformação, acompanhando as inovações das tecnologias de comunicação. (RÜDIGER, 2013).

Nessa cultura que assola a contemporaneidade, os sujeitos não estão apenas inseridos no contexto de produção de conteúdos a fim de transpassar informação entre os outros presentes nessa cultura. Estes se engajam no contexto, produzindo e consumindo conteúdos com diferentes finalidades, construindo e compartilhando conhecimento em rede, grosso modo, é uma troca contínua de conteúdo, conhecimento, informação, gerando aprendizagem, entretenimento etc.

Destarte, é possível perceber que esse contexto da sociedade atual deve ser levado em consideração pelas instituições escolares. “Trata-se, pois, de reconhecer que, [...], os fluxos comunicativos e as práticas pedagógicas escolares passaram a ter, por força das presentes circunstâncias históricas, enorme aproximação.” (CITELLI, 2004, p. 138). Apesar da resistência de algumas instituições, é inevitável a inserção dos novos meios comunicativos nas práticas educacionais. Se a cultura muda, o sujeito cultural muda e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas

² “Representam a tendência tecnófila: reunindo os advogados de defesa das suas virtudes morais, políticas e econômicas, formam um coletivo composto, sobretudo, por profissionais e pesquisadores ligados aos negócios de informática e comunicação [...]” (RÜDIGER, 2013, p. 26).

oferecidas a esses sujeitos devem mudar, justapondo-se a essas novas maneiras de comunicação.

Essa comunicação presente na nova cultura, também, redimensiona a figura do autor e do receptor. O receptor, que anteriormente era considerado passivo, sem a possibilidade de interagir com os conteúdos e informações disponibilizados pela e na mídia, passa a produzir e disponibilizar informações na rede, não há mais a figura daquele que apenas recebia as informações, ele, no momento contemporâneo, é também produtor de conteúdo, é autor. (PORTO; PALACIOS, 2012). E nessa transgressão, sabe-se que o autor também é receptor à medida que consome o que os outros sujeitos compartilham na rede.

Nesse novo cenário, como afirma Porto e Palacios (2012), a inserção da internet e das novas tecnologias na cultura tem resplandecido uma nova maneira de fazer conteúdos e informações circularem de forma instantânea, inserindo a essas diferentes linguagens como imagem, som, vídeo, assim como a “possibilidade de uma interatividade maior com o público leitor, especializado ou não”. (PORTO; PALACIOS, 2012, p. 57). Essa interatividade pode ser vista como a fusão que se pode alcançar de dois pontos que anteriormente eram vistos separados na comunicação, autor ou emissor e leitor ou receptor.

Dessa forma, percebe-se uma relação disso com um elemento fundamental da Narrativa Transmídia, conceito que será estudado no próximo subitem. Nesta os sujeitos têm a possibilidade de ser leitor e autor/coautor de conteúdos ao mesmo tempo. O que se torna cada vez mais frequente por meio dessas plataformas que surgem na cultura atual. Estas, facilitam a criação de conteúdos por parte dos sujeitos usuários, facilitando, conseqüentemente, essa equiparação entre receptor e emissor.

O panorama hodierno da comunicação vivencia uma mudança diferente das vividas anteriormente pela sociedade. Na verdade, trata-se de uma convergência de linguagens para a construção de discursos compostos pela diversidade de linguagens oferecidas. Num único bojo comunicacional, encontra-se texto, vídeo, áudio, foto, cor e luz. Também, encontra-se estes produtos em diversas plataformas, como site, blog, cinema, impresso ou mesmo em redes sociais. Por fim, verifica-se sua utilização em conjunto, edificando uma mensagem final, esse bojo de características é batizado por Henry Jenkins (2009) como Narrativa Transmídia.

À vista disso, concebe-se a transmídiação de conteúdos como um fenômeno que surgiu com a cultura contemporânea. Os conteúdos espalham-se por diferentes mídias, aumentando a possibilidade de envolvimento do sujeito com estes, bem como, alargando o número de sujeitos que terão acesso. Para isso, sabe-se que são utilizadas diferentes linguagens, como visto, a linguagem é parte integrante da comunicação.

Diferentes linguagens utilizadas em diferentes conteúdos, em diferentes linguagens, disponibilizados em diferentes mídias sustentam e mantêm a Narrativa Transmídia. Pois, quanto mais expandido o conteúdo for, maior a possibilidade de conquistar consumidores e possíveis coautores destes conteúdos. Por conseguinte, alargar-se-á essa discussão para o uso desta na educação, pensando suas potências para esta enquanto fenômeno presente no novo contexto cultural.

2.2 Narrativa Transmídia e Educação: uma relação potencial

Os seres sempre fizeram uso da comunicação viabilizada pela linguagem para interagir com o meio social em que estão inseridos. É fato que, a comunicação acontece não só verbalmente, mas por meio de diferentes linguagens, inclusive as que não fazem uso de palavras. Porém, nesta discussão deter-se-á em um dos fatores que efetivam a comunicação entre os sujeitos, as narrativas. Entende-se narrativa como todo texto criado de forma verbal, seja oral ou escrito.

A narrativa, como mencionado, é criada por meio da fala ou escrita do sujeito, a fim de comunicar algo ao outro. Para isso, os sujeitos criadores da narrativa utilizam outras fontes, concretizando a intertextualidade³, colhidas em sua experiência para contemplar o que deseja construir. E essa necessidade de fontes que fomentem o que se pretende construir estimula a busca por informações, aprofundando assim, o conhecimento desses sujeitos. (MORAES; SANTOS, 2013).

Dessa forma, verifica-se a construção de narrativas no contexto em que se vive atualmente. Com a Cultura da Convergência, conceituada no item anterior, os conteúdos, ou narrativas, perpassam por diferentes mídias para atender às

³ “1 Superposição de um texto a outro. 2 Influência de um texto sobre outro que o toma como modelo, ou ponto de partida que gera a atualização do texto citado. 3 Utilização de uma multiplicidade de textos ou de partes de textos preexistentes de um ou mais autores, de que resulta a elaboração de um novo texto literário. 4 Em determinado texto de um ator, utilização de referências ou partes de obras anteriores desse mesmo autor.” (NEIVA, 2013, p. 301-302).

necessidades dos sujeitos e, também, para atingir um número maior destes. Isso está incorporado na cultura desses sujeitos, que criam e recriam conteúdos e estão presentes em diferentes plataformas simultaneamente.

[...] como não há cidadania sem alguma forma de exercício da palavra, na sociedade em que vivemos esse exercício e essa palavra transbordam hoje, por todos os lados, o livro, projetando-se em oralidades e sonoridades, em literalidades e visualidades, a partir das quais, não apenas, mas especialmente, os mais jovens escrevem e compõem seus relatos, quer dizer, contam suas histórias. (BARBERO, 2014, p. 141).

Com isso, o contexto atual de interação e colaboração entre sujeitos culturais contempla o conceito de Narrativa Transmídia como a arte de criação, distribuição e exibição de um universo narrativo. Este, amplia e enriquece a experiência narrativa, seja ela para o entretenimento, para a informação, para o comércio, para a educação.

Henry Jenkins define a Narrativa Transmídia como uma história expandida e dividida em várias partes que são distribuídas entre diversas mídias. (JENKINS, 2009). Narrativa Transmídia é uma estratégia de comunicação, que organiza conteúdos e plataformas para contar uma história. (GOSCIOLA; VERSUTI, 2012). Tal estratégia determina qual plataforma será indicada para a história principal e quais outras serão utilizadas pelas histórias complementares.

Neste processo, cada mídia contribui de maneira própria e específica para o desfecho, construindo uma experiência coordenada e unificada de entretenimento. (MARTINS, 2009). Essas narrativas atravessam diferentes mídias a partir das quais é possível criar um universo ficcional expandido ao redor da obra. Não é apenas o conteúdo que migra nesse processo, por isso é necessário um planejamento transmidiático atento a cinco elementos fundamentais (história, audiência, plataformas, modelo de negócio, execução) e que prima por utilizar as potencialidades e os recursos específicos de cada meio na ampliação da experiência do sujeito com o conteúdo ficcional exposto. Já que, “cada meio ou plataforma de comunicação gera diferentes experiências – cognitivas, emotivas, físicas – de uso, cada meio tem sua especificidade”. (SCOLARI, 2013, p. 83).

Outro fator importante parece suscitar diante deste cenário. É fundamental refletir sobre a forma como esta cultura participativa está revitalizando o processo tradicional de construção do conhecimento. Importante também observar como os educadores estão reavaliando o valor da educação informal e como os sujeitos

estão aplicando as suas habilidades como coprodutores em diferentes instâncias sociais: trabalho, família, escola e política.

Entendido o papel singular que os veículos de comunicação passaram a exercer no mundo contemporâneo, agora com o aporte dos novos meios disponibilizados pela informática, pelos sistemas digitais, pelas redes de computadores, e que orientam uma revolução nos diferentes âmbitos formal, tenha se recolocado numa perspectiva diferenciada e que requisita, de maneira crescente, o estreitamento dialógico com informações e conhecimentos gerados em fontes indiretamente escolares. (CITELLI, 2004, p. 137).

A prática de construção de conhecimento de forma participativa/colaborativa cresce entre os sujeitos agentes diante desse novo cenário da comunicação. Muda-se o cenário educacional, os sujeitos passam a ser autores de sua própria aprendizagem. A educação em meio a cultura digital deve ter docentes conscientizados de que são mediadores da aprendizagem, deixando o discente autônomo para buscar e construir seu conhecimento na diversidade de meios disponíveis, sejam eles digitais ou não.

Posto isso, aclara-se a ideia de autonomia apresentada por Freire (2011), esta, considerada como o amadurecimento do ser para si, dessa maneira, entende-se que é por meio de um processo moldado por experiências em que o sujeito se torna autônomo. Nesse sentido, deve estar atrelada à “pedagogia da autonomia”, por meio de experiências que estimulam a decisão e a responsabilidade do sujeito, engajando-o, dessa forma, em experiências de liberdade. Pois, defende-se a ideia de que os docentes devem “[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. [...]”. (FREIRE, 2011, p. 47).

Dessa maneira, revela-se o potencial do uso de elementos da Transmídia na Educação. Uma vez que os sujeitos, por meio deles, podem criar histórias baseadas em outras, ou ainda modificá-las, fazendo uso de sua autonomia. Estes sujeitos leem, imaginam o que leem, criam como poderia continuar a história lida, ou ainda modificá-la. Diante desse panorama, duas coordenadas podem definir as Narrativas Transmídia, expansão de uma história por intermédio de vários meios e colaboração dos usuários nesse processo expansivo. (SCOLARI, 2013). A criação de histórias e disponibilização destas em diferentes mídias por leitores, com base em uma determinada narrativa original, também a torna Narrativa Transmídia.

Como afirma Andrea Phillips (2012, p. 13), “as histórias no processo transmidiático são, levemente, entrelaçadas. Cada uma pode ser consumida por si só e o leitor/espectador tem a ideia de que foi lida/assistida uma história completa”. Com isso, detém-se mais especificamente, no potencial de propostas metodológicas e de elaboração de conteúdos digitalmente expandidos que permitam uma compreensão ampliada de significado, independentemente dos caminhos da leitura e, que, ao mesmo tempo, garantam ao sujeito em contato com uma parte da narrativa, compreender o todo satisfatoriamente.

Desse jeito, cada fragmento é independente dos outros e de acordo com Scolari (2013), todos os textos, adaptações ou expansões funcionam como portas de entrada para o universo narrativo. E, conseqüentemente, a possibilidade de a narrativa adquirir mais leitores e/ou espectadores aumenta de acordo com a expansão.

Nesse contexto, ainda é imperativa a coesão entre os conteúdos, ou entre as histórias integrantes da grande história. Isso quer dizer que, se não houver uma demonstração ao público da clara coesão entre as mais diversas partes da história em suas respectivas plataformas, não será possível o sujeito desfrutar plenamente da obra. Outro fator que motiva o público a experimentar intensamente a narrativa é a possibilidade da participação, seja com mensagens ou com coautorias de certas histórias complementares ou mesmo da principal.

Giovagnoli (2011, p. 17), afirma que: “fazer transmídia significa permitir múltiplas mídias contarem histórias diferentes, mas todas explorando um tema comum, mesmo que seja experimentado através de diferentes perspectivas da narrativa”. Certamente, o fator mais importante dessa estratégia está na condição de atingir um público que não se satisfaz exclusivamente com um único meio de comunicação e que não está mais disposto em apenas utilizar conteúdos de forma passiva e sim de utilizá-los ativamente, explorando e produzindo.

Contar uma história transmídia envolve um desses dois processos: ou você tem uma história única que é dividida em diversas mídias, ou você começa com uma história e adiciona pedaços a ela (ad infinitum). Esses dois processos resultarão em projetos que podem ser descritos com frases como: ‘melhor que a soma das partes’ e ‘uma história única e coesa’. (PHILLIPS, 2012, p. 15).

O conceito de Narrativa Transmídia definido por Andrea Phillips (2012) contempla de maneira ampla e objetiva, respectivamente, esse processo. O projeto

estruturado pela Narrativa Transmídia estabelece, primeiramente, o roteiro e a sua divisão em partes; em seguida define quais plataformas receberão que partes do roteiro; e, finalmente, determina quanto tempo cada plataforma ficará à disposição do público e como ele poderá participar e/ou articular as narrativas.

Ainda, em consideração a conceituação dada pela autora, além da divisão de uma história e disponibilização de suas partes em diferentes plataformas de mídia, a Narrativa Transmídia pode ser construída a partir de uma história primária que deixa possibilidades de expansão no decorrer de sua narrativa. Dessa maneira, o próprio autor ou os leitores/consumidores podem expandir a história, criando narrativas paralelas a esta e essas expansões sendo disponibilizadas em diferentes mídias. No caso dos leitores/consumidores, ao produzirem histórias expansivas para estas, eles se tornariam coautores do produto cultural.

Para Moraes e Santos (2013), a Narrativa Transmídia no entretenimento, na comunicação mercadológica, no jornalismo ou na educação pode ser considerada uma potência para o engajamento do sujeito no universo do produto cultural que está em diferentes plataformas ou que está sendo expandido e disponibilizado em diferentes plataformas: “os atores do processo comunicacional deixam de ser emissores e receptores e são considerados interlocutores e produtores de uma narrativa complexa”. (MORAES; SANTOS, 2013, p. 22).

Isso significa que, com o crescimento da oferta de conteúdos graças à web, o público vem buscando informação e entretenimento em mais de uma plataforma, às vezes até simultâneas e a estratégia da Narrativa Transmídia vem cumprindo esse papel. O aparente ponto negativo, para os elaboradores desses produtos culturais, é a impressão de que há mais trabalho, porque se produz mais conteúdo, mas que é rapidamente desfeita quando se percebe que a estratégia alcança um público muito maior. A participação do público na construção da narrativa e a possibilidade de atingir um maior número de sujeitos são pensadas por Massarolo e Mesquita:

O mundo de histórias da narrativa transmídia promove a imersão das audiências em novas formas de experiências, nas quais as histórias mais significativas reforçam a noção de pertencimento a um universo narrativo mais amplo. Assim, uma história ao ser desdobrada para outras mídias é compartilhada por novas audiências. (MASSAROLO; MESQUITA, 2013, p. 36).

Ao considerar a informação acima, pensa-se na inserção desse processo que, contempla a Narrativa Transmídia, na educação. No contexto da cultura atual, para

que o processo de ensino e de aprendizagem possa ser significativo, eficaz e efetivo, as instituições devem desenvolver um sistema acadêmico moderno, que esteja de acordo com as necessidades atuais do ensino e da aprendizagem, bem como dos sujeitos aprendizes. Para isso, sabe-se que é imprescindível o uso de tecnologias digitais, mídias e metodologias que “conversem” com a forma de aprendizagem dos sujeitos inseridos nessa cultura digital. (FAVA, 2014).

Assim, pensa-se no uso de elementos da Transmídia (criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria, participação/engajamento com o universo da narrativa) no processo de aprendizagem. Com base nisso, pensou-se, para este estudo, na inserção desses elementos na metodologia de ensino do conteúdo Gêneros Textuais, bem como da prática de leitura e escrita.

No contexto atual em que os sujeitos culturais estão inseridos, os elementos citados acima fazem parte de seus cotidianos. Vivem, hoje, em constante interação com o mundo, consumindo e produzindo conteúdos de diversas espécies e para diversos fins. Dessa forma, defende-se a ideia de que, se a educação é item inerente na vida dos sujeitos, esta deve se adequar a realidade do contexto mencionado, pois é a realidade atual.

Quase todas as atividades humanas estão hoje mediadas pelas tecnologias digitais. Longe de ser um meio restrito à interação, abre, antes de tudo, um enorme potencial para a produção e a criação. O computador, com seus programas inteligentes, é dotado de princípios operativos ligados à produção criativa tanto no campo de todas as artes quanto no da literatura. (SANTAELLA, 2013, p. 206).

Por isso, propõe-se a inserção dessa realidade no ensino e aprendizagem, dando ênfase ao ensino de Língua Portuguesa. De maneira que se relaciona o conteúdo Gêneros Textuais, elementos da transmídia e literatura. Essa proposta, apresentada na introdução foi aplicada com alunos de dois cursos de graduação e tem resultados analisados na última seção deste trabalho.

Portanto, entende-se que o uso desse potencial para a produção e criação de conteúdo disseminado pelas mídias, mudou o comportamento dos sujeitos envolvidos com estas. Espera-se que ao fazer uso, em suas metodologias, dos elementos da transmídia mencionados, os docentes estarão engajando os discentes ao conteúdo por meio da realidade em que estes vivem.

Segundo Fava (2014), vive-se na era da Educação 3.0, mas as instituições de ensino ainda não levaram essa realidade para o seu interior. Para chegar nesta, passou-se pela Educação 1.0, esta consistia no sistema educacional comandado pela Igreja no período Medieval, as escolas nessa época tinham a finalidade de formar eclesiásticos. Centrava-se numa educação estritamente cristã, por meio da qual se tinha no currículo escrituras, leituras e estudos dos salmos.

A Educação 2.0 está relacionada à Revolução Industrial, assim como a indústria, a educação deveria ser padronizada (homogeneização entre os alunos), especializada (professores, disciplinas e conteúdos especializados, dificultando a relação com outros), concentrada (aprendizagem acontece apenas na sala de aula), centralizada (professor como responsável por ensinar ao aluno) e sincronizada (data e hora determinados para a aprendizagem), princípios tayloristas fortemente arraigados no sistema escolar. (FAVA, 2014). E o que se vê, ainda hoje, em tempos de Educação 3.0, é um sistema escolar fadado a utilizar esses princípios nas instituições de ensino.

Para elucidar a desconexão da Educação 2.0 definida por Rui Fava com a sociedade atual, lavar-se-á em consideração o que afirma Barbero (2014, p. 121), saiu-se de uma “sociedade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua, isto é, sociedade cuja dimensão educativa atravessa tudo: o trabalho e o lazer, o escritório e a casa, a saúde e a velhice”. Sendo assim, o sistema educativo pregado na Educação 2.0 não condiz mais com a realidade dos sujeitos. Na situação atual, o compartilhamento, troca, disseminação de informações são contínuos e com a proliferação das tecnologias digitais, além de contínuo, esse fenômeno tornou-se instantâneo.

Dessa maneira, em contraposição aos princípios presentes na Educação 2.0, os sujeitos da cultura atual aprendem de forma não padronizada, pois cada um tem suas dificuldades e necessidades específicas, conhecimentos e experiências diferentes; não especializadas. Existe, assim, a possibilidade de interação entre diferentes conteúdos; não concentrada, pois a aprendizagem acontece em qualquer lugar, não apenas na sala de aula; não centralizada. Afinal, o professor não é mais o único responsável por ensinar ao sujeito, ele tem diversas possibilidades de buscar seu próprio conhecimento; e não sincronizada, pois a aprendizagem acontece em qualquer dia e em qualquer hora.

A educação não pode ser fechada em um único local e tempo, o conhecimento não está mais centrado apenas no livro. A aprendizagem não acontece apenas no espaço escolar e o tempo de aprender não é apenas o da idade determinada para o curso de processo seriado de aprendizagem e, sim, durante toda e qualquer idade. A sociedade de educação e aprendizagem contínua associa-se ao descentramento, conhecimento além do livro, deslocalização, a aprendizagem além dos muros da escola e a destemporalização, não há tempo para aprender. (BARBERO, 2014). Essa sociedade de aprendizagem contínua mencionada por Barbero (2014) é a sociedade que contempla a Educação 3.0 definida por Rui Fava (2014).

Mediante isso, o meio educacional deve abrir espaço para mudanças, e não continuar com uma educação pensada para sujeitos que viviam em uma cultura diferente. No contexto atual, pensa-se a Narrativa Transmídia como diversas linguagens que podem ser aderidas pela educação a partir de metodologias elaboradas, fazendo uso dessa. Uma vez que faz uso de elementos como mídias, geralmente digitais, colaboração, criação de histórias/conteúdos, estes, pode-se considerar que engajam o sujeito no conteúdo, o que seria vantajoso para o sistema educacional.

Conforme Okada (2011), a transição da web 1.0 para web 2.0 trouxe mudanças nas práticas e maneiras de aprender, visando autonomia, coautoria e socialização. “Essa transição exige uma mudança do conceito de “elearning” - aprender focado no acesso de recursos digitais, para o conceito de “colearning 2.0” - coaprender com base nas múltiplas coautorias.” (OKADA, 2011, p. 130). Com isso, indica-se a inclusão deste novo cenário no meio educacional para o aluno tornar-se sujeito autônomo de sua aprendizagem, produzindo e/ou colaborando na produção de conteúdos, seja para a educação formal ou informal.

A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e colaborar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. (DELORS; EUFRAZIO, 1998, p. 11).

Por isso, a imersão de elementos da Narrativa Transmídia no processo ensino aprendizagem ligará os alunos aos pilares educacionais, aprendendo a conhecer, a

fazer, a viver junto e a ser por meio da (co) aprendizagem que visa o enriquecimento da educação formal e também da educação informal via uso de inúmeros recursos, tecnologias e metodologias para ampliar a autonomia e participação ativa e colaborativa do aprendiz. (OKADA, 2011). Com isso, a criação de narrativas em conjunto por meio do processo transmidiático trará aos indivíduos a característica de “coautores críticos”, que expandem conteúdos formais e/ou informais, integrando, segundo Okada (2011, p. 131) “aprendizagem, pesquisa e formação de forma colaborativa”.

Não só no ambiente escolar, mas em todo o contexto social, a migração dos sujeitos estudantes, ou não, por ambientes caracterizados pela mobilidade, interatividade e a colaboração é constante. Requer uma nova cultura para o ensino aprendizagem, atrelando a participação dos discentes em processos de criação de narrativas seja baseada em uma narrativa fonte ou não. (MASSAROLO; MESQUITA, 2013).

“Um indivíduo que lê um romance ou assiste a uma novela não está simplesmente consumindo uma fantasia; ele está explorando possibilidades, imaginando alternativas, fazendo experiências com o projeto do self.” (THOMPSON, 1998, p. 202). O leitor imerge na narrativa e constrói em seu imaginário características pessoais para cada obra. O sujeito, a partir do momento que lê uma narrativa cria em seu imaginário outras possibilidades, ou ainda, extensões para tal. O leitor, na cultura atual, é leitor e coautor. E na Narrativa Transmídia, encontra-se a possibilidade desses sujeitos exercerem essa característica.

Nesse sentido, para elucidar a atividade prática que será desenvolvida a partir deste estudo, vale refletir acerca da leitura, compreensão e escrita. Habilidades estas, de relevante importância no processo de comunicação entre os sujeitos. Por isso, é fundamental que estes, usuários da comunicação, tenham domínio dessas habilidades comunicativas, para uma plena participação na sociedade. Uma dessas habilidades é a leitura, como afirmam Oliveira e Santos (2005):

Ler é uma habilidade que faz parte do nosso dia-a-dia, entretanto, por mais comum que possa parecer a realização de uma leitura, essa tarefa não é tão simples como pode ser julgada. A leitura pode ser sinônimo de apenas decifrar os signos do alfabeto, juntar as palavras e sentenças e esse tipo de leitura é suficiente para que haja o mínimo de comunicação entre as pessoas. Porém, dentro de uma visão mais abrangente, ler significa, fundamentalmente, compreender o que foi lido. Não basta somente decodificar, é preciso que o leitor se contextualize e atribua significado à sua leitura. (OLIVEIRA; SANTOS, 2005, p. 118).

Por meio da leitura os sujeitos comunicam-se, trocando informações, conhecimentos, entretenimentos, entre outros. Com estas, os sujeitos, ao decodificarem os signos presentes em determinado texto conseguem, ou não, entender o que está sendo comunicado neste. No caso do não entendimento do que o texto informa, o sujeito ao invés de leitura está apenas decodificando o que se encontra escrito.

O ato de ler caracteriza-se como fator social que contempla a interação entre o leitor e o autor do texto. (KLEIMAN, 1989). Nesse processo de interação, deve-se levar em consideração os objetivos e as necessidades de comunicação. O autor escreve determinado texto de acordo com o que quer comunicar, para quem quer comunicar. E assim, a leitura acontece de acordo com a visão de mundo do leitor, ou seja, a experiência deste com o que está sendo lido. Por isso, elenca-se a leitura como um processo de interação entre essas duas partes.

Por outro lado, o sujeito que lê entendendo o que o autor do texto quis comunicar, este está entrelaçando as habilidades de leitura e de compreensão. Para elucidar o conceito de compreensão, levar-se-á em consideração a assertiva de Zucoloto e Sisto (2002, p. 157), segundo estes, “[...] a compreensão da leitura tem a ver com a capacidade de fazer inferências, recorrendo a elementos mencionados no próprio texto”.

Na leitura, como na química, para termos uma reação é necessário levar em conta não só os elementos envolvidos, mas também as condições necessárias para que a reação ocorra. O simples confronto do leitor com o texto não garante a eclosão de todos os acontecimentos que caracterizam o ato da leitura. A produção de uma nova substância – no caso a compreensão – só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes. O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. Essa intenção poder ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto. (LEFFA, 1996, p. 17).

Dessa forma, levando-se em consideração o que dito acima em relação ao processo de leitura e o que afirma Leffa (1996), a compreensão acontece como uma juntamente com o ato da leitura. Porém, para que haja a compreensão, é necessário que exista a interação entre o leitor e o texto (autor), as competências por parte do leitor para concretizar o ato e, ainda, que este tenha a intenção de ler, seja para qual objetivo for, e utilize isso para inferir informações que estão sendo apresentadas.

Sendo assim, afirma-se que quando há compreensão de um texto, o leitor fez de uso de elementos a mais do que quando se concretiza apenas a leitura. Mas, vale ressaltar que esta é o único caminho para se chegar à compreensão.

A terceira e última habilidade que se pretende trabalhar na atividade prática que será desenvolvida a partir deste estudo, que é a escrita. Esta, diferente da leitura, é a representação gráfica do que se quer comunicar. Assim, “[...] a escrita é um processo complexo, que envolve habilidades diferentes da leitura, mas que implica na construção da mesma estrutura, a representação cognitiva”. (ZUCOLOTO; SISTO, 2002, p. 157).

Porém, não é por ser diferente a forma como acontece a escrita da leitura que estas se dissociam. Como já mencionado, a leitura é um processo de interação entre leitor e autor, no caso o autor é o sujeito que escreve, conseqüentemente a escrita e a leitura estão associadas. O sujeito que escreve deve levar em consideração o objetivo da comunicação, o leitor que vai consumir seu texto, o contexto sociocultural, entre outros fatores. Por fim, afirma-se que essas três habilidades comunicativas estão relacionadas e são contempladas na atividade prática proposta nesta pesquisa.

Conseqüentemente, para contemplar a inserção da Narrativa Transmídia na Educação, será desenvolvida uma proposta de leitura e produção de conteúdo, utilizando-se Gêneros Textuais, atenta aos elementos da transmídia e dirigida ao Romance Capitães da Areia, de Jorge Amado. Por meio dela, os alunos já mencionados, que são os sujeitos pesquisados, poderão explorar a criação de histórias paralelas à do Romance por intermédio das possibilidades deixadas no decorrer do enredo, desenvolver suas habilidades de leitura, de compreensão e de escrita, além de estar ampliando sua interação com a narrativa.

Os sujeitos que desenvolveram as narrativas são alunos do curso de formação de jornalistas, bem como do curso de formação de professores de Língua Portuguesa. Assim, será possível verificar a visão desses alunos diante da atividade, bem como a visão de futuros professores, no intuito de chegar à conclusão de que a proposta traz, ou não, benefícios para a aprendizagem de Gêneros Textuais e aprimora as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita.

Desse modo, será apresentada essa atividade a esses sujeitos também na intenção destes levarem em consideração a mudança cultural que vivemos. O professor como mediador da aprendizagem, precisa aderir esses novos meios que

estão no cotidiano dos jovens, na tentativa de trazer benefícios para o processo ensino aprendizagem. Vale ressaltar que, essa realidade deve ser também incorporada pela escola, não apenas pelo docente.

Pretende-se que a escola produza um discurso pedagógico-didático compreensível para os alunos. Este discurso deve estimular nos alunos a curiosidade, o espírito de análise de situações da vida e de descoberta, em vez de os ensinar a passivamente receberem um conhecimento já feito. (MARTINS; SÁ, 2008, p. 242).

Por fim, ao relacionar elementos da Narrativa Transmídia e o novo modo de aprender destacado por Alexandra Okada, averiguar-se-á que se torna possível e potencial, a utilização desse, ou elementos dele, no meio educacional. Pois, segundo Freire (1979, p. 28), “o homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”.

Defende-se a inserção de elementos da Narrativa Transmídia na educação como potência para esta, pois os jovens da cultura atual já são acostumados a construir por meio da criatividade, personagens e suas histórias, que migram de uma plataforma para outra. Assim, detectam-se características da cultura participativa, pois a metodologia para a criação dessas histórias está atrelada à interatividade e a colaboração. (MASSAROLO; MESQUITA, 2013).

Assim sendo, a cultura participativa e a metodologia utilizada na construção de histórias por meio de elementos da Narrativa Transmídia contempla o que Okada (2011) define como *colearning 2.0*, dessa maneira, o sujeito coaprende, pois esse processo não se dá de maneira solitária e sim, por meio de diversas coautorias e, este, tem a possibilidade de coproduzir, expandindo a(s) narrativa(s). À vista disso, percebe-se essa relação com o que afirma Paulo Freire (2011) acerca da postura do professor. O autor afirma que o professor deve “instigar” o aluno a produzir seu próprio conhecimento.

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é *transferir, depositar, oferecer, doar* ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. (FREIRE, 2011, p. 38-39).

Assim, percebe-se que, a partir da utilização de elementos da Narrativa Transmídia na educação, o professor pode estimular o aluno a ser sujeito autor da

sua própria aprendizagem. À medida que este tiver a liberdade de criar e recriar conteúdos baseados em uma narrativa “fonte”, estes estarão adquirindo autonomia para tornarem-se mais independentes no processo ensino aprendizagem. O que é uma característica que as mídias proporcionam para os sujeitos, autonomia. Já que essas mídias conquistam e esses sujeitos aprendem sobre as informações que consomem e muitas vezes produz/(co)produz nestas, há vantagens em utilizá-las, por meio da Narrativa Transmídia, para a aprendizagem no espaço educacional.

Em continuidade a esta pesquisa, na próxima seção abordar-se-á os Gêneros Textuais. Uma vez que estes são utilizados na comunicação entre os sujeitos e apresenta diferentes linguagens nas variações entre os diversos tipos de gêneros, percebe-se uma aproximação entre Gênero Textual e Narrativa Transmídia. Além disso, deve-se levar em consideração que ao criar histórias que expandem uma narrativa, faz-se uso de Gêneros Textuais.

Na seção que segue, tratar-se-á, ainda, do conceito de Gênero Textual e sua funcionalidade enquanto instrumento utilizado para a comunicação entre sujeitos. Levar-se-á em consideração, também, a diversidade de linguagens que se apresentam em diversos Gêneros Textuais existentes, bem como os diferentes suportes em que estes textos são apresentados, fatores que estreitam a relação Gênero Textual e Narrativa Transmídia.

Entre os diversos Gêneros Textuais que os sujeitos usam para comunicar-se, discutir-se-á de forma precisa o Gênero Literário, dando ênfase ao romance, pois trata-se do gênero que é objeto de estudo desta pesquisa, o Romance Capitães da Areia. Também será dada ênfase ao Gênero Literário Crônica, este será o gênero produzido pelos sujeitos pesquisados na expansão da narrativa do Romance.

3 GÊNEROS TEXTUAIS: FUNCIONALIDADE, CARACTERÍSTICA E SUPORTE

“A Narrativa como forma extensiva ao mesmo tempo do Romance e da História permanece pois, em geral, como a escolha ou a expressão de um momento histórico”.

(ROLAND BARTHES, O grau zero da escrita, 2000, p. 27-28).

Na segunda parte desse estudo, discutir-se-á sobre a linguagem como meio fundante para toda e qualquer forma de comunicação, esta é discutida nesta seção a fim de relacioná-la com os Gêneros Textuais. Elementos utilizados, também, na comunicação entre os sujeitos. Na parte anterior, discutiu-se a linguagem como parte indissociável da comunicação, neste tratar-se-á desta a partir da perspectiva de que ela varia de acordo com diferentes situações de comunicação, bem como é dialógica. Segundo essa concepção de Mikhail Bakhtin, um texto sempre é construído para dialogar com outro. A partir dessa perspectiva, defender-se-á acerca dos Gêneros Textuais, suas diversas funções, características, suportes etc. Por fim, far-se-á uma reflexão sobre os Gêneros Literários – romance e crônica -, objetos de estudo desta pesquisa.

3.1 Gêneros e linguagem: gêneros textuais como instrumento para a comunicação

A linguagem é instrumento inerente da comunicação entre os sujeitos. Dentro do contexto da comunicação há diversas linguagens que podem ser utilizadas por estes. Além desses dois fatores, sabe-se que estas se transformam, surgem, tornam-se obsoletas de acordo com as modificações que acontecem no contexto sociocultural. Vale ressaltar que, dentro de especificidades de situações comunicativas, também, são utilizadas diferentes linguagens.

Por meio dessa reflexão acerca da linguagem, é possível engendrar uma discussão sobre os Gêneros Textuais. Uma vez que estes são textos produzidos para determinado fim de comunicação. Os Gêneros Textuais fazem uso de diferentes linguagens para comunicar algo a alguém, modificando-se de acordo com o contexto sociocultural, bem como especificidades situacionais.

Dessa forma, verifica-se a relação próxima existente entre comunicação, linguagem, Gênero Textual e Narrativa Transmídia. Ao refletir sobre a relação entre

estes, percebe-se que a comunicação, os Gêneros Textuais e a Narrativa Transmídia fazem uso de diversas linguagens a fim de comunicar/dialogar algo com sujeitos específicos, com grupos específicos ou determinada sociedade em um contexto amplo. Da forma que são utilizadas diferentes linguagens para a construção de uma Narrativa Transmídia, também são utilizados Gêneros Textuais, concretizados nos textos/histórias que fazem a expansão da narrativa.

Para iniciar essa discussão acerca dos Gêneros Textuais, levar-se-á em consideração a concepção de linguagem como elemento variável dentro de diferentes contextos. Pois, em cada situação de comunicação específica irá existir uma linguagem mais adequada. Da maneira como afirma Brait (1997), esta não é propagada em um nada, mas sempre que se faz uso de uma linguagem deve-se levar em consideração o momento histórico e o contexto social em que é construído o enunciado.

Por meio da ideia de Bakhtin, pensa-se que há uma relação proximal entre o uso da linguagem e as relações dos seres sociais. Sendo assim, toda parte da sociedade onde há a execução de atividade humana, o que avilta relações sociais, haverá sempre a utilização da linguagem. E essa utilização concretiza-se em forma de enunciados que são criados por sujeitos de uma ou outra parte onde acontecem as atividades/relações. (FARACO, 2009).

Já que os sujeitos fazem uso da linguagem para determinado fim de comunicação, deve-se pensar na melhor maneira para se construir o enunciado, levando em consideração, para isso, a escolha da linguagem adequada. Isto leva a refletir sobre o sentido e o significado que se quer passar por meio do enunciado que irá comunicar algo a alguém. Acerca disso, Beth Brait (1997) afirma que:

[...] considerando-se o interesse pelas questões do sentido e da significação, parece residir na proposta de uma análise em que sejam levados em conta a história, o tempo particular, o lugar de geração do enunciado, de um lado, e os envoltórios intersubjetivos que dizem respeito a um dado discurso. (BRAIT, 1997. p. 97).

Além dessa reflexão sobre a variação no uso da linguagem, tendo como critérios o momento histórico e o contexto social, deve-se levar em consideração as relações dialógicas que acontecem entre os enunciados. Refletindo sobre a ideia de Mikhail Bakhtin, Barros (1997) elucida que segundo o filósofo, a linguagem é dialógica. Esse conceito justificado pela reflexão de que se as ciências humanas

utilizam de método e objeto dialógicos, suas concepções acerca do homem e da vida estão marcadas pelo dialogismo.

[...] toda linguagem é dialógica, isto é, todo enunciado é sempre um enunciado de um locutor para seu interlocutor, logo toda linguagem é fruto de um acontecimento social. Um outro sentido que se configura para o dialogismo é que um texto sempre responde a um outro texto, ou que internaliza vozes de um outro discurso. [...]. (PEDROSA, 2008, p. 32).

Dessa forma, caracteriza-se o dialogismo como outro atributo da linguagem. Porquanto, esta é sempre aderida por enunciados/discursos direcionados a alguém que, conseqüentemente, irá criar outro enunciado a partir dessa recepção. Ou ainda, a linguagem é utilizada na criação de enunciados/discursos que tem como finalidade responder a outro já construído. Por fim, defende-se, ainda, que enunciados/discursos são criados, também, fazendo uso de outros enunciados/discursos.

A partir dessas três justificativas, verifica-se a posição dialógica ocupada pela linguagem. No entanto, é válido enfatizar a relação proximal entre linguagem e Gênero Textual. Já que a linguagem utilizada pelo sujeito varia de acordo com o contexto histórico e social do momento em que o enunciado/discurso é construído, bem como é dialógica, pois os enunciados/discursos estão em constante entrelaçamento.

Os Gêneros Textuais, como já mencionado, fazem uso da linguagem para a sua concretização. Segundo Melo (1997, p. 190), os gêneros são caracterizados pelo que se faz com a linguagem: “mostrar, descrever, explicar”. Pensa-se, dessa forma, na linguagem como parte integrante na construção dos Gêneros Textuais. Para iniciar a reflexão sobre os conceitos engendrados para os Gêneros Textuais, verificar-se-á a significação dada por Carlos Alberto Faraco (2009) para a palavra gênero.

A palavra gênero remonta à base indoeuropéia *gen* - que significa ‘gerar’, ‘produzir’. Em latim, relaciona-se com esta base o substantivo *genus*, *generis* (significando ‘linhagem’, ‘estirpe’, ‘raça’, ‘povo’, ‘nação’) e o verbo *gigno*, *genui*, *genitum*, *gignere* (significando ‘gerar’, ‘criar’, ‘produzir’, ‘provir’), com o qual se relacionam palavras como *genitor*, *primogênito*, *genital*, *genitura*. Por curiosidade, vale registrar que a palavra germânica *kind* (criança) remonta àquela mesma base etimológica. (FARACO, 2009, p. 122-123).

Verifica-se, com a análise etimológica feita pelo autor, que a palavra gênero possui duas principais divisões de significado. Uma parte da ideia de criação/produção, e a outra de característica referente a nacionalidade, raça do sujeito. Para o desenvolvimento das reflexões que aqui serão feitas, tomar-se-á como ponto de partida a palavra gênero, significando produzir, criar, gerar. Desse modo, entende-se que quando se fala em Gênero Textual, trata-se da produção de um texto/enunciado, com a finalidade de comunicar algo a alguém.

Ainda, pensando a definição da palavra gênero, Neiva (2013, p. 246) a define como “divisão e classificação dos discursos segundo os fins que se tem em vista e os meios empregados”. Esta definição está relacionada à concepção da retórica. De acordo com essa concepção, entende-se a palavra gênero como um marco definidor dos textos segundo a necessidade da comunicação e o como se produz esse discurso para se chegar a esse fim.

Como afirma Marcuschi (2008, p. 154), “[...] toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. Dessa maneira, entende-se o Gênero Textual como texto/discurso produzido com uma finalidade de comunicação, seja ela qual for. Porém, para essa produção é necessário pensar sobre o momento histórico em que será produzido o enunciado, o público a quem esse enunciado se dirige, o que se quer comunicar para pensar no meio que melhor levará esse enunciado ao “alvo” da comunicação. Pois, os gêneros são construídos e utilizados de acordo com esses fatores citados.

De acordo com o estudo feito por Faraco (2009) acerca do Círculo de Bakhtin no livro *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*, os Gêneros Textuais, ou Discursivos, como é denominado por ele, são considerados enunciados relativamente estáveis construídos dentro de cada situação social, com a finalidade de comunicação entre sujeitos. À vista disso, por meio da ideia defendida pelo autor, delineia-se, mais uma vez, a possibilidade de variação dos gêneros de acordo com a historicidade, bem como as necessidades de imprecisão das características, uma vez que estas podem variar de acordo com o momento histórico, a situação social e o perfil do locutor.

A fim de continuar a discussão dos Gêneros Textuais, vale ressaltar a justificativa da nomenclatura, já que Bakhtin os denomina Gêneros Discursivos. Porém, como afirma Marcuschi (2007) em seus estudos sobre Gêneros Textuais, no

processo de comunicação lado a lado a algum Gênero Discursivo utiliza-se, obrigatoriamente, algum texto. Assim, ele defende o uso do termo Gênero Textual. Por conseguinte, levar-se-á em consideração a reflexão feita pelo autor, adotando-se nesse estudo o termo Gêneros Textuais, uma vez que se acredita que não há construção de discurso sem o uso de um texto.

E como textos são criações sociais para fins de comunicação, podem surgir novos a qualquer momento. Estes são passíveis de transformações no modo como foram criados, nos suportes onde são disponibilizados e, ainda, na linguagem que é utilizada em sua construção. Como discutido na seção anterior, as formas de comunicação entre os sujeitos mudam de acordo com as mudanças culturais, o mesmo acontece com os Gêneros Textuais.

[...] os gêneros são modos particulares tanto de produção como de consumo social de textos e também considerando que a sociedade sempre está sujeita às transformações históricas, podemos afirmar que os gêneros também sofrem influências dessas transformações. [...]. (PEDROSA, 2008, p. 23).

De forma que são criados para comunicar algo a alguém, os Gêneros Textuais, textos com características específicas, também se transformam de acordo com a mudança cultural. Faraco (2009) assevera que, novas maneiras de relações sociais atraem o surgimento de novos gêneros ou a transformação de gêneros que já existem. Considera-se os Gêneros Textuais “fruto” das relações sociais.

Da forma como afirma Marcuschi (2008), os Gêneros Textuais são variáveis, como estão em constante criação e desenvolvimento entrelaçados na cultura, pondera-se que é provável não ser possível contá-los, uma vez que são elementos sócio-históricos e variáveis. Não há como fazer uma lista fechada, pois estaria em constante modificação. Isso dificulta, ainda mais, a classificação dos Gêneros Textuais. Em contrapartida, Bakhtin os classifica em duas dimensões.

Os Gêneros Textuais como realização social aberta à criação e transformação são divididos em duas classificações segundo a concepção de Bakhtin. Este faz uma separação entre gêneros primários e secundários. Os Gêneros Textuais denominados primários são os utilizados de uma maneira “informal”, são os gêneros utilizados na vida cotidiana. Estes, empregados em comunicações espontâneas, como conversas entre familiares, amigos, bem como outras atividades do cotidiano. (FARACO, 2009).

Em contrapartida, os gêneros classificados como secundários são os que se pode considerar “formais”. Estes são empregados em situações de comunicação mais elaboradas, com necessidade de haver formalidade entre os sujeitos participantes da situação comunicacional. Como exemplo desses gêneros têm-se a palestra, o discurso político, o artigo científico, a aula expositiva, a entrevista para seleção, o seminário etc. (FARACO, 2009).

Isso posto, de acordo com Pedrosa (2008), verifica-se que o uso do Gênero Textual também está relacionado ao contexto social em que o sujeito que o utiliza para comunicar-se está inserido. Isto é, cada situação, local, objetivo de comunicação influencia na escolha e uso de determinado gênero. Esse contexto social específico em que este será produzido também é um fator definidor do gênero, além do ponto cultural.

Ao acreditar nisso, chama-se a atenção para o que afirma Pedrosa (2008, p. 53), “[...] Os gêneros textuais que os seres humanos produzem, consomem e a eles se expõem lhes determinam, em grande parte, os conhecimentos, a identidade, os relacionamentos sociais, a cultura e até a própria vida que experimentam”. Portanto, além dos fatores definidores do gênero já mencionados, observa-se a possibilidade de traçar características do sujeito a partir dos Gêneros Textuais utilizados por ele.

Outro fator de fundamental importância a ser tratado é o suporte. Todo Gênero Textual é apresentado em um suporte. Para Marcuschi (2008, p. 174), “[...] o conteúdo não muda, mas o gênero é sempre identificado na relação com o suporte”. Considerado o local onde o gênero é disponibilizado e apresenta-se, o suporte está em constante relação com o gênero, por isso, deve-se ter cautela ao identificá-lo.

[...] entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 174).

Ainda acerca do suporte, Pedrosa (2008) elucida que os textos só são efetivados na sociedade se estiverem relacionados a um suporte. Mediante isso, entende-se a necessidade da relação entre o texto e o suporte. Concebe-se o suporte como o espaço onde os textos são disponibilizados. O suporte serve para receber e mostrar o texto. Elemento que pode ser considerado, também, variável de acordo com o momento histórico e, conseqüentemente, com a cultura.

Com a chegada, introdução e difusão da internet, percebe-se uma mudança cultural, principalmente nos meios de comunicação. Os sujeitos continuam se comunicando, a comunicação sempre esteve na cultura destes, a maneira de como isso está acontecendo é que está mudando, novas características foram incorporadas à cultura já existente. Assim como acontece com os Gêneros Textuais, estes se adaptam às necessidades dos sujeitos emergentes no evento comunicativo.

[...] numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitados de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a.C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI, 2007, p. 20).

É possível visualizar as transformações que ocorreram historicamente na criação dos gêneros. À medida em que, os meios de comunicação vão aperfeiçoando-se, vão surgindo mais gêneros. Por isso, aclara-se a afirmação de que os gêneros surgem com as transformações culturais. Os meios de comunicação mudam, a maneira de comunicar-se dos sujeitos também muda, o que está relacionado à cultura deste. E em meio a essas modificações vão surgindo, cada vez, mais Gêneros Textuais.

Isso revela com mais profundidade que os Gêneros Textuais são criados, utilizados e integrados em determinadas funcionalidades no contexto cultural em que são desenvolvidos. Por consequência, os gêneros caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas dentro de determinado contexto do que por suas regras estruturais e linguísticas. (MARCUSCHI, 2007).

Ainda da maneira como afirma Marcuschi (2007, p. 31), “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Assim, os gêneros são utilizados de forma específica para determinada situação comunicacional. Eles são utilizados de acordo com a necessidade do conteúdo que os sujeitos desejam emitir, bem como o contexto de interação presente. Assim, Rita Faleiros define os Gêneros Textuais como:

Textos que se realizam por uma (ou mais de uma) razão determinada em uma situação comunicativa (um contexto) para promover uma interação específica. Trata-se de unidades definidas por seus conteúdos, suas propriedades funcionais, estilo e composição organizados em razão do objetivo que cumprem na situação comunicativa. (FALEIROS, 2013, p. 3).

Dessa forma, ao entrelaçar o ensino do conteúdo Gêneros Textuais à Transmídia, observa-se uma proximidade, dado que os gêneros são criados e utilizados para a comunicação entre sujeitos fazendo uso de diferentes linguagens, dependendo do gênero, e a transmídia tem como um dos recursos a disponibilização de conteúdos, seja formal ou informal, em diferentes mídias e por meio, também, de diferentes linguagens, o que concretiza a comunicação no contexto atual. No subitem que segue, tratar-se-á do gênero literário, aprofundando-se a discussão dos gêneros romance e crônica, já que estes são os gêneros utilizados na pesquisa. O romance, para o consumo/leitura dos discentes e a crônica servirá de base para a produção/escrita destes.

3.2 Gênero literário: o romance, a crônica e suas possibilidades narrativas

A partir dessa discussão acerca dos Gêneros Textuais, como construções de textos com a finalidade de comunicação entre os sujeitos, textos criados com características específicas com relação ao contexto histórico e social, bem como com relação ao público e a finalidade a que o texto está sendo direcionado, iniciar-se-á, neste tópico, uma discussão acerca do Gênero Literário, dando-se ênfase ao romance e a crônica. Uma vez que estes são os dois gêneros trabalhados na parte prática deste estudo.

Considera-se os Gêneros Literários como uma parte dos Gêneros Textuais. Pois, são textos construídos com características específicas e tem por finalidade comunicar algo a determinado(s) sujeito(s). Assim como viu-se na conceituação dos Gêneros Textuais de que são seguidas regras na construção dos textos, considerar-se-á também o segmento de regras na construção dos Gêneros Literários. Como afirma Oliveira (2010, p. 38), “[...] na Literatura, referem-se à categoria de obras literárias definidas por um conjunto de regras e características comuns [...]”. Dessa forma, estudar-se-á os Gêneros Literários, de maneira que perceber-se-á as diferentes características e regras que cada um possui.

O termo “gênero”, na literatura, não deve ser interpretado de maneira única. Neste caso, ele serve para categorizar produções literárias em diferentes níveis. Como, por exemplo, a poesia, as produções épicas, dramáticas etc. (MOISÉS, 2004). Dentro das categorias dos Gêneros Literários, destaca-se a poesia, o épico e o dramático. Essas categorias são subdivididas por outras categorias: a poesia lírica, a balada, a canção, a elegia, o haicai, a ode, o soneto, a epopeia, o romance, o conto, a novela, a tragédia, a comédia, a crônica, entre outros.

Apesar de existirem diversos gêneros que merecem ser estudados e discutidos, neste estudo, tratar-se-á apenas acerca de dois gêneros já mencionados anteriormente. Para isso, serão descritas, de forma breve três categorias de Gêneros Literários apresentados por Angélica Soares (2001). A partir daí dar-se-á maior atenção à categoria dos gêneros narrativos/épicos. Em seguida, abordar-se-á sobre o romance e a crônica de forma mais específica. Para iniciar essa discussão, levar-se-á em consideração o que afirma Soares (2001, p. 7):

A denominação de gêneros literários, para os diferentes grupamentos das obras literárias, fica mais clara se lembrarmos que gênero (do latim *genus-eris*) significa tempo de nascimento, origem, classe, espécie, geração. E o que se vem fazendo, através dos tempos, é filiar cada obra literária a uma classe ou espécie; [...].

Dessa forma, de acordo com o que já foi mencionado, os Gêneros Literários são categorias/classes em que as produções literárias encaixam-se à medida que, vão surgindo no decorrer da história. Na Antiguidade, Platão defendia a ideia da existência das seguintes modalidades: a tragédia, a comédia, o ditirambo e a epopeia. Segundo ele, os dois primeiros eram construídos totalmente por imitação, o terceiro era construído pela exposição do autor, pelo que este apresentava, por fim, a epopeia era considerada uma construção que mesclava os dois processos, tanto a imitação como o que o autor sentia e expressava. (SOARES, 2001).

Moisés (2004), defende a ideia de que, na Antiguidade, para Platão existiam três classes de produções que se relacionavam com a imitação. “[...] 1) a tragédia e a comédia, vale dizer, o teatro, 2) o ditirambo, isto é, a poesia lírica, e 3) a poesia épica e criações afins.” (MOISÉS, 2004, p. 196). Dessa forma, percebe-se que na Antiguidade a separação de produções literárias já era presente, de acordo com características e regras próprias.

No período da Idade Média, o destaque para a classificação dessas produções foi considerado irrelevante. Nessa época, segundo o pensamento de

Soares (2001), classificavam-se os estilos das produções em nobre, médio e humilde. Para o primeiro estilo eram situadas a epopeia e a tragédia, para o segundo situava-se a comédia e no último, a elegia era situada. Percebe-se que não houve avanço relevante com relação a construção e classificação dos gêneros, fica mais perceptível uma reclassificação.

O Renascimento foi um período importante para a teoria dos Gêneros Literários. Da maneira como afirma Moisés (2004), os gêneros e subgêneros descobertos nesse período, foram somados aos gêneros herdados da Idade Média. Característica forte desse período é a relevância dada ao seguimento das regras relacionadas aos gêneros. Nesse momento, “a teoria dos gêneros passa a constituir-se como normas e preceitos a serem seguidos rigidamente, para que mais perfeita fosse a imitação e mais valorizada fosse a obra”. (SOARES, 2001, p. 12).

Assim, compreende-se uma maior preocupação com a estética das produções, uma vez que há uma preocupação e rigidez com relação às regras e às características dos gêneros. Outro fator que merece destaque é o acréscimo da poesia lírica, dessa forma, aos Gêneros Literários. Poesia lírica, nessa época, eram as obras construídas apenas pelos pensamentos do poeta/autor, já na poesia épica havia uma mescla entre o que o poeta/autor apresentava e o que os personagens, criados por ele, apresentavam. (SOARES, 2001). Sendo assim, é possível perceber uma aproximação entre a ideia defendida por Platão na Antiguidade e as teorias estudadas no período renascentista.

Em seguida, no Romantismo, os gêneros são colocados em uma situação de liberdade, de forma que para os românticos, as regras de construção dos gêneros não eram rígidas como era para os renascentistas. Elucidando o que afirma Moisés (2004), a noção de gêneros os considera impuros, mistos ou intercomunicantes, ou seja, as regras bem definidas podem ser quebradas, já que os gêneros podem-se mesclar.

“À ordem clássica sucede a liberdade, ao absolutismo, ao relativismo; ao caráter normativo da teoria dos gêneros segue-se uma teoria manifestamente descritiva.” (MOISÉS, 2004, p. 198). Dessa maneira, entende-se a relevância dada à ideia do autor, pois este terá mais liberdade para construir suas obras, sem a preocupação com a rigidez das regras, estas muito cobradas no período clássico.

Por consequência, altera-se o modo de se vê o poeta. Este passa a ser visto como um gênio “de cuja interioridade irrompe intempestivamente a poesia, leva à

valorização da individualidade e da autonomia de cada obra, com o que se vê condenado todo tipo de classificação da literatura”. (SOARES, 2001, p. 13). Visto isso, defende-se o pensamento de que o poeta/autor pode fazer uso de mais de um gênero em apenas uma obra. Ainda segundo Soares (2001), com essa liberdade proporcionada nessa época, destaca-se o drama como gênero que possui características de gêneros distintos.

Destarte, aclara-se a discussão acerca da teoria dos Gêneros Literários. Ficou perceptível, de forma branda, as transformações que aconteceram no estudo dos gêneros durante a história. Na tentativa de melhor esclarecer sobre a classificação dos gêneros, Angélica Soares (2001), em seu livro *Gêneros Textuais*, nos apresenta três categorias, nas quais os gêneros são incorporados: a lírica, a narrativa e a dramática. Adiante, abarcar-se-á em uma discussão acerca da categoria narrativa. Mas antes, para melhor compreender a percepção dos gêneros, apresenta-se algumas reflexões acerca destes, situando-os em um contexto mais atual.

- a) [...] nunca se deve descrever um gênero aprioristicamente, sem considerar os modos concretos de recepção dos textos [...];
- b) Os traços dos gêneros estão em constante transformação; portanto, no ato de leitura, nos devemos conduzir abertamente pelas mudanças e não por características fixas;
- c) [...] diferentes leituras podem ser feitas por diferentes comunidades de receptores, [...], no âmbito de nossa tradição cultural, mesmo apresentando-se a obra como uma desestruturação total dos gêneros ou como dissolução da própria idéia de gênero, essa desestruturação ou a dissolução se processam a partir da existência de um conjunto de obras, que vieram contribuindo para a formação do nosso horizonte de expectativas e do próprio poeta;
- d) Para identificar o gênero de determinado texto/obra, deve-se observar “como cada traço se relaciona com outros da mesma obra, para que então ele seja reconhecido como lírico, narrativo ou dramático.
- e) A teoria dos gêneros é vista como meio auxiliar que, entre outros, nos leva ao conhecimento do literário, mas nunca deve ser usada para valorização e julgamento da obra. Por outro lado, o fato de um texto apresentar características dos gêneros, por si só, não nos leva a localizá-lo na literatura. (SOARES, 2001, p. 21-22).

Ao refletir acerca das concepções defendidas pela autora, percebe-se que os gêneros devem ser apresentados, levando-se em consideração como os textos serão recebidos. Pensando-se nas características do sujeito receptor, bem como no contexto sociocultural. Outra reflexão feita pela autora é com relação às modificações que acontecem nos gêneros, por isso, deve-se lê-los de forma que não leve afincos regras fixas.

A classificação de determinada obra em lírica, narrativa ou dramática acontece a partir da relação que é percebida entre os diferentes traços encontrados nesta. Por fim, afirma-se que a teoria dos gêneros serve como auxílio para entender o que é literário. Porém, deve-se entender que se um texto apresenta características de determinado(s) gênero(s) não quer dizer que ele é um texto literário. Para isso, precisa-se fazer a relação mencionada anteriormente.

Dentro das classificações de gênero mencionadas pela autora, entrar-se-á na discussão dos gêneros classificados como narrativos. Antes disso, levando-se em consideração o que defende Barthes (1992), a literatura não é feita por meio das obras que os autores criam, tampouco deve ser considerada comércio ou meio de ensino. A literatura deve ser considerada como uma prática, mais especificamente, a prática de escrever. Dessa prática, surgem os textos que tem por finalidade comunicar algo a um ou vários sujeitos.

[...] o texto pode ser concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social. (KOCH, 2011, p. 26).

Dessa forma, tem-se a narrativa, texto pensado por um ou vários sujeitos, tendo como finalidade comunicar algo. A narrativa, pensada e criada para contar/comunicar, concretiza uma interação social. A partir do momento em que o autor pensa em contar determinado fato, escreve essa história e disponibiliza-a para que os sujeitos possam consumir e até criar outras narrativas por meio da leitura feita.

Todorov (2013) defende que, as narrativas devem criar e deixar possibilidades de se criar outras histórias tanto no interior, como no exterior delas. O entrelaçamento de diferentes narrativas do interior de uma, faz com que os personagens possam viver durante o desenrolar das tramas. Já a criação de narrativas no exterior de determinada história, tem por finalidade suplementar o que ela comporta, ou seja, enriquecer a narrativa expandindo-a.

Assim sendo, percebe-se uma relação próxima do que Todorov (2013) defende acerca da narrativa e o objeto de estudo dessa pesquisa, a Narrativa Transmídia. Expansão da história para uma maior experiência do sujeito, criação de narrativas dentro e fora da narrativa para ter-se continuidade da vida das personagens e o enriquecimento desta, respectivamente. Estas são características

da narrativa transmídia, conceituada na seção anterior, e da narrativa, defendidas por Todorov (2013).

Dentre os gêneros mais comuns entre os narrativos, têm-se a epopeia, o conto, a novela e o romance. (SOARES, 2001). Acrescentando a estes, outro gênero considerado narrativo por Moisés (1994), tem-se a crônica. Para finalizar o estudo desta parte, como já mencionado, deter-se-á em uma conceituação de dois gêneros especificamente. O romance, devido ao Romance *Capitães da Areia*, objeto que será analisado na próxima seção e utilizado na parte prática desta pesquisa. A crônica, gênero que deverá ser construído pelos discentes na parte prática da pesquisa, expandindo a narrativa do Romance *Capitães da Areia*, também será tratada na seção ulterior.

No intuito de ilustrar a ideia que traça este estudo, apresenta-se o universo narrativo de Harry Potter, enquanto Narrativa Transmídia iniciada por um romance. No final da década de 1990 foi lançado o primeiro romance da série, o qual já ganhou prêmios literários. Um total de oito romances e oito filmes baseados nos livros, gerou um universo que eclodiu em diversas mídias. Fãs produzindo e criando histórias baseadas nas narrativas de Harry Potter. (VERSUTI; SILVA; LIMA, 2012). Com isso, pensa-se na potência de utilizar elementos da Narrativa Transmídia como meio para metodologia de ensino de leitura e produção de narrativas.

Logo, levando em consideração o pensamento de Reuter (2004), o romance é um gênero literário predominante no contexto atual, porém é necessário destacar que não foi sempre assim. Durante a história da literatura é que o romance foi ganhando hegemonia. E, no contexto atual, compreende-se essa evidência no plano comercial, isso é possível verificar devido ao grande número de títulos, autores e, principalmente, leitor/público.

Durante muito tempo o romance foi considerado o gênero menor, pouco legitimado. Os teóricos clássicos o condenavam por ter sido pouco praticado pelos Antigos [...], por não se submeter a regras escritas, por favorecer a imoralidade, dar livre curso à inverossimilhança (no século XVII a ideia de romance está associada a aventuras extraordinárias ou a deformação de fatos reais). (REUTER, 2004, p. 10-11).

À vista disso, elucida-se que na Antiguidade o romance não era um gênero valorizado pelos antigos. O que se pode perceber é que esta desvalorização está relacionada à falta de normas para a construção desse gênero. Este era construído de forma livre e era visto como uma forma que estava ligada a inverossimilhança,

isto é, a distorção do real, de maneira que era considerado imoral. Portanto, demonstra-se a não valorização desse gênero no período Clássico.

Ao discutir sobre o histórico do romance, Soares (2001) afirma que essa forma surgiu na Idade Média sem nenhum compromisso com regras, eram chamados romance de cavalaria e tinham como característica principal o relato de acontecimentos históricos passados. Já no período do Renascimento, há mais de um tipo de romance, o pastoril, o barroco e o picaresco. O primeiro caracteriza-se por ser sentimental, o segundo está relacionado a aventuras, geralmente inverossímeis, por fim, o último apresenta características diferentes do romance inverossímil, ou seja, representa o real.

Nessa discussão a respeito do histórico desse gênero, nota-se que na Antiguidade ele era desvalorizado por ser uma forma livre em sua construção. Não teve influência, tanto que alguns autores não consideram esse período no seu histórico. É o caso de Angélica Soares (2001), esta afirma que essa forma narrativa surgiu na Idade Média e passou pelo Renascimento, apresentando algumas modificações. Chegou ao Romantismo, período em que esse passou a ser visto como arte literária de fato. (MOISÉS, 2006). Daí em diante, o romance só vem ganhando espaço e transformando/ganhando formas.

[...] para Bakhtin, o que caracteriza o romance é que nele diferentes vozes sociais se defrontam, se entrecrocaram, manifestando diferentes pontos de vista sociais sobre um dado objeto. A especificidade do romance reside exatamente no fato de que ele representa um espaço discursivo, ou seja, subconjuntos de formações discursivas pertinentes para os propósitos romanescos dentro de um determinado campo, em que formações discursivas estão em concorrência, delimitam-se reciprocamente, numa dada região do universo discursivo. [...]. (FIORIN, 1997, p. 234).

Ao considerar a ideia de Bakhtin, transpassada por Fiorin (1997), entende-se que o romance é caracterizado pela diversidade de discursos que podem ser construídos nele por meio de diversos indivíduos/personagens, em espaço e tempo determinados. Atividades discursivas estas que são criadas pelo autor, a fim de criar e/ou recriar acontecimentos que serão conhecidos pelos leitores. Estes elementos que constituem o romance serão discutidos adiante.

Ainda destacando as especificidades desse gênero, Oliveira (2010) relata que o romance pode ser considerado como o mais flexível dos Gêneros Literários, pois é uma narrativa extensa em prosa e, ainda, existem vários tipos. Estes são categorizados, principalmente, de acordo com o tema abordado e a linguagem

utilizada. Por isso, é um gênero difícil de ser generalizado, porém, para esse estudo não cabe a reflexão dos tipos de romances existentes.

O romance, dentro do seu universo discursivo, apresenta uma visão ampla do mundo. Sua essencialidade está relacionada à recriação da realidade, não por meio de uma cópia desta, mas recompondo-a de acordo com a finalidade e criatividade do autor. (MOISÉS, 2006). Esse gênero reconstrói a existência com meios próprios, “[...] de acordo com uma concepção peculiar, única, original”. (MOISÉS, 2006, p. 165). Isto é, o romance, recria a realidade/existência dentro de suas especificidades. Vale ressaltar que, não é mera cópia que o autor faz, e sim uma reconstituição.

Ainda, levando-se em consideração as reflexões de Moisés (2006), entende-se o romance como uma forma de entretenimento, pois ao ler, o sujeito prende-se aos acontecimentos posteriores, que a narrativa revela sucessivamente. Desse modo, percebe-se que o que fascina o leitor são os acontecimentos e não como acontece, buscando-se nos fatos que se sucedem um divertimento, permitindo assim, sensações de euforia, apaziguamento, e ainda, engajamento.

Por isso, adentrar-se-á no estudo dos elementos que constituem o romance. Segundo Soares (2001, p. 43), “[...] o enredo, as personagens, o espaço, o tempo, o ponto de vista da narrativa, constituem os elementos estruturadores do romance. [...]”. Além destes, pode-se apresentar também a linguagem como elemento desse gênero literário. (MOISÉS, 2006). Assim, serão apresentados esses seis elementos do romance: o enredo, as personagens, o tempo, o espaço, o ponto de vista e a linguagem, respectivamente.

O enredo é construído por meio do discurso narrativo, ou seja, da maneira como os acontecimentos são organizados pelo autor que fez uso das personagens para isso. (SOARES, 2001). O enredo e todos os personagens envolvem-se em determinada ação, a qual norteia a ação dos personagens. (MOISÉS, 2006). Logo, entende-se o enredo como o universo construído pelo autor, no qual estão englobados todos os acontecimentos e as personagens.

As personagens geralmente estão divididas entre protagonistas e secundárias. Como afirma Soares (2001), a personagem considerada principal é a protagonista e as comparsas são as secundárias. Porém, não é sempre que se vê facilidade em fazer essa distinção. Por exemplo, no romance estudado nesta pesquisa, é possível perceber essa dificuldade em definir o protagonista, uma vez

que, a narrativa conta a história de vários meninos de rua. Mas, enfatiza-se que o protagonista, mesmo nesses casos, terá destaque durante toda a trama, sua atuação será forte.

Além desses dois grupos de personagens, a autora complementa afirmando que “podem ser considerados ainda como personagens de um romance quaisquer elementos (ideias, fatos, desejos, objetos) aos quais se atribua uma personificação”. (SOARES, 2001, p. 49). Quando esses elementos são personificados, eles participam diretamente dos acontecimentos do enredo, são considerados personagens do romance.

Para Moisés (2006, p. 226), “o que vêm a ser personagens de romance: “pessoas” que vivem dramas e situações, à imagem e semelhança do ser humano, “representações”, “ilusões”, “sugestões”, “ficções”, “máscaras”, [...]”. Então, personagens são pessoas que representam nos acontecimentos criados pelo autor do romance, além de pessoas, tem-se outros elementos que podem ser considerados personagens, como citado pelos autores. Estes elementos são assim ponderados, desde que sejam personificados, apresentem-se de forma ativa no enredo.

Em meio a construção do romance, existe um processo chamado *encaixe* que faz uso dos personagens para concretizar-se. Por meio da aparição de uma nova personagem, há uma interrupção na história inicial, para que a nova narrativa apresente e explique a existência dessa nova personagem. Assim, considera-se uma incorporação da segunda história na primeira, o que se denomina *encaixe*. (TODOROV, 2013). Esse processo tem relação com a narrativa estudada nessa pesquisa, a Narrativa Transmídia. Já que esta se apresenta por meio da expansão narrativa, interna ou externamente da própria história.

Outro elemento constituinte do romance é o tempo, no texto este é indicado por referências feitas às horas, aos dias, às semanas, aos meses, aos anos, às estações e até a uma determinada época ou período. (SOARES, 2001). Já segundo Moisés (2006, p. 182), o tempo do romance pode ser definido entre “1) o histórico; 2) o psicológico; 3) o metafísico, ou mítico”. As duas afirmativas são consideradas viáveis para a identificação do tempo na narrativa, mas levar-se-á em consideração, para uma breve análise, a diferenciação do tempo defendida por Moisés (2006).

O tempo histórico “[...] obedece ao ritmo do relógio, consoante às mudanças regulares operadas no âmbito da Natureza e empiricamente perceptíveis: a

alternância da noite e do dia, o fluxo-refluxo das marés, as estações, o movimento do sol etc.” (MOISÉS, 2006, p. 182). O tempo histórico pode ser relacionado ao tempo cronológico, pois obedece ao ritmo sequencial dos acontecimentos. Já o tempo psicológico

[...] como o próprio adjetivo “psicológico” sugere, ainda na mais corriqueira de suas conotações, essa forma de tempo aborrece ou ignora a marcação do relógio. Tempo interior, imerso no labirinto mental de cada um, cronometrado pelas sensações, idéias, pensamentos, pelas vivências, em suma, que, como sabemos, não têm idade: pertence à experiência universal, repetida diariamente, saber que não significa nada, em última análise, afirmar que determinada sensação ocorreu há dez anos, vinte dias, etc. [...]. (MOISÉS, 2006, p. 183).

Diferente do tempo histórico que acompanha os passos do relógio, o psicológico relaciona-se ao pensamento, recordações, *flash back* criados pelo autor lado a lado com as personagens. Aclara-se que o tempo histórico é marcado pelo tempo sequenciado pelos acontecimentos inerentes a ele. Já o tempo psicológico é contrário ao anterior, ele é marcado por fatos que são criados por meio do pensamento, da reflexão, de lembranças das personagens.

Além desses dois, há o tempo metafísico, ou mítico. Este é considerado anterior, acima ou fora do tempo histórico e psicológico. Apesar disso, pode estar inserido neles ou ser revelado por meio deles. Esse tempo é marcado pela essência do ser e do existir, é acontecimento sendo percebido no princípio da possibilidade de sua existência. Visto como anterior à História e, até mesmo, à consciência, pode-se identificá-lo como a Natureza do ser, existir, acontecer. (MOISÉS, 2006).

O espaço, mais um elemento da estrutura do romance, “[...] é o conjunto de elementos da paisagem exterior (*espaço físico*) ou interior (*espaço psicológico*), onde se situam as ações das personagens”. (SOARES, 2001, p. 51-52). Dessa maneira, entende-se espaço da narrativa como o local onde acontecem as ações das personagens. Este pode ser físico, quando a paisagem está exterior ao sujeito, assim é possível perceber certa relação desse espaço com o tempo histórico. Enquanto o espaço psicológico está interior ao sujeito, relaciona-se ao pensamento da personagem, aproximando-se assim do tempo psicológico.

Ainda sobre esse elemento do romance, o autor pode, também, fazer com que as personagens envolvidas no enredo perpassem por diversos espaços em uma só narrativa. Mas também, pode fazer com que estas fiquem trancadas em determinado local durante todo o desenrolar da história, uma casa por exemplo.

Podendo acontecer até de um romance ter todo seu espaço limitado a um cômodo. (MOISÉS, 2006).

O quinto elemento constituinte do romance aqui estudado é o ponto de vista, este pode ser chamado também de foco narrativo ou focalização. Por ele, Soares (2001) reflete que é uma relação entre o narrador e o universo da narrativa, e também, entre o narrador e o narratário⁴. Por intermédio deste, é possível perceber como os acontecimentos da narrativa estão sendo vistos pelo narrador, qual a “posição” deste diante dos acontecimentos.

Por fim, apresenta-se a linguagem do romance, como já mencionado, o romance recria a existência do mundo. Da mesma maneira, a linguagem utilizada neste deve recriar e não reproduzir o falar cotidiano. (MOISÉS, 2006). Consequentemente, entende-se que a linguagem utilizada no romance não deve ser mera cópia da fala das pessoas “reais” que vivem no mundo “real”. “[...] A linguagem do romance há de ser *natural*, apropriada às leis que o regem, e não *naturalista*, isto é, transcrição da linguagem diária. [...]” (MOISÉS, 2006, p. 242).

Enfim, finaliza-se o estudo do romance e dos seus elementos estruturadores: enredo, personagens, tempo, espaço, ponto de vista e linguagem. Adiante, será feito um estudo acerca da crônica, levando-se em consideração o significado da palavra, o seu surgimento, tipos de crônica, relações com outros gêneros, características específicas e linguagem utilizada na sua construção.

O termo crônica foi utilizado na Era Cristã, por meio desta fazia-se relação entre acontecimentos constituída de forma cronológica. Nessa relação feita, o cronista não interfere na narrativa, ou melhor, não interpreta os acontecimentos. Dessa maneira, o auge da crônica é atingido na Idade Média e, no século XVI, o termo começa a ser substituído por história. (SOARES, 2001). Por isso, é possível perceber a característica da crônica de representar acontecimentos/situações desde o princípio.

[...] o vocábulo “crônica” designava, no início da era cristã, uma lista ou relação de acontecimentos ordenados segundo a marcha do tempo, isto é, em seqüência cronológica. Situada entre os anais e a história, limitava-se a registrar os eventos sem aprofundar-lhes as causas ou tentar interpretá-los. [...]. (MOISÉS, 1994, p. 101).

⁴ “[...] receptor da narrativa, aquele a quem, muitas vezes, se dirige o narrador, como, por exemplo, o “leitor amigo”, [...]” (SOARES, 2001, p. 46).

Isso posto, destaca-se que a crônica, em seu princípio, era constituída por uma série de acontecimentos organizados de acordo com o “passo” do relógio, de forma cronológica. Em uma relação proximal com a história, a crônica era o registro de casos, nos quais o cronista não impunha sua opinião, este considerava a crônica como um relato impessoal de determinado fato.

No contexto atual, elucidando o pensamento de Soares (2001), a crônica está ligada ao seu tempo, uma vez que é uma captação do imaginário por meio de manifestações cotidianas, geralmente poética e irônica. Gênero multiforme que é, a crônica faz uso de monólogo, personagens reais e ficcionais, do verso, do diálogo, da confissão, entre outros. Sua narrativa não é apenas reprodução de fatos, pois enquanto literatura, o autor ao produzi-la capta poeticamente o acontecimento.

[...] classifica-se como expressão literária híbrida, ou múltipla, de vez que pode assumir a forma de alegoria, necrológio, entrevista, invectiva, apelo, resenha, confissão, monólogo, diálogo, em torno de personagens reais e/ou imaginárias, etc. (MOISÉS, 2004, p. 111).

Aclara-se que esse gênero faz uso de várias formas na sua construção. Nesse, o autor recria um acontecimento, utilizando-se da literatura. Vale ressaltar que a literatura e a reportagem relacionam-se em oscilação com a crônica. Pois, nesta há forte presença do relato impessoal do autor, já que não há interpretação do fato, bem como a presença da recriação do cotidiano, utilizando-se da fantasia, o que a torna forma literária. (MOISÉS, 1994).

Porém, é necessário ter cuidado com essa relação entre literatura e reportagem. De forma que, se o autor deixa predominar características como impessoalidade, relato/cópia de um fato sem nenhum indício de poetização, poder-se-á associar essa crônica a um texto jornalístico. “[...] é a predominância de uns e de outros que atrairá o texto para o extremo do jornalismo ou da literatura”. (MOISÉS, 1994, p. 105). Ou seja, é necessário haver um equilíbrio entre as características das duas áreas para não acontecer de a crônica tornar-se meramente jornalística.

Moisés (1994) divide a crônica em dois tipos, a crônica-poema e a crônica-conto. Além dessas, o autor dá um destaque para a relação entre crônica e ensaio, expressando a semelhança entre ambos. A subjetividade é uma característica marcante da crônica e do ensaio, por meio do envolvimento idêntico do “eu” que há entre os dois. Porém, há uma distinção entre eles que deve ser levada em

consideração. No ensaio existe sempre uma intenção por parte do autor, já a crônica deve repelir esta intencionalidade, caso contrário, deixa de ser crônica. (MOISÉS, 1994).

Outra relação verificada pelo autor é entre a crônica e a poesia, a crônica poética faz uso da temática do “eu” de forma exacerbada, tanto que o “eu” é o assunto e o narrador ao mesmo tempo. (MOISÉS, 1994). Nesse tipo de crônica, o autor expressa o seu “eu” lírico, característica marcante da poesia. Vale lembrar que a poesia é construída por um tipo de linguagem completamente diferente da prosa, fazendo com que essa relação seja de difícil apreensão, tanto para quem escreve como para quem lê. Todavia, é uma relação possível e que existe, levar-se-á como exemplo a destaca por Moisés (1994).

Ao contrário da relação entre crônica e poesia, na crônica e conto, ela dá ênfase ao “não-eu”, quer dizer, o acontecimento/fato é o centro da atenção do autor. Pois, apesar de a crônica ser subjetiva, ao relacionar-se com o conto, ela deve integrar-se às características deste. Nesse caso, é necessário que haja um engajamento entre o “eu” e o “não-eu”, pois deve-se preservar a identidade da crônica. (MOISÉS, 1994).

O gênero literário crônica, segundo Massaud Moisés (1994), é considerado como uma poetização do cotidiano, por meio de um texto curto. Das características desse gênero, a mais marcante é a subjetividade, até mesmo quando o “não-eu” sobressai na narrativa do acontecimento. Pois, o “eu” na crônica estará presente de forma direta na narrativa ou na transferência do acontecimento segundo a visão do autor. A visão do cronista é o que importa ao leitor, ou melhor, a verdade emotiva dos acontecimentos.

Ambigüidade, brevidade, subjetividade, diálogo, estilo entre oral e literário, temas do cotidiano, ausência de transcendentais, - eis os requisitos essenciais da crônica, a que falta adicionar tão-somente um outro, anteriormente mencionado: a efemeridade. [...]. (MOISÉS, 1994, p. 119).

Dessa forma, verifica-se as principais características da crônica, das quais vale destacar, além das que já foram refletidas, que é um texto breve de linguagem simples. Trata, essencialmente, de temas do cotidiano, muitas vezes ambígua, utilizando-se da ironia para tratar da temática. Assim, finaliza-se o estudo acerca da narrativa, o qual se deu ênfase aos gêneros literários, romance e crônica.

Com a finalidade de estudar o Romance Capitães da Areia por meio da leitura deste e fazer com que os alunos escrevam crônicas, expandindo a narrativa deste Romance, fez-se esse breve estudo acerca desses dois gêneros. Sendo assim, na próxima seção será feito um esboço referente ao Romance Capitães da Areia, nesta serão apresentados o autor, o resumo do enredo, as temáticas que são abordadas no Romance e as possibilidades de expansão da narrativa deixadas pelo autor.

4 CAPITÃES DA AREIA: “SOB A LUA, NUM VELHO TRAPICHE ABANDONADO”⁵

“Jogávamos jogos de prenda. Andávamos de carro de boi. Morávamos em casa mal-assombrada. Conversávamos com moças e mágicos. Achavas a Bahia imensa e misteriosa. A poesia deste livro vem de ti.”

(JORGE AMADO, *Capitães da Areia*, 2009, p. 5).

Nesta etapa, far-se-á uma análise do Romance literário *Capitães da Areia*, construindo uma breve passagem pela biografia do autor e o período literário em que foi escrito. Deter-se-á a um resumo do enredo de maneira relacional com os acontecimentos sociopolíticos do período de referência. Também serão destacadas, de forma descritiva, as personagens cujas vidas não são encerradas no enredo, ressaltando as possibilidades expansivas deixadas pelo autor, podendo, assim, o leitor criar suas próprias histórias. A partir dessas possibilidades é que os sujeitos podem “dar asas” a sua imaginação e escrever histórias, dando continuidade ao que ficou sem desfecho no enredo. Para isso, será necessário utilizar-se de um Gênero Textual. Isso contribui para a prática e, por consequência, para a aprendizagem deste, bem como das habilidades comunicativas que são, também, praticadas nesse processo, a leitura, a compreensão e a escrita.

4.1 Autor, período literário e enredo: entendendo a história dos capitães

Jorge Amado, filho de proprietários de terras de cacau, escritor brasileiro, nascido no ano de 1912, na cidade de Itabuna, sul do estado da Bahia (FUNDAÇÃO CASA DE JORGE AMADO, S/D). A partir do que informa a biografia “Jorge Amado: um Baiano Romântico e Sensual” e sobre o que comunica Lourival Junior (2012) em *Odisseia*, o baiano Jorge Amado teve sua carreira delineada pela área do Direito. Muito embora tenha concluído o curso, não optara por seguir em tal caminho profissional. Sua opção, possivelmente, tenha sido influenciada pela sua falta de importância, empenho não afluído e reconhecido, ou talvez, desmotivação à referida área.

⁵ Trecho retirado do Romance *Capitães da Areia* (AMADO, 2009, p. 25).

No universo de Jorge Amado, presidia a ideia de que o direito, tal como a política, não poderia ser uma área cujos privilégios serem abraçados pelo próprio. Nessa ótica, Jorge Amado não recusava a ideia de participar deste universo, portanto, as possibilidades de adentrar nesse campo não lhe eram refutadas. O escritor foi nomeado deputado no Congresso Nacional, sobressaiu-se pelas suas ideias correlacionadas à liberdade da sociedade, principalmente a religiosa. No entanto, sua mãe negava a ideia de Jorge Amado ser político, em virtude de argumentar que não considera o partido comunista como um partido político. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002).

Ainda a respeito da vida do Escritor baiano, pode-se observar a partir das notas desenhadas de João Amado, Paloma Amado e Zélia Amado (2002) que este carregava consigo uma personalidade bastante extrovertida, autêntica e ainda bem liberal. Posto isso, sua personalidade traduzia com maestria o quão preocupado Jorge Amado se apresentava em relação à sociedade em dado contexto social vivido. Ao considerar assim e, por acreditar nos direitos de uma sociedade menos privilegiada, o escritor trabalhava com o pressuposto de que tal classe deveria ser bem observada em termos de direitos e cuidados. E mais, acreditava veemente na liberdade de expressão.

Ora seja pelos seus ideais, ora seja pelas suas obras divulgadas na referida época, Jorge Amado era, de fato, visto com maus olhos pelo governo. João Amado, Paloma Amado e Zélia Amado (2002), colocavam em destaque tal fato de forma bem expressiva ao relatar que o acusavam de socialista em razão dos seus ideais e pensamentos refletidos de forma bem clara em suas obras. Configurava-se como uma espécie de afronta ao sistema de governo e questões que tinham por ditame serem propagadas à sociedade. Então, contornando os relatos na biografia referida, por ser acusado de socialista, o escritor era destaque negativo, pois o julgavam, sobretudo, suas obras, como uma forma de desvirtuar pensamentos e ideologias.

Em consequência da sua visibilidade e todo o contexto elucidado, Jorge Amado fora exilado no Uruguai, assim também foi na Argentina depois de ser preso por suas ideias poéticas, sua luta pela liberdade de pensamento e contra o nazifascismo. Esse fato é revelado em sua biografia. Os livros do autor, por sua vez, foram queimados em praça pública (MARCÍLIO, 2013), na Bahia e em São Paulo e, por conseguinte, foram restringidos à venda. Dentre esses se destacam: Capitães da Areia, Mar Morto, Jubiabá e País de Carnaval.

A partir das pontuações de João Amado, Paloma Amado e Zélia Amado (2002), seria válido ressaltar que na época especificada, aquele que fosse pego lendo qualquer que fosse o livro de Jorge Amado, era designado como um sujeito comunista e por tal julgamento poderia ser preso. Pode-se citar, em nível de exemplo do candomblé, cuja significação faz parte e caracteriza por meio das variadas formas de expressão uma referida sociedade que, tais práticas e ideologias não eram bem encaradas pelo sistema em dado contexto histórico. Assim, tanto as obras quanto o escritor tinham sua imagem julgada negativamente. O escritor, poder-se-ia dizer, era pouco amado pela intolerância ideológica que era demarcada na época.

Quando exilado na Argentina e no Uruguai, escreveu Vida de Luís Carlos Prestes que, por dada proeminência e destaque, tornou-se digno de receber o título de Cavaleiro da Esperança e Terras sem Fim. Pela razão do livro sobre a vida de Prestes ser proibido também em terras brasileiras, tal como foram os demais escritos, o livro em questão foi editado em Espanhol de tal maneira que sustentasse uma medida preventiva no que tangencia a sua apreensão no Brasil. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002). No entanto, esses livros que eram escritos em Castelhana, entravam de certa forma clandestinamente no País e, clandestinamente, eram lidos pela sociedade.

Dono de uma postura autêntica e digna de bons relacionamentos, Jorge Amado carregava amizades e contatos marcantes. Em sua essência, suas amizades contornavam pessoas com intrínseco renome, pessoas famosas no campo da escrita, no campo da política, bem como no campo cinematográfico – a exemplo do notável diretor da clássica obra cinematográfica *O Bebê de Rosemary*, Roman Polanski. Além de outros artistas e escritores que refletiam influência eminente. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002). Jorge Amado não somente era querido e bem recebido pela sociedade baiana e brasileira, mas o resto do mundo também o adotava fonte de imensa referência, quer seja pelo viés artístico e literário, quer seja por sua postura enquanto sujeito.

O Escritor era sempre lembrado, as memórias que dizem respeito a si eram guardadas e propagadas com muito carinho. Evidentemente, também se lança o fato de que no âmbito familiar era marcado o sentimento amoroso, um relacionamento que continha, principalmente à amizade, como plano de fundo.

Havia encravado aos seus filhos, sua mulher, netos, aos seus gatos, aos seus *pugs*⁶ (AMADO; AMADO; AMADO, 2002) importados da Inglaterra, um amor não comensurável.

Com sua família, vivenciou momentos de cumplicidade e inquietação, mas também momentos de preocupação e agonia. Por não ser bem aceito em seu país de origem, Jorge Amado lança novas âncoras e navega para novos espaços, novas cidades, novos países. Lá constrói uma nova vida, esta que também alcança sua família. Continua a escrever suas histórias e tem como parceira a sua mulher, que para além de ajudar-lhe a datilografar, também alfabetizava grupos de camponeses.

Durante todo o seu caminho, em momentos, viveu em Paris, na Tcheca, até que retorna ao Brasil e decide viver no Rio de Janeiro. Adiante, volta à Bahia com seus filhos e com sua mulher na conclusão de que o Rio de Janeiro não seria um lugar seguro para se viver, sobretudo quando pensa na vivência dos seus filhos em meio a um ambiente que evocava violência urbana. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002).

A ideia de que Jorge Amado era e continua sendo bem admirado, implica informar que há obras de outros autores que tratam sobre a sua vida, bem como suas obras. Obras estas, que sempre atestavam uma crítica social, na medida em que buscava denunciar as injustiças e fomentar as práticas sociais, culturais e religiosas da época retratada, serve como alicerce e referência para produções contemporâneas.

O autor conduziu com maestria suas obras ao relatar a sociedade e sua problemática, suas virtudes, suas práticas e, especialmente, sua representação. Entre suas notáveis obras destacam-se *Capitães da Areia*, *Dona Flor e seus Dois Maridos*, *Tieta do Agreste* e *Gabriela, Cravo e Canela*. Segundo Therese Mourad, Jorge Amado é um dos autores brasileiros que obteve mais prêmios, tanto no próprio país como no exterior.

O autor teve obras traduzidas em quarenta e nove idiomas, disponibilizadas em cinquenta e cinco países. Grande parte de seus livros, que tiveram grande visibilidade e aceitação, foram adaptados para o teatro, televisão e cinema a exemplo de *O Gato Molhado*, *A Andorinha Sinhá*, *Tieta* e *Dona Flor e seus dois maridos*. (MOURAD, S/D).

⁶ Trata-se de uma raça de cão de companhia originária da China.

Admitia-se, na visão de Jorge Amado, sob a égide das declarações na obra biográfica “Jorge Amado: um Baiano Romântico e Sensual”, que existia um orgulho muito grande da mente, da sua memória. Jorge Amado se orgulhava sem demagogia desse seu caráter. Em síntese, convém finalmente apontar que, Jorge Amado é uma representação simbólica da escrita brasileira, tanto a respeito do que se compromete a examinar a realidade vernácula, como a respeito do que se compromete a examinar a aceitação e representação simbólica nos outros países.

No Brasil, as referências não só se restringem aos papeis e adaptações em teatros e outras produções, pode-se observar em nomes de ruas, a exemplo da Rua Jorge Amado em Sergipe, na qual o próprio autor estivera presente no momento da inauguração. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002). Não obstante, referida magnitude representativa, Jorge Amado, mais do que um importante autor, era uma importante pessoa, sujeito humilde e simples. Quando se observava, a partir das pontuações levantadas em biografia já mencionada, o costume que o autor tinha, a respeito de enviar livros para gente não tão próxima ou pouco conhecida que lhe prestava favores, comunica um pouco disso, mas é mais um dos fatos que pode ser mencionado.

Jorge Amado que era amado pelos seus leitores, amigos e família, era não tão amado pelos esbirros da repressão. Mas, extrapolando tal fato, foi um autor que em sua essência enxergava que gente importante era gente simples com coisas boas na mente e, sobretudo, gente que traduzia uma postura sem ideias arrogantes, preponderantes e que não desdenha de outros. Acreditava que a inteligência e a sensibilidade são fatores que condicionavam atributos positivos ao ser humano. Somado a essa ideia, acreditava também na livre orientação sexual do sujeito. E, acima de tudo, acreditava também que o ser humano era um ser bissexual por natureza. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002).

Desse modo, do seu jeito simples, liberal e carismático que evocava um ar cativante, dos seus gostos mais refinados, das suas viagens realizadas mundo a fora, dos escritos fundamentados com muita propriedade e paixão, Jorge Amado foi e continua sendo símbolo da escrita brasileira, símbolo que se faz presente em uma esfera histórica, mas que continua para posteridade.

Percebe-se que Jorge Amado passou a ser lido e pesquisado nos meios acadêmicos a partir dos anos 90. Como é possível verificar se for feita uma pesquisa nos trabalhos de pesquisa disponíveis na rede. No Repositório Institucional da UFBA

(https://repositorio.ufba.br/ri/simple-search?location=ufba%2F517&query=jorge+amado&rpp=100&sort_by=score&order=desc), encontram-se teses e dissertações acerca do autor e suas obras. Vale destacar que os trabalhos disponibilizados em maior número são dos anos 2000.

A fim de que possa se manifestar uma clara compreensão sobre o Romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, é necessário por em foco a descrição do contexto histórico que fora publicado o referido Romance. O ano de 1937 é marcado por um período no qual se sofria com a crise de 1930, que por sua vez evocava fatores negativos, especialmente no que se relaciona ao Brasil. (ANDRADE, 2014).

Nessa ótica, com a crise elucidada, a obra de Jorge Amado aparece como uma denúncia à conjuntura presente em tal época, devido ao fato de que muitos eram os fatores que acometiam a sociedade. Em tal década, a desigualdade social era aspecto fortemente representado no Brasil e, principalmente, era muito enraizada na região do Nordeste, em específico na Bahia, local que o autor utiliza como espaço. É na desigualdade social e nas questões que ela envereda que a obra se faz presente.

A narrativa remete às transformações políticas, sociais e econômicas do período. Logo, é proeminente destacar que a obra de Jorge Amado se configura como uma denúncia ao sistema social fortemente significante ao tratar do raciocínio acerca da desigualdade social. Implica dizer que, tangenciando as obras do escritor, é possível observar que uma sociedade vulnerável às complicações da desigualdade e do descaso social como objeto central na obra *Capitães da Areia*. Demarca-se como campo de ilustração, as crianças afetadas por tal problemática.

Às crianças baianas, designava-se o eixo central em *Capitães da Areia*. A marginalização da população infantil e juvenil abandonada conduz à discussão de como a desigualdade social da época elaborava a problemática da minoria e dos grupos sociais excluídos, em razão da divisão de classes no que tangencia o descaso do estado no contexto elucidado.

Nesse sentido, é informada por Santos e outros (2009) a coexistência da crise no período dos anos de 1930, engatada nos Estados Unidos, especificamente, em 1929. A crise marcou-se em termos de início nos Estados Unidos. Todavia, estendeu-se de forma expressiva aos outros países, conferindo resultados catastróficos. Não se fala apenas, nessa ótica, a respeito do fator econômico (o que basicamente se põe em foco em razão do problema), mas nos outros problemas

relacionados a este primário. A crise foi peça influenciadora nos ritmos das produções de indústrias, confirmou a falência de bancos e, mormente, pincelou graves aberturas problemáticas na sociedade.

Nesse campo, é inerentemente destacado também que por intermédio de tal crise, somada à desigualdade social própria ao país nos anos 1930, passam a acontecer recorrentes abandonos de crianças, furtos e roubos na cidade de Salvador. Bem como mortes decorrentes às questões de saúde e escassez de recursos. Não somente alvos, mas protagonistas se caracterizavam as crianças de tal época. A violência comporta um fator de um nível altíssimo de demarcação em tal sociedade.

Protagonistas de roubos, furtos e ações transgressoras, tais crianças comunicavam, em sua essência, o contexto de um mundo cuja exclusão social, cultural e educacional eram aspectos fortemente recorrentes. A minoria e os grupos sociais excluídos da sociedade eram expostos, de tal maneira que com maestria se conseguia traçar nas obras os contrastes presentes na sociedade brasileira. (ANDRADE, 2014). Em torno dessa ótica, Jorge Amado examinava e representava o contexto social da época, tal como pincelava os aspectos envolvidos em torno disso.

Em função da desigualdade social rigidamente enraizada na sociedade baiana, a questão do preconceito étnico, econômico e religioso também eram fatores bastante contornados em termos de práticas sociais na cidade. (SANTOS, 2012). O preconceito religioso destacava-se como uma perspectiva grave, sobretudo nos casos em que se objetivava traçar críticas em torno do assunto, ou ainda nos casos onde se tentava recusar essas práticas. A exemplo dessa assertiva, pode-se pensar em um dos motivos possíveis de ter sido proibida a leitura, venda etc. do Romance Capitães da Areia, conforme afirma a biografia “Jorge Amado: um Baiano Romântico e Sensual”. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002).

No Romance, eram expostas, em alguns casos, as práticas religiosas de alguns personagens. Nessas práticas, estava demarcada a questão do preconceito sustentado pelo estado em relação à população praticante. Então, seria válido observar que o Romance funcionava como uma denúncia aos problemas que assolavam a sociedade menos favorecida, a qual era tratada com pouco caso e preocupação. Quer seja pela sociedade de outras classes, quer seja pelo Estado, no sentido de oportunidades e visualização.

Para além da significante crítica ao sistema e à sociedade da época, esse contexto histórico refletia suas minuciosidades, suas particularidades a respeito de como se dava a linguagem. A partir dos relatos marcados no Romance, é perceptível não apenas adentrar na linguagem do autor, mas tomar conhecimento, por meio dos diálogos das personagens, sobre a maneira na qual implicava o vocabulário e expressões da época. Posto isso, em substância, tal ideia é eminente a informar acerca da linguagem, que em propriedade, instalava-se em linhas que condiciona a lógica para a ideia das gírias locais, para o vocabulário da época.

Então, pondo em foco a escrita do Romance Capitães da Areia, torna-se viável tomar conhecimento da linguagem apoiada enquanto simples, usufruída pelo escritor. Como se aponta, adota-se de forma bem clara o uso de um vocabulário bem característico da época, mais especificamente, da sociedade retratada. Sendo assim, o autor conduz com extrema significância o universo retratado na obra, bem como o situa na esfera daquele contexto histórico presidido.

Em vista do que fora apontado previamente, aqui cabe traçar que ainda no caminho de discussão das problemáticas retratadas, o Romance Capitães da Areia informa com maestria acerca de uma problemática recorrente que engloba toda a sociedade brasileira até os dias atuais; a desigualdade social. Certamente, a desigualdade é encarada e marcada no cenário da população cuja face econômica possui certo desnível.

Enquanto uns são privilegiados, outros passam a ser postos em posição de minoria, com efeito de uma possível falta de oportunidades e caminhos cuja existência os impedem à ascensão social. Destarte, correlacionado à trama do autor, torna-se contornada a questão da desigualdade que é fortemente ligada aos problemas vulneráveis ao cenário. E são esses problemas; a miséria, o abandono, furtos, roubos, preconceito social, religioso, violência, que muito embora venha sendo tentada a redução, ainda é um aspecto real na realidade brasileira.

Logo, os acontecimentos da época citada podem ser vistos por um ângulo positivo, embora haja pontos graves, evidentemente. Positivo porque apesar de condenar a situação social da população a respeito de sofrimento, abandono, violência e desigualdade, premia a abertura de uma possível reflexão acerca desses acontecimentos. Esses acontecimentos, como lembra Santos e demais autores (2009), configuram-se com grande proeminência, em virtude de evocar uma abertura

para uma consciência, para um pensamento do pensamento, isto é, evocar uma abertura para a reflexão.

Ao analisar os problemas de um País, de uma sociedade específica e corporificar tais elementos em uma narrativa, comunica-se não apenas para o leitor de forma isolada, mas desencadeia e chama atenção a toda uma sociedade, por vezes de forma indireta, sobre as problemáticas tangenciadas no contexto. E essa questão parece eficaz e muito importante e, para tanto, reside em muitas obras literárias do escritor brasileiro Jorge Amado, principalmente, nos momentos em que se põe em foco o eixo da crítica social.

O Romance *Capitães da Areia*, escrito por Jorge Amado, relata acerca de um grupo formado por crianças e adolescentes da cidade de Salvador, cuja vida consistia na prática de roubos e furtos na referida cidade, de maneira que se revelava a questão do abandono desses jovens. O Romance designa-se como um relato dos problemas que permeavam a sociedade, principalmente no tocante à infância-juvenil. Nessa ótica, contornando a narrativa citada, existia o viés crítico a respeito do reflexo da desigualdade social que se instalava na época e suas consequências na população.

A obra está dividida em três momentos. Conquanto, em uma ocasião que antecede tal divisão, há a predominância de relatos de um jornal, descrevendo e alertando sobre o grupo de crianças transgressoras e a exposição clara da preocupação e polêmica que se lança em torno disso. O prólogo, intitulado *Cartas à Redação*, demarca a narração sobre os meninos do grupo e a situação envolvida. Este se configurava como um caminho que precede as partes seguintes da narrativa.

Comportando a finalidade de refletir sobre o Romance, é interessante examinar, ainda que brevemente, tais partes da narrativa. No que diz respeito à primeira parte do livro, o autor conta sobre como surgiu o grupo, relatando o primeiro líder, bem como desenrola algumas histórias sobre os representantes primários do grupo Capitães da Areia. O leitor entra em contato com a vida dos meninos que têm como moradia um trapiche; lugar resultante de restos de uma construção localizada à beira da praia em Salvador. É relatado ainda que esses personagens vivem de roubos e furtos retirados dos mais ricos para guardar para si, a fim de se alimentar, vestir, dentre outros motivos.

Na medida em que se apresentam as características de cada personagem descrito pelo autor, no contexto elucidado, abre-se perspectivas para que o leitor se envolva numa relação íntima com as crianças. De forma que se narra os instantes nos quais as crianças brincam no carrossel, sugerindo aquele momento enquanto sublime, que vinha a anular todo o sofrimento e carência que estas carregam consigo.

Por conseguinte, ainda na primeira parte do Romance, é elucidada a questão da varíola que assola e assusta a cidade. A doença causa muitas mortes, inclusive chega a atingir um dos meninos do grupo (Almiro), que apesar de ter recebido ajuda, não resistiu e perdeu a vida. Mais uma vez, é posto em foco a lógica das condições tristes nas quais os meninos estavam vulneráveis naquele cenário que era narrado por Jorge Amado.

A segunda parte do Romance propõe-se a ilustrar o surgimento da menina Dora no grupo Capitães da Areia, que por sua vez, enveredou-se para uma história de amor vivida por Dora e Pedro Bala (líder do grupo Capitães da Areia). De início, houvera complicações em relação a permanência de Dora no grupo, já que foi recebida de modo hostil e com outras pretensões (tais como especulação de estupro) pelos meninos do bando.

Apesar disso, com o passar do tempo e devido a muitas discussões entre os componentes do grupo, a menina passa a ser aceita de tal forma que a julgam e acolhem enquanto uma mãe. Tem-se, então, Dora como um amor que preenche os corações dos meninos que, de certa maneira, não tinham a significação do que seria o amor em razão de, justamente, passarem suas vidas direcionadas a um caminho sem o amor corporificado de uma família ou alguém que os acolhessem.

No desenrolar dos capítulos, é possível emergir nos instantes que se enveredam as brigas e a captura de alguns componentes do grupo. Os eventos manifestam-se, a princípio, pela briga dos meninos dos Capitães da Areia com outro grupo, tornando Pedro Bala vulnerável a uma condição ruim em razão de ter apanhado. Dessa forma, Pedro Bala retorna ao trapiche e lá o menino passa a ficar sob os cuidados da menina Dora, que o acolhe com um beijo, tal como cuida dos seus ferimentos.

Nos relatos que prosseguem, é mencionado no Romance o momento substancial no qual se observa a tentativa dos meninos em um assalto. O episódio destacado – a captura dos meninos – é manifestado a partir de uma ação da polícia

quando os meninos planejam e dão início a este assalto. Dora, também, fazia parte do grupo no instante da ação. Ainda que João Grande, Sem Pernas e Gato tenham conseguido escapar, por outro lado, Pedro Bala é capturado e levado ao reformatório, juntamente com Dora que é levada a um orfanato.

No decorrer dos relatos no ambiente do reformatório, é narrado o sofrimento do menino por meio de maus tratos que eram potencializados com a finalidade de que fosse revelado o esconderijo dos Capitães da Areia. De certa maneira, não obstante, os momentos de tristeza em que passava o menino existiam ainda instantes de caráter positivo que implicavam sobre o pensamento constante em Dora cuja caracterização se manifestava pelo fator que atribuía a Pedro certa esperança, sobretudo de revê-la.

Nas palavras do autor, é possível adentrar no retrato da violência às crianças e do descaso pelo sistema presidido em tal contexto histórico. Envolver-se com a angústia e as dores do menino, na medida em que é lançada a preocupação a respeito do funcionamento das ações e dos castigos perversos adotados pelos torturadores para com a população infanto-juvenil infratora. Os dias que Pedro Bala vivencia em tal reformatório atribuía uma forte significação e informava a condição de muitos jovens infratores que eram detidos e tratados de forma desumana. Comportava-se, então, nas linhas escritas, para além do sofrimento, a situação grave em que se tornavam vulneráveis os delinquentes do contexto social retratado.

Por conta de uma desobediência por parte do líder do grupo Capitães da Areia, este é encaminhado a outra parte do reformatório, em um ambiente que apresentava semelhanças com uma cela solitária⁷, cujas experiências de outros naquele local não se traçavam como agradáveis e respeitadas. E ainda que não existam chances de sobrevivência em razão dos castigos, Pedro Bala consegue erguer-se, mesmo fraco, esfomeado e desnutrido, em seguida, foge do local e vai ao encontro dos seus amigos e de Dora.

Dora encontrava-se doente e muito debilitada em função da doença potencializada pelos maus tratos e fraqueza, mas mesmo assim retorna ao trapiche com os meninos. Nesse momento, o grupo busca auxílio no intuito de conseguir uma maneira de curar a menina. Para tanto, procuram aqueles próximos e que

⁷ Divisão ou cela de uma prisão onde se conservam isolados os presos que devem estar incomunicáveis. In Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/solit%C3%A1ria>. Acesso em: 20 ago. 2015.

mantinham essencialmente uma relação de receptividade expressiva; a mãe de santo e o padre. No entanto, ainda que houvesse ajuda, o esforço erguido não foi eficaz para reerguê-la, Dora continuava debilitada e tristemente entregue à doença.

A situação era definida como péssima, de viés quase inviável à esperança, mas é nesse momento que desperta o momento notório em que Dora almejava manter maior contato com Pedro Bala. No contexto, Pedro Bala traçava o pensamento de Dora como sua esposa, em sua mente coexistia a ideia de que ambos afirmavam uma união concreta de maneira a sugerir denotar a caracterização de marido e mulher. Assim, Dora e Pedro Bala amam-se pela primeira vez em uma essência sublime e carinhosa. O carinho pairava nesse momento e perdurava até a descoberta da morte de Dora, que se manifestou em razão de complicações da doença.

Não obstante, sua morte e o caráter aterrorizante e avassalador de tal notícia, se manifestava no grupo de uma forma que comportava uma carga bem substancial. A morte da menina atribuía um sentimento avassalador na vida dos meninos. No contexto elucidado, havia a lamentação, em virtude de a morte não ser encarada como esperada e somada à tristeza, havia a marcação de uma postura e atitude de contemplação. Pois, mais do que uma menina, Dora era uma estrela que cuidava de todos os meninos e que no momento de sua morte corria para o céu, onde, tal como o fazia em vida, posicionava-se em um posto de uma figura que cuidava dos seus companheiros de grupo.

A morte de Dora assinala transformações visíveis ao grupo dos Capitães da Areia, ora seja em relação à convivência, ora seja em relação aos rumos tomados, ora seja em relação ao desenvolvimento pessoal. Isto é, transição da fase infantil à adolescência e, em alguns casos específicos, da adolescência à fase adulta. O grupo vai sofrendo alguns impactos e novos caminhos são despertados na narrativa.

Na terceira parte da narrativa, pauta-se, por conseguinte, o momento em que os meninos seguem caminhos diferentes e se distanciam um do outro. A partir das perspectivas inerentes aos eventos contidos do Romance, alguns meninos adquirem novas formas de vida; Professor vê seu futuro no mundo das Artes e vai para o Rio de Janeiro, Pirulito torna-se frade, Pedro Bala revela-se e torna-se um líder revolucionário e Volta Seca torna-se integrante de um grupo de cangaceiros comandado por um sujeito denominado Lampião.

Dessa forma, para além dos caminhos de outros que se sustentavam em mortes (a exemplo de Dora, Sem Pernas e Almiro), alguns caminhos moldam-se parcialmente diferentes. Em princípio, e ao nível de exemplo, se tem a forma que cada personagem tem suas particularidades no que tange suas características e visões. No entanto, outros caminhos sugerem ser não tão concretos ao nível de conclusão, logo, essa natureza implica em possíveis espaços para a continuidade.

Para além de uma atividade de entretenimento, tem-se a percepção de que o autor comunica com maestria a importância de momentos, ainda que efêmeros. Um exemplo disso, é o episódio do Carrossel demarcado na obra representado pela recepção feita pelo dono do negócio aos meninos do grupo de maneira que estes pudessem fazer uso do objeto e pagariam por isso trabalhando. Mas, principalmente, o quão importante era a figura do carrossel como uma representação de algo que preenchesse um vazio que corroía aquelas crianças; o de viver a infância, o de brincar, o de estar aconchegado em momentos felizes. O carrossel atribuía em tal contexto a representação de uma condição na qual coexistia na vida dos meninos outro nível de sentimentos, cuja caracterização eliminava os fatores negativos que os marcavam em vida.

Diante do enfoque esboçado e, ainda, sobre o desejo pela igualdade social retratado nos diálogos e situações do Romance, é evidente como a questão da desigualdade passa a ser representada. O autor consegue, por meio das personagens, lançar uma interrogação ao leitor sobre a condição dos meninos. Se esses meninos têm de ser vistos como transgressores, malvados, bandidos ou se esses meninos têm de ser vistos com mais carinho, atenção e cuidado.

Tendo em vista a situação na qual são submetidos pelo mundo da rua que o abraça, a raiz da questão reside em tal pressuposto. De fato, para além de abrir a perspectiva para essa reflexão, o Romance pauta-se de forma virtuosa em uma crítica social fundamentada pelo drama social dos meninos abandonados, uma realidade hostil que coexiste no País⁸.

Outro aspecto interessante é a abordagem da homossexualidade levantada em passagens do Romance, que de certa forma, traduz um dos fatores que o autor destacava respeitar que era a bissexualidade. (AMADO; AMADO; AMADO, 2002). Nota-se que, a partir da análise dos eventos presididos no Romance, os quais

⁸ Fonte: G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2015/04/conselho-tutelar-registra-15-casos-de-abandono-de-crianca-em-traipu-al.html>. Acesso em: 20 ago. 2015.

ocorrem momentos sutis de possíveis envolvimento entre pessoas do mesmo sexo, ainda que não tão explícitos ao longo da narrativa. Em síntese, há a predominância e exaltação das problemáticas sociais nessa obra de Jorge Amado, especialmente no que se dedica envolta à questão posta em foco em relação ao preconceito e desigualdade social carregada das várias facetas negativas.

Os meninos descritos e suas histórias de vida fomentam a reflexão acerca das questões que norteavam e norteiam (visto que ainda seja atual) a sociedade brasileira, bem como alerta para uma conjuntura frágil e triste que ainda perdura; o abandono de crianças, a precoce sexualidade e a desigualdade social enraizada no País. Por isso, embora escrito em décadas passadas, o Romance mantém-se a frente do tempo, é atual por abraçar aspectos comuns à contemporaneidade brasileira.

A desigualdade social, em termos de totalidade de significação, pode sugerir ser nociva, mas privilegia uns e recusa e reprime outros. E é no ato de exclusão às oportunidades e importância que se reforça a opressão, violência e desperta uma espécie de sufoco àqueles mais vulneráveis. Consequentemente, o Romance conduz com clareza, por meio de suas retratações, um exercício nítido de como a desigualdade social afeta gravemente uma sociedade e fere em especial o futuro de crianças no Brasil.

4.2 Histórias de vidas que não se encerram: possibilidades expansivas

De modo a alinhar a proposta de análise do Romance “Capitães da Areia” é interessante destacar o tempo, o espaço, o narrador, as personagens, o enredo e as conotações sociais significantemente fortes e penetradas na obra. Nas linhas do Romance preside o tom coloquial, gírias locais, o que representa fortemente o vocabulário da época. É uma linguagem simples e objetiva, fácil de entender e próxima a um público abrangente. (RESUMOS – CAPITÃES DA AREIA, S/D). Jorge Amado tem como característica uma linguagem simples, mas que não se apresenta como frágil.

Como já mencionado, o Romance tem sua construção moldada em três divisões: a trama divide-se em três partes com alguns capítulos, ora compridos, ora mais curtos. Antes desses capítulos, existe uma espécie de prólogo no qual são relatados acontecimentos observados e vivenciados (como por exemplo, de Maria Ricardina – que é mãe e costureira, da criança chamada Raul, do chefe de polícia,

do diretor do reformatório etc) na cidade de Salvador, de uma maneira deliberadamente objetiva (uma vez que não existe o cunho emotivo nem a presença do autor ao narrar os eventos). Acontecimentos, que em sua essência, atormentam a cidade daquele contexto sócio histórico.

Em todos os relatos, as questões contornam a problemática recorrente e relacionada ao grupo dos meninos do bando Capitães da Areia, que vivem de roubos e furtos. Essa prática, desperta pavor e hostilidade em alguns membros da sociedade baiana da época para com os meninos do bando. Por meio da análise dos relatos, tem-se a noção de que a sociedade adotava a respeito das crianças infratoras. Mas, também, se observa nitidamente a divergência de julgamentos sobre as crianças; por um lado se tem a crítica, o descaso e a recusa, mas por outro se tem o sentimento de reforço e preocupação para com as situações dos meninos. As palavras do diretor do reformatório, as palavras do padre, as palavras da mãe que denuncia, as palavras da sociedade funcionam como elementos significantes à construção da imagem dos meninos perante a sociedade, quer seja positiva, quer seja negativa.

De tal modo, o espaço trabalhado na obra é o estado da Bahia, especificamente, a cidade de Salvador. Uma vez que nela se instalam os desdobramentos, situações e conflitos que envolvem as personagens. Os eventos, muitas vezes, giram em torno do Trapiche (local onde os meninos abrigam-se e abrigam os produtos de roubos e furtos). Contudo, é possível observar outros locais ao decorrer das passagens da narrativa, tais como, o sertão nordestino, Aracaju, Rio de Janeiro e outras áreas da cidade de Salvador que são mencionadas e ultrapassam a localização do Trapiche.

No que se refere ao tempo da narrativa, está abarcado o passado. Demarcam-se os acontecimentos sob a perspectiva do tempo histórico e cronológico, uma vez que na obra, existe a presença de relatos - a partir da visão do autor – cujos acontecimentos já operaram em específico espaço de tempo, mas que igualmente a qualquer momento se retoma a noção de algum acontecimento passado. Os elementos da natureza operam como elementos que informam as passagens ao leitor e trabalham juntos com as interrupções de tempo de alguns personagens para relatar a noção de dias, meses e anos.

Por conseguinte, no tocante ao narrador, tem-se a figura de um narrador onisciente (aquele que conta a história, que narra, entende e tem conhecimento de

tudo o que ocorre na trama revelada, inclusive sobre o que pensam, refletem, sentem os personagens). O narrador assume-se em terceira pessoa, adotando a postura de distanciamento dos fatos na medida em que observa estes. É oportuno salientar que, se faz essencial ao papel do narrador transmitir as lembranças dos personagens ao leitor, sobretudo, exibir a vida destes componentes de maneira a arquitetar e de condicionar o leitor a observar os acontecimentos que ali ocorrem.

De outra forma, essa ideia também acolhe a lógica de que assim confere ao leitor o poder de emergir nos pensamentos, anseios, ditames das personagens apresentadas. É válido destacar que, se abre perspectiva para que o leitor e personagem possam se unir em uma relação de proximidade, tendo em vista que o viés da participação é despertado.

Nessa ótica, as personagens são apresentadas desde a sua infância até a transição para a adolescência. No caso daqueles que eram adolescentes; da adolescência à fase adulta. A apresentação das personagens inicia-se no decorrer dos primeiros capítulos, mais precisamente - em termos de introdução - na primeira parte do livro.

Assim, os primeiros personagens a serem apresentados são aqueles responsáveis pela estrutura primária do grupo, em outras palavras, aqueles que iniciaram o grupo Capitães da Areia. Na trama não existe um isolado protagonista apenas, ainda que haja um enfoque maior para o personagem Pedro Bala, considerando que muitos fatos, ou ainda, a maioria dos acontecimentos giram em torno deste. É o grupo como um todo que opera como um elemento protagonista, Pedro Bala é o foco e a ponte entre os episódios. Muitas são as personagens que englobam a narrativa, entretanto, ressaltam-se os meninos do bando que são os elementos principais da trama.

A fim de especificar as personagens, pode-se examinar a presença de Caboclo Raimundo (o primeiro chefe do grupo), Pedro Bala, João Grande, Sem- pernas, João José (apelidado como Professor), Gato, Pirulito, Boa-Vida, Almiro (o primeiro do grupo a morrer com *alastrim*⁹), Barandão, Volta-Seca, Querido-de-Deus, Nhozinho França, Ezequiel, José Pedro (Padre), Margarida, Dora e Zé Fuinha (filhos de Margarida), Dalva (a prostituta e namorada de Gato), Joana, João de Adão, Alberto, Dona Ester, Don'Anninha e Loiro.

⁹ Alastrim é nome popularmente conhecido da varíola que é uma doença infectocontagiosa (podendo levar a óbito) causada por vírus, exclusiva do homem.

Para apontar acerca das especificações de cada personagem, o autor descreve-os ao longo dos capítulos, todavia, alguns personagens não têm suas características traçadas, então cabe ao leitor tomar fruição dessa elaboração pela atividade de sua imaginação. À vista disso, tratando das personagens que são alinhadas na obra no eixo de definições, tem-se a figura do Caboclo Raimundo; o chefe do “Capitães da Areia” que antecede Pedro Bala. Raimundo foi o autor do corte provocado no rosto de Pedro Bala que durante uma briga, decide ir embora e assim deixar o grupo, que toma como líder Pedro Bala.

Pedro Bala, enfim, torna-se líder dos Capitães da Areia. O menino apresentado com seus 15 anos, tem cabelo loiro e uma cicatriz no rosto que remete a briga que venceu. Por conseguinte, tal fato, o tornou líder do grupo. Solitário nas ruas de Salvador em razão da perda do seu pai (chamado por Loiro) e do desconhecimento do paradeiro de sua mãe, o menino representava em seu semblante a figura de liderança e coragem, muito embora segue a sua vida sem família e desamparado pelas ruas da cidade.

Também é interessante mencionar João Grande, que faz parte do núcleo do grupo “Capitães da Areia”. João Grande tem 13 anos, é um menino negro, com aparência madura por ser alto e possuir um rosto e corpo com traços fortes. A ele é designado à denominação de protetor dos meninos que fazem parte do grupo, justamente pelo seu porte físico.

Outra personagem que merece ser apontada é Sem-pernas. Este, deficiente físico, cuja deficiência (em uma das pernas) principiou o seu apelido exposto pelos colegas do grupo. Sua deficiência não é marca de nascença, mas uma marca que fora deixada por policiais que o violentaram na delegacia. As marcas carregam um valor simbólico tão forte a ponto de instalar em Sem-pernas um ódio e rancor que é desenvolvido em relação aos policiais e àqueles com quem convivem. Apesar disso, essa característica passa a ser excluída em algumas passagens da obra, a exemplo do momento em que passa a ser recebido e cuidado em uma das casas das quais o grupo pretendia roubar.

Sem-pernas se passava como um órfão carente e assim, a família, especialmente Dona Ester, o acolhera e o tratara como um filho (pois acreditava que o menino era a representação do seu filho morto). Porém, não fazia ideia que o menino tinha outra pretensão por trás do comportamento ingênuo e carente. Em tal passagem, insere-se uma nova personalidade ao personagem; o menino passa a

refletir sobre seu posicionamento e a levantar questões sobre a situação na qual vive.

A novidade então seria o ajuizamento que é despertado a partir do carinho, amor e cuidado que ele ganha. Esses fatores somados à necessidade de um lar direcionavam Sem-pernas a reformular seus pensamentos em relação ao grupo no qual vivia, bem como às suas ações que vinham e que viria a praticar. Não obstante, a personagem 'briga' com o conflito de ideias, mas decide não trair o seu grupo e, por fim, toma a decisão de seguir com o plano e roubar a casa (muito embora carregasse um sentimento de arrependimento que era latente). Adiante, ele é descoberto pelos donos da casa que tomam muitas dores e insatisfação pelo sentimento traído.

Outra figura distinta a ser apontada é Gato. O personagem é designado como um menino galã, com boa aparência e bom papo. Considerado bastante esperto nas formas de trapacear nos jogos de baralho. Gato também se fazia esperto nas ruas ao furtar e a conquistar. Conheceu uma prostituta chamada Dalva e com ela passava noites, voltando para o grupo no dia seguinte.

Existia no grupo uma figura inteligente e muito intelectual. Chamava-se João José, mas apelidado pelos seus colegas como Professor. Era muito recorrente Professor ler e contar histórias aos seus amigos. O início do hábito das leituras deu-se em um dos assaltos provocados pelo seu grupo em que além de joias valiosas e roupas, também fora pego livros por ação do Professor.

Já Pirulito era um menino de corpo magro e estatura bem alta. Era considerado o mais perverso do grupo, no entanto, seu rumo envereda-se após os ensinamentos do padre José Pedro que o converte. Assim, passa a ser conhecido como o menino mais religioso do grupo. E embora contraditória seja roubar, furtar, tratar mal os outros dentre outras transgressões, o menino ainda que praticasse esses delitos, não larga sua fé e orações.

No que se destina a Boa-vida, este se assume como um dos mais tranquilos do grupo. Pela personalidade calma, se contenta em furtar pequenas coisas de maneira a satisfazer requisitos básicos de sobrevivência para si e para o bando. Notório se faz, também, a presença de Volta-seca, menino mulato que recusava aqueles de maior poder da sociedade. O menino era afilhado de Lampião e carregava o pensamento de um dia ser reconhecido como membro do grupo do cangaceiro.

Outra peça fundamental enquanto personagem é Dora. Ela funciona como uma linha de demarcação nas passagens dos episódios da história (desde o seu aparecimento até a sua morte). (MARCÍLIO, 2013). Seu pai e sua mãe, Margarida, morreram devido a uma virose que afetou toda a sociedade; a varíola, tornando-a órfã aos 13 anos de idade. Dessa maneira, Dora passou a viver com seu irmão Zé Fuinha e a caminhar pela cidade à procura de um lar para viver e trabalhar.

Em momentos de cansaço e crises, Dora e seu irmão sentem-se desamparados e sem esperanças, até que em certo momento são encontrados por dois meninos do grupo Capitães da Areia; o Professor e João Grande. Estes a levam para o trapiche onde moram. Em primeiro momento é acolhida com hostilidade e com más pretensões por ser menina. Mas ao ser protegida por João Grande, passa a ser bem encarada pelos meninos e, na medida em que convivem, a tomam com um carinho imenso, de tal forma que, a consideram como uma mãe. A transição da forma desse relacionamento também indica o surgimento do amor entre Dora e Pedro Bala.

O padre José Pedro, mais conhecido como Padre no Romance, é uma pessoa que se apresenta como um indivíduo sublime, caridoso e humilde. É um dos personagens que acolhe os meninos e que, diferentemente da sociedade que os repudiam, enxerga nas crianças a pureza, o amor e, sobretudo, a dignidade. Pela sua postura assumida, o padre em certas passagens torna-se vulnerável ao repúdio por algumas pessoas da sociedade no momento em que o fita mantendo contato com o grupo infrator. Entretanto, as más visões e malvados julgamentos não o impede de seguir com seu objetivo e empenho em conquistar a confiança dos meninos (a fim de levá-los ao conhecimento do evangelho e livrá-los da violência) e ajudá-los da forma como pode.

Outro personagem que se pode citar é Querido-de-Deus. Este personagem muito embora seja pouco citado na obra, exhibe suas características importantes na história. Querido-de-Deus é um pescador, e para além de pescador, se destaca também como capoeirista. O personagem torna-se marcante, tem um papel de transmitir seus ensinamentos e fomentar o contato da capoeira para os meninos do grupo. Logo, convive com os meninos numa relação próxima em que se destacava o respeito, bem como um sentimento também de parceria e admiração.

Já a personagem Dalva, surge no contexto do personagem Gato. Em uma das suas saídas pela noite, Gato conhece Dalva. Embora distantes um do outro no

sentido de localização, tal fato não diminuía o ímpeto de Gato em ir atrás de Dalva e conhecê-la melhor.

Foi quando viu Dalva, que vinha pela rua embuçada num capote de peles apesar da noite de verão. Ela passou por ele quase sem o ver. Era uma mulher de uns trinta e cinco anos, corpo forte, rosto cheio de sensualidade. O Gato a desejou imediatamente. (AMADO, 2009, p. 39).

Até o dado momento, no qual se tornam amantes, muitos eventos ocorrem e influenciam negativamente a união dos dois. É válido informar que a personagem Dalva se caracteriza na trama enquanto uma prostituta, madura (se comparada à idade do Gato) e que era observada com exuberância através da sua beleza e sensualidade.

Alguns personagens aparecem em poucos momentos e não têm seus traços e características bem definidas, mas é possível descrever alguns aspectos em torno disto. Como exemplo, é presente a figura de João de Adão; antigo grevista que se torna o responsável por contar a Pedro Bala sobre a história do seu pai. Loiro, pai de Pedro, cuja morte foi decorrente em um dos protestos das greves no qual liderava. Existe também a presença de Don'Aninha, uma mãe de santo que por vezes ajuda os meninos do grupo.

Há também Almiro, um dos meninos que morrera de bexiga ainda criança, com 12 anos. Dona Ester, senhora que deu lar a Sem-Pernas que acabou a enganando e roubando seus bens da casa. Barandão, que assume o posto de chefe após a saída de Pedro Bala. Ezequiel, chefe de outro grupo de meninos abandonados e infratores. Joana, moça que deu trabalho e lar a Pedro Bala. Alberto, estudante que surge na história como personagem que de certo modo participa do momento em que Pedro Bala considera formar um grupo ativista de esquerda. E Nhozinho França, dono do carrossel que sugeriu a proposta de os meninos passarem alguns momentos trabalhando de maneira a auxiliar no serviço.

É válido registrar a observação de que alguns personagens não têm seus rumos devidamente traçados ou ainda há alguns que abrem espaço para expansão. No Romance, a terceira parte da narrativa objetiva e lança apontar os caminhos enveredados pelos personagens. Nesse sentido, é nos últimos capítulos presentes na terceira divisão da obra que o leitor toma consciência e pressupõe noções a respeito do caminho traçado ou possivelmente traçados das personagens. E

também é nesse momento que se exalta o momento da separação do grupo, cujo acontecimento exhibe maior visibilidade.

Os destinos são trabalhados em perspectivas diversas, sendo que em alguns casos há a possibilidade de serem expandidos. Em síntese, vale ajuizar que a depender da visão do leitor, qualquer personagem é vulnerável a expansões. Desde que soluções ou ideias sejam despertadas em torno da personagem e dos eventos que o cercam. Porquanto, seria possível – dada essa questão levantada – expor alguns pressupostos a respeito da continuação dos caminhos de alguns personagens.

Alguns personagens têm o seu desfecho enveredado à morte, dentre eles Margarida, mãe de Dora e Zé Fuinha, que morre em virtude da varíola. Dora, que morre em razão de uma febre. Sem-pernas, passa a entrar em conflito com a polícia e no meio do caminho comete suicídio (pulando de um penhasco para que não fosse capturado pela polícia). Loiro, pai de Pedro Bala, morto em uma das greves que liderava. Almiro, um dos meninos que adoeceu em decorrência da bexiga e acabou morrendo.

No que concerne aos finais que, possivelmente, se apresentem como ideais aos desejos dos sujeitos em relação ao seu percurso na obra, pode-se citar a do personagem Volta Seca.

A reportagem era extensa. Contava como as vilas saqueadas há algum tempo vinham notando entre o bando de Lampião uma criança de uns dezesseis anos, que levava o nome de Volta Seca. Apesar da sua idade, o jovem cangaceiro se fizera temido em todo o sertão como um dos mais cruéis do grupo. (AMADO, 2009, p. 218).

Com a pretensão de chegar a Aracaju e unir-se a um grupo de infratores de lá, se torna parte do grupo de Lampião. Vira cangaceiro e mata mais de 70 soldados antes de ser capturado e condenado à prisão durante trinta anos.

Dalva também tem seu desfecho anunciado de forma clara sem indícios de mais eventos para o completo entendimento; após separar-se de Gato, passa a viver com um coronel rico. Professor que era muito inteligente e dedicado em sua arte consegue ir ao Rio de Janeiro estudar Artes, ainda que arrasado pela morte da amiga Dora. Lá, o menino se empenha em tornar-se um pintor de sucesso tal como desejava. Já a respeito do padre José Pedro, este consegue sua tão sonhada paróquia no interior do sertão e lá se pressupõe que tenha seguido sua vida de modo satisfatório, considerando que a paróquia era o seu sonho que foi alcançado.

Enquanto Pedro Bala, este ainda que tenha abandonado o grupo por incentivo dos estudantes Barandão e Alberto, segue sua vida em uma nova direção. Esta coincide com a do seu pai; lutando pelos direitos da sociedade que carece de igualdade e cuidado. “É uma coisa bonita a greve, é a mais bela das aventuras. Pedro Bala tem vontade de entrar na greve, de gritar com toda a força do seu peito, de apartear os discursos.” (AMADO, 2009, p. 176). Torna-se, assim como apontado no enredo, um líder comunista. E, portanto, nessa linha traçada, entende-se ou pressupõe-se que seus passos tenham sido bons uma vez que era pela vontade e desejo do menino.

Logo, quaisquer que sejam os caminhos percorridos pelos personagens, estes podem ser modificados e traçados sob outra ótica (independentemente de haver desfecho que sugira ser concreto ou não). O porquê disto se justifica pela noção da fruição da imaginação do leitor em relação aos personagens da obra. Quer dizer, uma vez que se use a imaginação e o exercício das ideias a partir disso, pode-se atribuir novas faces a história em que se tomou contato e interpretou. É nessa perspectiva que entram os elementos da Narrativa Transmídia mencionados para a realização da atividade que contempla esta pesquisa.

E essa ideia, carrega traços daquele que adentra no universo – diz-se que implica ser algo subjetivo – e que adquire dois eixos: toda história é cabível de alterações, expansões. Todavia, por outro lado, a atribuição de novos caminhos parte da avaliação do sujeito leitor a respeito do que ele julga como ideal ou não a determinada personagem, de uma específica obra.

A respeito de analisar brechas e especificá-las, no que tangencia os caminhos das personagens, existem duas óticas envolvidas; por um lado existem as personagens cujas histórias foram descritas de forma ampliada e assim cabem algumas sugestões ou ideias em torno disso. E por outro eixo, existem aqueles personagens que pouco se conhece sobre suas trajetórias, mas que pelo exercício da imaginação se faz possível formular suposições de transições de fatos.

Nessa linha de raciocínio, insere-se agora o desfecho de Nhozinho França. Na obra, não é especificado se o homem seguiu com o carrossel ou não. Nem tampouco cita algo a respeito dos caminhos que tomou em relação a sua vida. Em face disso, cabe propor um caminho pertinente a tal sujeito. O sujeito dono do carrossel que em um dia chamou os meninos para trabalhar, terminou presenteando-os com momentos felizes e realmente infantis como poucos de suas

vidas, foi abatido pelas vendas fracas. As vendas iam muito mal e se manifestavam naquele contexto como um motivo para que o homem desistisse do seu negócio.

Ao contrário dessa intuição, o personagem Nhozinho França persiste frente ao problema. Esse problema quando fora somado ao desinteresse em relação ao carrossel, tornou-se fundamental ao personagem, muito em virtude de contribuir com o surgimento de uma ideia de erguer um restaurante com a temática sustentada a partir das ideias simbólicas de um carrossel. Daí Nhozinho França decide tomar o projeto em frente e assim o fez. Adiante, torna-se representante pioneiro dessa linha, ele ascendeu economicamente, tendo seu destaque notado em diversos estados do País por meio da sua franquia espalhada em muitos lugares.

Já sobre Ezequiel, também pouco mencionado, que era chefe do outro grupo de meninos infratores, não se comunica ao leitor ou manifesta ideias concretas a respeito de seu caminho no desfecho. Assim, enquanto figura que carece de mais elementos em fins de significação, vale-se de um empenho do leitor para a construção de novos ângulos. Logo, examina-se por uma suposição que o próprio continuou seguindo a vida de roubos, furtos no cenário pincelado pela violência das ruas da cidade onde resolveu morar (Recife), depois de fugir de Salvador por causa de uma briga com os meninos do Capitães da Areia.

Figura pouco citada no enredo, mas que era exposta com significativa importância, Don'Anninha, a mãe de santo. Grande amiga e parceira dos Capitães da Areia. Seria imprescindível estabelecer algum desfecho ou até mesmo algum caminho sobre sua trajetória que pudesse evocar uma ideia mais concisa sobre a própria. Pode ser viável o pressuposto de que a personagem (já que não tem muitos eventos articulados em torno dela e, principalmente, em quesito de desfecho) tenha continuado a ser mãe de santo por muitos anos, e em um dado momento decidiu aos domingos fornecer alimentação (a exemplo de Caruru) aos meninos de rua da cidade onde reside.

Ainda a citar as personagens com poucos caminhos de eventos destrinchados, tem-se Barandão. O menino foi designado enquanto chefe do grupo Capitães da Areia após a saída de Pedro Bala. É importante pensar sobre o seu caminho, pois Barandão surge na obra como um elemento que sugere uma curiosidade em razão da maneira repentina na qual este aparece e, especialmente, pela maneira na qual o personagem assinala o desfecho dos outros personagens do grupo Capitães da Areia.

Nessa perspectiva, seria proeminente erguer um caminho provável a fim de sugerir seu desfecho. Logo, Barandão teria virado um dos chefes e arquitetos do crime organizado (ao dar sequência às ações de roubo e furto) quando se torna mais maduro e, enfim, adulto. Sujeito com conhecimento vasto em função dos estudos que lhe eram acessíveis, o rapaz teria tido uma experiência ampla na esfera do crime.

Prosseguindo à ideia do viés da violência, é interessante situar que colocando em foco a conjuntura na qual vivia, esse resultado pode ser viável. Muitos dos que entram, possivelmente, seguem na vida, ao passo em que poucos são os que realmente têm caminhos diferentes da violência. Por isso, tem-se também assinalado em tal ideia, o personagem Zé Fuinha, que embora pouco se saiba sobre o que aconteceu ao menino, seu destino pôde ter sido enveredado ao mundo também das transgressões.

Irmão de Dora, que morreu em razão de uma doença, encontra-se na obra transitando em uma esfera tanto de curiosidade, quanto de expectativas. O porquê disso é traçado pela realidade severa da vida do menino que, após os desfechos de outros, o seu é refletido quase que de forma nula. Uma vez que não é traçado o que, de fato, poderia ocorrer a ele. Então, poder-se-ia dizer que seria interessante pontuar algo a respeito. Provavelmente, é possível ter entrado no grupo e adiante ter sido estremecido por uma profunda depressão, um trauma psíquico, devido a não suportar a perda de sua irmã. E por isso, ter sido encaminhado a um manicômio local onde passara sua vida sem família ou amigos.

Estudante de direito que virou amigo dos Capitães da Areia junto com Barandão, Alberto surge nos momentos finais da obra e, assim, pouco se descreve sobre o personagem. Quer seja no que tange sua personalidade, fisionomia, aspecto físico, quer seja no que tange o seu caminho após o desfecho dos outros personagens instalados no momento final. Porquanto, pode ser adequado verificar alguma ideia acerca do caminho que o personagem poderia ter seguido. À vista disto, poderia ter se formado em Direito e então seguir no campo do Direito trabalhista, dando sua contribuição para a face das classes menos favorecidas da sociedade e, mais tarde, seguir para a defensoria pública de modo que poderia ajudar a classe menos favorecida e econômica da sociedade baiana.

Dona Ester, a personagem que abrigou Sem- pernas e foi enganada pelo menino, não tem um desfecho desenhado, nem tampouco pistas para que se

formule tal hipótese. Ao se considerar o fato da sua ação de acolher o menino de rua ter sido traduzida como algo importante a ele, bem como despertar na natureza de Sem-pernas um sentimento de arrependimento provindo de uma reflexão, Dona Ester se torna uma peça crucial e demarca uma passagem sobressalente na obra. Tal passagem, revela sobre o sentimento afetuoso (que era transferido da senhora Ester ao menino Sem-pernas) que contrasta com o sentimento ruim e perverso permeado no universo das ruas da cidade de Salvador, ou ainda, poder-se-ia dizer, a falta de carinho e cuidado.

Ao considerar tal ótica, é válido realçar que, não há uma ideia sugerida no tocante ao seu desfecho e, assim, é interessante tratar disto. Imaginar-se-ia que pela sua bondade, calma, cuidado e gosto pelas crianças (indício posto pela forma como acolheu Sem-pernas, ainda que um dos motivos tenha sido a semelhança ao seu filho morto), adotou duas crianças. Com o passar dos anos, pensou em fornecer e investir em uma franquias de doces, assim, virou quitandeira bem conhecida. Abriu franquias e ao alcançar sucesso, lançou um salgadinho chamado '*Baitxi*'¹⁰, uma espécie de mistura de feijão, cuscuz, farinha, carne e um segredo especial que foi ocultado com o término de sua vida.

O primeiro líder dos Capitães da Areia antes de Pedro Bala, Caboclo Raimundo (que havia cortado o rosto de Pedro Bala e em seguida fugiu do grupo, perdendo o posto da liderança), também não tem pontos destacados que possam ser costurados a fim de um entendimento ou suposição sobre a sua trajetória. Ainda que o personagem não seja apresentado tantas vezes quanto os demais meninos dos "Capitães da Areia". Mesmo assim, é viável e importante estabelecer alguma ideia, posto que Raimundo foi o pioneiro e o primeiro fundador do grupo.

Seria válido destacar uma ideia sobre o seu desfecho em função da sua centralização na história do grupo. Por outra via de lógica, supõe-se que, a personagem tenha largado a vida da violência e reconhecido um talento que não havia fitado antes; o da música. Ergue-se a hipótese de que o menino tenha virado um sanfoneiro nato e se transformado em um dos percussores em uma banda tradicional de forró de latada¹¹ (conhecido pela comum prática da união de pessoas

¹⁰ Diante de relatos (partindo da ótica da cultura popular sergipana), o alimento referido era conhecido na década de 1980 a 1990 na cidade de Aracaju no estado do Sergipe, mais especificamente no bairro Santo Antônio. Representava-se como um elemento local.

¹¹ Subgênero musical do forró, o Forró de Latada ainda pode ser encontrado no Brasil, sobretudo na cultura nordestina e já esteve bem marcado no estado de Sergipe na década de 1980.

em um terreiro na qual ao subir a poeira, os músicos paravam de tocar e o pessoal jogava água no solo para baixar a poeira).

Quanto a João-de-Adão, o antigo grevista que contou a Pedro Bala sobre o pai falecido do menino, pode-se traçar uma modificação de história. Ao que concerne à obra, pouco se sabe sobre o personagem, mas põe-se em foco a importância visível. Muito porque este desperta em Pedro Bala a adoção de uma nova postura; uma postura positiva que comunica uma nova via de realidade da obra e especialmente na vida do próprio.

João de Adão perguntou:

- Tu te lembra de Raimundo, comadre Luisa?

- O "Loiro", que morreu na greve? Como não me lembro! Era um que toda tarde vinha dar dois dedos de prosa comigo, gostava de pilhéria...

- Mataram ele bem aqui, naquele dia em que a cavalaria atropelou a gente. - Olhou para Pedro Bala. - Tu nunca ouviu falar nele, Capitão?

- Não.

- Tu tinha uns quatro anos. Depois disso tudo andou um ano casa de um para casa de outro até que fugiu. Depois a gente só veio saber de tu quando já era chefe dos Capitães da Areia. (AMADO, 2009, p. 76-77).

João-de-Adão conta a Pedro Bala de forma fantástica a história do pai do menino, relatando aspectos grandiosos sobre sua luta e como era considerada uma figura importante na sociedade pelo seu desejo em contribuir com as pessoas.

Então, seria importante pôr em foco, a aquisição de algum caminho específico para o personagem. Importante, não obstante, pelos fatos previamente mencionados aqui, mas igualmente importante em consequência de o personagem lançar uma hipótese a respeito de sua relação com o pai do menino. Sabe-se que ele era amigo do pai, mas não há como comprovar os acontecimentos descritos pelo personagem. "Seu pai fazia discursos numa greve, uma bala o derrubou. Ele tem sangue de grevista." (AMADO, 2009, p. 222).

Nas entrelinhas, o homem teria sido o responsável pela morte do pai de Pedro Bala, cujo falecimento foi uma tragédia resultante de uma briga entre os dois em dado momento passado. Não obstante, tal pressuposto, pode-se colocar que João-de-Adão tenha fugido ao Paraguai (em razão de Pedro Bala ter descoberto que, na realidade, quem matou o seu pai foi João-de-Adão). Assim, João-de-Adão numa tentativa de fuga, decidiu mover-se ao Paraguai onde viveu em uma tribo indígena local, fornecendo cachaça para os índios.

Já Joana, a personagem que ofereceu abrigo a Sem-Pernas (que adiante se incomodou pelos bons tratos pretensiosamente pervertidos), também não tem nas

linhas do Romance a sua história continuada. Surge rapidamente na obra, é pouco apresentada, mas, por outro lado, tem forte relação na vida de um dos principais personagens do Romance; Sem-Pernas. Logo, a personagem permite que se ergam questões sobre o que de fato poderia ter acontecido após todos os momentos de cuidado e pretensão amorosa que a própria depositava em Sem-Pernas e, por fim, no momento em que o personagem decidiu não conviver mais com esta.

Mas o roubo a enfurece. Porque pensa que Sem-Pernas só amou nas noites longas de vícios para a furtar. Sua sede de amor é humilhada. É como se houvessem cuspidos na sua cara, dizendo que era por causa da sua feiura. Chora, não geme mais uma canção de amor. Se sente com coragem para estrangular o Sem-Pernas se o encontrasse. (AMADO, 2009, p. 206).

Por conseguinte, em razão de tal desilusão amorosa no tocante ao personagem remetido anteriormente, Joana poderia ter se deslocado de região. Talvez pudesse ter ido tentar a vida na região Centro-Oeste do Brasil, mas com uma nova perspectiva traçada; a do mercado sexual. Joana teria virado prostituta em uma pequena região no interior de Goiás. Tal fato pode ser relevado em função da drástica pobreza que assolava e compreendia a realidade de muitas pessoas que, não conseguiam encontrar outro caminho de sobreviver em um mundo de desigualdade muito expressiva.

Em outro cenário, Pirulito, conforme a obra, torna-se frade "Pirulito é frade num convento, Deus o chamou, nunca mais saberão dele" (AMADO, 2009, p. 166), simultaneamente ao entrar em uma ordem religiosa. Personagem cuja personalidade é fortemente demarcada pelo caráter religioso, Pirulito sustentava um ditame em seguir na ordem religiosa e em um futuro se tornar um padre. Enfim, consegue alcançar o seu sonho, no entanto, pode-se pensar em uma continuidade a respeito disso. Ainda que tenha conseguido abraçar o seu sonho, Pirulito, com o passar dos anos conheceu uma moça com quem acabara se apaixonando. Seguiu firme com sua fé, porém, tal motivo funcionou como um agente impulsor que o induziu a abdicar a batina. Com o decorrer dos anos, Pirulito mudou-se de cidade com a moça que conhecera e virou produtor de cacau no interior da Bahia.

Gato, como o malandro que ficaria para posteridade no mundo das ruas, após ir para Ilhéus e separar-se de Dalva (conforme indica no livro), poderia também ter um desfecho continuado.

Entram numa rua sem movimento. Gato explica que chegou de Ilhéus há poucos dias. Que arrancou um bocado de dinheiro de lá. Está um homem e todo perfumado e elegante:

- Quase não te conheço... – diz Pedro Bala. – E Dalva?
- Ficou amigada com um coronel. Mas eu já tinha deixado ela. Agora tenho uma moreninha do Balacobaco... (AMADO, 2009, p. 227).

Necessário se faz arquitetar suposições sobre seu desdobramento, pois pouco se imagina sobre como pôde ter sido sua vida após separação de Dalva e mudança de cidade. Flutua na obra um sentimento de curiosidade. Assim, o personagem em uma das suas viagens, teria sofrido um acidente fatal na estrada e que por não ter família, nem Dalva ou outra parceria (tendo em vista que Gato rompeu o novo relacionamento que iniciou após conhecer outra moça após o término com Dalva), teria sido enterrado como indigente.

Sobre a figura de João Grande, pouco se indica sobre desfecho, mas se tem a ideia clara que virou marinho. Contudo, poderia ter se especializado na área e ter uma carreira marcada pela marinha mercante, na qual, posteriormente, em uma de suas viagens foi sequestrado por piratas na ilha Tortuga¹² no mar do Caribe. Local onde é famosa por concentrar muitos piratas. Ainda que passasse muito tempo após o episódio, nunca se soube notícias a respeito disso.

Querido-de-Deus permanece como capoeirista na obra. No sentido referido do desfecho, o personagem não tem sua trajetória continuada após o marco final do Romance. Sendo assim, lança-se a sugestão de que a novidade seria que ainda se caracterizando como um capoeirista, o personagem junto com uma mãe de santo baiana da mesma cidade, abriu uma banca de acarajé nas ladeiras do Pelourinho, de forma a abandonar as ruas.

Boa-Vida não saiu do mundo dos roubos, furtos e infrações. E também não se insere no enredo outro desfecho ou uma vaga suposição do que poderia ter ocorrido mais adiante na vida do menino. É possível atribuir a ideia de que o menino, ao virar homem, preferiu seguir a vida de malandro nas ruas baianas e teve os seus últimos momentos de vida nas escadas de uma igreja, onde viria a falecer em decorrência de uma tuberculose não tratada.

¹² A banda de heavy metal alemã Running Wild faz menção a tal ilha. A ilha é apresentada como título em uma música chamada Tortuga Bay no álbum Death or Glory de 1989. Disponível em: <http://runningwildbrazil.blogspot.com.br/2008/04/as-letras-e-curiosidades.html>.

Dados os pressupostos de desfechos, é importante ainda lembrar que mesmo os momentos estejam considerados encerrados (ou tenham sido encerrados) em nível de eventos almejados pelas personagens ou que sejam idealizados enquanto concretos e ideais, qualquer que seja a história, esta se mostra vulnerável à expansão e modificações. O porquê se concentra na justificativa de o leitor poder tomar fruição e emergir no universo, modificando ou acrescentando, na medida em que desenvolve ideias pela sua impressão, interpretação e satisfação (ou não) da história específica.

De tal modo, os caminhos ou ideias descritas aqui são deliberadamente muito subjetivos e ímpares, posto que seja da propriedade do leitor, que leu, compreendeu, imaginou, viveu e sentiu necessidade de desfechos específicos para determinados personagens. Ou ainda, uma extensão de desfecho (àqueles que propriamente já teriam um), bem como aos que de maneira suposta não tinham sequer uma história bem desenvolvida inserida na obra.

Por consequência, levantaram-se aqui as hipóteses sobre esses personagens que sugerem uma ideia intensa de expansão. A ideia é fundamental porque abre espaço para refletir sobre novas histórias, ora seja aqueles que pouco se sabe sobre suas personalidades ou aspectos físicos, ou ainda aqueles que muito se conhece, mas desperta ideias e desejos de outros caminhos a serem percorridos em suas vidas. Torna-se, assim, válida a qualquer que seja o personagem, desde que o leitor tome fruição e manifeste suas ideias a respeito das passagens da obra ou aspectos de determinados personagens.

Dessa forma, verifica-se a proposta traçada para o desenvolvimento deste estudo. Pois, os sujeitos participantes da pesquisa utilizaram essa criatividade de leitor para escolher um(ns) personagem(ns), no intuito de dar um desfecho para a história deste, ou ainda modificá-la. Assim como já mencionado, qualquer história pode ser desdobrada, já que mexe com a criatividade subjetiva de cada um. Sendo assim, acredita-se que essa prática pode ser adaptada para a expansão de qualquer outro romance.

5 O ROMANCE EXPANDIDO: APLICAÇÃO DE ELEMENTOS DA TRANSMÍDIA EM SALA DE AULA

“Eu continuo firmemente pensando em modificar o mundo e acho que a literatura tem uma grande importância.”
(JORNAL DA TARDE, 16/01/1988 - Jorge Amado, escritor, sobre o engajamento em literatura).

Nesta seção, em primeiro momento serão descritas as observações e impressões colhidas durante toda a atividade e registradas em diário de bordo. Além disso, serão apreciadas as produções dos alunos com relação à adequação ao gênero que foi indicado para estes, estas produções serão apreciadas por meio de um instrumento criado pela pesquisadora, este segue nos anexos desse estudo. Em seguida, serão apresentados os resultados coletados pelos questionários aplicados aos alunos antes e após a aplicação da atividade. Para finalizar, serão analisados os depoimentos dados pelos alunos durante o grupo focal. Para contemplar essa análise, determinou-se quatro categorias de análise, são estas: Aprendizagem do Gênero Textual Crônica; Aprimoramento da habilidade de leitura; Aprimoramento da habilidade de compreensão e Aprimoramento de habilidade de escrita.

5.1 Mapeando o caminho traçado para o desenvolvimento das produções

A etapa da pesquisa na qual foi desenvolvida a atividade prática, será descrita e discutida neste e nos itens seguintes, os quais compõem esta seção. A primeira parte, feita por meio de pesquisa bibliográfica, a fim de conceituar e refletir sobre as temáticas que constituem a pesquisa, fora apresentada nas três seções anteriores. Nesta, apresentar-se-á a segunda parte da pesquisa, na qual foi elaborada e aplicada uma atividade que envolve leitura, compreensão e escrita junto a alunos dos cursos de Letras Português e Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Tiradentes, situada na cidade de Aracaju.

A princípio, tinha-se como público apenas os alunos do curso de Letras Português, porém, no decorrer da pesquisa muitos discentes desistiram da atividade. Assim, refletiu-se sobre a relevância de aplicar a pesquisa com outro público, a fim de verificar as possíveis divergências entre os resultados alcançados.

Dessa forma, aproveitou-se a oportunidade de desenvolver a atividade também com um grupo de cinco alunas do curso de Comunicação Social – Jornalismo que, por coincidência, estavam fazendo a leitura do Romance Capitães da Areia para uma atividade solicitada pela professora da disciplina Produção Textual II.

Por meio de estudo bibliográfico, refletiu-se sobre como seria vantajoso utilizar elementos da Narrativa Transmídia (criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria, participação/engajamento com o universo da narrativa) no processo de ensino e aprendizagem de Gêneros Textuais, bem como do desenvolvimento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. A partir daí, pensou-se e elaborou-se uma atividade na qual os sujeitos pesquisados leram o Romance Capitães da Areia, desenvolveram uma crônica, expandindo a história de um dos personagens (escolha livre dos autores do texto) e disponibilizaram a produção em uma plataforma de mídia.

A atividade foi desenvolvida com os dois grupos de alunos, utilizando a mesma metodologia. Para fundamentar esta etapa, utilizou-se a pesquisa-ação, pelo fato de ter-se pensando em uma intervenção metodológica no ensino de Gêneros Textuais e desenvolvimento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. A ideia pensada foi aplicada com alunos de dois cursos de graduação da Universidade Tiradentes e coletados resultados que serão analisados.

[...] a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. Mencionar o público pesquisado. Apresentar o desenvolvimento por meio do diário de bordo. (ENGEL, 2000, p. 182).

Dessa forma, justifica-se o uso da pesquisa-ação na segunda etapa do estudo. Pois, utilizou-se da discussão teórica feita anteriormente para a reflexão e aplicação da prática. Além disso, fez-se, por meio de diário de bordo, a apresentação do público participante da pesquisa, bem como aconteceu o desenvolvimento da pesquisa como um todo, este será descrito neste item.

Como afirma Tripp (2005), esse tipo de pesquisa tem a característica de ser cíclica, pelo fato de que se tem a ideia de se aprimorar a prática por meio da intervenção e avaliação dos resultados, uma vez que “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se”. (TRIPP, 2005, p. 446). Passos estes, seguidos para essa segunda etapa da pesquisa, pois foi feito um planejamento da atividade, fez-se a

implementação junto com os sujeitos pesquisados, foi feita a descrição, que inicia aqui neste tópico e, por fim, a avaliação, discutida nas considerações finais desse estudo.

Considera-se o que afirma Tripp (2005, p. 449), “a pesquisa-ação tende a documentar seu progresso, muitas vezes por meio da compilação de um portfólio, do tipo de informações regularmente produzidas pela prática rotineira, tais como resultados de testes em educação [...]”. Para elucidar isso, fez-se anotações em diário de bordo acerca do desenvolvimento de todo o processo da atividade.

Essa técnica de coleta de dados está inserida no contexto de pesquisa de documentos pessoais, assim caracteriza-se pelo fato de ser um relato pessoal do pesquisador. Percebendo-se, dessa maneira, sua relevância em estudos de abordagem qualitativa que trata de realidades humanas e sociais. (ALVES, 2004). Confirma-se o uso do diário de bordo para coletar dados nesta etapa da pesquisa, por ser uma técnica que está atrelada ao tipo de pesquisa utilizado, bem como por conta da sua relevância para registrar todo o processo do desenvolvimento da atividade.

O Diário de Bordo é um caderno ou pasta no qual o estudante registra as etapas que realiza no desenvolvimento do projeto. Este registro deve ser detalhado e preciso, indicando datas e locais de todos os fatos, passos, descobertas e indagações, investigações, entrevistas, testes, resultados e respectivas análises. Como o próprio nome diz, este é um Diário que será preenchido ao longo de todo o trabalho, trazendo as anotações, rascunhos, e qualquer ideia que possa ter surgido no decorrer do desenvolvimento do projeto. (FEBRACE, 2014, p. 1).

O diário de bordo é um instrumento que vai acompanhar o pesquisador em todos os passos dados durante o desenvolvimento da pesquisa. Neste, deve conter a descrição de todos os acontecimentos, mudanças que ocorrerem, problemas que surgiram e as possíveis soluções encontradas para solucioná-los, quando for o caso. Além disso, devem estar nos registros as datas e locais onde aconteceram as investigações. Haverá também, a descrição do uso de outras técnicas de coleta de dados, se houver.

Cechin (2009), considera vantajoso o uso do diário de bordo pelo fato de o pesquisador poder refletir a prática por meio dos registros que são feitos. Na área da educação, no processo ensino aprendizagem, o diário de bordo pode ser visto como “um guia de reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução e sobre seus modelos de referência”.

(PORLÁN; MARTÍN, 1997, p. 19-20). Nesse caso, o diário de bordo aqui registrado serve como técnica para apresentar e refletir sobre a prática desenvolvida.

A pesquisa, como já mencionado, foi desenvolvida com alunos de dois cursos de graduação, um grupo do curso de Letras Português e outro do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Dessa forma, o universo da pesquisa é os cursos de Letras Português e Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Tiradentes, situada na cidade de Aracaju. A amostra da pesquisa são dois alunos do curso de Letras Português e cinco alunas do curso de Comunicação Social – Jornalismo.

O primeiro grupo foi selecionado da seguinte forma, a princípio, tinha-se a ideia de aplicar a pesquisa com a única turma do curso presencial, porém os alunos não demonstraram interesse em participar da pesquisa, o que será apresentado pelos fatos relatados no diário. Com todas as desistências, restaram os dois alunos que fizeram parte de grande parte do processo. O segundo grupo foi selecionado pelo fato de que a professora da disciplina de Produção Textual II ao trabalhar o conteúdo “Narração”, solicitou dos alunos a leitura de romances e esse grupo selecionado fez a leitura do Romance Capitães da Areia. A seleção deste segundo grupo também foi devido à falta de interesse dos sujeitos pensados para participar do desenvolvimento da pesquisa.

De modo que a atividade foi desenvolvida de forma separada por grupo, apenas ao final, no desenvolvimento do grupo focal, juntou-se todos os participantes que concluíram a proposta. Isso posto, fez-se a descrição do diário de bordo da atividade desenvolvida com os alunos do curso de Letras Português e Comunicação Social – Jornalismo, respectivamente.

A pesquisa iniciou-se no dia onze de agosto de dois mil e quinze, nesta data, a pesquisadora, após aprovação do coordenador do curso e da professora titular da disciplina Literatura da Língua de Portuguesa III, apresentou-se aos alunos da turma. Na turma de quinto período, há treze alunos matriculados, estes são alunos, aparentemente, de classe baixa a média, ex-alunos de escolas públicas, estudantes/trabalhadores e com faixa etária que varia entre vinte e quarenta anos. Dos dois alunos que participaram da pesquisa até o momento final, um tem vinte e três anos e o outro trinta e nove anos.

Após a apresentação feita pela pesquisadora, foram distribuídos os questionários para que os alunos respondessem. Em seguida, a pesquisadora

explicou a proposta da atividade aos discentes, que foi ler o Romance Capitães da Areia e a partir da leitura desenvolver uma crônica, expandindo a história de vida de um dos personagens, disponibilizando essa crônica em uma mídia. Feita a explicação da proposta, perguntou-se aos alunos quem tinha interesse em participar da atividade, dos treze alunos matriculados, cinco concordaram em participar. Por fim, foi solicitada desses cinco alunos, a leitura do Romance, para isso foram disponibilizadas duas semanas.

No dia vinte e cinco de agosto de dois mil e quinze, a pesquisadora chegou à sala de aula no horário marcado, mas nem um dos alunos estava presente. Cerca de quarenta minutos depois chegaram duas alunas do grupo de cinco que concordaram em participar da pesquisa. Estas informaram que não iriam continuar, pois estavam sem tempo para desenvolver a atividade. Por volta de uma hora e meia depois, do horário marcado, os outros três alunos ainda não haviam comparecido.

Dessa maneira, a pesquisadora foi até a secretaria do *campus* universitário e solicitou da secretária um meio de contato para tentar remarcar o encontro com os três alunos. Porém, foi informada de que apenas o coordenador do curso tem acesso a dados pessoais dos alunos. Este não estava na Instituição, então foi encaminhado um e-mail a ele, solicitando esses contatos. Até a data programada no cronograma para o encontro seguinte, não se conseguiu contato por telefone ou e-mail com os alunos.

No dia um de setembro de dois mil e quinze, a pesquisadora foi ao encontro dos três alunos, como programado no cronograma da pesquisa. Os três estavam presentes, e uma das alunas informou que não iria continuar na pesquisa devido às temáticas abordadas pelo autor do Romance. Seguiu-se a atividade com os dois alunos restantes. Nesse encontro, foi feita uma oficina na qual a pesquisadora explanou sobre o conceito de Narrativa Transmídia e apresentou as características do Gênero Textual Crônica.

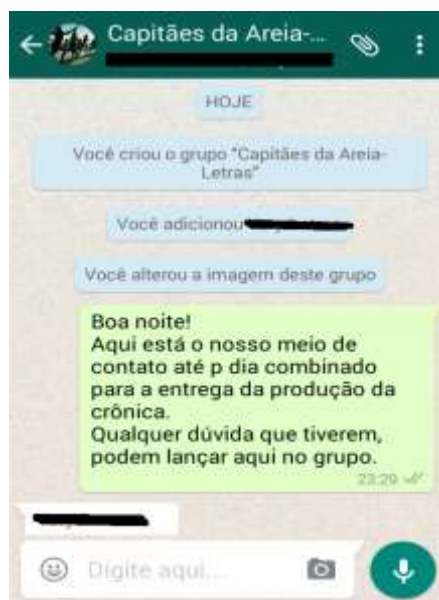
A oficina iniciou-se com a explanação da pesquisadora sobre o conceito de Narrativa Transmídia, a partir deste explicou-se os Gêneros Textuais de uma forma geral. Em seguida, foram mencionadas as características do gênero que seria desenvolvido pelos alunos, a Crônica. No momento da explanação, um dos alunos fez algumas participações, principalmente quando se tratou da Crônica. Dessa forma, considera-se que houve interação por parte de um dos alunos, por meio de

sua participação na discussão da conceituação e apresentação das características do gênero, bem como das dúvidas que foram apresentadas.

Após a explanação dos conceitos, foi apresentada novamente a proposta da atividade aos alunos. Com isso, surgiram algumas dúvidas por parte dos alunos, estas foram sanadas pela pesquisadora. O encontro durou cerca de uma hora e meia, ao final, foram solicitados os números de celular dos dois alunos para que fosse feito um grupo de conversa no aplicativo *WhatsApp*. O grupo foi criado com a finalidade de a pesquisadora manter contato com os alunos e tirar qualquer dúvida que viesse surgir durante as produções até o dia marcado para a entrega da crônica, sete de outubro de dois mil e quinze. Uma vez que os encontros presenciais poderiam acarretar contratempos, caso os alunos não estivessem presentes.

Ainda no dia um de setembro de dois mil e quinze, foi criado o grupo intitulado *Capitães da Areia – Letras*. Ao criar este, a pesquisadora deu boas-vindas aos alunos e reforçou que o contato por eles por meio daquele grupo seria fundamental para o esclarecimento de dúvidas que surgissem durante o processo. Processo este, atrelado à construção da crônica que expande a história de um/uns dos personagens do Romance. Para ilustrar a criação do grupo, segue a imagem abaixo.

Imagem 1 – Criação de grupo para discussão online (Letras)



No dia oito de setembro de dois mil e quinze, a pesquisadora enviou uma mensagem para o grupo criado a fim de verificar o andamento das produções e se havia alguma dúvida por parte dos alunos. Após o dia da criação do grupo, até este

dia, nem um dos dois alunos manifestaram-se no grupo. Com esse contato feito pela pesquisadora, um dos alunos disse que logo entrava em contato e o outro disse que até o momento não tinha dúvidas.

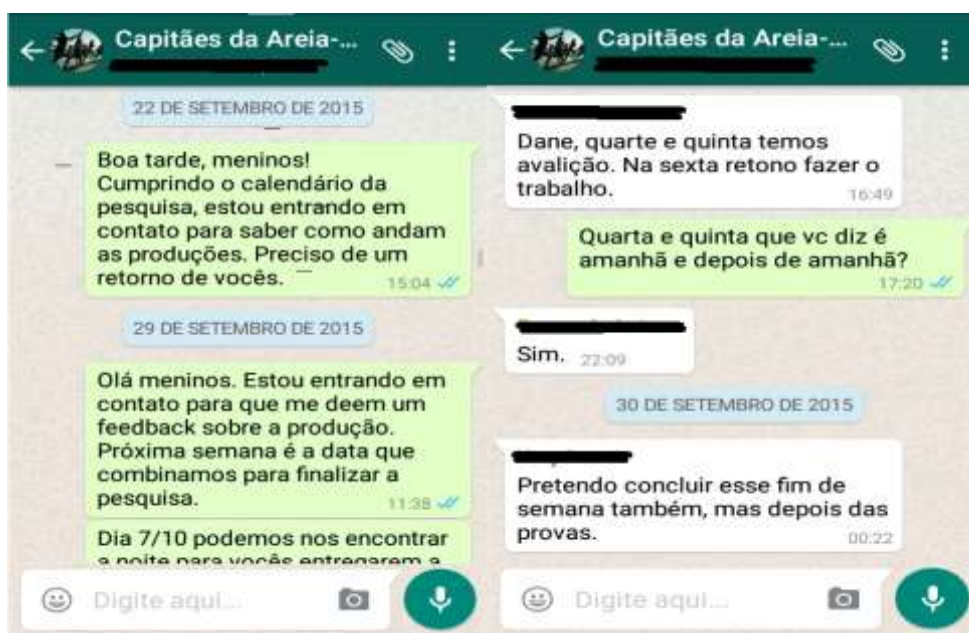
Em quinze de setembro de dois mil e quinze, foi enviada uma mensagem pelo grupo, solicitando um *feedback* dos alunos sobre as produções. Um dos alunos informou que estava sobrecarregado com outras tarefas e gostaria de sair da pesquisa. Porém, a pesquisadora pediu que ele tentasse, uma vez que a crônica é um texto curto, não tomaria tanto tempo, como pode ser visualizado nas imagens que segue. Assim, o aluno concordou em continuar na pesquisa, enquanto isso, o outro aluno não se manifestou.

Imagem 2 – Desistência do aluno

Imagem 3 – Retorno do aluno para a pesquisa

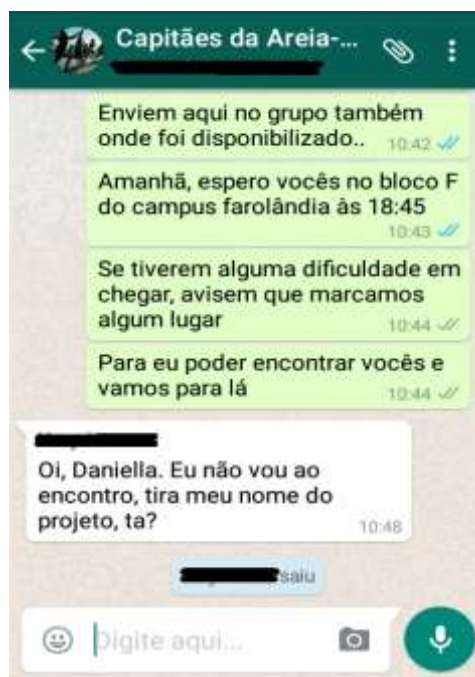


No dia vinte e dois de setembro de dois mil e quinze, foi enviada a mensagem semanal a fim de acompanhar o andamento das produções dos alunos. Nenhum dos dois alunos responderam ao contato da pesquisadora. No dia vinte e nove de setembro de dois mil e quinze, como previsto em cronograma, perguntou-se aos alunos sobre o andamento da atividade, bem como foi mencionada a data prevista para a entrega da crônica finalizada, a aplicação do questionário e a discussão do grupo focal. Os dois alunos responderam, disseram que estavam em prova, mas ao final destas, terminariam a produção. Seguem imagens do grupo no *WhatsApp*.

Imagem 4 – Contato com os alunos**Imagem 5** – *Feedback* dos alunos

Por fim, no dia seis de outubro de dois mil e quinze, a pesquisadora entrou em contato com os alunos por meio do grupo a fim de lembrá-los da data de entrega da crônica. Esta, por sua vez, precisou ser de forma presencial, pois os alunos, no último encontro, responderam ao questionário novamente, bem como participaram de um grupo focal sobre as temáticas abordadas na pesquisa. Neste último contato online, o mesmo aluno que tinha solicitado sair da pesquisa anteriormente, resolveu desistir no último momento do processo. O outro aluno informou que continuaria e que iria ao encontro marcado no dia sete de outubro de dois mil e quinze. No intuito de ilustrar o que foi relatado acima, segue imagem.

Imagem 6 – Desistência do aluno no final do processo



No dia sete de outubro de dois mil e quinze, foi entregue a crônica do aluno participante até o final do processo, este respondeu ao questionário e participou do grupo focal. O questionário foi aplicado em dois momentos a fim de ser feita uma comparação entre os dados coletados antes e após o processo. A descrição e análise do grupo focal será feita no item reservado para isso, ainda nesta seção. Por fim, afirma-se que, com exceção do momento da oficina, os alunos do grupo de Letra Português não interagiram com a pesquisadora durante o processo de construção da Crônica.

A pesquisa com o grupo de alunas do curso de Comunicação Social – Jornalismo, iniciou-se no dia trinta e um de agosto de dois mil e quinze. Nesta data, a pesquisadora, após aprovação da coordenadora do curso e da professora titular da disciplina Produção Textual II, apresentou-se aos alunos da turma. Na turma de segundo período, há trinta e cinco alunos matriculados, estes são alunos, aparentemente, de classe média, ex-alunos de escolas públicas e particulares, na maioria estudantes, apenas. Estes com faixa etária que varia entre dezoito e trinta anos. As cinco alunas que fazem parte do grupo que participou da pesquisa têm dezoito anos.

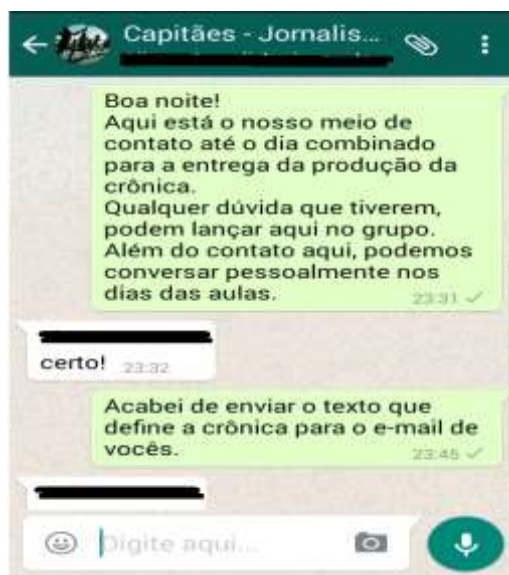
Feita a apresentação pela pesquisadora, as cinco alunas responderam ao questionário. Em seguida, foi feita uma explanação sobre a proposta da atividade e solicitou das alunas a leitura do Romance. Para a leitura, foi disponibilizado o

período de uma semana. Neste encontro, também foi solicitado o contato telefônico das discentes, a fim de criar o grupo no aplicativo *WhatsApp* para manter o contato entre alunas e pesquisadora durante o período de produção.

No dia nove de setembro de dois mil e quinze, durante cerca de uma hora e meia foi apresentado às alunas o conceito de Narrativa Transmídia, bem como as características do Gênero Textual Crônica. Nessa oficina, ministrada pela pesquisadora, durante todo momento quatro, das cinco as alunas participaram da discussão de todos os conceitos apresentados, inclusive tiraram dúvidas. Caracterizando, assim, interação destas com a pesquisadora, bem como entre elas.

Por fim, ao final da oficina, apresentou-se novamente a proposta da atividade. No mesmo dia, após o encontro, foi criado o grupo no aplicativo *WhatsApp*, a fim de manter contato e acompanhar as produções durante todo o período disponibilizado para tal. Com a criação do grupo, deu-se boas-vindas às alunas e esclareceu-se, mais uma vez, a finalidade grupo, como é possível perceber por meio da imagem que segue.

Imagem 7 – Criação do grupo para discussão online (Jornalismo)



No dia catorze de setembro de dois mil e quinze, foi questionado às alunas acerca do andamento das produções e se havia alguém com dúvida. Uma das alunas informou que está produzindo e não tem dúvida até o momento. Outra aluna informou que ainda está finalizando a leitura do Romance, e as outras três não se manifestaram. No dia vinte e um de setembro de dois mil e quinze, a pesquisadora

entrou em contato mais uma vez com as alunas via grupo criado no *WhatsApp*, no intuito de ter um retorno sobre as produções. Uma das alunas, que não havia se manifestado no contato anterior, disse que ainda está lendo o livro. Outra aluna, disse que finalizou a leitura e não iniciou a escrita, porém está com muitas ideias. Seguem imagens dos diálogos.

Imagem 8 – Contato com as alunas

Imagem 9 – Contato com as alunas [2]



Deu-se continuidade, no dia vinte e três de setembro de dois mil e quinze, em cumprimento do cronograma e no intuito de acompanhar o processo, a pesquisadora enviou mensagem para o grupo, questionando sobre as produções e se haviam dúvidas. Apenas uma das alunas respondeu, informando que a produção estava correndo bem e não estava com nem uma dúvida. O dia em que foi feito outro contato foi em vinte e oito de setembro de dois mil e quinze, o contato teve a mesma finalidade dos anteriores. Apenas uma das alunas respondeu ao contato, a mesma que respondeu ao contato anterior. Esta informou que está finalizando e logo enviaria imagem da produção. Seguem imagens dos diálogos.

Imagem 10 – Contato com as alunas [3]



Imagem 11 – Contato com as alunas [4]



No último dia previsto no cronograma para entrar em contato com as participantes da pesquisa, trinta de setembro de dois mil e quinze, foi feito o contato como de costume. Três, das cinco alunas responderam que estavam finalizando a produção, as outras duas não se manifestaram. No dia seis de outubro de dois mil e quinze, a pesquisadora entrou em contato com as alunas por meio do grupo a fim de lembrá-las da data de entrega da crônica.

A entrega foi feita de forma presencial, pois as alunas, no último encontro, responderam ao questionário novamente, participaram também, de um grupo focal sobre as temáticas abordadas na pesquisa. No fim, o grupo criado no *WhatsApp* serviu para manter contato e lembrar às alunas da data marcada para a entrega da produção final, pois estas não apresentaram dúvidas durante o processo de construção da Crônica e nem fizeram comentários sobre este.

Com o registro do processo no diário de bordo foi possível analisar como este se deu. Com isso, percebeu-se que os participantes dos dois grupos não interagiram durante o desenvolvimento da atividade. Interação aconteceu apenas no momento de discussão presencial, que foi na oficina que aconteceu no início do processo. O que vale afirmar que o uso do aplicativo não foi visto pelos participantes como meio de discussão dos conteúdos abordados na atividade.

No encontro final, as cinco alunas entregaram as crônicas finalizadas, responderam ao questionário como previsto e participaram do grupo focal. Neste,

discutiu-se as seguintes temáticas: metodologia de ensino de Gêneros Textuais por meio dos elementos utilizados da Narrativa Transmídia, aprimoramento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. A descrição e análise dos depoimentos dados no grupo focal, serão feitas no último item desta seção, como já foi mencionado. No item que segue, serão avaliadas as crônicas, por meio de um instrumento criado pela pesquisadora verificar-se-á se foram atendidas as características do gênero trabalhado na produção dos sujeitos pesquisados.

5.2 Apreciação das produções: adequação ao uso do gênero textual

Neste item, serão apresentadas e avaliadas as crônicas produzidas pelos sujeitos pesquisados. Para fazer esta avaliação, foi criado um instrumento com dez características do Gênero Textual Crônica segundo Massaud Moisés (1994). Para cada característica citada, há as opções “Atendeu” e “Não atendeu” a serem assinaladas. Verificada as dez características, a avaliação pode ser enquadrada em seis níveis: 1) Atendeu os dez itens = Conhecimento excelente acerca do gênero; 2) Atendeu entre sete e nove dos dez itens = Conhecimento bom acerca do gênero; 3) Atendeu entre quatro e seis dos dez itens = Conhecimento intermediário acerca do gênero; 4) Atendeu entre dois e três dos dez itens = Conhecimento fraco acerca do gênero; 5) Atendeu um dos dez itens = Conhecimento precário acerca do gênero; 6) Não atendeu a nenhum dos itens = Não possui conhecimento acerca do gênero.

A partir deste item, os alunos serão denominados como “aluno A”, “aluno B”, “aluno C”, “aluno D”, “aluno E” e “aluno F”. Vale frisar que o “aluno A” representa o graduando do curso de Letras Português, enquanto as outras nomenclaturas representam as alunas do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Aqui serão apresentadas imagens das crônicas, o nível em que os alunos foram enquadrados de acordo com a avaliação feita por meio do instrumento criado, bem como um comentário sobre cada uma das produções.

Imagem 12 – Crônica do aluno A



Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno A atendeu a sete. Dessa forma, segundo avaliação do instrumento, este foi enquadrado no nível 2, o que afirma que este tem um conhecimento bom acerca do gênero. Apesar de o aluno A ter dado atenção à atividade apenas no final do processo, isso foi possível verificar por meio dos contatos feitos via *WhatsApp*, ele soube desenvolver bem a proposta, deixando apenas de atender três das dez características do gênero apresentadas pelo autor Massaud Moisés (1994). O aluno, ainda, durante a oficina fez algumas participações na discussão relacionada às características da Crônica.

Percebeu-se no texto a visão do autor sobre o que está sendo relatado, apresentada por meio de monodialogo. Além disso, o aluno fez uso de uma

linguagem simples, fazendo referência a um tema cotidiano (desigualdade social – ênfase para as crianças abandonadas). Características estas da crônica, que estão presentes no texto ilustrado pela imagem acima, além destas, outras características básicas foram identificadas.

Imagem 13 – Crônica do aluno B



[Adicionar à Linha do Tempo](#)
[Ocultar](#)

Trabalho Extracurricular

Zé fuinha é meu irmão, perdemos os nossos pais recentemente. Ah, já ia me esquecendo; chamo-me Dora, o professor me ensinou a escrever. Todas as noites ele lia para mim e para os meninos, me apaixonei pelas histórias. Sabe, ele escreveu sobre mim, quando nos encontramos pela primeira vez. Estava muito preocupada. Meu irmão e eu estávamos famintos e já tínhamos certeza que iríamos passar a próxima noite na rua. Isso é assustador, quase fui estuprada por certos homens que vagam pelas ruas de Salvador na madrugada. Foi terrível, nunca mais vou me esquecer dessa cena. Estava deitada abraçada com Zé, a noite estava muito frio, de repente um homem bêbado me puxou e acabei acordando. Ele falava para eu ficar calma porque não ia doer nada. Eu gritava me sacudia; quem me ajudou foi Zé. Ele pegou a garrafa de vinho do bêbado e bateu na cabeça dele. Quando ele gritava de doer, eu e Zé saímos correndo. Depois dessa noite não consegui dormir mais. Ficava acordada velando o nosso do meu irmãozinho. A dificuldade aumentava a cada manhã, tinha receio de pedir esmola porque todos os homens ficam olhando para o meu corpo e isso me desconcentrava, fico envergonhada até de lembrar os olhares; mas eu não podia fazer nada, tinha que encontrar uma forma de sobreviver, porque também não tinha e só eu, eu sou responsável pela vida do Zé, somos a sós, temos que cuidar um do outro. Foi em uma dessas manhãs que me lembrei de uma cliente que minha mãe tinha, e fui até a casa dela pedi emprego. Ela não me deu porque soube que minha mãe morreu de bexiga, mas me ajudou com alguns trocados para eu não passar fome. Quando voltei para procurar Zé, ele tinha sumido, mas acabei encontrando ele nas escadas da igreja do pelourinho.

Foi aí que eu e o Zé conhecemos o professor e o João Grande, eles ficaram sabendo da vida que estávamos levando na rua e Zé ainda fez questão de conta o que quase tinha acontecido comigo em uma dessas madrugadas. Eles falaram que podíamos passar a noite com eles no trapiche. Fiquei feliz porque depois de alguns dias é bom saber que você está realmente protegida. Porém quando chegamos no trapiche, os capitães da areia pensaram que eu era a comida da noite. Todos brigaram para ver quem seria o primeiro a me derrubar, fiquei apavorada. Eu e Zé fuinha começamos a chorar João Grande e o professor tentou nos

Imagem 14 – Crônica do aluno B [2]

Foi aí que eu e o Zê conhecemos o professor e o João Grande, eles ficaram sabendo da vida que estávamos levando na rua e Zê ainda fez questão de conta o que quase tinha acontecido comigo em uma dessas madrugadas. Eles falaram que podíamos passar a noite com eles no trapiche. Fiquei feliz porque depois de alguns dias é bom saber que você está realmente protegida. Porém quando chegamos no trapiche, os capitães da areia pensaram que eu era a comida da noite. Todos brigaram para ver quem seria o primeiro a me derrubar, fiquei apavorada. Eu e Zê fuinha começamos a chorar João Grande e o professor tentou nos defender, mas tudo acabou bem quando Pedro chegou e acabou entendendo que eu era só uma criança. Tive que ser forte esse tempo todo, perdi os meus pais, fiquei uns dias morando na rua. Fui buscar força e coragem aonde não existia, mas tudo pela minha sobrevivência e a do meu irmão. — com Daniella Lima.



7 de outubro às 13:00 · ✱

Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno B atendeu a sete. Dessa forma, segundo avaliação do instrumento, o aluno foi enquadrado no nível 2, o que afirma que este tem um conhecimento bom acerca do gênero. Durante o processo, aluno B interagiu tirando dúvidas no encontro presencial, no qual foram explicados a proposta, bem como os conceitos trabalhados. Porém, nos contatos via *WhatsApp* não se manifestou e nem um momento.

O texto foi construído por meio da subjetividade do autor, mostrando sua visão sobre o que está sendo relatado, com características de um monodialogo. Apresenta uma linguagem simples, pondo em evidência um tema do cotidiano

(abandono de crianças). Uma característica muito importante da crônica não foi percebida do texto do aluno B, que é a presença de crítica/ironia ao que está sendo relatado, o fato é contado como acontece, mas não é possível perceber a presença de uma crítica pessoal a isso. Característica esta, essencial no Gênero Textual Crônica.

Imagem 15 – Crônica do aluno C

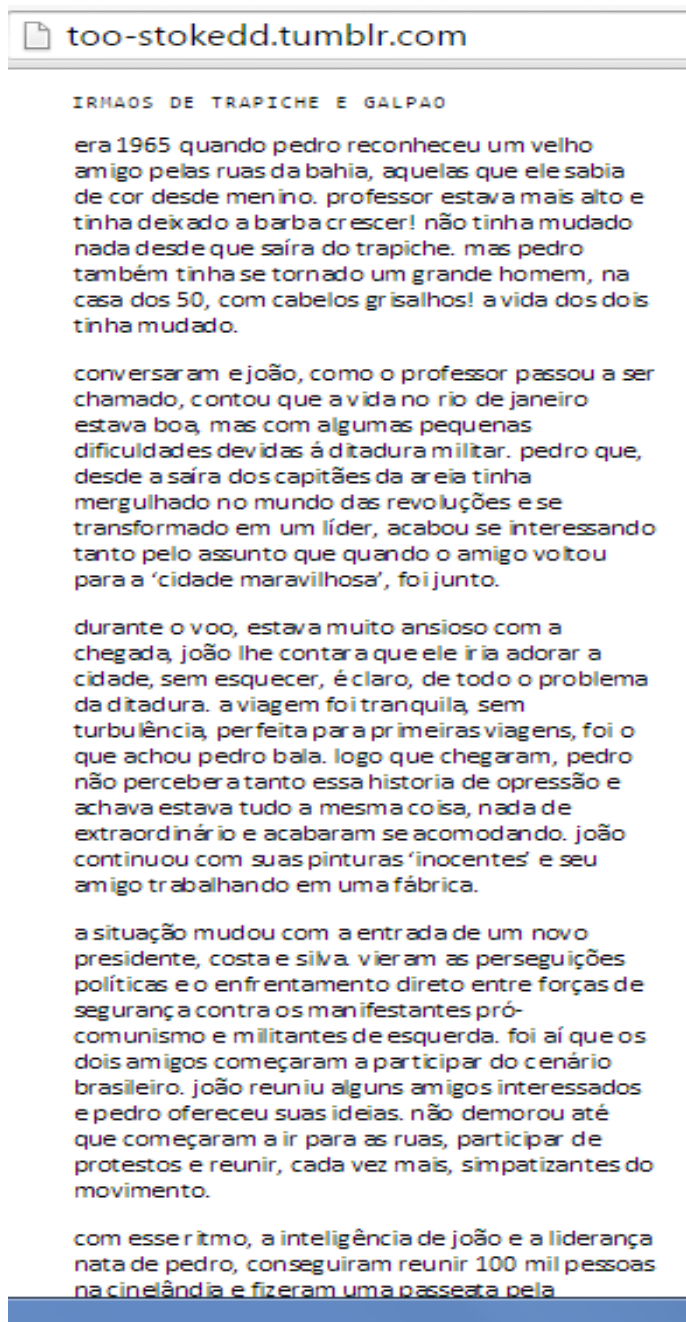
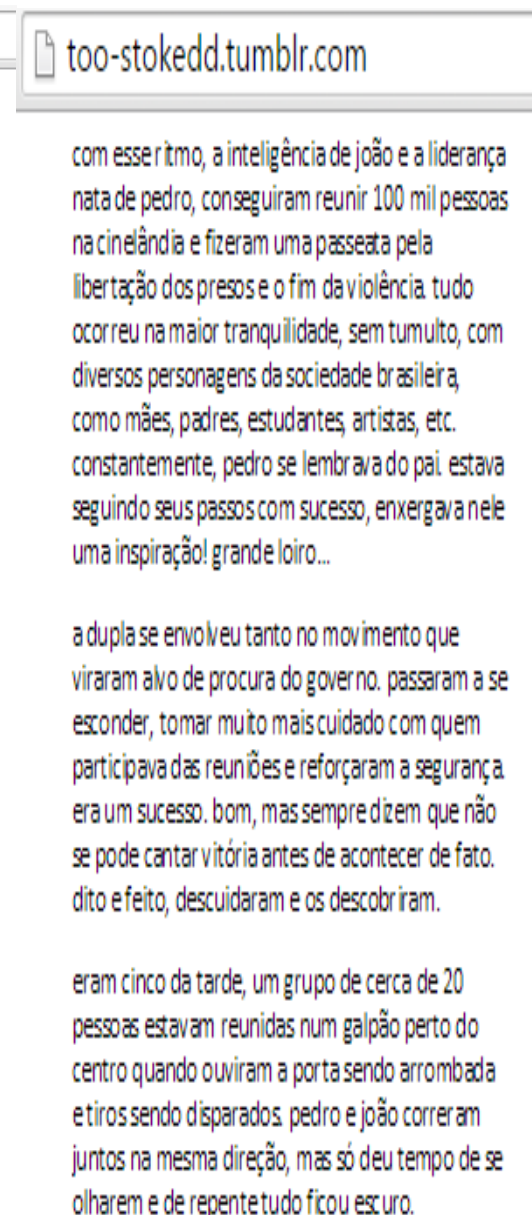


Imagem 16 – Crônica do aluno C [2]



Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno C atendeu a cinco. Dessa forma, segundo avaliação do instrumento, o aluno foi

enquadrado no nível 3, o que afirma que este tem um conhecimento intermediário acerca do gênero. O aluno C não interagiu durante a atividade, apenas ao final, no grupo focal. Tanto no encontro presencial como nos contatos feitos via *WhatsApp*, este sujeito não se manifestou em momento algum.

O texto do aluno C foi construído a partir da subjetividade do autor, por meio de uma linguagem simples, com estilo poético. Algumas das principais características da crônica foram “esquecidas” pelo aluno C, como a semelhança com um monodialogo que apresenta um tema do cotidiano, proporcionando uma crítica a este. Afirma-se que, a falta desses elementos característicos do gênero trabalhado, possivelmente, está atrelada à falta de interação do aluno durante o momento presencial em que foram apresentadas todas as características, bem como na falta de contato com apresentação de dúvidas durante a produção, fatores que podem ter comprometido esta.

Imagem 17 – Crônica do aluno D

 19 h - A

Capitão da Praça.

Como de costume, depois do almoço, eu me encontrava na praça fumando um cigarro. A vista era muito bonita, mas não era por isso que eu estava lá. O que me interessava eram as crianças que brincavam e corriam de um lado para o outro, sem se cansar. Todas muito bem vestidas e penteadas, acompanhadas, na maioria, por suas babás. Procurava nas crianças a infância que eu não tive, buscava em seus sorrisos e nas suas roupas lavadas o conforto que não me foi dado, observava nelas o meu passado sonhado. Em meus pensamentos, cenas e pessoas iam e vinham, tudo muito embaralhado e distorcido, mas nunca deixado para trás. Aventuras marcantes que ouvi e vivi dos meninos, que como eu, não tiveram um lar.

Todos os dias, sentado no banco daquela agradável praça, em meio a fumaça e pensamentos tentava encontrar um culpado para o meu passado e para o passado de todos os meus companheiros de trapiche. Uma justificativa para a ausência do amor e da família na minha vida e na de tantos outros Capitães de Areia. Os sentimentos se misturavam, brigavam entre si, indignação, tristeza, ódio, fraqueza, inveja, força e saudade. Saudade de imagens é verdade, mas elas me consumiam. A imagem de Dora vinha nos rostos de todas as crianças. A imagem dos meus pais em cada babá. Minha consolação eram as tragadas nos cigarros.

As pessoas passavam ao meu redor, mas não sabiam o que se passava na minha cabeça. Eu entendia que elas não compreenderiam. Mas naquele dia algo diferente aconteceu.

Ela veio em minha direção porque sua bola havia escapulado e parado debaixo do banco onde eu estava. A menina devia ter seus oito anos, era loira, e como todas as outras, ela lembrava-me a Dora. Andava como

Imagem 18 – Crônica do aluno D [2]

debaixo do banco onde eu estava. A menina devia ter seus oito anos, era loira, e como todas as outras, ela lembrava-me a Dora. Andava como se estivesse esquecido que o objetivo do seu destino era pegar a bola. Ela me encarava com um olhar de curiosidade e para minha surpresa, sentou-se no banco. Esperei. Esperei um pouco mais. Resolvi olhar para ela e o par de olhos curiosos ainda me encaravam e eu os respondia com uma expressão confusa.

- Por que você faz isso? – disse ela, demonstrando naturalidade.

- Isso o quê? – continuei confuso, mas ela pareceu não perceber.

- Sempre que eu venho brincar, o senhor está sentado fumando sozinho. Por quê?

- Porque eu gosto.

Ela parou de me encarar, olhou pra frente. Por um momento pensei que ela iria voltar para os seus amigos, mas então ela tornou a me olhar.

- Por quê? – e então ela se levantou, pegou a bola e me entregou – É sua.

A garota virou as costas e saiu, me deixando perplexo. Nunca entendi como que a loirinha fez aquilo. Uma criança notou um senhor que não parecia feliz e o entregou uma bola. Mas ela despertou em mim, o que há muito havia adormecido. Lembrei-me que era Zê Fuinha, Capitão de Areia, irmão de Dora e o que eu havia aprendido com eles é que o sofrimento sempre nos acompanhou, mas a gargalhada era a nossa marca. A felicidade poderia não ser constante, mas estava presente. Eu havia me esquecido disso só que aquela loirinha, que reparou em um velho triste, me havia lembrado. Nunca mais voltei àquela agradável praça, ao invés disso, vou levando a felicidade para aqueles que a esqueceram.

Crônica de  baseada em personagens do livro Capitães de Areia, de Jorge Amado.

[%2Fshooly%2F1H2Ua%3Fic%...](#)  Compartilhar

Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno D atendeu a oito. Dessa forma, segundo avaliação do instrumento, o aluno foi enquadrado no nível 2, o que afirma que este tem um conhecimento bom sobre o gênero. Este aluno participou bastante das discussões no encontro presencial, nos contatos via *WhatsApp*, como aconteceu no geral, o aluno tirou dúvidas acerca de datas e parte estrutural da produção. Dúvidas acerca dos conteúdos, foram apresentadas somente na oficina, que foi o encontro presencial.

No texto produzido pelo aluno D, foi possível perceber que quase todas as características da crônica foram atendidas. Porém, uma das que não foram atendidas está relacionada à crítica/ironia feita ao tema tratado. O autor apresenta em forma de narrativa uma temática do cotidiano, mas não apresenta uma crítica

peçoal a este fato, o que é característica essencial nesse Gênero Textual. Mesmo com essa falha, o texto foi bem estruturado de acordo com a proposta da atividade e atendeu a quase todas as características apresentadas por Massaud Moisés (1994).

Imagem 19 – Crônica do aluno E

Amarga Penitência

Eu via naquele menino algo diferente. Sentia uma estranha sensação quando pensava em nossa ligação, não apenas sentimental ou presencial, mas espiritual também. Sabia que ali o amor de Deus existia, que eu poderia fazer qualquer coisa por ele, o que era muito estranho, já que eu não era tão ligado aos outros meninos daquele velho trapiche abandonado. Eu via sua beleza, interna e externa, escondida por anos de abandono, miséria e dificuldades das mais diversas. O entendia perfeitamente e só o que queria era vê-lo bem.

Entrar naquele trapiche e não encontrá-lo me dava uma tristeza e eu ia até o seu santuário improvisado preencher o vazio de não tê-lo por perto, mesmo que por alguns minutos. E então ele chegava, e tínhamos conversas sobre nossas vidas, histórias, religião, crenças e até descrenças. Ele era inteligente e muito atraente e eu me perguntava como os outros garotos podiam ridicularizar Pirulito pelo amor infundável por Deus. Era de se admirar ver um menino, apesar da situação até deplorável em que vivia, ter tamanho amor e crença num mundo melhor com a ajuda divina.

Ele era muito magro e alto, mas seu corpo me atraía. Mas Deus nem ninguém poderia saber disso, de forma alguma! Eu, como padre, não posso me render a desejos carnaís, seria um alvoroço maior que o de quando me acusaram de ser comunista por apenas ajudar aos Capitães da Areia. E quando eu o via dormir, meu desejo se potencializava de maneira quase insuportável, me prendia e suplicava por ajuda divina para não concretizar o que acontecia em minha mente. Isso era torturante, eu pensava em parar de frequentar o trapiche para não frustrar a Deus, aos meninos e até a mim mesmo, mas não podia abandonar todos por uma paixão inesperada, afinal, até então isso nunca havia acontecido antes, eu acreditava que poderia sair dessa. Todos os dias essa paixão aumentava e eu sentia a necessidade de ter Pirulito junto a mim. Meu Deus, o que eu poderia ter feito para merecer esse castigo?

Até que um dia, me lembro bem, no trapiche, fechei os olhos e chorei por não aguentar mais viver essa situação. Pirulito dormia. Me esforcei para não fazer barulho algum, ele parecia descansar profundamente. Mas de nada adiantou, ele acordou e viu minhas lágrimas percorrendo todo o meu rosto. Levantou, sorriu e me abraçou. Um abraço terno, o melhor que já havia recebido, mas era uma criança, eu não poderia falar nada a respeito do meu amor de amante por ele. Não resisti. Peguei em seu rosto, percorri, com minhas mãos, os seus braços, fechei meus olhos e o beijei. Ouvi Pirulito pedir para parar, falar que eu deveria ser submisso a Deus e que estava errado, mas eu não conseguia desgrudar meus lábios. Até que o líder deles, conhecido como Pedro Bala, acordou com o barulho. Apontou-me uma navalha que sempre carregava consigo e então ordenou que eu saísse do trapiche e nunca mais voltasse. Dor. Foi o que senti dentro de mim. Me arrependi de ter cedido aos desejos carnaís, de ter feito Pirulito passar por essa situação sem merecer, afinal, ele era um menino de Deus, e pessoas de Deus merecem sempre o bem. E agora eu teria que ir embora para nunca mais voltar, perdi a confiança de todos os meninos, e principalmente de Pirulito, o meu melhor amigo e maior amor. Confiança que demorou a ser conquistada. Deus me julgará, a igreja, e eu provavelmente perderei minha tão almejada paróquia. Carregarei a dor da culpa pelo resto dos meus dias, até o fim deles. E esse será o maior pesadelo da minha vida. Não conseguirei conviver com isso, não vou poder ajudar Pirulito a se tornar um padre. Eu servia de exemplo para ele, que tipo de exemplo eu sou agora?

Crônica de Alice Araújo Lisboa, baseada em personagens do livro Capitães da Areia, de Jorge Amado.

Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno E atendeu a nove. Assim, segundo avaliação do instrumento, o aluno foi enquadrado no nível 2, o que afirma que este tem um conhecimento bom acerca do gênero. Este sujeito foi o que mais participou do processo desde o início, tirando dúvidas e participando das discussões no encontro presencial. O que pode ser considerado fator relevante para o bom desempenho na construção do texto. Na produção do aluno E só não foi atendida uma característica do Gênero Textual Crônica, a presença de ambiguidade para tratar da temática não foi identificado no texto. Todas as outras características foram atendidas de forma muito bem organizada e criativa.

Imagem 20 – Crônica do aluno F



Sem-penas, uma das crianças que participava dos capitães de areia, tinha função importante no grupo: entrar nas casas como menino órfão e inocente para reconhecer o local e avisar aos capitães de areia os lugares com as fortunas que podiam ser roubadas. Sempre se dava bem e, por ser coxo, a maioria das pessoas acreditava nas mentiras que ele contava. As pessoas sentiam pena se não ajudassem um menino que parecia ser tão necessitado. Era rápido. Não demorava mais que uma semana nas casas. Assim que terminava sua análise em toda a casa, que sabia quais eram os principais e melhores pontos da casa para furtarem, ele fugia, deixando o resto do trabalho para os outros, que entravam nas casas, roubavam e saíam com a maior agilidade que tinham. Eram bons no que faziam. Eram ladrões.

Certa vez, ao bater na porta de uma casa – uma casa enorme, das mais belas que já tinha visto – Sem-penas conheceu dona Ester, uma senhora que ao receber na porta lembrou-se do filho morto. Sentiu que naquele momento que Sem-penas era o seu filho morto que tinha voltado. Sem-penas nunca tinha recebido carinho, tinha ódio de tudo, odiava a todos, pois na vida difícil que tinha, onde já tivera apanhado de policiais que o fizeram sofrer bastante, Sem-penas só aprendeu a odiar. Tinha raiva de todos aqueles senhores de casarões que tinham muito dinheiro. Sempre que entrava em uma casa mandavam o garoto para um quartinho nos fundos, não o tratavam bem. Porém, na casa de dona Ester, estava sendo diferente. Tratavam com carinho e com amor. Dona Ester era atenciosa, gostava do menino de verdade. Gostava como filho, como seu filho que voltava para casa.

- Meu nome é Augusto, sou órfão, quero um lugar para trabalhar, posso fazer comprar ou entregar recados, só quero ajuda falava choramingando.

Imagem 21 – Crônica do aluno F [2]

fazer comprar ou entregar recados, só quero ajuda falava choramingando.

- Então seu nome é Augusto. Um belo nome. Cuidarei de você tão bem, será meu filho. Tão parecido com meu filho falecido. Encontrei a felicidade novamente.

- Muito obrigado.

- Entre meu filho, te darei banho, comida e umas roupas novas.

Passou tempo suficiente na casa para reconhecer os melhores pontos. Mas Sem-penas, que nunca conheceu o carinho e agora cuidavam tão bem do menino, não tinha forças para sair da casa e permitir que os capitães de areia, grupo do qual fazia parte, assaltassem a casa de dona Ester, que o tratava tão bem, com amor e carinho. Passou dias e os meninos cobravam pela demora de Sem-penas, mas ele, no momento, não tinha coragem de trair a confiança de sua nova mãe, que o recebem tão bem e dava a maior atenção.

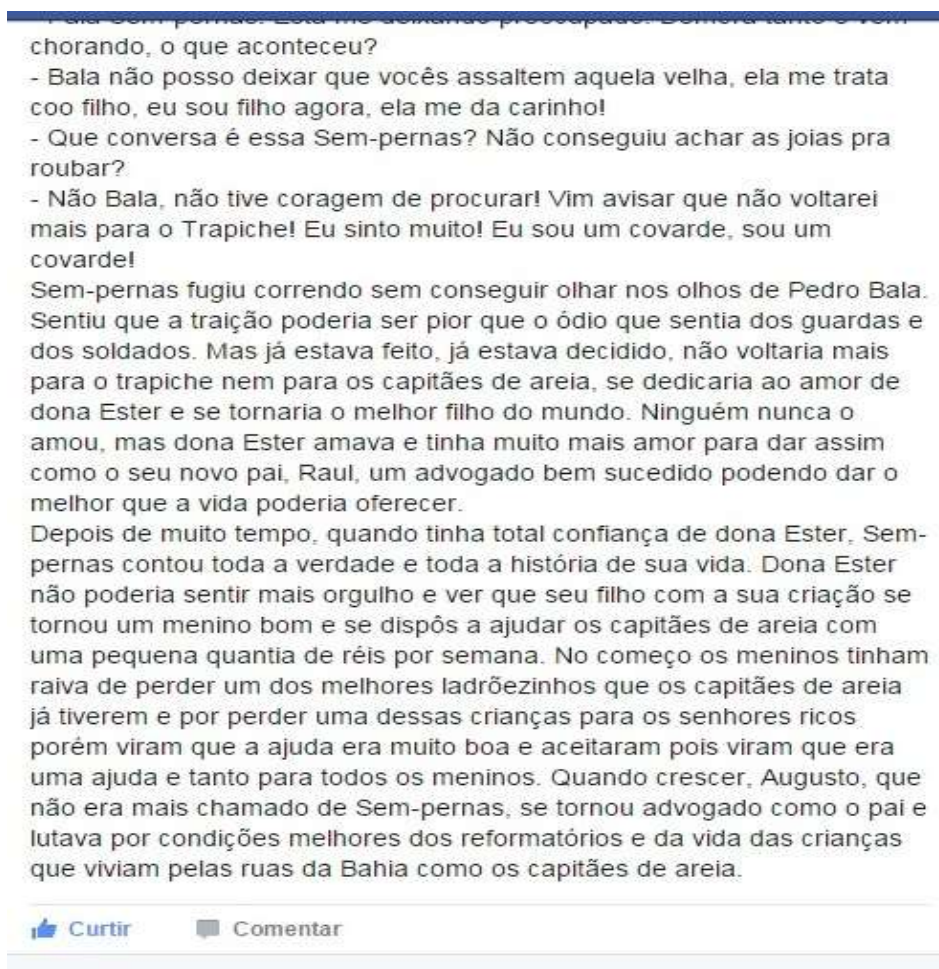
Sem-penas estava num momento difícil, era tempo de tomar decisão: ou traía os capitães de areia que sempre ajudaram, foram seus amigos e companheiros em toda a vida, tinham o mesmo sofrimento que ele, ou traía dona Ester, sua nova mãe que ensinou o que era amor e carinho, que o recebeu tão bem e o tratava como filho. Sabia que machucaria alguém, trairia a confiança de quem gostava e seria egoísta, pois a decisão era ele. Sem-penas saiu de sua nova casa para o encontro com os capitães de areia. Sim. Podia chamar de sua casa, pois já estava decidido. Chorava ao pensar na reação dos seus companheiros ao saber que abandonaria os capitães de areia para ir para um casarão, onde as crianças sempre roubaram os velhos ricos para a sobrevivência. Ao encontro Pedro Bala estranhou o choro do amigo.

- Bala, sou um covarde, não mereci passar esses anos com vocês! Sou um covarde Pedro!

- Fala Sem-penas! Esta me deixando preocupado. Demora tanto e vem chorando, o que aconteceu?

- Bala não posso deixar que vocês assalte aquela velha, ela me trata

Imagem 22 – Crônica do aluno F [3]



Das dez características do gênero apresentadas no instrumento, o aluno F atendeu a quatro. Dessa forma, segundo avaliação do instrumento, o aluno foi enquadrado no nível 3, o que afirma que este tem um conhecimento intermediário acerca do gênero. O aluno F fez algumas perguntas durante a discussão que aconteceu no encontro presencial e não se manifestou no grupo do *WhatsApp*. O texto deste aluno foi construído por meio da subjetividade do autor, fazendo uso de uma linguagem simples para apresentar uma temática do cotidiano (abandono de jovens), o texto, de caráter narrativo, utilizou de personagens para contar o fato. Porém, não atendeu muitas das características do gênero proposto.

Após a avaliação das crônicas dos alunos participantes da pesquisa, foi possível perceber um bom resultado, pois a maioria se enquadrou no nível bom de conhecimento acerca da Crônica. Outro fator que foi possível perceber, é que dos alunos participantes, os que interagiram durante a oficina, apresentando seus

conhecimentos nas discussões e tirando dúvidas, tiveram um melhor desempenho do que os dois que não se manifestaram durante o processo.

Como foi apresentado no Diário de bordo, participação ativa dos alunos ocorreu apenas na oficina, no início da atividade. Durante o processo de construção da produção, o *WhatsApp* que deveria ser utilizado para sanar dúvidas com relação ao conteúdo, ficou limitado como lembrete de datas e para tirar dúvidas sobre parte estrutural. Dessa forma, afirma-se que a interação é um fator de importância no processo ensino aprendizagem. Com relação às mídias escolhidas para serem publicadas as produções, predominou a rede social *Facebook*. Apenas dois sujeitos divulgaram as crônicas em outra rede, o *Tumblr*.

A mídia/rede social preferida pelos sujeitos pesquisados para publicar suas produções, o *Facebook*, é popular em todo o mundo, inclusive no Brasil. De forma objetiva, esta rede social serve para relacionar-se com amigos por meio de conversar e compartilhamentos de fotos, vídeos, textos e links. Na criação desta rede, houve a participação de um brasileiro.

A ferramenta criada em 2004 pelos americanos Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Chris Hufghes e pelo brasileiro Eduardo Saverin também permite que você receba as novidades das páginas comerciais das quais gostar, como veículos de comunicação ou empresas. (CASTRO, 2011, p. 1).

Assim, verifica-se que por meio dessa rede social é possível, além de relacionar-se com os amigos, ter acesso a conteúdos do interesse do usuário. Ainda sobre o *Facebook*, ao encontrar um amigo na rede que seja do interesse do usuário ter como seu contato, este envia uma solicitação de amizade e a pessoa tem a possibilidade de aceitar ou recusar. Outra função do *Facebook* é a dos aplicativos que este tem integrados, é comum encontrar usuários que usam aplicativos de jogos por meio dessa rede social.

A outra mídia/rede social utilizada para a disponibilização das produções foi o *Tumblr*. Esta rede assemelha-se com um blog, por meio desta é possível publicar texto, foto, citação, link, chat, áudio e vídeo, de forma separada ou ainda mesclando todas ou algumas. A interação no *Tumblr* acontece entre os próprios usuários que seguem uns aos outros e consomem os conteúdos disponibilizados nos *Tumblr* de cada um. Assim como no *Facebook*, a principal função é ter uma rede de amigos para os quais cada usuário irá compartilhar conteúdos criados por eles, ou ainda que

são de seu interesse e, provavelmente, de interesse dos usuários que integram sua rede.

No próximo item, serão apresentados os dados coletados por meio dos questionários respondidos pelos alunos. Estes responderam o mesmo questionário antes e após a atividade proposta. O questionário foi respondido nesses dois momentos no intuito de ser comparado os níveis de conhecimento das temáticas abordadas pela pesquisa em que os sujeitos pesquisados se enquadraram.

5.3 Apreciação dos questionários

Neste tópico são apresentados os dados coletados por meio dos questionários respondidos pelos sujeitos participantes da pesquisa. Esses dados estão organizados em forma de quadros e gráficos por questões. Na apresentação de cada questão, tem-se um quadro e um gráfico de cada momento em que os questionários foram respondidos, antes e depois da aplicação da atividade. No quadro estão apresentadas as respostas dadas por cada aluno e no gráfico a porcentagem referente a quantidade de respostas para cada nível em cada item do questionário.

Os níveis a que se refere está relacionado a escala do tipo Likert. Por meio desta foi possível medir características de pontos específicos dos sujeitos pesquisados. Como afirma Silva e Costa (2014), para fazer a medição atribui-se símbolos, nesse caso numéricos, de forma a contemplar o objeto que se deseja medir. Estes números servem para classificar ou quantificar características que se pretende medir.

No intuito de realizar essa mensuração, levando em consideração os temas trabalhados na pesquisa, utilizou a escala do tipo Likert, como já foi mencionado. “As ditas escalas de mensuração são parte da instrumentação básica da medição, ganhando formatações variadas como os testes da Psicologia, os exames e provas da Educação ou as escalas diversas em Marketing e Administração.” (SILVA; COSTA, 2014, p. 4). Dessa forma, a escala do tipo Likert foi inserida no questionário da pesquisa, para que os sujeitos pesquisados se auto avaliassem com relação aos seus conhecimentos dos elementos que foram trabalhados na pesquisa.

De acordo com Paro (2012, p. 1), “a escala Likert é uma escala psicométrica das mais conhecidas e utilizada em pesquisa quantitativa, já que pretende registrar o

nível de concordância ou discordância com uma declaração dada”. À vista disso, sustenta-se o uso desse tipo de escala no questionário da pesquisa realizada. Ao utilizar esse tipo de escala para coletar dados por meio de questionário, verifica-se a facilidade de manuseio desta, pois a partir de uma análise das respostas dadas, com critério e atenção, o pesquisador emite um nível sobre o que se afirma ou pergunta por meio do questionário. (SILVA; COSTA, 2014).

O questionário possui treze itens que foram analisados em blocos e/ou individualmente, isso varia de acordo com a aproximação do que está sendo perguntado em cada item. Por conseguinte, distribuiu-se a análise da seguinte forma: Análise 1 – Questões 1, 2, 3 e 4; Análise 2 – Questão 5; Análise 3 – Questões 6, 7 e 8; Análise 4 – Questões 9 e 10; Análise 5 – Questões 11, 12 e 13. Para os dez primeiros itens, utilizou-se a seguinte escala:

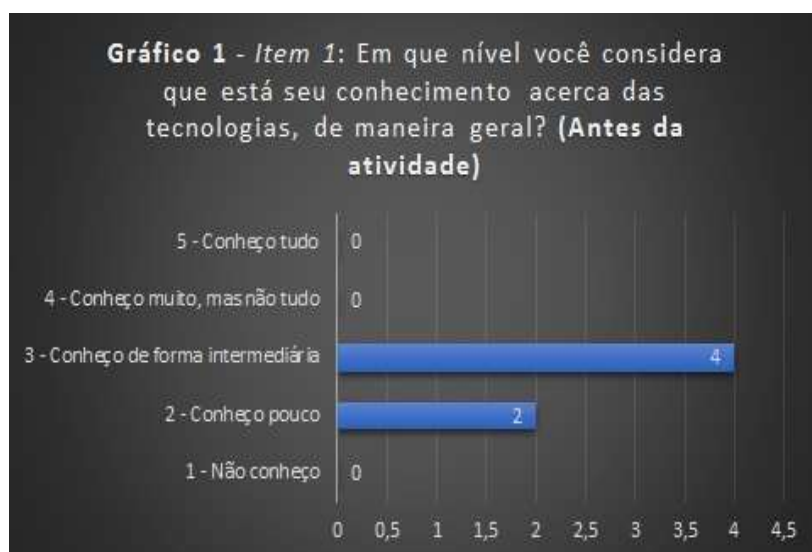
Quadro 1 – Legenda da escala do tipo Likert referentes aos itens 1 a 10 do questionário

Legenda	
1	Não conheço
2	Conheço pouco
3	Conheço de forma intermediária
4	Conheço muito, mas nem tudo
5	Conheço tudo

Análise 1

Quadro 2 – Item 1: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	2
C	2
D	3
E	3
F	3



Quadro 3 - Item 1: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	3
C	3
D	3
E	3
F	3

Quadro 4 – Item 2: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	3
C	2
D	3
E	2
F	3

Quadro 5 – Item 2: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	3
C	3
D	3
E	3
F	3

Gráfico 2 - Item 1: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral? (Depois da atividade)

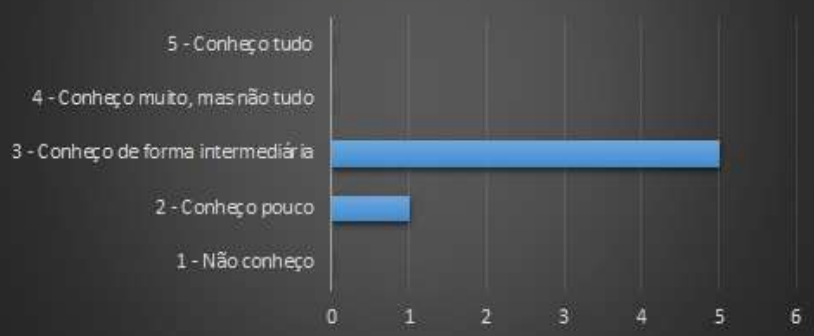


Gráfico 3 - Item 2: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Antes da atividade)

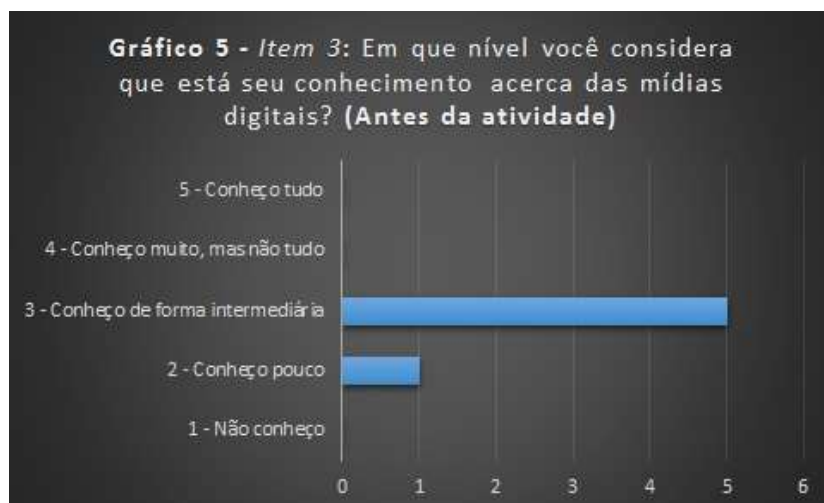


Gráfico 4 - Item 2: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros. (Depois da atividade)



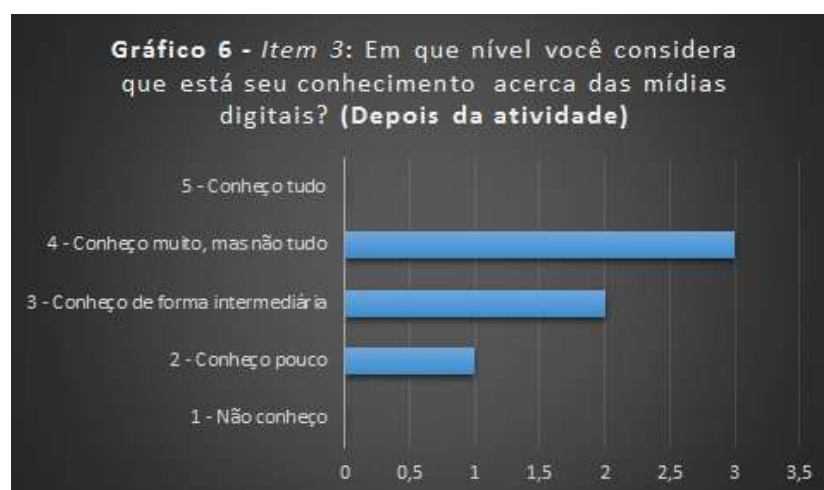
Quadro 6 – Item 3: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	2
C	3
D	3
E	3
F	3



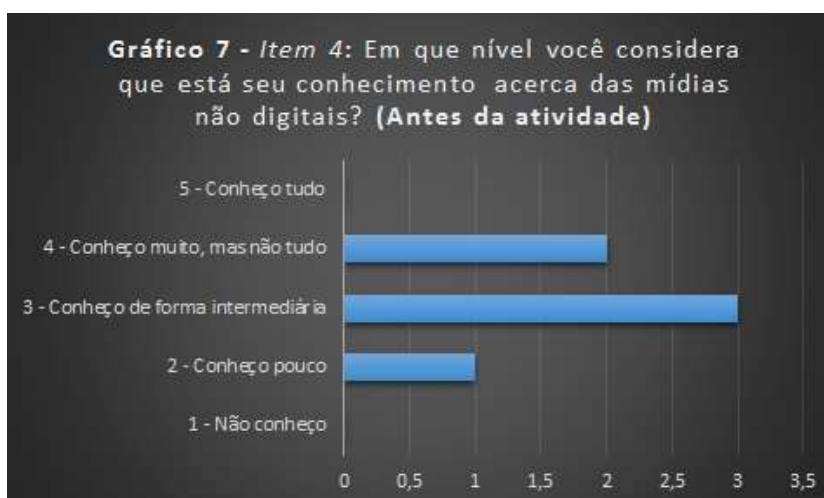
Quadro 7 – Item 3: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	4
C	4
D	4
E	3
F	3



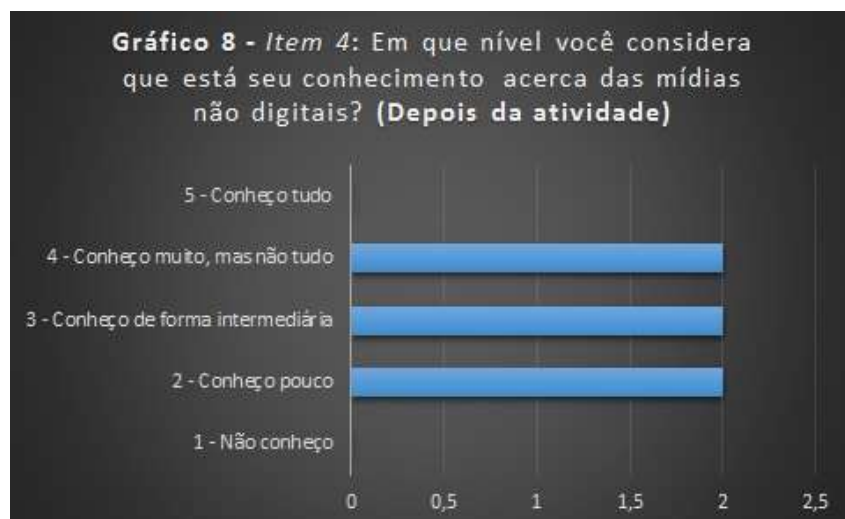
Quadro 8 – Item 4: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	4
D	3
E	3
F	2



Quadro 9 – Item 4: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	4
C	4
D	3
E	3
F	2



Os quatro primeiros itens do questionário estão relacionados às tecnologias e mídias, por isso, pensou-se na análise destes em um único bloco de discussão. A partir dos dados apresentados nos quadros e gráficos acima é possível perceber que na maioria dos casos o conhecimento acerca das tecnologias e mídias manteve-se ou teve uma variação de um nível, e até dois em um caso do aluno B no item 3, atribuindo assim aumento no conhecimento sobre estas. No caso específico do aluno A, observou-se que nos itens 1, 3 e 4, o aluno considera que tinha um nível maior de conhecimento acerca das mídias e tecnologias antes da atividade, e após esta, seu nível de conhecimento diminuiu, considerando-se o que foi respondido no questionário.

Em uma análise geral, contempla-se que a atividade desenvolvida aproximou, ainda mais, os alunos dessas ferramentas. Com ênfase no caso das cinco alunas do curso de Comunicação Social – Jornalismo, pois pela idade e contexto em que estão inseridas, já possuíam uma boa relação com as mídias e tecnologias. Porém, o que se percebeu por meio da análise com os questionários foi uma melhora com relação ao conhecimento que estas consideram ter acerca desses elementos citados.

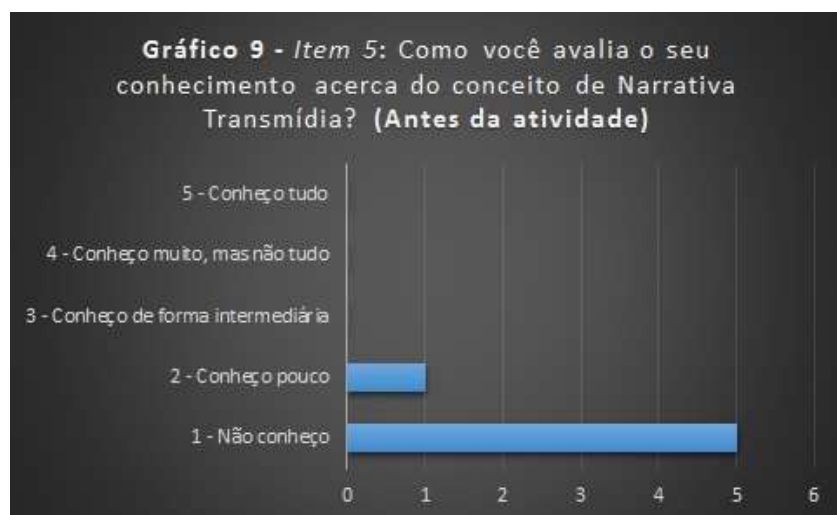
Apenas com relação as mídias não digitais os níveis de conhecimento apontados pelos sujeitos permaneceram sem alteração, com exceção do aluno A, que decresceu este. Essa estabilidade pode ser justificada devido ao fato de que as produções de todos foram disponibilizadas em mídias digitais, ressaltando que, a escolha da mídia foi de total responsabilidade dos discentes, pois estes não foram influenciados a publicarem suas produções em espaços digitais ou não digitais.

Com relação ao caso do aluno A, este considera que após a atividade, seu conhecimento sobre TIC, Mídias digitais e não digitais diminuiu. Dessa maneira, deve-se refletir sobre o que levou esse aluno a decrescer seu conhecimento. Sua produção foi disponibilizada no *Facebook*, rede social que ele já fazia uso antes mesmo da prática de produção. Em relação às mídias não digitais, não foi feito uso destas no processo de desenvolvimento da atividade, então não justifica essa variação negativa do aluno com relação a essas mídias.

Análise 2

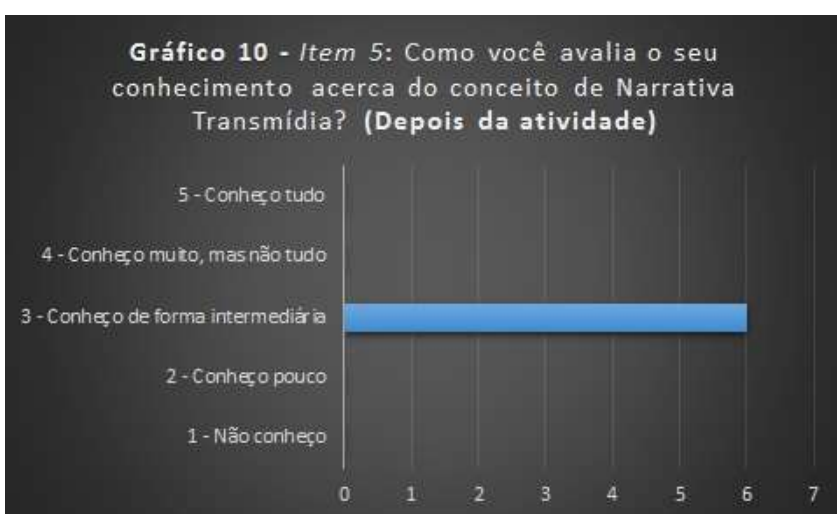
Quadro 10 – Item 5: Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	1
B	2
C	1
D	1
E	1
F	1



Quadro 11 – Item 5: Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	3
C	3
D	3
E	3
F	3



O item 5 aborda sobre o conhecimento que os alunos têm do conceito de Narrativa Transmídia e deve ser analisado de forma individual. Uma vez que é um

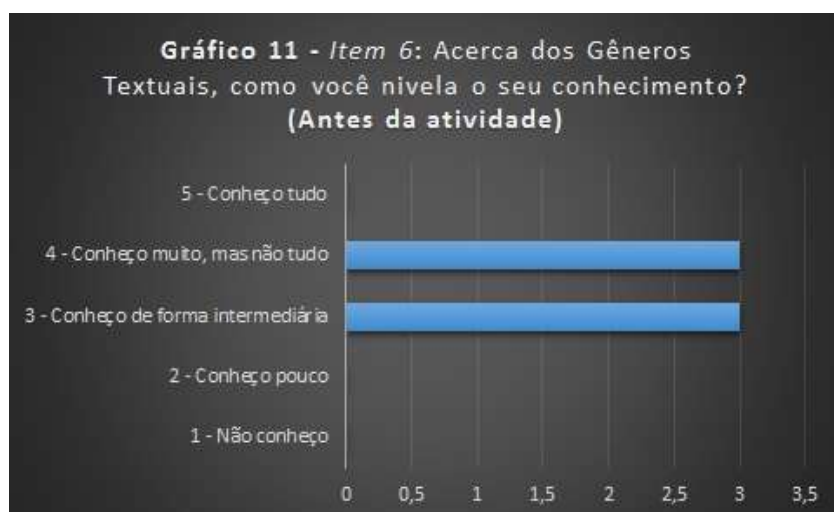
dos temas centrais da pesquisa e por meio deste, pensou-se o desenvolvimento dessa proposta de aprendizagem de Gêneros Textuais e aprimoramento de habilidades comunicativas. Ao verificar os dados organizados nos quadros e nos gráficos, observou-se que todos os alunos saíram do nível de desconhecimento do conceito para o conhecimento intermediário, com exceção de um. O aluno B, antes da atividade, na qual envolveu uma oficina em que se discutiu este conceito, se enquadrou no nível de pouco conhecimento acerca da Narrativa Transmídia.

Em análise geral, aponta-se que por meio da atividade desenvolvida, destacando a oficina onde foram discutidos os conceitos de Narrativa Transmídia, Gênero Textual e, especificamente, o Gênero Textual Crônica, alcançou-se a evolução do conhecimento dos alunos sobre o conceito destacado no item em análise. Apesar de afirmarem não conhecer o conceito de Transmídia antes do desenvolvimento da atividade, acredita-se que os elementos desta (criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria, participação/engajamento com o universo da narrativa), de alguma forma, já fazia parte das vidas destes ou de alguns destes sujeitos, se não todos, pelo menos algum ou alguns dos elementos.

Análise 3

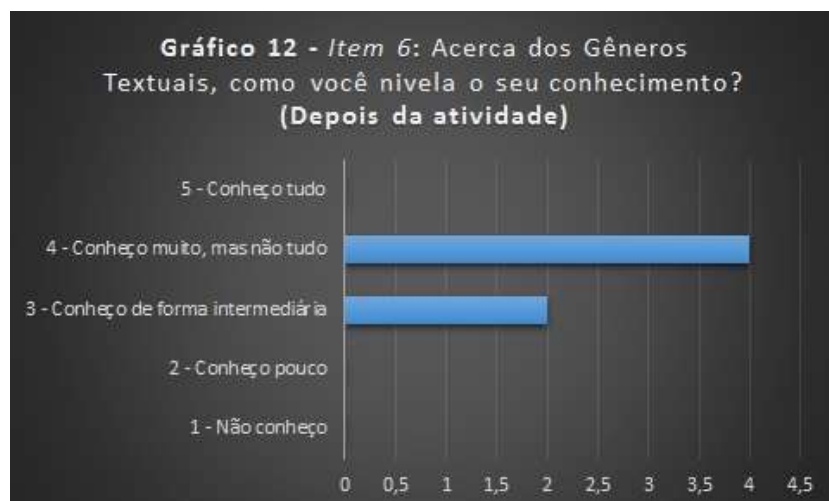
Quadro 12 – Item 6: Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	3
C	4
D	3
E	4
F	3



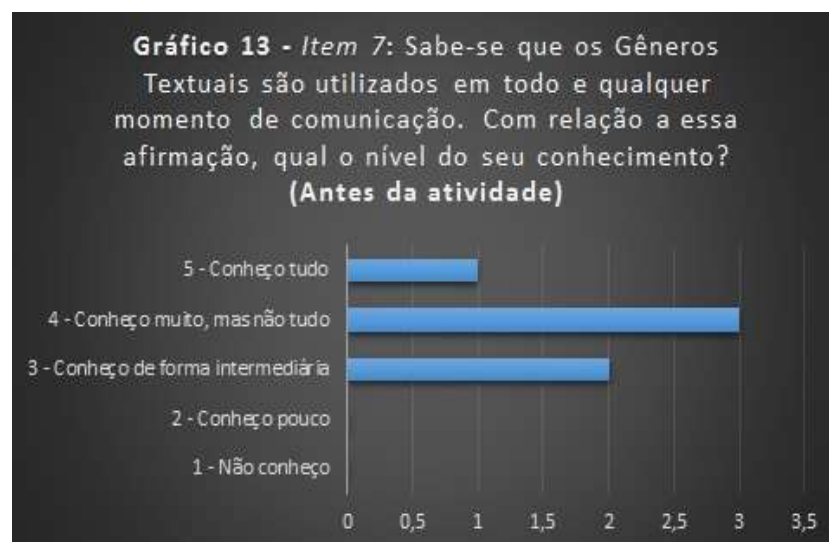
Quadro 13 – Item 6: Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	3
C	4
D	4
E	4
F	3



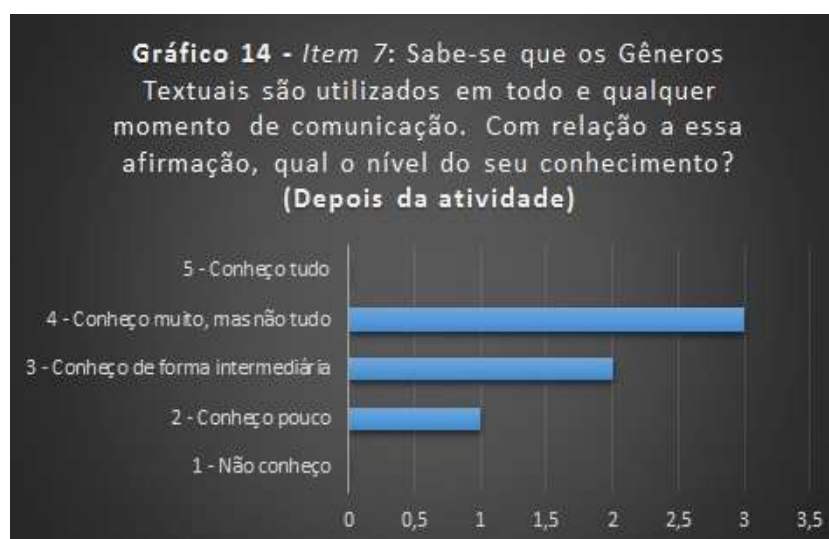
Quadro 14 – Item 7: Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	3
C	4
D	4
E	5
F	3



Quadro 15 – Item 7: Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	4
C	3
D	4
E	3
F	2



Quadro 16 – Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	3
D	3
E	4
F	2

Quadro 17 – Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	3
C	3
D	3
E	4
F	2

Gráfico 15 - Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Antes da atividade)

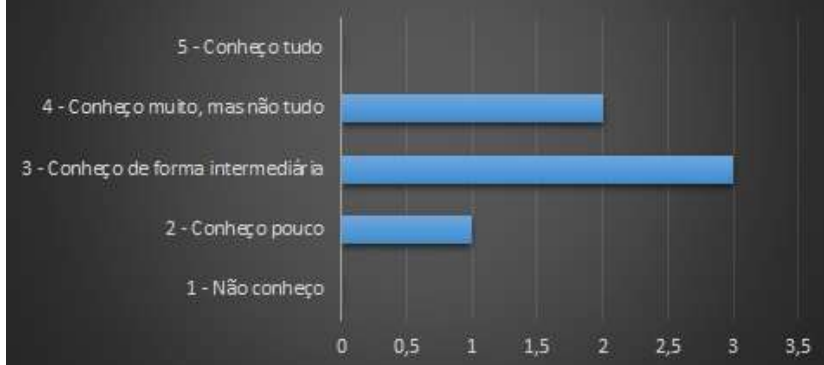
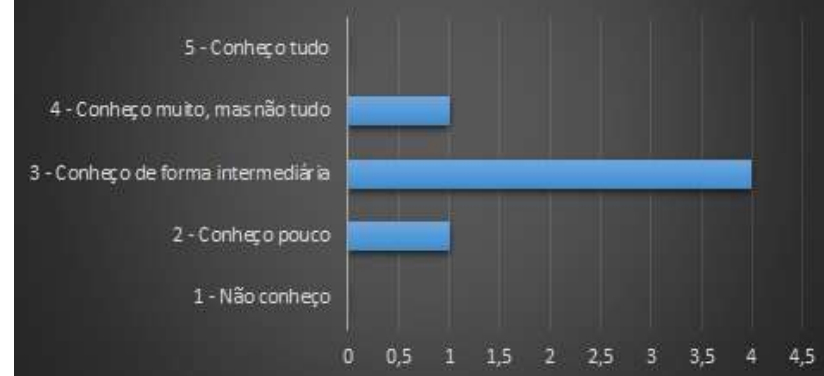


Gráfico 16 - Item 8: Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento? (Depois da atividade)



As questões apresentadas nos itens 6, 7 e 8 estão relacionadas ao conhecimento sobre Gênero Textual e Gênero Literário. Ao analisar os dados apresentados, percebe-se uma estabilidade nos níveis de conhecimento expostos pelos sujeitos pesquisados. Os níveis, no geral, mantiveram-se entre o intermediário e o bom. Dessa forma, reflete-se que esta estabilidade com relação ao conhecimento dos Gêneros Textuais de uma maneira geral, está relacionada ao fato de que no desenvolvimento da atividade o foco foi o Gênero Textual Crônica. Não se trabalhou outros gêneros durante a atividade além da crônica e do romance. Este por meio da leitura do Romance Capitães da Areia e aquele por meio da produção dos textos em formato de crônica.

Apenas o aluno D apresentou uma evolução de intermediário para bom no item 6. Em outros casos, apesar de poucos, é relevante comentar que se observou queda de nível, com destaque para o item 7. Este trata da função social dos

Gêneros Textuais e os alunos C, E e F, segundo os questionários respondidos, apresentaram queda no nível de conhecimento acerca da função social dos Gêneros Textuais. Fato que merece ser destacado e refletido, uma vez que apesar de a atividade ter focado na Crônica, foi discutida a função social desta, consequentemente é possível entender que os gêneros têm essa função.

No item 8, relacionado aos Gêneros Literários, também se observou um caso de regressão de nível de conhecimento. O aluno B antes da atividade afirmou que conhecia muito, mas não tudo acerca deste, porém após a atividade afirmou que conhecia de forma intermediária. Entende-se que a permanência do nível de conhecimento acerca dessa temática, de uma maneira mais geral, está relacionada aos conteúdos que foram selecionados para o processo, assim como, o decréscimo de alguns alunos, em dois itens.

Análise 4

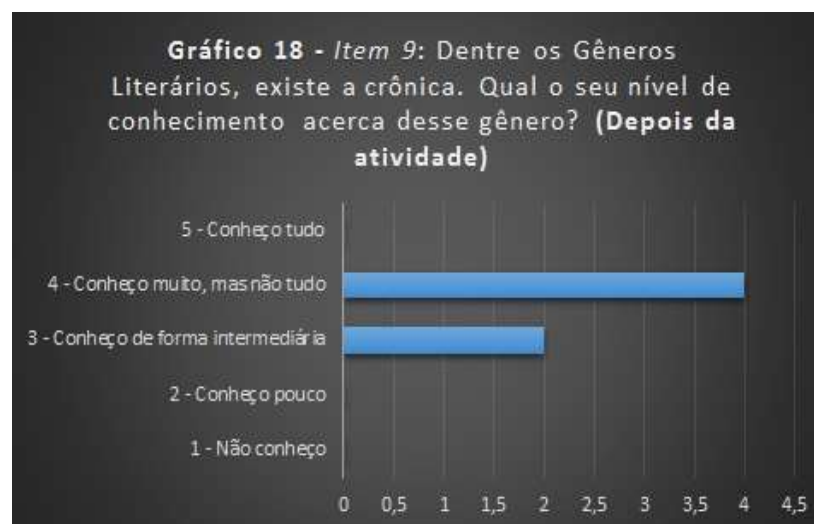
Quadro 18 – Item 9: Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	2
C	2
D	3
E	3
F	2



Quadro 19 – Item 9: Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	4
D	4
E	4
F	3



Quadro 20 – Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	1
C	1
D	3
E	3
F	1

Quadro 21 – Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	3
D	4
E	4
F	2

Gráfico 19 - Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Antes da atividade)

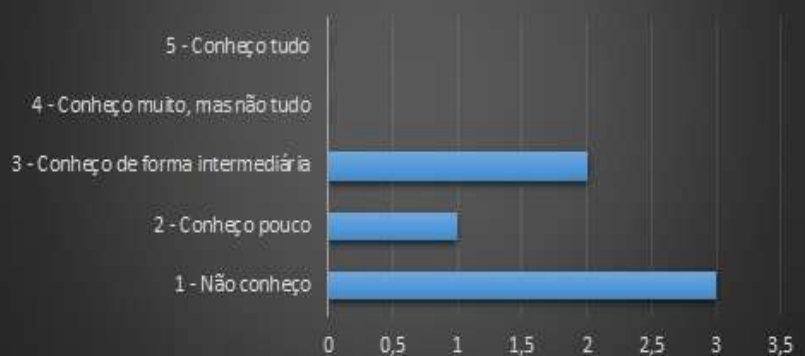
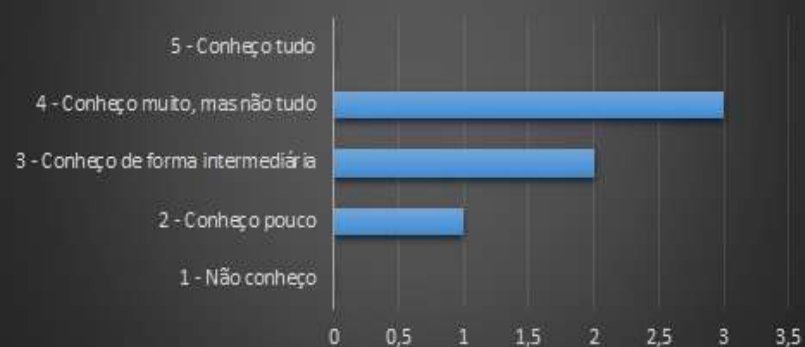


Gráfico 20 - Item 10: Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica? (Depois da atividade)



Os itens 9 e 10 tratam, especificamente, do Gênero Textual que foi trabalhado na atividade, a crônica. Ao analisar os quadros e os gráficos referentes a esses dois itens, percebeu-se que houve praticamente um total de aumento no nível de conhecimento dos alunos acerca da crônica. Apenas o aluno A, no item 9, considerou que seu nível de conhecimento sobre a crônica permaneceu estável no nível 3.

Com isso, elucida-se que a atividade voltada para o Gênero Textual Crônica apresentou contribuição para a aprendizagem desse gênero, segundo classificação de conhecimento feita pelos próprios alunos. Porém, isso não significa dizer que os alunos após desenvolverem esta atividade estarão “expert” na construção do gênero, esta experiência foi uma prática que a maioria, senão todos, construíram

esse gênero. Assim, vale ressaltar que por meio dos dados apresentados, a prática contribuiu para desenvolver a aprendizagem e aumentar do nível de conhecimento acerca da Crônica.

Para enfatizar o que foi exposto acima, vale fazer relação com os dados coletados a partir destes dois itens do questionário, com os dados do subitem que apresentou a apreciação das crônicas desenvolvidas pelos sujeitos. Assim, o aluno A apesar de ter se enquadrado no nível bom pela crônica produzida, no questionário, este apontou que seu conhecimento é intermediário em relação ao gênero trabalhado e suas características. Vale ressaltar que o conhecimento deste aluno acerca da crônica, no geral, permaneceu no nível intermediário após a atividade.

O aluno B, no questionário apresentou um considerável aumento no nível do conhecimento acerca do gênero, bem como de suas características. E isso pode ser confirmado por meio de sua produção, na qual o aluno atendeu a 7 das 10 características da Crônica segundo Massaud Moisés (1994). Já o aluno C, nos questionários, afirmou que aumentou nível de conhecimento acerca do gênero e suas características após a atividade, porém na sua produção, o que se verificou foi um conteúdo de nível intermediário, já que o sujeito atendeu a apenas metade das características da Crônica. Mesmo assim, vale refletir na possibilidade de o número de características atendidas ser menor em uma produção antes da atividade, dessa forma, justifica-se, ainda, a vantagem da prática para a aprendizagem do gênero.

Em relação ao aluno D, este considera que aumentou em um nível seu conhecimento sobre o gênero, bem como sobre suas características. Isso é comprovado pela produção deste sujeito, pois nesta ele atendeu a 8 das 10 características apresentadas no instrumento criado para a avaliação. Da mesma maneira, o aluno E apresenta que aumentou seu conhecimento acerca da Crônica e suas características, isso também é confirmado na produção do aluno, na qual este atende a 9 das 10 características do gênero trabalho.

O aluno F declara nos questionários que aumentou em um nível em relação ao conhecimento da Crônica e de suas características. Porém, não sai do nível de conhecimento intermediário, acerca das características este se enquadra no nível de que conhece pouco. Isso é retratado em sua produção, na qual o sujeito atende a 4 das 10 características da Crônica. Por fim, serão apresentados os dados dos itens

referentes as habilidades comunicativas de leitura, compreensão e escrita. Para os três últimos itens, utilizou-se a seguinte escala:

Quadro 22 – Legenda da escala do tipo Likert referentes aos itens 11 a 13 do questionário

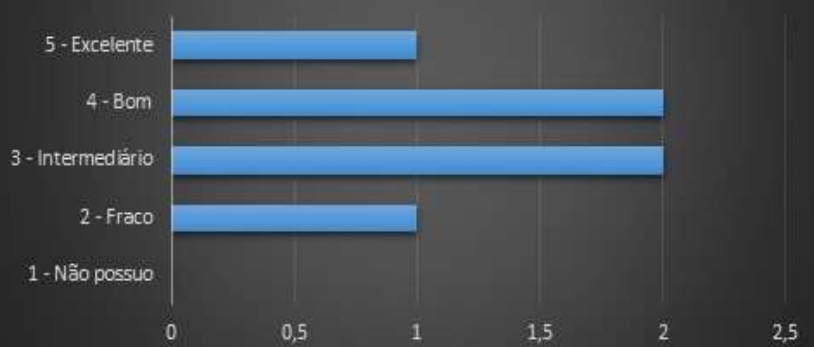
Legenda	
1	Não possuo
2	Fraco
3	Intermediário
4	Bom
5	Excelente

Análise 5

Quadro 23 – Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	4
D	3
E	5
F	2

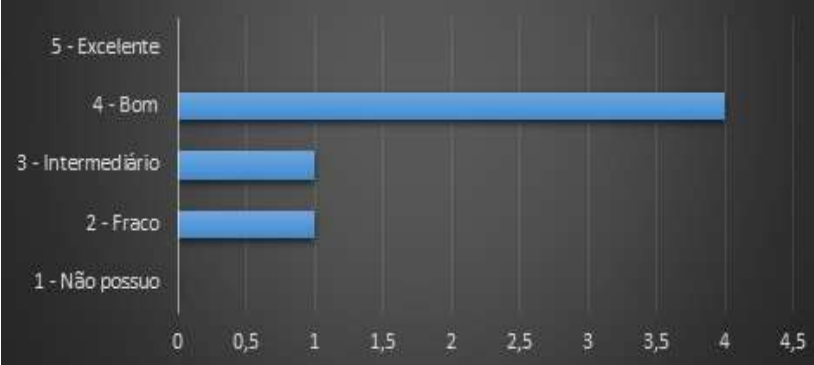
Gráfico 21 - Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)



Quadro 24 – Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	3
C	4
D	4
E	4
F	2

Gráfico 22 - Item 11: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)



Quadro 25 – Item 12: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	3
B	4
C	4
D	3
E	5
F	2



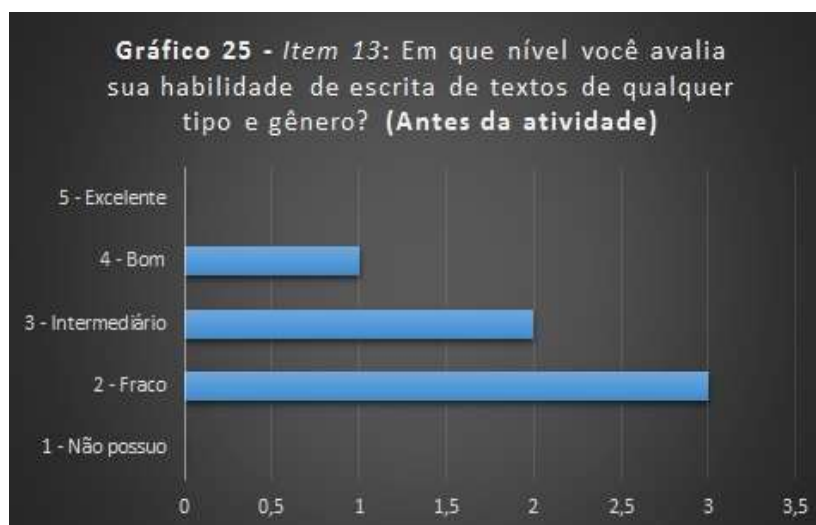
Quadro 26 – Item 12: Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	3
C	4
D	4
E	4
F	3



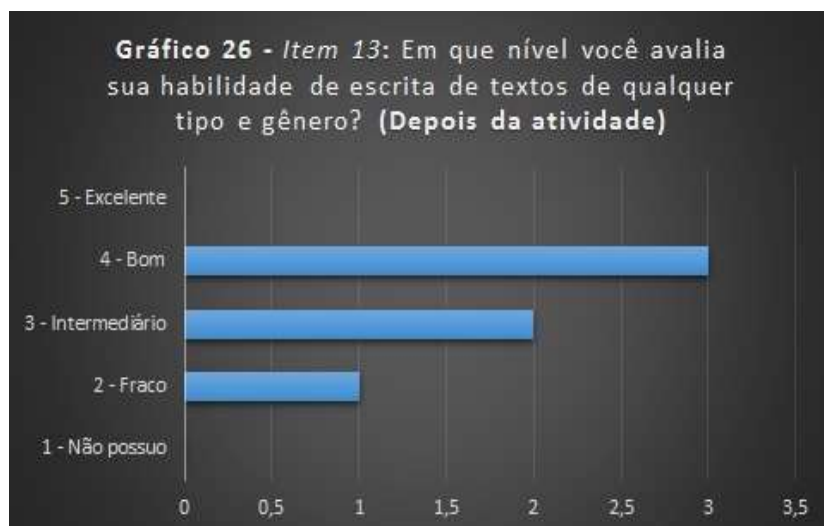
Quadro 27 – Item 13: Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Antes da atividade)

Aluno	Nível
A	2
B	3
C	3
D	2
E	4
F	2



Quadro 28 – Item 13: Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero? (Depois da atividade)

Aluno	Nível
A	4
B	4
C	3
D	3
E	4
F	2



Os itens referentes as habilidades comunicativas de leitura, compreensão e escrita, analisados por meio de quadros e gráficos, apresenta bastante estabilidade com relação ao conhecimento dos alunos acerca destas. Além desse grande número de estabilidade no nível de conhecimento expostos pelos alunos, observou-se frequência nos casos em que o nível de conhecimento destes aumentou, segundo eles. E, por fim, nos itens referentes a leitura e compreensão, dois alunos classificaram seu nível de conhecimento de forma decrescente, ou seja, antes da aplicação da atividade, enquadraram-se em um nível e após a atividade, enquadraram-se em um nível inferior.

Com relação à leitura, os alunos B e E enquadram-se em níveis inferiores após a realização da atividade, e os alunos C e F, declaram que o nível permaneceu estável, mesmo com a prática de leitura e produção de texto escrito. Os outros dois, alunos A e D, afirmam que após a prática, o nível desta habilidade aumentou. Na habilidade de compressão, os mesmos alunos B e E, enquadram em um nível maior antes da atividade e após esta, o nível decresce. O aluno C, também, declara que mesmo com a atividade o nível permaneceu inalterado. Já os alunos A, D e F afirmaram que após a prática, o nível dessa habilidade aumentou.

Já na habilidade da escrita, não houve casos de decréscimo após a realização da prática, porém três alunos, C, E e F, declaram que não houve alteração dessa habilidade após a atividade. Mas, os alunos A, B e D afirmam que o nível em relação a escrita aumentou com a prática de leitura de um romance e produção de uma crônica. Os casos de estabilidade nos níveis e, principalmente, os de decréscimo merecem uma reflexão, já que se acredita que o aprimoramento

dessas três habilidades está relacionado à prática destas, o que foi feito durante o processo de realização da atividade. Por ter sido apenas uma prática, os casos de estabilidade são aceitos, porém os desníveis não são justificáveis.

Isso posto, finaliza-se a apresentação deste tópico, referente aos questionários respondidos pelos sujeitos pesquisados, antes e após a atividade aplicada, afirmando que, segundo estes sujeitos, a prática trouxe contribuições para a aprendizagem das temáticas trabalhadas de forma mais direta e específica. Mas, verificou-se também que com relação às habilidades de leitura, de compreensão e de escrita, não se obteve grande aprimoramento, segundo alguns dos sujeitos pesquisados. Para finalizar a análise da pesquisa, no próximo item serão analisados os depoimentos dados pelos alunos no grupo focal, feito com estes no final de todo o processo.

5.4 Apreciação dos depoimentos: contribuições da prática de expansão narrativa

O último caso de apreciação de dados desta pesquisa é a análise das falas dos sujeitos participantes do processo. Como já foi apresentado na introdução deste estudo, fez-se um grupo focal com os seis alunos, no qual cada um apresentou suas impressões acerca da atividade, direcionados por seis questionamentos que lhes foram feitos. O grupo focal foi formado por um moderador, dois documentadores, um responsável pela gravação em vídeo e os seis participantes da discussão.

O grupo focal foi realizado em uma sala de aula fechada, para uma melhor qualidade da gravação, no intuito de ter um bom material para o momento da transcrição das falas. A discussão durou cerca de quarenta e cinco minutos e todos os sujeitos participaram ativamente, respondendo a todos os questionamentos. Neste item, serão analisados os depoimentos desses sujeitos, para isso, serão selecionados fragmentos das falas que remetam aos temas das quatro categorias de análise selecionadas para isso, são estas: aprendizagem do gênero textual crônica, aprimoramento da leitura, aprimoramento da compreensão e aprimoramento da escrita. Ressalta-se que, todas as falas do grupo focal foram transcritas anteriormente.

Porém, antes disso, far-se-á uma conceituação do método utilizado para coletar as informações dos sujeitos, o grupo focal. Este foi selecionado pelo fato de ser necessário, além de verificar os textos produzidos e quantificar as respostas

dadas nos questionários, uma vez que é fundamental saber as impressões dos sujeitos com relação à aprendizagem do gênero desenvolvido, bem como o aprimoramento das habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita.

Para Gatti (2012, p. 11-12), o grupo focal é uma técnica “empregada com várias finalidades, em contextos diversificados e para análise de múltiplas questões, na dependência do problema que cada pesquisador se propõe”. Dessa maneira, alude-se para a necessidade do uso dessa técnica no presente estudo, como já foi justificado no parágrafo anterior. Pois, ainda segundo Gatti (2012), o grupo focal permite o surgimento de diversos pontos de vista sobre determinado assunto, de forme que é feito com um conjunto de pessoas que apresentam sua subjetividade nas respostas apresentadas. Por isso, defende-se a importância do uso desta técnica na pesquisa.

Com esses procedimentos, é possível reunir informações e opiniões sobre um tópico em particular, com certo detalhamento e profundidade, não havendo necessidade de preparação prévia dos participantes quanto ao assunto, pois o que se quer é levantar aspectos da questão em pauta considerados relevantes, social ou individualmente, ou fazer emergir questões inéditas sobre o tópico particular, em função das trocas efetuadas. (GATTI, 2012, p. 13).

Ao levar isso em consideração, executou-se o grupo focal com todos os participantes da atividade, no intuito de reter as diferentes respostas acerca das questões feitas em uma mesma discussão. Na tentativa de verificar o impacto provocado pela experiência da atividade desenvolvida na aprendizagem do gênero e no aprimoramento das habilidades comunicativas, categorias de análise já mencionadas foram selecionadas.

Consequentemente, os passos para se chegar a esta análise foram: elaboração dos questionamentos a serem feitos no grupo focal, realização do grupo focal com os seis alunos que participaram da pesquisa, transcrição das falas apresentadas no grupo focal e, por fim, leitura e análise dessas falas. Esta, que será apresentada nos subitens a seguir, cada um representando uma categoria de análise.

5.4.1 Aprendizagem do Gênero Textual Crônica

Nesta categoria, os questionamentos feitos aos sujeitos pesquisados estão relacionados à metodologia utilizada para a realização da atividade, bem como da forma que esta influenciou na aprendizagem deles acerca do gênero textual trabalhado. Dentre os seis questionamentos elaborados para o grupo focal, três estão ligados a essa categoria.

E, assim, por meio das respostas dadas pelos sujeitos, percebeu-se que a atividade elaborada a partir de elementos da transmídia, estes já mencionados, ajudou aos discentes na aprendizagem do Gênero Textual Crônica. Mesmo com dois casos, alunos C e F, que tiveram rendimento considerado baixo na produção, todos apontaram que a prática da produção de um texto “seu” ajudou na aprendizagem, na preocupação de construir o gênero. Ao refletir sobre isso, pensa-se que esses dois alunos poderiam ter um conhecimento inferior acerca da Crônica, e com a prática este melhorou, mesmo não chegando ao nível considerado “bom”.

Para ilustrar a ideia de como a atividade contribuiu para a aprendizagem do Gênero textual Crônica, apresenta-se trechos da fala de dois alunos. Como enfatiza Aluno D, “pelo fato de a gente ler, fazer, usar a transmídia para fazer um texto você vai prestar atenção nas características. Então eu aprendi a fazer a crônica por causa disso, pelo fato de eu ter que analisar as características e colocar aquilo no meu texto”.

Como visto na fala apresentada acima, a ideia de ter que escrever um texto autoral, há uma preocupação em ir em busca de como deve ser feito. Assim, apresenta-se a ideia de coautoria, um dos elementos da transmídia citados para a elaboração da atividade. Com isso, é possível defender que, pelo fato de o sujeito criar um texto autoral, baseado em um outro conteúdo, este terá uma maior preocupação na construção desse texto. O que influencia na aprendizagem do gênero que está sendo construído, pois na medida em que o sujeito investiga sobre o gênero, está agregando conhecimento acerca deste.

Outro aspecto importante apresentado por um dos sujeitos foi a questão da prática, pois quando se pratica, aprende-se mais do que quando se é apresentando a teoria, segundo Aluno E. Este, afirma que na escola, ou seja, na educação básica, tem-se uma maior preocupação com a teoria e reprodução desta nos exames aplicados, nas avaliações. Afirma, ainda, que nunca tinha feito uma crônica, apenas ouvia falar, mas não conhecia as suas características e função.

Com certeza eu achei muito importante, porque na escola a gente aprende muito a teoria, decora, faz a prova e vai embora, e aí nunca produz, eu por exemplo nunca tinha produzido uma crônica, nunca. Mas eu já li vários livros de crônica, mas não pegava essa ideia de que a crônica tem uma crítica social, alguma coisa assim. Eu não via isso, eu lia sem saber que tinha essas coisas, e aí com isso, me ajudou muito a ver essas características da crônica para produzir e até parei para pensar nas crônicas que eu li há muito tempo atrás, que eu não via o lado mais elaborado por trás dela. [...] Eu achei muito interessante, achei legal. (Aluno E).

A partir disso, afirma-se que para a aprendizagem de gêneros textuais, a prática destes é uma alternativa que apresenta vantagem, segundo os sujeitos pesquisados, de maneira geral. Acredita-se que a primazia da teoria em relação a prática é um fator que pode afetar, de maneira negativa, na aprendizagem efetiva dos gêneros textuais por parte dos discentes.

5.4.2 Aprimoramento da habilidade de leitura

A categoria de análise relacionada a habilidade de leitura dos sujeitos, contempla a ideia de que a partir do desenvolvimento dessa atividade, houve algum aprimoramento da habilidade de leitura dos participantes. Para contemplar essa categoria, foi feito um questionamento sobre tal durante o grupo focal. Este questionamento tem como foco a avaliação da habilidade de leitura, deles, de qualquer tipo ou gênero de texto. E ainda, se com a atividade foi possível aprimorar esta.

Em uma análise de todas as respostas dadas a esta pergunta, chega-se a ideia de que a atividade desenvolvida aprimorou a habilidade de leitura para o Gênero Textual Crônica, apenas. Os seis participantes afirmaram que para a crônica a leitura melhorou muito, mas só para esse gênero. Como é possível perceber por meio de uma parte da fala do Aluno C, apresentada abaixo.

[...] a leitura não é mais superficial, você vai prestar cada vez mais, tipo toda vez que eu for ler uma crônica agora eu não vou só ler, eu vou prestar atenção em tudo aquilo que eu trabalhei para produzir essa crônica, então é uma leitura muito mais profunda e detalhada que a gente que fazer para produzir a crônica. (Aluno C).

Além disso, três dos seis sujeitos, afirmam que se essa atividade fosse feita com qualquer outro gênero, iria trazer vantagens para a leitura deste também. Ou seja, segundo os sujeitos participantes da pesquisa, esta produção pode ser feita

com qualquer outro gênero que irá trazer contribuição para a habilidade de leitura, mais especificamente para a leitura do gênero desenvolvido, que no caso desta pesquisa foi a crônica.

Eu acho que melhorou muito para a crônica, mas também só para a crônica e eu acho que poderia e deveria ser para todos os tipos de texto a nível de fundamental, médio, superior, porque é muito mais simples aprender assim, a gente não precisou passar horas e horas estudando o que é uma crônica, decorando quais são as características. (Aluno E).

Contudo, vale ressaltar que, tem-se nos dados coletados por meio dos questionários que após a atividade, os alunos B, C, E e F afirmaram que com relação a habilidade de leitura de qualquer tipo ou gênero de texto permaneceu estável ou baixou de nível. Os outros dois, alunos A e D, apontam que após a atividade o nível dessa habilidade aumentou. Essa afirmação da minoria que afirmou desenvolvimento da habilidade de leitura, contradiz com os depoimentos dados no grupo focal, no qual, todos afirmaram que a atividade colaborou apenas para a leitura da Crônica. Enquanto que a pergunta no questionário elucida se a atividade colaborou para a habilidade de leitura de qualquer tipo ou gênero de texto.

E ainda, deve-se refletir acerca dos dois alunos, B e E, que afirmaram ter decréscimo no nível desta habilidade. Mesmo com a atividade sendo feita com o Gênero Textual Crônica, apenas, não é justificável o desnível para com a habilidade de leitura de todos os tipos e gêneros de texto. Por conseguinte, a partir da análise dessas ideias, chega-se ao ponto de que o desenvolvimento da atividade contribuiu para o aprimoramento da habilidade de leitura, mais especificamente para a leitura do gênero que foi desenvolvido, isso não está destacado na pergunta feita por meio do questionário. E ainda, como já foi defendido na fundamentação deste estudo, que a atividade pode ser adaptada para se trabalhar com qualquer outro Gênero Textual.

5.4.3 Aprimoramento da habilidade de compreensão

A terceira categoria de análise determinada para este estudo está relacionada ao aprimoramento da habilidade de compreensão de textos. No intuito de contemplar esta, foi feito um questionamento aos sujeitos pesquisados, semelhante ao que foi feito acerca da habilidade de leitura. Assim como a pergunta, as respostas dadas também foram semelhantes as que foram dadas na categoria anterior.

Percebeu-se que cinco dos seis participantes afirmaram que a atividade ajudou para o aprimoramento da habilidade de compreensão sim, mas apenas para a compreensão da crônica. E ainda, afirmaram que se a atividade fosse desenvolvida com outros Gêneros Textuais, ampliar-se-ia esse aprimoramento para outros textos. Percebe-se isso ao ler-se parte da fala do Aluno F, este afirma que “Para mim sim, mas voltada para a compreensão de crônicas. Concordo com os outros que se fosse aplicada a atividade com outros gêneros, melhoraria ainda mais essa e outras habilidades”.

Assim, nota-se que com relação ao aprimoramento das habilidades comunicativas de leitura e compreensão, a vantagens estão voltadas para o gênero trabalhado na prática, apenas. Em meio a essa ideia apresentada pelos cinco sujeitos, um afirma que a habilidade de interpretação é adquirida e aprimorada com a prática, não se prendendo apenas no gênero que se lê ou escreve no momento.

[...] eu acho que o objetivo é que se isso fosse aplicado com os alunos, se eles iam adquirir a habilidade de interpretação. Eu acredito que sim, porque não só nessa atividade, mas se você botar alguém para ler o livro, ela vai adquirir uma habilidade de interpretação, [...] com certeza, porque uma pessoa que não tem costume de ler um livro e faz essa atividade ela já vai estar lendo o livro, então ela vai adquirir a habilidade de interpretação. (Aluno D).

Ao relacionar as falas apresentadas pelos sujeitos com as respostas dadas nos questionários, nota-se uma contradição com os alunos A e F. Estes, no grupo focal, disseram que por meio da atividade foi possível aprimorar a compreensão apenas para a Crônica, porém, no questionário elucidam que após a atividade essa habilidade aprimorou em um nível para qualquer tipo ou gênero de texto. Já os alunos B e E, no questionário, afirmaram que após a atividade o nível da habilidade de compreensão decresceu, fato que não é justificável, pois acredita-se que as habilidades comunicativas são aprimoradas com a prática, mesmo esta sendo feita com apenas um gênero.

Os dois alunos que apresentaram justaposição entre as respostas foram C e D. O aluno C, no grupo focal, afirmou que a compreensão foi aprimorada apenas para a Crônica, e apontou no questionário que esta habilidade se manteve estável antes da atividade, já que a pergunta era referente a habilidade de compreensão de qualquer tipo ou gênero de texto. E, o aluno D, único que afirmou que a habilidade de compreensão/interpretação é desenvolvida com a prática, independente do texto

que está sendo interpretado, apontou no questionário o aprimoramento dessa habilidade, em um nível, após a atividade.

Enfim, acredita-se que por esses sujeitos, por estarem tão condicionados à falta de prática de leitura e produção de texto, acabam por ficar presos quando se fala em produzir um gênero textual, por exemplo. Por não terem essa rotina, ficam presos aos fatores que englobam aquele único gênero trabalhado, fazendo com que cheguem a ideia de que essas habilidades comunicativas estão atreladas, especificamente, ao gênero. O único que teve uma visão diferente foi o aluno D, já que menciona que a habilidade de interpretação/compreensão está relacionada à prática.

5.4.4 Aprimoramento da habilidade de escrita

Para esta última categoria de análise, também foi feito um questionamento próximo ao que foi feito nas duas categorias anteriores. Porém, com relação a habilidade de escrita dos sujeitos. Por meio das respostas, percebeu-se um desvio das respostas dadas para as perguntas das categorias anteriores. Nesta, todos os sujeitos afirmaram que a habilidade de escrita foi aprimorada sim, e não só para a crônica. Alguns limitaram-se a alguns tipos de textos, mas, diferente das respostas para as outras duas habilidades, ou seja, desprenderam-se da ideia de ter só aprimorado a habilidade para a crônica.

Sim, sem sombra de dúvida porque quando você procura escrever algo você está procurando se aprimorar mesmo que isso fique um pouco fragmentado, mas é um alicerce que serve para amanhã você construir uma casa. Tudo tem que ter uma base e a base é o começo de tudo. (Aluno A).

Então, levando em consideração o que é apresentado na fala de Aluno A, apesar de ter sido praticado a escrita de apenas um gênero textual, isso contribui para a escrita de outros textos. Quando ele ressalta que “mesmo que isso fique um pouco fragmentado”, sabe-se que esses fragmentos são os diferentes tipos e gêneros de textos. Segundo esse aluno, a escrita é uma habilidade que deve ser aprimorada por parte, e a cada parte adicionada, estar-se-á aprimorando esta habilidade comunicativa.

Eu acho que realmente melhora sobre a escrita, justamente por treinar, se você treina você acaba aprendendo [...]. Qualquer texto que eu for pegar

agora para escrever, pode ser que eu não saiba escrever exatamente como o gênero pede, mas por eu já ter escrito, geralmente a gente só escreve texto dissertativo e por agora eu ter escrito uma crônica, realmente melhora a parte da escrita. (Aluno F).

Dessa maneira, percebe-se a compatibilidade das respostas dos dois alunos, o mesmo acontece com as respostas dadas pelos outros quatro. Ou seja, com relação a habilidade de escrita, todos defendem a ideia de que com a prática, esta é aprimorada. Independente do gênero trabalhado, a escrita em si acaba sendo melhorada com a prática de produção de texto. Esse aluno ressalta ainda que talvez não consiga escrever outro gênero, contemplando suas características, mas esse não é o caso observado nesta categoria de análise, e sim na primeira *Aprendizagem do Gênero Textual Crônica*.

Em contrapartida, nos resultados coletados nos questionários, os alunos C, E e F apontam quem após a atividade essa habilidade permaneceu estável para qualquer tipo ou gênero de texto, contradizendo o que explanação no grupo focal. Já os alunos A, B e D afirmaram que aprimoraram em um nível, cada um, a habilidade da escrita, afirmando o que apresentaram no depoimento do grupo focal.

Consequentemente, por meio da análise feita das falas apresentadas pelos alunos no grupo focal realizado, foi possível perceber que o desenvolvimento da atividade, fazendo uso de elementos da transmídia para construir um Gênero Textual, contribuiu para a aprendizagem do gênero trabalhado. E ainda, aprimorou as habilidades comunicativas, principalmente a habilidade de escrita. Uma vez que, parte dos sujeitos afirmaram que o aprimoramento das habilidades de leitura e compreensão ficaram presas ao Gênero Textual Crônica, inclusive, alguns, afirmaram isso na estabilidade de nível apresentada nos questionários respondidos antes e após a prática de leitura e produção.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o surgimento e disseminação de tantos meios de comunicação presentes na sociedade, crianças, jovens, adultos e até idosos vivem conectados com os sujeitos que fazem parte de suas redes. Principalmente, após o surgimento da internet e das rápidas mudanças nesses meios. Mudanças estas que fazem com que, cada vez mais, surjam maneiras diversas desses sujeitos comunicarem-se, expressarem-se, compartilharem e construam conhecimento.

Diante dessas mudanças nos meios e, conseqüentemente, nas formas de comunicação, os indivíduos transformam, também, a sua maneira de agir dentro da sociedade. Esta transformação, em boa parte, deve-se ao surgimento dos aparatos tecnológicos, da rede de internet, bem como as modificações e surgimento de novas maneiras de como os sujeitos se comunicam a partir disso. Assim, considera-se que se vive no momento da cultura digital.

Com isso, afirma-se que as Tecnologias de Informação e Comunicação apresentam inovadores caminhos para a comunicação entre os sujeitos imersos na realidade do contexto dessa cultura. Estes sujeitos possuem diferentes e, ainda, mais maneiras de se comunicar com outros, independente de lugar e do tempo, o necessário é apenas possuir um aparelho de tecnologia móvel e acesso à rede. O que modifica os hábitos desses sujeitos em todas as esferas sociais, por exemplo, do trabalho, da família, das amizades.

Dentre essas mudanças de hábitos na comunicação, destaca-se o consumo, compartilhamento e criação de conteúdo, seja este de qualquer espécie. Nesta cultura digital, todo conteúdo disponibilizado ao público, seja digital ou não, está sujeito a essa tríade mencionada. Este pode ser consumido, além disso, compartilhado e, ainda, criado ou recriado pelos usuários da rede. Por meio disso, os sujeitos estão construindo conhecimento em uma aprendizagem constante.

Esses conhecimentos construídos são por meio de consumo, compartilhamento e produção de conteúdos juntos com diversos outros sujeitos, sejam eles crianças, jovens, adultos ou idosos. Ou seja, diante da realidade do contexto atual, os indivíduos aprendem, independentemente, da idade, do local e do

que estão aprendendo. Estes, a partir do momento que consomem e produzem conteúdo, estão construindo conhecimento.

Diante disso, afirma-se que uma das características dessa cultura é essa dinâmica que acontece com os conteúdos. Assim, os indivíduos que estão imersos nessa realidade e são consumidores e produtores ao mesmo tempo, são considerados também autores e/ou coautores desses conteúdos. Um exemplo frequente dessa prática é a construção de *fanfics* por fãs de determinada história, seja esta, real ou fictícia.

Com isso, pensa-se no indivíduo integrante desse meio e o modelo tradicional da educação. Em um contexto social em que estes criam e recriam conteúdos e compartilham estes com leitores reais, tem-se, em contrapartida, um contexto educacional no qual o que predomina é a reprodução de conteúdos. De modo que essa distância entre a prática cotidiana do sujeito e a prática escolar está comprometendo a aprendizagem dos discentes com relação ao conteúdo formal trabalhado pela escola.

Diante dessa realidade, aplicou-se uma prática de ensino e aprendizagem de Gêneros Textuais, mais especificamente a Crônica. Para isso, levou-se em consideração a realidade do contexto da cultura digital. No intuito de engajar os sujeitos pesquisados no processo, fazendo com que estes tivessem uma melhor aprendizagem do gênero e, ao mesmo tempo, aprimorassem as habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita.

Os resultados dessa prática foram alcançados a partir de diário de bordo, avaliação das crônicas produzidas, contagem e análise das respostas dadas nos questionários antes e após a aplicação da atividade, assim como, por meio dos depoimentos dados pelos sujeitos no grupo focal. Instrumentos e técnicas que contribuíram para um melhor apanhado de resultados.

Como foi apresentado no desenvolvimento deste trabalho, a Narrativa Transmídia, elemento presente na cultura digital, apresenta caminhos inovadores para o processo ensino aprendizagem. Ao final do estudo, percebeu-se que houve aprendizagem do Gênero Textual Crônica, por meio da criação de uma extensão da narrativa do Romance Capitães da Areia, utilizando o gênero citado. Afirma-se isso mesmo com o fraco desempenho de dois dos seis alunos que participaram da atividade.

Ao fazer o cruzamento dos dados da produção e das impressões desses dois alunos, percebeu-se que mesmo com poucas características do gênero atendidas na produção, estes afirmaram que tiveram desenvolvimento na aprendizagem da Crônica. Dessa maneira, acredita-se que o nível de conhecimento destes acerca do gênero, poderia ser inferior ao que se chegou no final da prática de produção deste.

Além da aprendizagem do Gênero Textual Crônica, verificou-se o aprimoramento das habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita. A partir da relação feita entre os resultados, afirma-se que, segundo os alunos, a atividade contribuiu para o aprimoramento das habilidades de leitura e de compreensão do Gênero Textual Crônica. Já, em relação a escrita, todos afirmaram que aprimoraram essa por meio da atividade, independentemente do tipo ou gênero do texto, porém alguns, no questionário, se contradisseram, apontando que o nível desta habilidade se manteve estável depois da atividade. Mas, mesmo assim, acredita-se que essas habilidades são aprimoradas a partir da prática. Uma vez que essa prática foi feita apenas uma vez e com um único gênero, defende-se os sujeitos participantes ficaram condicionados ao gênero trabalhado, apenas.

Observou-se também que, para além da leitura e produção, a atividade desenvolvida serviu para ampliar mais o conhecimento dos alunos acerca da Literatura Brasileira, em especial do autor que até final da década de 1980 era muito lido e pouco estudado. Conhecer mais sobre a Literatura Brasileira é uma maneira de ampliar o seu arcabouço teórico e, também, desmitificar o entrave para a leitura dos livros que entram nesta categoria. A leitura do Romance Capitães da Areia aconteceu em meio a uma atividade que contribuiu para o entendimento do contexto social do romance. E, ainda, por meio da extensão a partir das crônicas, ajudou os envolvidos na pesquisa a perceberem o significado do ler e escrever, atentando para o uso de uma nova maneira de narrar.

Ao refletir acerca do que foi destacado por meio do diário de bordo, afirma-se que houve maior interesse, em participar da atividade, por parte dos alunos do curso de Comunicação Social – Jornalismo. Uma vez que, os alunos do outro grupo, desde o início, não se mostraram muito interessados em participar da pesquisa, mesmo esta sendo uma atividade que tem como proposta trazer melhorias para a aprendizagem de conteúdos da Língua Portuguesa. Assim, afirma-se que isso aconteceu pelo fato de os sujeitos do curso de Comunicação Social serem mais novos e estarem mais inseridos na cultura digital.

Ao passo que os alunos do curso de Comunicação são mais jovens e possuem mais aproximação com os meios digitais, estes já estão inseridos na realidade em que os indivíduos não são apenas consumidores de conteúdos, além disso, estes são produtores. De maneira que a atividade fez uso dessa característica, logicamente, os que já estão imersos nessa realidade apresentaram um melhor desempenho.

Dessa maneira, além da familiaridade com os meios digitais, a interação e discussão acerca do que iria ser construído, junto com o orientador da atividade no encontro presencial, teve importância para uma produção. Com isso, dá-se relevância que, no processo ensino aprendizagem é fundamental que haja interação e troca de informações/conhecimentos entre os participantes, bem como participantes e orientador. O que traz benefícios para o processo, além da questão de serem levadas em consideração características dos sujeitos participantes da cultura digital.

À guisa de conclusão, elucida-se que a metodologia utilizada na atividade para a aprendizagem de Gêneros Textuais e aprimoramento das habilidades comunicativas é válida. Fala-se em Gêneros Textuais no geral, porque como esta foi feita com a crônica, pode ser adequada para ser feita com qualquer outro gênero. Com os dados coletados, percebeu-se que a aprendizagem e entendimento dos alunos acerca do gênero trabalhado aconteceram. E ainda, com relação às habilidades comunicativas, estas foram aprimoradas, mesmo com algumas afirmações de que o aprimoramento ficou restrito ao gênero trabalhado, o aprimoramento aconteceu.

Dessa maneira, afirma-se que as hipóteses lançadas na introdução deste estudo foram alcançadas. Primeiro, com relação a aprendizagem do Gênero Textual Crônica, em todos os resultados apresentados percebeu-se que houve aprendizagem por parte dos sujeitos participantes da pesquisa. Isso, pelo fato de a atividade não ficar circunscrita apenas na apresentação da teoria e, sim, proporcionar ao sujeito a possibilidade de construir o próprio gênero, tendo como base uma história que já existe.

Para enfatizar isso, elucida-se que além da interação que há durante o processo e a autonomia dos sujeitos para construir o próprio conhecimento, outro fator que merece destaque e que contribuiu para o desenvolvimento das produções é a (co)autoria. Ao construir um texto autoral, o sujeito tem uma maior preocupação

em atender as demandas, como foi mencionado por um dos alunos no grupo focal. Assim, a aprendizagem do Gênero Textual Crônica aconteceu por meio da expansão do Romance Capitães da Areia, a partir desses principais fatores citados.

A outra hipótese, relacionada ao aprimoramento das habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita. Os alunos, por meio da prática de leitura, de compreensão e de escrita, elementos utilizados no processo da atividade, aprimoraram estes. A partir dos resultados, em maioria, a atividade contribuiu para o aprimoramento da leitura e da compreensão para o Gênero Textual Crônica. Com relação a isso, acreditava-se que a prática aprimoraria essas habilidades para qualquer tipo ou gênero de texto. Já acerca da leitura, afirmou que esta foi aprimorada para diversos tipos e gêneros de textos, confirmando o que foi apresentado no pressuposto.

Contudo, defende-se a ideia de que os elementos da Narrativa Transmídia: criação de novas histórias, expansão da narrativa original para outras mídias, coautoria e participação/engajamento com o universo da narrativa, se inseridas no contexto educacional, traz vantagens para o processo ensino aprendizagem. Uma vez que estes elementos estão presentes no contexto atual de interação e colaboração dos sujeitos, isto é, na cultura digital em que estão inseridos esses sujeitos.

Em meio a todo o processo de pesquisa e busca de resultados, visualizou-se, também, como a cultura digital possibilita transbordamentos e reformatações do texto de e suas significações, em uma produção que acelera e remonta o tempo e narrativa dos textos e pluraliza sua forma de ser e acontecer. Com tudo isso, abre-se caminho para que o indivíduo perceba como a circulação das informações ou até mesmo narrativas em meio à tecnologia, potencializa novas narrativas e novas formas de ler e contar histórias.

Por fim, pensa-se no contexto da cultura digital, em que os sujeitos acessam um conteúdo (digital ou não) e podem disseminar outro(s) conteúdo(s) baseado(s) no anterior. Essa disseminação acontece de forma mais abrangente devido aos meios que surgiram em paralelo a essa cultura. Com isso, defende-se que, este estudo feito sobre os sujeitos que se caracterizam como consumidores e produtores de conteúdos, também pode ser consumido, compartilhado e recriado e/ou expandido na rede.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. C. **Diário** – um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. Instituto politécnico de Viseu. Disponível em <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium29/30.pdf>. Acesso em 22 jul. 2015.
- AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- AMADO, João; AMADO, Paloma; AMADO, Zélia. **Jorge Amado: um Baiano Romântico e Sensual**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.
- ANDRADE, Celeste. **Os capitães da areia de Jorge Amado: histórias de vida na cidade da Bahia**, 2014. Disponível em: <http://amerika.revues.org/4676>. Acesso em 15 set. 2015.
- BARBERO, Jesús Martín. **A comunicação na educação**. Tradução: Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- BARTHES, Roland. **Aula**. 6. ed. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 1992.
- BATISTA, S. G.; CUNHA, M. B. Estudo de usuários: visão global dos métodos de coleta de dados. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 168-184, mai/ago. 2007.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é comunicação**. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto – MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF, 1997, 144 p.
- BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Tradução: Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- BRUNS, Axel. **Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond from production to produsage**. New York: Peter Lang, 2008.
- CANCLINI, Néstor García. Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, Colima, v. III, n. 5, 1997, p. 109-128.

CASTRO, Janaina. Como funciona o Facebook? Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/como-funciona-facebook-624752.shtml>. Acesso em: 15 mar. 2016.

CAUNE, Jean. **Cultura e comunicação**: convergências teóricas e lugares de mediação. Tradução: Laan Mendes de Barros. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

CECHIN, M. R. **Os registros em diários de bordo e a prática reflexiva docente**. Disponível em: http://coral.ufsm.br/lec/02_99/MarizeteL&CN2.htm. Acesso em: 5 out. 2015.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. 3. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

DELORS, Jacques; EUFRAZIO, José Carlos. **Educação**: um tesouro a descobrir. Disponível em: < <http://www.cursoavancos.com.br/downloads/material/3.pdf> >. Acesso em: 26 set. 2014.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000.

FALEIROS, Rita Jover. **O conceito de gênero textual e seu uso em aula**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-2/conceito-genero-textual-seu-uso-aula-735561.shtml?page=2>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**: aplicando o PDCA nas instituições de ensino. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

FIORIN, José Luiz. O romance e a simulação do funcionamento real do discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

FEBRACE. **O que é o Diário de Bordo?** Disponível em: <http://febrace.org.br/projetos/diario-de-bordo/#.Vr090lQrLIU>. Acesso em: 20 out. 2015.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUNDAÇÃO CASA DE JORGE AMADO. Disponível em: http://www.jorgeamado.org.br/?page_id=75. Acesso em: 25 set. 2015.

GAGLIETTI, Mauro; BARBOSA, M. H. S. **A Questão da Hibridação Cultural em Néstor García Canclini**. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sul, 8, 2007, Passo Fundo/RS. Anais do VIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sul, 2007, 1-11.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIOVAGNOLI, Max. **Transmedia Storytelling**: imagery, shapes e techniques. Pittsburgh: ETC Press, 2011.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOSCIOLA, Vicente; VERSUTI, Andrea C. **Narrativa Transmídia e Sua Potencialidade na Educação Aberta**, 2012. Disponível em: http://oer.kmi.open.ac.uk/?page_id=428>. Acesso em: 26 set. 2014.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. Tradução: Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MACEDO, Araciara. **Cultura**: está na hora da mudança. Disponível em: <http://tribunaamapaense.blogspot.com.br/2012/05/cultura-esta-na-hora-da-mudanca.html>>. Acesso em: 9 set. 2014.

MARCÍLIO, Fernando. **Capitães da Areia**. Disponível em: <http://educacao.globo.com/literatura/assunto/resumos-de-livros/capitães-da-areia.html>. Acesso em: 10 set. 2015.

MARTINS, Cecília. **A cultura da convergência e a narrativa transmídia**. Opinião & Notícia, Rio de Janeiro, 24 set. 2009. Disponível em: <http://opinioenoticia.com.br/vida/tecnologia/a-cultura-da-convergencia-e-a-narrativa-transmidia/>>. Acesso em: 26 set. 2014.

MARTINS, M. E. O.; SÁ, C. M. Ser leitor no século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa. **Saber (e) Educar**, Porto, n. 13, p. 235 – 246, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MASSAROLO, J. C.; MESQUITA, Dario. **Narrativa transmídia e a Educação: panorama e perspectivas**. Ensino Superior Unicamp, Especial, p. 34 – 42, 2013.

MELO, Lélia Erbolato. Estrutura da narrativa ou gêneros, mundos, lugares discursivos & companhia? In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa 2**. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cultrix, 2004.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa 1**. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MORAES, E. G.; SANTOS, M. O jornalismo como narrativa transmídia: reflexões possíveis. In: RENÓ, D.; CAMPALANS, C.; RUIZ, S.; GOSCIOLA, V. Ed(s). **Periodismo transmedia: miradas múltiples**. Bogotá: Editorial Universidad del Rosário. Escuela de Ciencias Humanas, 9 ago. 2013. p. 21 – 34.

MORAIS, M. A. C.; SILVA, F. L. **Práticas de leitura e escrita nos grupos escolares do Rio Grande do Norte (1908-1920)**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 36, n. 22, pp. 114-138, set/dez 2009.

MOURAD, Therese. **Os escritores brasileiros mais admirados no mundo**. Disponível em: <http://www.gazetadebeirute.com/2013/07/os-escritores-brasileiros-mais.html>. Acesso em: 5 out. 2015.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. Tradução: Elissa Khoury Daher, Marcelo Fernandez Cuzziol. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

MUSTARO, P. N.; QUEIROZ, V. C. **Quem é o professor do século XXI?** O Estado de S. Paulo, São Paulo, 18 ago. 2003. Artigo do Leitor.

NEIVA, Eduardo. **Dicionário Houaiss de comunicação e multimídia**. São Paulo: Publifolha, 2013.

NUCCI, Eliane Porto Di. Letramento: algumas práticas de leitura do jovem do ensino médio. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a04.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2014.

OKADA, Alexandra. Colearn 2.0 – Refletindo sobre o conceito de coaprendizagem via REAS na web 2.0. In: BARROS, D. M. V.; NEVES, C.; SEABRA, F.; MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S. (Orgs.). **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**. Lisboa: Universidade Aberta - Portugal, 2011. p. 120 – 138.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, Cascavel, p. 1-16, 2009.

OLIVEIRA, Florêncio Caldas. **O ensino de literatura na perspectiva dos gêneros literários**: uma proposta de trabalho. 2010. 216 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2010.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, 18(1), p.118 -124, 2005.

PARO, Bruno. **A escala Likert** – coisas que todo pesquisador deveria saber. Disponível em: <http://www.netquest.com/blog/br/a-escala-likert-coisas-que-todo-pesquisador-deveria-saber/>. Acesso em 20 out. 2015.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. **Análise crítica do discurso**: do lingüístico ao social no gênero midiático (interface: letras e comunicação social). São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

PELLEGRINI, G.; BADARÓ, J. H. **A Odisséia de Jorge Amado**. Ilhéus: EDITUS, 2012.

PENTEADO, José R. W. **A técnica da comunicação humana**. 10. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

PHILLIPS, Andrea. **A creator's guide to Transmedia Storytelling: how to captivate and engage audiences across multiple platforms**. New York: McGraw-Hill: 2012.

PIGNATARI, Décio. **Contracomunicação**. Cotia: Ateliê, 2004.

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor**. Sevilla: Díada Editora, 1997.

PORTO, Cristiane de M. **Internet e comunicação científica no Brasil: Quais impactos? Quais mudanças?** Salvador: EDUFBA, 2012.

PORTO, C. M.; PALACIOS, M. S. O lugar e o peso da autopublicação na internet e a cultura científica no Brasil. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p. 53 – 74, 2012.

REDIG, A. G.; JUNIOR, D. R. C. **Processos de leitura e escrita na era digital na educação inclusiva**. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Annie_e_Dilton_Jr.pdf>. Acesso em 12 out. 2014.

RESUMOS – CAPITÃES DA AREIA. Disponível em: <<http://www.edug.com.br/download/resumos/resumo-capitoesdeareia-jorgeamado.PDF>>. Acesso em: 15 set. 2015.

REUTER, Yves. **Introdução à análise do romance**. Tradução: Angela Bergamini [et. al.]. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Tradução: Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora da Unicamp, 1998.

RÜDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura**: perspectivas, questões e autores. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

RUNNING WILD BRAZIL. Disponível em:
<http://runningwildbrazil.blogspot.com.br/2008/04/as-letras-e-curiosidades.html>.
 Acesso em: 28 ago. 2015

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTANA, Mirtes Vagna Lima de. **Conversa desautorizada**: a importância da nova retórica para o administrador contemporâneo. 2002. 61 p. Monografia (Bacharel em Administração) – Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC, Feira de Santana.

SANTOS, Felipe. **Livros na areia**: vestibulares, literatura e o ensino de Jorge Amado, 2012. Disponível em:
http://revistaliter.dominiotemporario.com/doc/livros_na_areia_dossie_FILIPPE.pdf.
 Acesso em: 15 ago. 2015.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Aplicações da história em quadrinhos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, dez. 2001. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36995/39717>>. Acesso em 9 out. 2014.

SCOLARI, Carlos A. **Narrativas Transmedia**: Cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Deusto S.A. Ediciones, 2013.

SILVA JR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, v. 15, p. 1-16, out. 2014.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

STOCKINGER, Gottfried. **Para uma teoria sociológica da comunicação**. 2001. – Publicação Eletrônica – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/Pos/gottfried.pdf>
 Acesso em: 9 set. 2014.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2013.

TOFFLER, Alvin. **The third wave**. New York: Bantam, 1980.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443 - 466, set./dez. 2005.

VERSUTI, A. C.; SILVA, D. D. A.; LIMA, D. J. O potencial transmidiático de Harry Potter e suas *fanfictions*. **Leitura: teoria & prática (suplemento)**, Campinas, n. 58, p. 2869 – 2878, jun. 2012.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e o processo educativo. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 497-518.

ZUCOLOTO, K. A.; SISTO, F. F. Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura. **Interação em Psicologia**, Curitiba, 6(2), p. 157-166, 2002.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED

Mestranda: Daniella de Jesus Lima

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL CRÔNICA

Abaixo listar-se-á características da crônica segundo Massaud Moisés (1994), nas quais as produções serão enquadradas em atendeu ou não atendeu à característica apresentada no item.

1) Texto curto;

() Atendeu () Não atendeu

2) Texto construído por meio da subjetividade do autor;

() Atendeu () Não atendeu

3) Apresenta a visão do autor sobre o que se está relatando;

() Atendeu () Não atendeu

4) Apresenta semelhança com um *monodíálogo* ou apresenta característica dialógica;

() Atendeu () Não atendeu

5) Apresenta linguagem direta, espontânea e de fácil apreensão;

() Atendeu () Não atendeu

6) Faz referência a algum tema do cotidiano;

() Atendeu () Não atendeu

7) Apresenta estilo ágil, simples e poético, ou seja, coloquial e literário;

() Atendeu () Não atendeu

8) Apresenta personagens;

() Atendeu () Não atendeu

9) Faz uso de ambiguidade para tratar da temática;

() Atendeu () Não atendeu

10) Apresenta traços de ironia ao tratar da temática;

() Atendeu () Não atendeu

REFERÊNCIA

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa 2. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

AVALIAÇÃO

- 1)** Atendeu os dez itens = Conhecimento excelente acerca do gênero.
- 2)** Atendeu entre sete e nove dos dez itens = Conhecimento bom acerca do gênero.
- 3)** Atendeu entre quatro e seis dos dez itens = Conhecimento intermediário acerca do gênero.
- 4)** Atendeu entre dois e três dos dez itens = Conhecimento fraco acerca do gênero.
- 5)** Atendeu um dos dez itens = Conhecimento precário acerca do gênero.
- 6)** Não atendeu a nenhum dos itens = Não possui conhecimento acerca do gênero.



UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED

Mestranda: Daniella de Jesus Lima

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto

QUESTIONÁRIO

Prezado (a) Voluntário da pesquisa,

Este questionário é um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa que fundamentará minha Dissertação. Está encontra-se em construção e é um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes. Esse estudo está vinculado a linha Educação e Comunicação. Neste curso, sou orientada para Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto.

O objetivo geral da pesquisa é investigar como a aplicação de uma atividade, com elementos da Narrativa Transmídia, proveniente do romance literário Capitães da Areia pode auxiliar na aprendizagem do uso efetivo do Gênero Textual Crônica e na prática de habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita em alunos do quinto período do curso de Letras Português, estes, futuros professores.

Dessa maneira, solicito a sua relevante colaboração no sentido de responder às questões fechadas a seguir, levando em consideração a instrução apresentada na tabela que segue. Ao final do processo da pesquisa, é necessário a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, onde estão descritos os principais aspectos da pesquisa, bem como seus benefícios.

É assegurado o sigilo sobre as informações aqui descritas. Apesar de ser solicitada a sua identificação (o que está sendo feito por um procedimento específico da pesquisa), esta não será citada em momento algum na dissertação e os resultados obtidos serão utilizados **exclusivamente para fins acadêmicos**.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome completo:
 - 2) Gênero: () Masculino () Feminino
 - 3) Idade: _____
 - 4) Atua como docente: () Sim () Não
- Se sim:

Em qual(is) nível(is)/série(s)/ano(s) atua? _____

Atua ministrando qual(is) disciplina(s)? _____

5) Faz uso de quais mídias frequentemente?

INSTRUÇÕES

LEIA ATENTAMENTE OS SEGUINTE QUESTIONAMENTOS E **PONTUE DA FORMA MAIS SINCERA POSSÍVEL**, CONFORME A INTENSIDADE DESCRITA NA LEGENDA ABAIXO:

Legenda	
1	Não conheço
2	Conheço pouco
3	Conheço de forma intermediária
4	Conheço muito, mas não tudo
5	Conheço tudo

1) Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias, de maneira geral?	
2) Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das tecnologias atuais? Exemplo: Smartphones, Realidade aumentada, Cloud Computing, entre outros.	
3) Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias digitais?	
4) Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das mídias não digitais?	
5) Como você avalia o seu conhecimento acerca do conceito de Narrativa Transmídia?	
6) Acerca dos Gêneros Textuais, como você nivela o seu conhecimento?	
7) Sabe-se que os Gêneros Textuais são utilizados em todo e qualquer momento de comunicação. Com relação a essa afirmação, qual o nível do seu conhecimento?	
8) Acerca dos Gêneros Literários, como você nivela o seu conhecimento?	
9) Dentre os Gêneros Literários, existe a crônica. Qual o seu nível de conhecimento acerca desse gênero?	
10) Em que nível você considera que está seu conhecimento acerca das características específicas do Gênero Literário Crônica?	

INSTRUÇÕES

PARA PONTUAR AS QUESTÕES 11, 12 E 13, LEVE EM CONSIDERAÇÃO A LEGENDA ABAIXO:

Legenda	
1	Não possuo

2	Fraco
3	Intermediário
4	Bom
5	Excelente

11) Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo e gênero?	
12) Em que nível você avalia sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo e gênero?	
13) Em que nível você avalia sua habilidade de escrita de textos de qualquer tipo e gênero?	



UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED

Mestranda: Daniella de Jesus Lima

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto

ROTEIRO DE ENTREVISTA
GRUPO FOCAL

- 1)** Quais as impressões dos sujeitos pesquisados acerca da atividade desenvolvida por meio de elementos da transmídia.
- 2)** Para os sujeitos pesquisados, a atividade, que fez uso de elementos da transmídia, trouxe contribuições para a aprendizagem do gênero trabalhado.
Se sim, exemplificar como isso aconteceu.
Se não, por que acha que a atividade não contribuiu.
- 3)** Como os sujeitos pesquisados avaliam essa metodologia de ensino para a aprendizagem do conteúdo Gêneros Textuais, enfatizando a crônica, gênero trabalhado na atividade.
- 4)** A partir do desenvolvimento dessa atividade, como avaliam a sua habilidade comunicativa de leitura de textos de qualquer tipo ou gênero. Por meio da atividade, foi possível aprimorar sua leitura.
Se sim, explicar como e porque acha que isso aconteceu.
Se não, explicar porque acha que não aprimorou e como poderia ser pensada uma metodologia para que fosse diferente.
- 5)** A partir do desenvolvimento dessa atividade, como avaliam a sua habilidade comunicativa de compreensão de textos de qualquer tipo ou gênero. Por meio da atividade, foi possível aprimorar sua compreensão com relação aos textos que lê.
Se sim, explicar como e porque acha que isso aconteceu.
Se não, explicar porque acha que não aprimorou e como poderia ser pensada uma metodologia para que fosse diferente.
- 6)** A partir do desenvolvimento dessa atividade, como avaliam a sua habilidade comunicativa de escrita de textos. Por meio da atividade, foi possível aprimorar sua escrita de textos de qualquer tipo ou gênero.

Se sim, explicar como e porque acha que isso aconteceu.

Se não, explicar porque acha que não aprimorou e como poderia ser pensada uma metodologia para que fosse diferente.

ANEXOS

UNIVERSIDADE TIRADENTES -
UNIT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GÊNEROS TEXTUAIS E TRANSMÍDIA: EXPANSÃO DO ROMANCE CAPITÃES DA AREIA, PRATICANDO AS HABILIDADES DE LEITURA, DE COMPREENSÃO E DE ESCRITA

Pesquisador: Daniela de Jesus Lima

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 36616214.2.0000.5371

Instituição Proponente: Universidade Tiradentes - UNIT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.026.951

Data da Relatoria: 04/02/2015

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa propõe a expansão do romance Capitães da Areia a partir de Gêneros Textuais, utilizando elementos da transmídia. Assim, pressupõe-se que por meio da expansão narrativa com a utilização de elementos da transmídia por meio de Gêneros Textuais, os discentes tenham uma melhor percepção acerca do gênero que será desenvolvido, uma vez que estarão produzindo um conteúdo "autoral", devem ater-se às características deste; bem como aprimorem suas habilidades comunicativas ao produzirem conteúdos escritos baseados em uma narrativa. Esta pesquisa visa estimular uma aprendizagem autônoma acerca de gêneros textuais pelos alunos, de maneira que seja possível aprimorar as habilidades de leitura, compreensão e escrita destes. Para tanto, evidenciamos uma atividade que mescla um conteúdo curricular (Gênero Textual) com o trabalho de produção de histórias ficcionais baseadas no romance Capitães da Areia. Acreditamos que, a partir da apreciação destas produções e dos depoimentos dados nas entrevistas pelo alunos, será possível concluir que a utilização de elementos da transmídia em uma atividade de expansão narrativa potencializa a construção de conhecimento relacionado ao conteúdo Gênero Textual e às habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita.

Endereço: Campus Ferrolândia - Av. Múcio Denton, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Ferrolândia CEP: 49.032-490
UF: SE Município: ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 Fax: (79)3218-2100 E-mail: cep@unit.br

UNIVERSIDADE TIRADENTES -
UNIT



Continuação do Parecer: 1.025.951

Objetivo da Pesquisa:

Investigar como a aplicação de uma atividade, com elementos da transmídia, proveniente do romance literário *Capitães da Areia* pode auxiliar na aprendizagem de uso efetivo do gênero textual e na prática de habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita em alunos do terceiro período do curso de Letras Português.

Objetivos secundários:

- Descrever as possibilidades de expansão do romance *Capitães da Areia* com a utilização de mudança de percursos na narrativa;
- Desenvolver uma proposta de atividade de expansão narrativa, envolvendo leitura e produção de conteúdo transmidiático a partir de gêneros textuais;
- Apreciar o uso devido do gênero textual pelos alunos a partir das produções de expansão narrativa e os depoimentos destes acerca das contribuições (ou a falta delas) para o aprimoramento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS nº466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa com grande relevância científica para a área das Ciências Humanas e Sociais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia CEP: 49.032-400
UF: SE Município: ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 Fax: (79)3218-2100 E-mail: cep@unit.br

UNIVERSIDADE TIRADENTES - UNIT



Continuação do Parecer: 1.026.981

legais e XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou a CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

ARACAJU, 16 de Abril de 2015

Assinado por:
ADRIANA KARLA DE LIMA
(Coordenador)

Endereço: Campus Fariândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Fariândia CEP: 49.032-400
UF: SE Município: ARACAJU
Telefone: (79)3218-2208 Fax: (79)3218-2100 E-mail: cep@unit.br



UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED

Mestranda: Daniella de Jesus Lima

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, maior de 18 anos, autorizo a Universidade Tiradentes, por intermédio da aluna, Daniella de Jesus Lima devidamente assistida pela sua orientadora Cristiane de Magalhães Porto, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

1-Título da pesquisa: GÊNEROS TEXTUAIS E TRANSMÍDIA: EXPANSÃO DO ROMANCE CAPITÃES DA AREIA, PRATICANDO AS HABILIDADES DE LEITURA, DE COMPREENSÃO E DE ESCRITA.

2-Objetivo Geral: Investigar como a aplicação de uma atividade, com elementos da transmídia, proveniente do romance literário Capitães da Areia pode auxiliar na aprendizagem de uso efetivo do gênero textual e na prática de habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita em alunos do terceiro período do curso de Letras Portugueses.

2.1-Objetivos Específicos: Descrever as possibilidades de expansão do romance Capitães da Areia com a utilização de mudança de percursos na narrativa; Desenvolver uma proposta de atividade de expansão narrativa, envolvendo leitura e produção de conteúdo transmidiático a partir de gêneros textuais; Apreciar o uso devido do gênero textual pelos alunos a partir das produções de expansão narrativa e os depoimentos destes acerca das contribuições (ou a falta delas) para o aprimoramento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita.

3-Descrição de procedimentos: No primeiro momento, os alunos serão apresentados à proposta da atividade, em seguida será solicitado que leiam o romance Capitães da Areia, para isso será dado o prazo de uma semana. Após a leitura, em duplas, esses alunos deverão criar histórias que expandam a narrativa do romance a partir de um Gênero Textual, que será indicado, e disponibilizar esta produção em uma mídia, esta também será indicada, porém fica a critério dos alunos escolherem outra. Após a produção, a pesquisadora irá recolhê-las e fará uma entrevista semiestruturada com as duplas, cada dupla por vez, nestas a pesquisadora perguntará aos alunos se a atividade ajudou no aprimoramento das habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. Ao final, serão apreciadas as produções para verificar a adequação ao gênero proposto e, os depoimentos dados pelos alunos nas entrevistas.

4-Justificativa para a realização da pesquisa: Como pesquisadora de Narrativa Transmídia, sei que esse recurso tem grande sucesso nas narrativas de entretenimento. Quando pensei em participar da seleção do Mestrado em Educação na Universidade Tiradentes, pensei em usar esse potencial (comprovando em minha pesquisa de Iniciação Científica na referida instituição) para a Educação. Como tenho formação em Letras Portugueses achei que a produção de narrativas por meio deste recurso poderia trazer vantagens para a aprendizagem do gênero que será desenvolvido, bem como ampliar as habilidades comunicativas dos produtores das histórias, uma vez que estarão trabalhando com leitura e produção de texto. E o que pode chamar a atenção destes para o trabalho é a possibilidade de trabalhar com diferentes mídias, inclusive as digitais.

5-Desconfortos e riscos esperados: Sobre desconfortos e riscos esperados, pode acontecer de o aluno que não tem prática de leitura e escrita possa sentir falta de vontade de desenvolver o que foi proposto, bem como vergonha e/ou receio de que um texto de sua autoria seja utilizado em uma pesquisa, ainda que sua identidade seja mantida em sigilo. Por fim, no momento das entrevistas, que serão gravadas (áudio), os pesquisados podem sentir receios de se expressar.

Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

6-Benefícios esperados: Esperamos que ao final da atividade, os alunos tenham feito o máximo possível para adequar o texto ao gênero textual indicado, já que estarão produzindo um conteúdo autoral. Melhorando assim, a aprendizagem deste conteúdo. Bem como estes aprimorem as habilidades comunicativas de leitura, de compreensão e de escrita.

7-Informações: Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

8-Retirada do consentimento: O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

9-Aspecto Legal: Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

10-Confabilidade: Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

11-Quanto à indenização: Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

12-Os participantes receberão uma cópia deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

13-Dados do pesquisador responsável:

Nome: Daniella de Jesus Lima

Endereço profissional/telefone/e-mail: Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 9814-8170 – e-mail: daniellalima90@gmail.com.

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit - DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Aracaju, ____ de ____ de 201__.

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL