



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



ANA BEATRIZ ALBINO

**INTERVENÇÃO MIDIÁTICA PARA O ENSINO DA
LITERATURA: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO
LITERÁRIA**

Cornélio Procópio-PR
2017

INTERVENÇÃO MIDIÁTICA PARA O ENSINO DA LITERATURA: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA

A partir da implementação da *Lei nº 10.639/2003* na prática pedagógica, a necessidade de formação do professor de literatura para os conteúdos referentes à cultura africana e afrodescendente e sobre importância da temática africana ou afrodescendente do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), entre 2010 e 2015, propõe-se um material didático, cuja elaboração está alicerçada nos pressupostos metodológicos para a leitura literária de Rildo Cosson (2014), a Sequência Didática Expandida.

A partir da leitura dos livros selecionados dos acervos do PNBE, entre 2010 a 2015, em conformidade com os critérios elencados no terceiro capítulo, o romance escolhido para o desenvolvimento de uma sequência de atividades foi *Comandante Hussi*, de Jorge Araújo, tendo como público alvo o 9º ano do Ensino Fundamental; a obra compõe o acervo do PNBE de 2013. O objetivo desta proposta metodológica é o de promover o letramento literário, bem como incluir a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no processo de ensino e aprendizagem, a fim de efetivar os debates a respeito das relações étnico-raciais para a formação humanizadora do leitor. Para tanto, foi elaborada uma sequência de atividades multimídias e multimodais, utilizando o *software* de autoria JClic; suporte que hospedará as atividades elaboradas a serem disponibilizadas aos professores, no formato *off-line* e *on-line*, a partir de uma página em hipertexto, para sua divulgação em rede. Esse material didático não será implementado em sala de aula, no entanto poderá ser utilizado por professores da Educação Básica como sugestão para o trabalho com a Literatura em sala de aula, assim como para a exigência do cumprimento da *Lei nº 10.639/03*.

1.1 Comandante Hussi: a tecnologia da informação e comunicação como estratégia para a formação do leitor

De acordo com o censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -- IBGE -, os negros representam 54% da população do país. Em sua maioria, esse contingente encontra-se à margem das oportunidades e ainda há a incidência do racismo que, muitas vezes, ocorre de maneira sutil, por meio de piadas, como por exemplo, "Negro bom é negro de alma branca", "Negro, quando não faz besteira na entrada, faz na saída", "Negro só anda de carro quando é preso", dentre outras. Para inibir ações de desvalorização em relação à população negra na contínua discriminação racial, a *Lei 10.639/03* propõe novos encaminhamentos para o estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana no âmbito curricular da educação básica, cujo objetivo é levar à reflexão sobre a relevância dos saberes dos povos de África para a formação étnica, social e cultural brasileiras.

Sob a prescrição dessa *Lei*, a conduta docente deve se guiar em orientações que tragam à cena a luta e resistência dos povos negros, a fim de que os alunos obtenham conhecimento de que essas comunidades nunca se curvaram à escravidão, ao racismo, à opressão e à exploração. E, na atualidade, encontram-se organizados em vários movimentos, em todo o Brasil, visando promover a conscientização do negro em relação à sua cor, sua cultura.

Sendo a escola a promotora da educação, que se firma e afirma na apropriação da cultura, desenvolvida nas várias disciplinas curriculares, deve, entretanto, priorizar a aprendizagem no favorecimento da constituição humana do grupo discente. Esse procedimento possibilita a reflexão sobre o mundo, sobre o "outro" e sobre a pessoa do próprio estudante, aflorando-lhe a condição de sujeito. A descoberta do aluno como sujeito histórico propicia-lhe maior envolvimento com a coletividade, na reivindicação de melhorias e mudanças sociais. No entanto, não basta estar na escola, é necessário fazer parte dela. A aprendizagem não ocorre de forma unilateral, é uma via de mão dupla – aluno e professor. Portanto, não basta o professor estar preparado, se o aluno não se apropriar do seu papel com responsabilidade, não haverá sucesso nesse processo.

O trabalho com a Língua Portuguesa deve propiciar ao aluno a conscientização de que, por meio da linguagem, atribuímos sentido ao mundo e que,

por meio dela, influenciemos e somos influenciados. Nesse contexto, é necessário possibilitar ao educando compreender a dimensão do processo comunicativo como um mecanismo através do qual se estabelecem as relações de poder. Desse modo, as *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná de Língua Portuguesa* enfatizam que “Refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura implica pensar também as contradições, as diferenças e os paradoxos do quadro complexo da contemporaneidade” (PARANÁ, 2008, p. 48). É nessa perspectiva que uma ação educativa sistematizada na leitura, sobretudo literária, é elementar para gerar e efetivar tais objetivos. Levando em conta estas considerações, a presente pesquisa propõe práticas relacionadas ao letramento literário, a fim de instigar a leitura e a produção de textos para a formação do leitor crítico, já que

A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2014, p. 47).

Ainda que esta pesquisa se direcione sob a perspectiva do letramento literário (COSSON, 2014), entende-se que não há o *letramento*, mas *letramentos*, os quais podem ser tomados sob vários pontos de vista: letramentos múltiplos e multissemióticos (ROJO, 2009), letramento crítico (OLIVEIRA, 2009), letramento digital (MARCUSCHI; XAVIER, 2005). A opção pelo letramento literário para nortear a instrumentalização pedagógica desta pesquisa, considera que a “[...] prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo com outra atividade humana” (COSSON, 2014, p.16).

Nesse sentido, a literatura tem um papel formativo e não pode se traduzir em leituras doutrinárias debruçadas em práticas estruturalistas e nem ser reduzida à “matéria escolar”, como pretexto para exercícios gramaticais. A leitura literária é produtora de significados e sentidos e para que esse processo se concretize faz-se necessário despertar nos alunos que a leitura do texto literário se caracteriza pela necessidade de conhecimento dos códigos que regem a escrita literária (HANSEN, 2005), ou seja, que a leitura literária tem como condição básica o conhecimento das normativas que regem o “decoro” particular das composições literárias (AGUIAR, 2000). Não por outro motivo é que a literatura atua em favor da emancipação do

indivíduo, agindo para a formação de sujeitos autônomos e capazes de compreender o mundo à sua volta. Entendido como “[...] algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 1972, p.804), o texto literário exprime, como nenhum outro gênero, as dimensões do humano: “A leitura das ‘grandes’ obras literárias geralmente nos permitem apreender um pouco mais sobre nós mesmos (JOUVE, 2012, p.88-89).

Desse modo, o estudante é conduzido a adentrar no mundo da escrita, a fim de “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2014, p. 17) e, portanto, convidado a vinculá-lo ao repertório de mundo, que lhe ampliará a visão sobre os aspectos sociais, históricos e culturais. E mais, intervir no contexto social e construir novas direções para si e a coletividade, vez que “[...] ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos” (COSSON, 2014, p. 17).

Ciente, entretanto, que o desenvolvimento dos recursos técnicos, científicos e informacionais e o aperfeiçoamento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), na última década do século XX, tem proporcionado mudanças em diversos setores da sociedade, dentre os quais está o ensino de Língua Portuguesa, é que esta pesquisa propõe como um dos seus objetivos específicos a organização de novas estratégias para a abordagem didática a partir das mudanças no currículo. Dentre elas a utilização da tecnologia, instrumento eficaz para a efetivação dessas estratégias e, por esse motivo, um dos aspectos mirados por este estudo, que entende a inclusão da tecnologia como um mecanismo na e para a formação de leitores, inclusive os literários.

As diversas tecnologias utilizadas pela escola permitem modos de ensinar e aprender mais atraentes e, conseqüentemente, interativos. Assim, Mercado (2002, p. 1) afirma que as novas tecnologias são, na prática pedagógica, “[...] ferramentas instigadoras, capazes de colaborar para uma reflexão crítica, para o desenvolvimento da pesquisa, sendo facilitadoras da aprendizagem de forma permanente e autônoma”. A sua utilização passa ser significativa quando reconhecem, estimulam e valorizam a capacidade do aluno de pensar, desenvolvendo sujeitos críticos e autônomos. Nesse sentido a utilização de

computadores, supridos de *softwares* educacionais, assim como o acesso à Internet, tem possibilitado, a alunos e professores, novas oportunidades de ensino e aprendizagem, um novo olhar para a prática pedagógica utilizando-se de recursos tecnológicos como mecanismos no processo de mediação e apreensão de conhecimento. Para Valente (1998), há duas formas de abordagens pedagógicas quanto ao uso do computador na educação. Em ambas, o *software* utilizado e o aluno são integrados ao processo de ensino e aprendizagem. A primeira refere-se à abordagem instrucionista, em que o computador é configurado como “máquina de ensinar e aprender” que, por meio de *softwares* educacionais, permite ao aluno apenas a recepção de informações, tornando-os, deste modo, simplesmente observadores. Kenski também observa que

Embora a tecnologia seja avançada, a forma como é usada em muitos casos é bem convencional. Nos cursos de autoaprendizagem, por exemplo, o estudante acessa a unidade de conteúdo já disponível no computador [...] e começa a responder ao que lhe é solicitado. [...] Esse tipo de uso do computador e da internet em atividades de ensino define uma visão tradicionalista, em que não se considera o aluno que aprende ou o contexto em que ocorre a educação. Os objetivos fundamentais, dessa perspectiva, estão na transmissão de informações e na aquisição de destrezas, mas nem essas competências são alcançadas. Os alunos, isolados, em interação exclusiva com o computador e o conteúdo logo desanimam. Esse tipo de uso das tecnologias com o ensino evidencia o seu papel como suporte para a apresentação indiferenciada de conteúdos [...]. (KENSKI, 2012, p. 87-88).

Ainda que essa abordagem instrucionista seja muito utilizada na prática pedagógica, vez que o professor utiliza o computador apenas como máquina transmissora e reprodutora de saberes, compreende-se que, para a obtenção de êxito do processo de ensino e aprendizagem a partir de uma formação crítica, como está proposto das *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Estado do Paraná* (2008), é imprescindível que o docente reveja seus métodos tradicionais e inicie a utilização de recursos tecnológicos a partir de uma abordagem construcionista. Nesta abordagem, Valente (2005) defende a ideia de que o aluno deve ser mediado pelo professor e deixe de ser um mero observador e passe a utilizar o computador, os *softwares* educacionais e a Internet como importantes mecanismos para a apreensão de conhecimento que, por meio da interação com a

máquina, apresenta-se de forma cíclica, continua e inacabada. A partir deste posicionamento verifica-se a importância de

[...] aproveitar o interesse natural dos jovens estudantes pelas tecnologias e utilizá-las para transformar a sala de aula em espaço de aprendizagem ativa e reflexão coletiva; capacitar os alunos não apenas para lidar com as novas exigências do mundo do trabalho, mas, principalmente para a produção e manipulação das informações e para o posicionamento crítico diante dessa nova realidade. (KENSKI, 2012, p. 103).

Partindo da ideia de que o computador é uma máquina que deve ser utilizada para a apreensão do conhecimento, Soares (2002) afirma que o momento atual oferece uma oportunidade extremamente favorável para refinar as práticas de leitura e escrita, tendo em vista as novas modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, proporcionadas pela tecnologia, como o computador, a rede (a *web*), a Internet. É um momento para identificar se as práticas de leitura e de escrita digitais, isto é, o letramento na cibercultura, conduzem a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa utilizará o *software* educacional JCLic como suporte de atividades multimídias e multimodais na prática pedagógica, com o objetivo específico de favorecer o letramento literário em uma proposta de leitura literária para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. As atividades serão organizadas a partir das etapas da Sequência Didática Expandida, proposta de letramento literário, de Rildo Cosson (2014): Motivação, Introdução, Leitura, Primeira interpretação, Contextualização, Segunda Intepretação e Expansão. A sequência de atividades será oportunizada aos alunos como tarefas complementares a cada etapa de leitura, cuja indicação, mediação e averiguação serão feitas pelo professor, no laboratório de informática da escola ou como tarefa a ser feita em casa, tendo em vista que as atividades estarão hospedadas em uma página de *Internet*, e poderão ser acessadas de forma assíncrona.

Atualmente, há uma grande diversidade de *softwares* educativos no mercado, produzidos com cunho pedagógico para diversas áreas do conhecimento. Dentre os mais variados *softwares*, muitos deles estão disponíveis para a utilização de alunos e professores nos laboratórios de informática das escolas públicas do estado do

Paraná. Entre eles, destaca-se o JClic, um *software* de autoria e objeto de aplicação desta pesquisa. Os programas de autoria têm como característica uma

[...] extensão avançada das linguagens de programação, permitem que professores e alunos – ou qualquer pessoa interessada – criem seus próprios programas, sem que tenham que possuir conhecimentos avançados de programação. A maioria desses sistemas facilita o desenvolvimento de apresentações multimídias, envolvendo textos, gráficos, sons e animação. (MORAN, 2013, p. 98).

Corroborando com o autor citado, Bettega (2010, p. 27-28) afirma que o programa de autoria pode ser:

Considerado o mais gratificante tipo de programa aplicativo para alunos e professores. Funciona como aglutinador de produções elaboradas em outros programas. Para utilizá-lo é necessário escolher um tema para a aula, montar uma sequência de apresentações com fotos, animações, textos, desenhos, sons, etc. elaborar perguntas e possíveis respostas sobre o assunto da aula, selecionar gravações sonoras; utilizar o programa de autoria para aglutinar todas as produções de acordo com a sequência predefinida, inserir atividades de exercitação e exibir a produção da aula.

Assim, ao utilizar um *software* de autoria, especialmente o JClic, o professor de Língua Portuguesa poderá organizar atividades interativas de leitura literária, trabalhando a temática e os conteúdos abordados por meio de recursos multimídias como imagens, textos, vídeos e sons, tornando o processo para a formação do leitor mais dinâmico e interativo, propiciando o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão crítica e da criatividade, bem como verificar e analisar os conceitos assimilados pelo aluno no desenvolvimento das atividades.

Ao agregar novos recursos tecnológicos como recurso otimizador da sua prática pedagógica, o professor de Língua Portuguesa deve adquirir o conhecimento instrumental e pedagógico da ferramenta a ser utilizada, pois, somente a partir dos domínios adquiridos ao longo da sua formação pessoal, acadêmica e continuada, será possível planejar novas abordagens metodológicas a fim de tornar a leitura literária significativa.

O objetivo de utilizar as tecnologias de informação e comunicação nesta pesquisa é reconhecer as mudanças e as influências na vida social do aluno, no seu entendimento do mundo no qual se insere, nas suas relações sociais e formação

como leitor crítico de seus contextos. Já a disciplina de literatura, com seu caráter humanizador e sociocultural, conforme afirma Antonio Candido (1995), é vital para desenvolver no aluno a compreensão do mundo e prepará-lo para a leitura das diferentes realidades que existem e dos encontros a que se está sujeito no atual contexto da globalização. Dessa forma, o diálogo entre tecnologia e literatura, torna-se uma opção eficiente e inovadora para o professor de hoje e sua ação docente possa ser transformadora e significativa.

1.2 Letramento Literário: uma proposta

O letramento literário requer do professor, da escola, uma conduta didática e pedagógica que assegure ao aluno a aproximação e experimentação da leitura de textos literários, articulado às práticas de oralidade, escrita e análise linguística, numa constante atividade de (re)construir significados.

Consta nas *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Paraná* que o ambiente escolar deve instrumentalizar o aluno com as práticas de linguagem, a fim de interagí-lo nos diversos espaços da sociedade, quer sejam públicos e privados, para “ter voz e fazer uso da palavra” (PARANÁ, 2008, p. 55). Em outros termos, para ser um leitor e um escritor proficiente, é necessário ir além da decodificação dos discursos oral e escrito. Por isso,

No processo de ensino-aprendizagem, é importante ter claro que quanto maior o contato com a linguagem, nas diferentes esferas sociais, mais possibilidades se tem de entender o texto, seus sentidos, suas intenções e visões de mundo. A ação pedagógica referente à linguagem, portanto, precisa pautar-se na interlocução, em atividades planejadas que possibilitem ao aluno a leitura e a produção oral e escrita, bem como a reflexão e o uso da linguagem em diferentes situações. Desse modo, sugere-se um trabalho pedagógico que priorize as práticas sociais. (PARANÁ, 2008, p.55).

As práticas sociais de leitura, oralidade, escrita e análise linguística, asseveram o documento, fazem-se presentes, também, no estudo de textos literários, permitindo ao estudante compreender, nos aspectos composicionais, que arte e vida se conectam: “Assim, o professor deve dar condições para que o aluno

atribua sentidos à sua leitura, visando a um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento da sociedade” (PARANÁ, 2008, p.71).

Esclarece-se que as orientações prescritas neste documento para o ensino de literatura se voltam para a aplicação do Método Recepional. No entanto, compreende-se que os pressupostos metodológicos defendidos por Cosson (2014), Sequência Didática Básica e Sequência Didática Expandida, oferecem maiores alternativas ao professor, pois consideram o livro em sua totalidade, incluindo elementos textuais e paratextuais. Além disso, estas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula, integrando três perspectivas metodológicas: a Técnica da Oficina, do Andaime e do *Portfólio*. A primeira trata-se da técnica do aprender a fazer fazendo, levando o aluno construir o seu conhecimento por meio da prática e “[...] se faz presente na alternância entre as atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de leitura é preciso fazer corresponder uma atividade de escrita ou registro” (COSSON, 2014, p. 48). A segunda possibilita que o professor, mediador do conhecimento, disponibilize as atividades ao aluno leitor que, de forma autônoma, caberá a edificação do conhecimento, visto que “[...] o andaime está ligado às atividades de reconstrução do saber literário, que envolvem pesquisa e desenvolvimento de projetos por parte dos alunos” (COSSON, 2014, p. 48). A terceira oferece ao aluno a possibilidade de registrar as atividades, realizadas e servir de parâmetro aos resultados, já “[...] que permite a visualização do crescimento alcançado pela comparação dos resultados iniciais com os últimos, quer seja do aluno, quer seja da turma (COSSON, 2014, p. 48-49).

Considerando que a obra selecionada é um romance, entende-se que a Sequência Didática Expandida é mais adequada para as discussões que se deseja promover. A Sequência Expandida contempla as seguintes etapas: Motivação, Introdução, Leitura, Primeira Interpretação, Contextualização, Segunda Interpretação e Expansão.

Em linhas gerais, a primeira etapa, Motivação, deve ser breve, segundo Cosson (2014), concentrando-se em uma aula, e tem por objetivo preparar o aluno a adentrar no universo ficcional. A Introdução, segunda etapa do processo, é momento em que o aluno possui o contato físico com a obra e seus aspectos periféricos, antes de se emergir propriamente no texto, tais como discussão do título, leitura da orelha, da capa, dentre outros elementos paratextuais. O objetivo é incentivar o aluno a

levantar hipóteses sobre a elaboração textual, embrenhando-se nas pistas que possam transportar o leitor para as fontes arquitetadas pelo livro. Esta etapa não deve eliminar o prazer da descoberta através da leitura.

A terceira etapa, Leitura, compreende o ato de ler, acompanhada de vários procedimentos, nomeados por intervalos, formada por atividades variadas, de forma que o aluno possa, gradualmente, fazer aproximações entre os textos estudados, em relação à obra em estudo.

Assim, o exercício da leitura da obra deve ser preenchido com momentos de enriquecimento da leitura do texto principal, buscando estabelecer relações entre a obra lida e outras leituras de temática afim e, dessa forma, construir uma rede de significados entre os variados textos, bem como verificar se a leitura está sendo, de fato, realizada pelos alunos. Esta estratégia de vincular os diversos textos, de variados gêneros textuais, permite ao estudante por em ação seus conhecimentos prévios, a fim de ampliar o seu saber com as novas informações contidas nos textos. Por isso, é relevante que gradualmente se promova a construção de sentidos, a ser expressa por posicionamentos, individual e coletivo, seguida de produção textual.

A seguir, a Primeira Interpretação, etapa de construção do sentido do texto, no constante diálogo entre autor, leitor e a esfera social: “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse movimento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social” (COSSON, 2014, p. 65). Nesta etapa o aluno apresenta sua visão global sobre a obra lida, impressões e impactos recebidos como leitor. Capaz de atribuir sentido à obra lida, o aluno pode fazer um ensaio escrito ou um depoimento sobre essa primeira interpretação, sendo que qualquer que seja a atividade escolhida esta deve ser feita em sala de aula. Aqui se priorizam as inferências e é importante que os alunos levantem hipóteses sobre o processo de leitura, estratégia auxiliadora para apreensão do enredo e também do contexto histórico que o permeia, por meio das pistas espalhadas pela trama narrativa. Assim:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. [...] É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo é o gesto

essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. (COSSON, 2014, p. 27).

Em seguida, o aprofundamento da leitura por meio da Contextualização. Nesta etapa espera-se o “[...] o movimento de ler a obra dentro do seu contexto, ou melhor, que o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, que a torna inteligível para o leitor” (COSSON, 2014, p. 86). Nesse percurso, o aluno será capaz de compreender que realidade e ficção refletem os dramas sociais, podendo-lhe suscitar a conscientização sobre os transtornos civis. Tal fato abre perspectivas emancipatórias para o leitor porque

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desenhar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento elaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2014, p. 17).

Como o contexto a ser explorado em uma obra é ilimitado, Cosson propõe sete contextualizações: Teórica, Histórica, Estilística, Poética, Crítica, Presentificadora e Temática. A Teórica procura tornar explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra; busca-se verificar como em certas obras determinados conceitos são fundamentais. A Histórica abre a obra para a época que ela encena ou o período de sua publicação. A Estilística está centrada nos estilos de época ou períodos literários. Já a Poética diz respeito à estruturação ou composição da obra. Pode-se, no caso da poesia, analisar figuras e questões relativas à rima, estrofes, versificação ou categorias como personagem, narrador, tempo, espaço, dentre outras, no caso de narrativas literárias. A Crítica trata da recepção do texto literário. Nesse caso, ela pode tanto se ocupar da crítica em suas diversas vertentes quanto da história da edição da obra. A Presentificadora é a contextualização que busca correspondência da obra com o presente da leitura; trata-se, por assim dizer, de uma atualização. E, finalmente, na Temática, busca-se o tema ou os temas tratados na obra.

A sexta etapa, denominada Segunda Interpretação, tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos e pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, etc. A última etapa é a da Expansão, movimento de ultrapassagem do limite do texto, que busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores. O trabalho da expansão é essencialmente comparativo. Trata-se de colocar as duas obras em contraste e confronto a partir de seus pontos de ligação.

Nestes termos, o letramento literário trata-se de uma ação em permanente transformação, pois a cada leitura efetuada aumenta-se o repertório de conhecimentos do aluno. Então, pelo arranjo estético, desenvolvido na ação didática, o aluno é instigado a assumir um comportamento responsável perante si e o outro. Ciclicamente, a apropriação de novos saberes resulta em um olhar profundo, deitado sobre o entorno social.

Com o respaldo nesses pressupostos, selecionou-se *Comandante Hussi* (2006) que, devido à arquitetura textual, em virtude dos diversos recursos expressivos - humor, metáfora, hipérbole, personificação, imagens poéticas -, estimulam a atenção do aluno-leitor para a reflexão e aprofundamento crítico a respeito da temática apresentada pela obra. Além disso, a obra é um instrumento de transmissão de conhecimentos da cultura de comunidades africanas. É, então, pelo evento artístico, manifesto na escrita, que o romance oferece-se como possibilidade para o aluno a melhor compreensão de si mesmo e dos comportamentos humanos. Nesse sentido,

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para constituição de um sujeito da escrita. (COSSON, 2014, p. 16).

Por isso, é de fundamental importância a mediação docente para que os alunos observem as referências culturais partilhadas pelo autor; a particularidade vocabular, que revela a identidade coletiva; a forma lacunar da narrativa que deve ser preenchida com pesquisas e textos capazes de instrumentalizar e

problematizar sobre a violência e as formas de resistência emanadas do eu-ficcional que, por sua vez, entrelaça-se com outras lutas mundiais, principalmente a luta pela sobrevivência.

O eixo nuclear de *Comandante Hussi* sustenta-se nos sentimentos de perda, dor, fome e solidão os quais podem ampliar os horizontes de expectativas dos educandos, por meio da articulação estética, instigando-os, ainda, a refletir a dicotomia entre real e não real, de forma a “[...] [abalar] as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 89).

Ao explorar os efeitos de sentido ocasionados pela obra e dos demais textos que compõem a Sequência Expandida, proposta aos alunos do 9º.ano do Ensino Fundamental, espera-se que a leitura cause-lhes impacto, aproximando-os da realidade, bem como instigando-lhe, constantemente, à reflexão e à imaginação. A interação com o enredo e personagens possibilita ampliar-lhes as referências estéticas e culturais, já que Jorge Araújo apresenta a realidade de maneira criativa, abrindo espaço para que o leitor perceba o que está além do texto, apontando-lhe novos horizontes de compreensão do texto e seu contexto.

Diante do exposto, esta dissertação, a partir da leitura literária de *Comandante Hussi*, propõe-se a discutir as questões raciais, presentes na escola e fora dela, procurando romper estereótipos, no processamento de uma postura crítica para (re)construção da identidade e valorização étnica. A partir da representatividade do personagem Hussi, de ascendência negra, o qual produz novas maneiras de lidar com situações limites, os jovens estudantes poderão refletir sobre as relações étnico-raciais, sobretudo os descendentes de africanos, conforme orientações prescritas na *Lei nº 10.639/2003*. Outro referencial nuclear também deve conduzir a prática docente, já que

[...] é tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada. (PARANÁ, 2008, p.48).

Ainda outro instrumento a ser utilizado para a sistematização da leitura literária, será o Diário de leitura, que se constitui como uma estratégia que de um

lado cria oportunidade para que os alunos se expressem subjetivamente sobre a leitura literária a ser compartilhada com a turma - registros de recepção, compreensão e fruição da obra – e, de outro, instrumento que auxilia o professor a ajustar a abordagem do texto literário em sala de aula, a fim de aumentar a adesão do discente ao exercício literário. Como ressalta Rouxel (2012 apud SOUZA E SOUZA, 2016), tal instrumento permite observar a relação pessoal com a obra lida, os traços do processo de elaboração identitária, assim como apresenta meios para a observação do processamento da leitura, da lógica associativa que lhe é própria, dando ênfase às vivências individuais no que se refere aos textos lidos, bem como a singularização do texto e sua apropriação pessoal, auxiliando o docente a compreender como se determinam os gostos e a identidade de leitor. Dessa forma, o diário de leitura “[...] não se define como apenas a transposição do diário íntimo para o ambiente escolar [...] é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro [...]”. É uma forma de aprendizagem em que o aluno dialoga com o livro literário, o filme, a poesia, o teatro, etc. (COSSON, 2014, p. 121-122).

Nesse contexto e em atendimento à *Lei nº 10.639/2003*, considera-se oportuno o estudo de *Comandante Hussi* no âmbito escolar, como estratégia para o ensino de literatura, visando ao letramento literário, defendido por Rildo Cosson. Nessa abordagem, intenciona-se aproximar as aventuras vividas pelo protagonista, na sua repentina supressão da infância para se tornar soldado e o gerenciamento de suas próprias emoções, à realidade que cerca os jovens estudantes da escola pública, a fim de que dessas relações desdobrem-se em novas experiências, em novos conhecimentos, no decorrer do processo de formação do leitor literário, conforme proposta didática. Para tanto, a proposta elaborada e experimentada por Cosson (2014) para o letramento literário, designada “Sequência Expandida”, é a conduta para este trabalho, que envolve a formação continuada do professor e almeja a formação do aluno como leitor crítico.

1.2.1 Sequência expandida de leitura: sugestão para o estudo literário de *Comandante Hussi*

Esta sugestão de atividades concentra-se em vinte e duas aulas, tempo necessário para explorar as etapas da Sequência Didática Expandida. Planejam-

se atividades que estabeleçam uma relação com as práticas da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística, conforme dispõem as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa* (2008), permeadas pela utilização das tecnologias, a fim de incentivar o aluno à leitura literária e à efetivação dos conteúdos dispostos na *Lei nº 10.639/03*. No entanto, dependendo do perfil da turma, o professor pode flexibilizá-la. Para efeitos avaliativos, dispor do *portfólio* e do diário de leitura, caderno solicitado no início do processo de letramento literário.

Para Cosson (2014), a leitura literária deve ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e a avaliação deve registrar os avanços para ampliá-los e as suas dificuldades a fim de superá-las. O professor não deve procurar por respostas certas, mas a interpretação a que o leitor chegou, tendo como objetivo maior o engajamento do aluno para a leitura literária, compartilhando suas experiências com o professor e com os demais alunos. Para isso as atividades avaliativas devem propor discussão, questionamentos e análises, apresentando coerência com o texto e a experiência da turma. Na Sequência Expandida em questão, a partir dos pressupostos apresentados por Cosson (2014), a avaliação se dará em determinados momentos da leitura literária proposta pelo professor. O primeiro deles está nos intervalos de leitura da obra, no qual o professor checará o andamento da leitura a fim de compartilhar as primeiras impressões: “Se o professor conduz o aluno nesses primeiros passos, sem censurá-lo e reconhecendo sua leitura como própria, buscando aprofundar essas primeiras impressões, então terá melhores resultados” (COSSON, 2014, p. 113). O segundo e terceiro momentos estão na discussão e nos registros da Interpretação, Primeira e Segunda Interpretações. Na discussão deverão ser estabelecidas as verificações da leitura, com a finalidade de apontar caminhos a serem seguidos após um diagnóstico da leitura já percorrido. Nos registros da Interpretação é o momento de apontar se a leitura foi alcançada. Neste momento, o professor poderá utilizar um instrumento avaliativo para diagnosticar o desenvolvimento da leitura literária, a fim de mensurar todo o processo e não apenas o seu resultado final. Outro importante momento é o registro da Expansão. Com isso “[...] demanda-se maior atenção para a concatenação entre as fases da leitura, devendo haver coerência entre elas, ou pelo menos uma justificativa da mudança de nota feita pelo aluno” (COSSON, 2014, p. 114). Todos os momentos do processo avaliativo da leitura literária serão obtidos por meio dos registros escritos e das discussões, os quais refletem o envolvimento do discente.

A sequência de atividades multimídias e multimodais será oportunizada aos alunos como tarefas complementares a cada etapa de leitura, cuja indicação, mediação e averiguação serão feitas pelo professor no laboratório de informática da escola ou como tarefa a ser feita em casa, tendo em vista que as atividades estarão hospedadas em uma página de *Internet* e poderão ser acessadas de forma assíncrona. As atividades também poderão ser acessadas de modo *off-line*, ou seja, por meio de arquivo disponibilizado em *pendrive*, *cd-rom* ou outro dispositivo móvel de armazenamento.

1ª Etapa: MOTIVAÇÃO

Duração: 1 aula

Objetivo: Levar os alunos a refletirem sobre a violência contra as crianças, nas suas mais diferentes formas.

Para atendimento da etapa motivação, o docente exporá ao aluno o compromisso com as práticas de leitura, oralidade e escrita, advinda com a leitura da obra. Em seguida, fará à classe os seguintes questionamentos: Como você define violência? Conhece algum caso de violência contra criança? Você já presenciou e/ou sofreu preconceito racial? O que sentiu? Como reagiu?

Atividade 1: Distribuir às equipes cópia das seguintes reportagens: "A cada hora, 5 casos de violência contra crianças são registrados no país"¹; "Violência contra crianças e adolescentes é naturalizada no Brasil: 63% afirma ser vítima de violência física"²; "Pouco denunciada, violência contra crianças e adolescentes é enraizada na sociedade brasileira"³; "Criança negra sofre racismo todo dia na escola", diz MC Soffia, 11"⁴

¹ Disponível em: <http://www.ebc.com.br/infantil/para-pais/2016/06/cada-hora-5-casos-de-violencia-contracriancas-sao-registrados-no-pais>. Acesso em 05 jan. 2017.

² Disponível em:

<http://www.uai.com.br/app/noticia/saude/2016/09/27/noticias-saude,194886/violencia-contracriancas-e-adolescentes-e-naturalizada-no-brasil-63.shtml>. Acesso em 05 jan.2017.

³ Disponível em:

Atividade 2: Após a leitura das reportagens, cada grupo deverá elaborar um resumo, com posterior apresentação oral aos demais da classe, a fim de compartilhar as informações apreendidas.

Resumo:

França define o Resumo como uma “[...] apresentação concisa e seletiva de um texto, ressaltando de forma clara e sintética a natureza do trabalho, seus resultados e conclusões mais importantes, seu valor e originalidade” (2000, p.69).

FRANÇA, J.L. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 4.ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

Atividade 3: A seguir, o professor poderá questionar aos alunos, a partir das leituras: Há algum caso ocorrido no bairro, em sua família e/com algum conhecido seu que se assemelha às temáticas apresentadas pelas reportagens?

Estes questionamentos iniciais consistem em alavancas para o aluno ativar os conhecimentos em relação ao processo de leitura da obra.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Motivação.

Observação:

- Todas as atividades multimídias e multimodais poderão ser executadas no laboratório de informática ou em casa;

- A averiguação de todas as atividades poderá ser feita por meio do recurso “Relatório”, disponibilizado em todas as atividades multimídias.  O recurso disponibiliza a quantidade de acertos, erros, tentativas, tempo estimado para a execução

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

<http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalhoinfantil/noticia/pouco-denunciada-violencia-contracrianças-e-adolescentes-e-enraizada-na-sociedade-brasileira/>. Acesso em 05 jan. 2017.

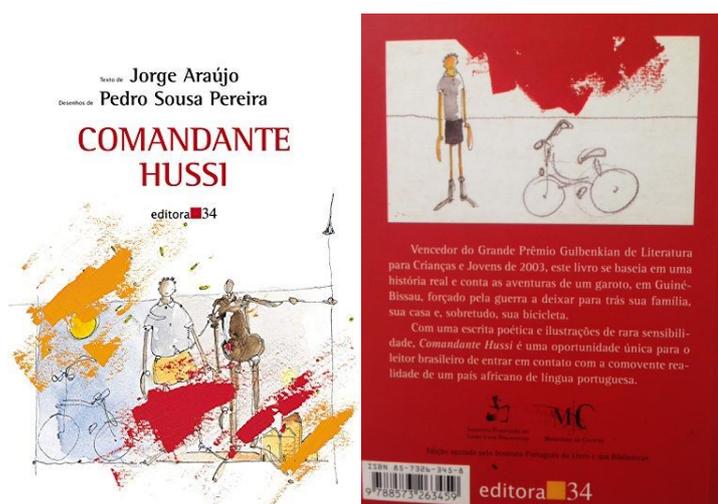
⁴ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2016/02/12/crianca-negra-sofre-racismo-todo-dia-na-escola-diz-mc-soffia.htm>. Acesso em 05 jan. 2017.

2ª Etapa: INTRODUÇÃO

Duração: 1 aula

Objetivo: A esta fase reserva-se o momento para a introdução das inferências sobre a obra, a partir do título, ilustração e paratextos, como orelhas do livro, prefácio, posfácio, capa, contracapa, dentre outros que auxiliem e incentivem o aluno a levantar hipóteses sobre a obra.

Atividade 4: É importante que, nesta etapa, os alunos tenham em mãos o exemplar da obra. Oralmente, em interação com a turma, o professor chama atenção para as partes periféricas que compõem *Comandante Hussi*.



Fonte: Capa e contracapa - Livraria Cultura⁵

- Capa: observar o projeto gráfico, o nome do autor e do ilustrador, o título da obra, a ilustração.
- Contracapa: ressaltar as imagens e a cor de fundo, bem como realizar a leitura do breve texto.
- Orelhas: contêm comentários sobre a obra e informações sobre os autores a serem lidas e discutidas com os alunos.
- Lombada ou dorso: a folha de rosto falsa abre-se com o símbolo da Editora 34; trata-se de uma imagem do "quadrado mágico". Solicita-se efetuar a

⁵ <http://www.livrariacultura.com.br/p/comandante-hussi-1374537>

soma, no sentido vertical, horizontal, diagonal e relacionar o resultado disto às variadas circunstâncias do cotidiano.

- e) Folha de rosto: fazer o aluno notar que a folha de rosto é a capa de dentro do livro, a qual indica os autores, título e editora, sendo que no verso da folha de rosto há dados complementares, tais como: dados da editora, dos autores e revisor, *copyright*, edição e ficha catalográfica.
- f) Outros paratextos: ler coletivamente: “Nota dos editores”, “Dedicatória”, “Mapa-múndi da língua portuguesa”, estampado nas páginas finais, bem como a biografia dos autores e o “Glossário”, que contém expressões e palavras de origem africana, os quais auxiliam o leitor na leitura da obra. A compreensão física da obra é um dos componentes do processo de leitura, que objetiva, ainda, impulsionar o leitor a adentrar e navegar pelo texto.

Para a ampliação das informações sobre o autor e o romance consultar os seguinte links:



Fonte: Jorge Araújo. Em: Revista eletrônica Expresso⁶

- <http://expresso.sapo.pt/autores/2015-05-02-Jorge-Ar>
- http://www.almedina.net/catalog/product_info.php?products_id=17705
- <http://www.livrariacultura.com.br/p/comandante-hussi-1374537>
- <http://www.editora34.com.br/detalhe.asp?id=334>
- <https://lerparacrer.wordpress.com/2011/05/03/livro-da-semana-comandante-hussi/>
- <http://blogdeleituras.blogspot.com.br/2011/03/comandante-hussi.html>

⁶ <http://expresso.sapo.pt/autores/2015-05-02-Jorge-Ar>

- <http://historiasdeaconchego.blogspot.com.br/2011/05/comandante-hussi-vai-encontrar-e-nos.html>

Atividade 5: As questões, a seguir, destinam-se a instigar um pouco mais a discussão sobre o livro:

1. A partir das imagens da capa e da contracapa, considerando ainda as cores predominantes, imagine a personagem desta estória (características físicas, gostos, etc).
2. O quadrado mágico, exposto na folha de rosto falsa, está subdividido em 16 quadrados menores, com os números de 1 a 16 em cada um deles, cuja soma em qualquer sentido — horizontal, vertical, diagonal — é sempre igual a 34. A que conclusão se pode chegar?
3. Ao final do livro há um Glossário conceituando expressões de origem africana – Guiné-Bissau - que são apresentadas no decorrer na história contada por Jorge Araújo. Você acredita que este recurso pode ampliar a sua compreensão sobre a narrativa? Justifique sua resposta.
4. Você tinha o conhecimento sobre todos os países falantes de Língua Portuguesa no mundo? Se a resposta for positiva, de que forma adquiriu essa informação? (Internet, televisão, jornal, revista, etc)

Professor, estas questões podem ser realizadas oralmente ou por escrito. Caso o aluno não consiga responder em sala de aula estes questionamentos a atividade ficará como extraclasse, a ser entregue na semana seguinte.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClíc para a etapa da Introdução.

Disponível em: http://clíc.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

3ª Etapa: LEITURA

Para efetivação desta etapa, o professor estabelece os prazos de leitura do romance, que deve acontecer como atividade extraclasse. Por se tratar de uma narrativa curta, porém que exige “fôlego” do leitor, a leitura divide-se em três intervalos, com uma semana entre eles; tempo reservado à leitura individual. Devido às ações da trama, o primeiro intervalo de leitura se dará do início até a página 54, já que nesta altura da narração o universo do protagonista é abalado pela guerra, circunstância que o impede de viver sua infância. É oportuno solicitar que nomeiem os capítulos do primeiro ao sétimo, para posterior debate. E, para o segundo intervalo, leitura da página 55 a 88, episódios em que Hussi presencia a guerra e vive os conflitos na função de menino-soldado e, finalmente, o terceiro

intervalo, leitura da página 89 a 113, quando Hussi finaliza o seu percurso nos campos de batalha. As atividades a serem desenvolvidas serão registradas no diário de leitura e arquivadas no *portfólio*.

Avaliação: Orientar sobre a realização do *Portfólio*. Todas as atividades e materiais recebidos deverão ser anexados na pasta. Além do *portfólio*, cada aluno terá um diário de leitura, no qual farão o registro sobre a compreensão e a fruição da obra. Estes registros de recepção serão realizados extraclasse. A cada averiguação de leitura, os diários serão examinados, com o intuito de acompanhar o desempenho do aluno, verificar e esclarecer dúvidas acerca do processo de leitura, bem como rever estratégias de abordagem da obra para aumentar a adesão ao texto e à experiência de leitura.

1º Intervalo

Duração: 4 aulas

Objetivos:

- Verificar a compreensão da leitura do início até a página 54;
- Estimular a criatividade do aluno por meio da criação de títulos para os capítulos do livro;
- Diálogo textual com *Comandante Hussi*.

Atividade 6 (Checagem de leitura): Momento de diagnosticar a compreensão dos alunos em relação à leitura solicitada (sete primeiros capítulos), bem como sobre a tarefa de nomeação dos capítulos lidos. Ouvir dos alunos os títulos dos capítulos e discutir sobre as diversas respostas. Eles deverão entregar por escrito os títulos apresentados oralmente, para serem vistados e inseridos no *portfólio*.

Atividade 7: As questões, a seguir, destinam-se ao diagnóstico sobre a compreensão do livro e serão feitas no caderno e posterior verificação do professor; também deverão ser inseridos no portfólio:

1. Quais os personagens da história contada por Jorge Araújo? Cite-os e apresente as características físicas e psicológicas que conseguiu depreender a partir da leitura.
2. Qual a sua opinião a respeito do apego de Hussi à sua bicicleta? Indique o(s) trecho(s) do texto que comprove sua resposta.

3. Obviamente não é aceitável uma criança de 12 anos participar de uma guerra. Na sua opinião, quais as consequências podem ocorrer a partir deste enfrentamento precoce?
4. Qual o motivo que levou Hussi a enfrentar um campo de batalha?
5. O que se passa “na sua cabeça e coração” quando se depara com a violência?

Atividade 8: Os alunos serão divididos em pares. Esta atividade será feita extraclasse. O professor distribui cópias do conto “O Enterro da Bicicleta” (Anexo I), de Nelson Saúte, para leitura silenciosa. A seguir, os alunos responderão a algumas questões para apreensão dos sentidos. Assim que as duplas responderem as questões, abaixo, devem compor uma resenha crítica, comparando o conto e o romance, expondo diferenças e semelhanças. Ao término da atividade, o aluno deverá inserir no *portfólio* o conto impresso, as respostas das perguntas e a produção escrita. É importante lembrar os alunos sobre a leitura da segunda parte do romance, objeto de estudo da próxima aula.

Resenha ou Resenha crítica:

O gênero Resenha pode ser chamado por outros nomes como resenha crítica, e exige que os textos que a ele pertençam tragam informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) – como por exemplo, sobre seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos etc. – , e que, além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses aspectos.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L.S. *Resenha*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Observação: As atividades de produção escrita serão analisadas linguisticamente pelo professor e, posteriormente, inseridas no *portfólio*. Essa orientação valerá para todas as produções textuais.

Atividade 9: Sugestão de atividade para a compreensão do conto “O Enterro da Bicicleta”, de Nelson Saúte. O aluno responderá as questões no caderno para, depois, compartilhar com o restante da turma. Esta atividade também objetiva auxiliar o aluno na produção escrita da resenha.

1. Caracterize o espaço onde se passa a história.
2. Dentre os personagens da história, identifica-se com algum deles? Por que?
3. Para você, qual a importância do deputado para aquela comunidade? E da bicicleta?

4. Tanto em *Comandante Hussi* quanto no conto “O Enterro da bicicleta”, pode-se constatar que a infância de muitos africanos é tragada pela violência da guerra. Depreenda dos textos as semelhanças na trajetória de Hussi e na trajetória do deputado. Para comprovar sua resposta indique trechos de ambos os textos.
5. Na sua opinião, qual o significado que a bicicleta assume na vida de Hussi e do deputado?
6. Em ambas as histórias a bicicleta se revela companheiro inseparável dos personagens. Você já teve algum objeto com a mesma importância? Caso a resposta seja positiva, relate.

2º Intervalo

Duração: 2 aulas

- Objetivos:**
- Verificação da leitura do texto até a página 88;
 - Contextualizar termos e palavras desconhecidas para a compreensão global do texto;
 - Diálogo textual com *Comandante Hussi*.

Atividade 10: (Averiguação de leitura): Dinâmica midiática: O professor deverá extrair do romance vocábulos desconhecidos da obra, a fim de que os alunos possam compreender o seu significado a partir do contexto de leitura, por meio do dicionários ou do glossário apresentado ao final da obra⁷. Utilizando o Computador Interativo com Lousa Digital⁸, o professor preparará a sala para um jogo midiático. Com o aparato ligado e posicionado para que os alunos possam escrever na tela utilizando a caneta digital, o professor escreve a palavra, termo ou expressão desconhecidos. Após, o professor dará a ordem: “Já!”, quem souber primeiro, sai da carteira para escrever o conceito na tela. Quem efetuar o maior número de pontos será o ganhador do jogo. O professor pode definir a quantidade de vocábulos para o jogo. Para finalizar a atividade, socializar os demais vocábulos com a sala.

Atividade 11: Ler outros textos que mantenham diálogo com *Comandante Hussi*, a fim de que os alunos “[...] façam aproximações breves entre o que já foi lido e o novo texto” (COSSON, 2014, p. 63). Aqui, apresenta-se o *trailer* “Beasts of no

⁷ É comum aparecer ao longo da narrativa vocábulos e/ou termos nativos, destacados em itálico.

⁸ Caso a escola não tenha recebido o aparato tecnológico, a atividade pode ser executada no quadro negro.

nation”⁹, com duração de 1:37; filme baseado no romance homônimo do autor nigeriano Uzodinma Iweala, lançado em outubro de 2015. Protagonista e narrador, a criança-soldado Agu (Abraham Attah) narra a história de um menino africano que, após ter sua vida sugada pela Guerra Civil e sua família inteira assassinada, é recrutado para ser membro militar de um grupo de resistência. Com o objetivo de que os alunos possam traçar semelhanças e diferenças entre o *trailer* e o romance, a professora escreve no quadro negro as seguintes questões: Qual a relação entre Agu e Hussi? Lutam pelo mesmo objetivo? Quais são esses objetivos? As questões serão respondidas oralmente em sala de aula.

3º Intervalo

Duração: 6 aulas

Objetivos: - Verificar a compreensão da leitura do início da página 89 a 113;

- Compreender os efeitos de sentido dos recursos expressivos presentes no texto literário (metáfora, símile, personificação, hipérbole e humor).

Atividade 12 (Averiguação de leitura): Dinâmica das bexigas: cada grupo de cinco alunos receberá 10 bexigas, de cores distintas, contendo início e continuação de 5 excertos. O professor dará a ordem: “Já!” e cada grupo terá o tempo de um minuto para enumerar a primeira e segunda parte dos excertos com os números 1 e 2. Após o tempo estipulado, o professor dará nova ordem: “Parou!”; a equipe ganhadora será aquela que acertar o maior número de sequências corretas.

Atividade 13: Esta atividade deve levar o aluno à reflexão sobre os recursos expressivos do livro, os quais indicam a especificidade do texto literário e, portanto, discussão fundamental para a compreensão dos efeitos de sentido gerados por estes recursos formais adotados pelo autor. Dentre os recursos expressivos destacam-se a metáfora, a símile, a personificação, a hipérbole e o humor.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k3SetKgjSn8>. Acesso em 10 jan. 2017.

Seguem, abaixo, para esclarecimentos, os conceitos e alguns exemplos de recursos expressivos utilizados por Jorge Araújo na obra *Comandante Hussi*:

Humor

O humor consiste em provocar o riso e deriva de uma estreita relação entre o significante e o significado. O efeito humorístico ocorre com a interrupção, a fim de gerar outro sentido, isto é, o leitor se depara com o imprevisto, em seguida percebe que este imprevisto aponta para outro sentido, de intenção crítica ou irônica, conforme os exemplos a seguir. O humor é complexo porque depende do indivíduo e de inúmeras influências sobre a sua psicologia. “A comicidade dirige-se à inteligência pura”, escreveu Bergson, e daí decorre que seu efeito pode variar de um leitor para outro tanto quanto pode variar a inteligência de cada indivíduo. Assim como, para sua correta apreensão, a emoção é o motor da tragédia, a racionalidade estrita parece ser o da comédia. (BERGSON, 2001, p. 104).

- a) O brigadeiro Raio de Sol era mais alto do que uma girafa, mais magro que um antílope (ARAÚJO, 2006, p. 27).
- b) Desta vez a ousadia coube ao anão albino, meio palmo de gente cor de *farinha inglesa*, andar de pato desengonçado e arrastar-se pelo imenso salão, olhos de cera a polir cada uma das tiras do soalho (ARAÚJO, 2006, p. 66).
- c) O comandante Trovão não percebeu patativa, mas apreciou o palavreado rebuscado, a deferência subserviente. Apreciou tanto os salamaleques do corcunda zarolho que estendeu o tapete do diálogo (ARAÚJO, 2006, p.85).

Nestes exemplos, o efeito humorístico é produzido por meio da comparação com animais e deficiências físicas, a fim de emitir uma valoração negativa quanto ao porte físico, provocando o riso.

Metáfora

A metáfora é uma figura de linguagem que transporta a palavra (ou expressão) do seu sentido literal para o sentido figurado. Na metáfora, utiliza-se uma palavra com uma intenção implícita para que nela se destaque e conduza a interpretação do que está sendo dito. “Metáfora: alteração de sentido pela comparação implícita, de dois termos” (CANDIDO, 1996, p. 87).

- a) Dia em que nada acontece e o sono tem mel (ARAÚJO, 2006, p. 19).
- b) O Esmeraldo é só garganta. Tem acelerador na boca e travão nos pés (ARAÚJO, 2006, p. 26).
- c) [...] as mães têm coração de algodão (ARAÚJO, 2006, p. 39).

Na primeira frase, o efeito de sentido da metáfora está na expressão “o sono tem mel”, ou seja, a personagem pode gostar muito de mel ao ponto de não conseguir parar de comer, assim como o descanso está tão confortável e agradável ao ponto de não querer sair da cama. O mesmo ocorre no exemplo “b”, em que os termos “acelerador na boca” e “travão nos pés” remetem a um personagem falante e preguiçoso.

Símile

A símile é também chamada de comparação. Com ela, “Cria-se um novo sentido pela alteração semântica” (CANDIDO, 1996, p. 98). Ela ocorre quando é estabelecida entre palavras ou expressões uma relação comparativa explícita, marcada pela presença de termos como “como, assim como, tal como, igual a, que nem”, entre muitos outros.

A símile também pode ser feita a partir de verbos, como “parecer” e “assemelhar-se”. Observe os exemplos:

- a) Procurou falar, mas as palavras saíam-lhe surdas e aos solavancos, como uma cascata silenciosa! (ARAÚJO, 2006, p. 18).
- b) Na vida como no futebol, era uma sombra impenetrável, implacável na marcação homem a homem... (ARAÚJO, 2006, p. 24).
- c) A guerra é como andar numa bicicleta, quando se aprende nunca mais se esquece (ARAÚJO, 2006, p. 34).

Os termos “como”, “parece” e “que nem” estabelecem uma relação de comparação e de semelhança entre o termo anterior e posterior.

Personificação

A personificação/prosopopeia é a figura de linguagem que atribui a seres inanimados características de seres animados, ou características humanas a animais irracionais, ou seja, “Quando o autor faz falarem, atribuindo vida racional a coisas ou a seres mudos, insensíveis” (CANDIDO, 1996, p. 85), como se mostra em:

- a) Por favor, não me deites mais terra. Tenho medo do escuro (ARAÚJO, 2006, p. 39-40).
- b) [...] casas abandonadas feridas de balas, almas penadas vestidas de medo (ARAÚJO, 2006, p. 44).
- c) Sombras que dançam sem parar (ARAÚJO, 2006, p. 46).
- d) A guerra do Balão entrou no cotidiano, colou-se à pele de todos, de cada um (ARAÚJO, 2006, p.60).

Nesses exemplos, o medo, uma sensação e o ferimento à bala, uma ação, somente são atribuídos a um ser humano ou animal, assim como o ato de “colar” somente pode ser atribuídos a um objeto.

Hipérbole

A hipérbole é a figura de linguagem utilizada para intensificar uma expressão, altera uma ideia intencionalmente, isto é, “Palavra que exagera além dos limites da verdade, para mais ou para menos” (CANDIDO, 1996, p. 84), tal qual em:

- a) Uma tristeza enorme estrangulou o seu pequeno coração (ARAÚJO, 2006, p. 36).
- b) Uma cidade inteira a sangrar de dor (ARAÚJO, 2006, p. 46).
- c) Mas continuou a cavar, com as mãos, a boca, os olhos, sobretudo o coração. O buraco crescia, dava para sepultar não uma bicicleta, mas vários blindados (ARAÚJO, 2006, p. 93).

O primeiro exemplo enfatiza a tristeza da personagem, que de tão grande “estrangulou o seu pequeno coração”. Sangrar de dor enfatiza a angústia dos sujeitos que enfrentam uma guerra civil, assim como o ato de cavar, com as mãos, boca, olhos e coração.

Atividade 14: Depois de apresentados estes exemplos extraídos do romance, discutindo com a turma os seus efeitos de sentidos para a compreensão global da obra, o professor divide a turma em duplas, distribui quatro tiras de papel para cada grupo com vocábulos e/ou pequenos trechos retirados do romance, tais como:

“horizonte do seu sonho” (p.16); “pupilas dos olhos desmaiaram” (p.16); “iludir a madrugada” (p.16); “o sonho escapar por entre o ressonar lento e profundo” (p.16); “os seus braços pesavam toneladas de desalento” (p.18); “cascata silenciosa” (p.18); “o sono tem mel” (p. 19); “um rio que a seca engoliu” (p. 21); “cozinhar táticas” (p. 22); “senhor das alturas” (p. 25); “só garganta” (p. 26); “mais alto do que girafa” (p. 27); “cor de marfim” (p. 27); “máscara de apatia” (p. 28); “engarramento de gente” (p. 30); “peso da responsabilidade” (p. 37); “coração de algodão” (p. 39); “tristeza estrangulou” (p. 39); “aveludar o desânimo” (p. 43); “casas abandonadas feridas de bala” (p. 44); “a sangrar de dor” (p. 46); “explodissem as entranhas (bicicleta)” (p. 47); “pés ganharam asas” (p. 50); “os ponteiros aceleram” (p. 55); “os ponteiros transpiram adrenalina” (p. 55), enganar a fome” (p. 57); “arrotou de felicidade” (p. 58); “rugido do canhão” (p. 59); “colou-se à pele” (p. 60); “coragem crescia na ponta da língua” (p. 60); “o chão tremia” (p. 63); “andar de pato desengonçado” (p. 66); “olhos de cera a polir” (p. 66); “cegar pela luz do amor” (p. 67); “espirrou ódio” (p. 69); “o soalho gemeu” (p. 69); “paredes caiadas de medo” (p. 69); “engolir uma sílaba em seco” (p. 72); “amputem-lhe os pedais” (p. 75); “escalpem o pára-lamas” (p. 75); “o pânico estrangulou-lhe as ideias” (p. 80);, “a dor anestesiou o desgosto” (p. 90); “armas vomitaram fogo” (p. 95); “mar de gente” (p.104)

Cada grupo formará quatro frases aplicando os termos entregues nas tiras de papel. As frases deverão ser escritas em uma cartolina. Em seguida, determinar que as duplas socializem esses trechos, palavras e/ou expressões em uma frase, de modo a obter o sentido referencial.

Atividade 15: Após a apresentação dos conceitos dos recursos expressivos apresentados na obra *Comandante Hussi*, o professor sugere que as duplas elaborem dez frases, duas para cada recurso expressivo, utilizando os exemplos no quadro acima: humor, metáfora, personificação, símile e hipérbole, anotando-as no diário de leitura, as quais devem ser apresentadas aos demais grupos. É importante que cada grupo exponha o efeito de sentido pretendido em cada uma das frases elaboradas. Depois de efetuada a análise linguística das frases pelo professor, os alunos reescreverão, se for o caso, para arquivamento no *portfólio*. Esse tipo de atividade não só faz o aluno atentar para a expressividade contida nos textos literários, mas principalmente auxiliar na elaboração do pensamento, dos efeitos de sentido que as expressões podem conter, bem como perceber a diferença entre texto literário e não literário.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Leitura.

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

4ª Etapa: PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO

Duração: 2 aulas

Objetivo: “Levar os alunos a traduzirem a impressão geral que tiveram da obra e verificar o impacto sobre a sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2014, p. 83).

Atividade 16: A partir de um breve debate a respeito da obra, considerando aspectos como os motivos que levaram Guiné-Bissau a uma guerra e à participação de Hussi na frente de combate, os alunos produzirão **um diário**, se colocando no lugar da personagem protagonista, relatando os enfrentamentos no campo de batalha de um dia, entre quinze a vinte linhas. Segundo Cosson, “Qualquer que seja a maneira de encaminhar a primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula ou, pelo menos, iniciada na sala de aula. Ela deve ser vista, por aluno e professor, como o momento de resposta à obra [...]” (2014, p.84).

Depois de concluída a produção textual, o professor solicita a troca das produções escritas entre os alunos para apreciação linguística, sob orientação do professor, que circulará para atendê-los. A seguir, cada aluno fará a reescrita da produção textual e arquivamento no portfólio.

Professor, caso os alunos não consigam finalizar a atividade em sala de aula, ficará como atividade extraclasse, a ser entregue na semana seguinte.

Diário:

É um gênero discursivo no qual são registrados acontecimentos cotidianos a partir de uma perspectiva pessoal. Os autores dos diários costumam ser seus únicos leitores e manter registros que se estendem por anos.

Contexto de circulação: Os diários não são escritos para circular. Por se tratar de um texto de natureza privada, confessional, pressupõe-se que somente o próprio autor tenha acesso a ele.

Estrutura: A estrutura dos diários é marcada, geralmente, pela preocupação dos seus autores em identificar os momentos em que fazem seus registros pessoais. Por esse motivo, é muito comum que as entradas sejam precedidas pela data em que estão sendo escrita.

Leitores: Os leitores dos diários são seus próprios autores. Essa é a situação de interlocução definidora desse gênero discursivo. Um recurso frequente, comum a esse gênero discursivo, é constituir como interlocutor o próprio diário (nomeado ou não).

ABAURRE, Maria Luiza M; ABAURRE, Maria Bernadete M; Produção de Texto, Interlocução e Gêneros. São Paulo: Editora Moderna, 2007.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Primeira Interpretação.

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

5ª Etapa: CONTEXTUALIZAÇÃO

Duração: 6 aulas

Objetivo: Compreensão e “[...] aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo” (COSSON, 2014, p. 86).

Dentre as contextualizações propostas por Cosson (2014), cuja finalidade é a de ampliar o conhecimento iniciado com a leitura literária de *Comandante Hussi*, selecionou-se a Contextualização Histórica, Crítica e Presentificadora.

1) Contextualização Histórica: “[...] abre a obra para a época que ela encena ou período de sua publicação” (COSSON, 2014, p. 86).

Atividade 17: Considerando que a obra tem como pano de fundo o golpe de Estado ocorrido em Guiné-Bissau em 1998, estabelecendo, portanto, um paralelo entre fatos reais e ficção, um professor de história será convidado a ministrar uma palestra a respeito das várias experiências de golpe sofridas por este país, incluindo a de 1998. O objetivo é esclarecer e contextualizar a história narrada por Jorge Araújo envolvendo Hussi e sua família. A seguir, registro no diário de leitura das ideias principais oferecidas pelo professor, informações que serão desenvolvidas em forma de relatório. A produção do relatório deve ser realizada no diário de leitura e extraclasse. A análise linguística será feita pelo professor para posterior refacção do texto, a partir das observações indicadas. Arquivar a produção escrita no *portfólio*.

Relatório:

De acordo com Bakhtin (2033), o Relatório é um gênero discursivo e sua esfera de circulação é a escolar. Relatar significa narrar algo ocorrido ou assistido, ou ainda expor de forma breve, verbalmente ou por escrito, um determinado conteúdo ou parte deste, uma aula, uma experiência científica, um projeto, um processo, uma atividade escolar. O

relatório, ainda, apresenta considerações pessoais de quem está relatando o assunto e ou trabalho apresentado. Um relatório deve ser claro, objetivo e de fácil compreensão.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

2) Contextualização Crítica: “[...] trata-se da recepção do texto literário. Nesse caso, ela pode tanto se ocupar da crítica em suas diversas vertentes ou da história da edição da obra” (COSSON, 2014, p. 88).

Atividade 18: No laboratório de informática, pesquisar em páginas de internet ensaios, resenhas críticas, como foi a recepção crítica do texto¹⁰. Dividir a turma em grupos. A partir das pesquisas feitas, ao final da aula, cada grupo terá cinco minutos para compartilhar as informações, notícias, críticas que consideraram significativas sobre a obra Comandante Hussi.

3) Contextualização Presentificadora: “[...] busca correspondência da obra com o presente da leitura. Trata-se, por assim dizer, de uma atualização (COSSON, 2014, p. 89).

Atividade 19: Apresentação de um documentário sobre o grupo terrorista Boko Haram¹¹. Após assistir ao documentário, o professor dividirá a turma em grupos e temáticas, como: origem, ideologia, objetivos, trajetória e atuação do grupo Boko Haran na Nigéria, para uma apresentação oral. O professor pode solicitar a elaboração de *slides* ou cartazes para a exposição dos assuntos pesquisados pelos grupos. O objetivo desta atividade é relacionar com o romance, sobretudo no que se refere aos acontecimentos das personagens.

Atividade Extra:

¹⁰ Sugestões de sites para pesquisa:

<http://loja.ataba.com.br/comandante-hussi.html>

http://www.almedina.net/catalog/product_info.php?products_id=17705

<http://www.livrariacultura.com.br/p/comandante-hussi-1374537>

<http://www.editora34.com.br/detalhe.asp?id=334>

<https://lerparacer.wordpress.com/2011/05/03/livro-da-semana-comandante-hussi/>

<http://blogdeleituras.blogspot.com.br/2011/03/comandante-hussi.html>

<http://historiasdeaconchego.blogspot.com.br/2011/05/comandante-hussi-vai-encontrar-e-nos.html>

¹¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RKsrOsd_1c

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Contextualização.

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

6ª Etapa: SEGUNDA INTERPRETAÇÃO

Duração: 2 aulas

Objetivo: “[...] aprofundar um dos aspectos da obra. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas” (COSSON, 2014, p. 92).

Professor, a segunda interpretação busca uma apreensão aprofundada de um dos aspectos do texto. A personagem Hussi é o foco para esta etapa, assim o aluno deverá refletir sobre a realidade da personagem e produzir um texto a partir das seguintes propostas:

Atividade 20:

1ª proposta: Produzir uma resenha, comparando a exclusão social vivida pela personagem protagonista de *Comandante Hussi* com uma situação semelhante noticiada pelas mídias na atualidade.

2ª proposta: Produzir um texto argumentativo, defendendo ou contrariando a seguinte afirmativa: *Comandante Hussi* poderia ser a personagem de uma história ocorrida no Brasil?

Após a orientação das propostas de produção de texto, o aluno escolherá uma delas e iniciará a produção escrita. A seguir, o professor fará a análise linguística para que o aluno reestruture o texto, com posterior arquivamento no portfólio.

Texto argumentativo:

Segundo Adam (2008), o texto argumentativo concretiza-se por meio de dois movimentos: a demonstração e/ou justificativa de uma tese e a refutação de outras teses ou argumentos; e, a partir de premissas estabelecidas, chega-se a uma conclusão ou afirmação, ou seja, o

autor apresenta uma posição favorável ou desfavorável com relação a uma tese inicial e sustenta a sua posição com base em argumentos ou provas.

ADAM, J.M. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Segunda Interpretação.

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

7ª Etapa: EXPANSÃO

Duração: 4 aulas

Objetivos: - Introduzir uma nova obra que mantenha diálogo com a obra lida;

- Levar o aluno a perceber que através da leitura estamos sempre começando uma nova sequência de leituras.

Atividade 21: Nesta etapa será o momento de ultrapassar os limites da obra lida. É na Expansão que o professor introduz a segunda obra, para continuar o processo do letramento literário.

Pertencente ao gênero romance, *Mzungu*, de Meja Mwangi, está organizado em onze capítulos nomeados por números (Um, Dois, Três, até completar Onze capítulos). Como paratextos, há uma Apresentação, produzida pelo próprio autor, contando sua trajetória no Quênia quando criança e anunciando que a narrativa é baseada em fatos reais; na contracapa um breve resumo da narrativa e uma pequena biografia do autor.

Mzungu significa "menino branco" em swahili, uma das línguas oficiais do Quênia com o maior número de falantes. O narrador-protagonista, Kariuki, é uma criança africana que vive no Quênia em meados da década de 1950, em uma aldeia dentro de uma fazenda; esta última pertencente a um inglês chamado bwana Ruin.

Após analisar as obras dos acervos do PNBE entre 2010 a 2015, optou-se por selecionar para a esta etapa de letramento literário a obra *Mzungu*. A escolha desta obra para expansão se deve ao fato do romance também poder ser endereçado ao público-alvo desta pesquisa, aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e por

dialogar com *Comandante Hussi*, já que *Mzungu* é uma narrativa africana, na qual a personagem protagonista também é um menino, de 12 anos, e igualmente habitante do continente africano.

O intercâmbio de vozes se dá, ainda, por meio da identificação das personagens, do sexo masculino, em fase de transição para a adolescência, que enfrentam desafios em favor da independência do seu país, conforme já detalhado no Capítulo 3. Narrado em primeira pessoa pelo personagem protagonista, Kariuki, as obras podem se complementar e ampliar as referências culturais do leitor, pois em *Mzungu* a temática intercultural é apresentada por meio da amizade que Kariuki desenvolve com Nigel, um menino branco, inglês, com costumes e conhecimentos bem diferentes de Kariuki. Se em *Comandante Hussi* o menino luta para enfrentar os desafios a partir de um contexto de guerra, em *Mzungu*, Kariuki luta para superar sua insegurança, seus medos, o preconceito, o racismo que permeia o percurso de sua existência, também permeado por um contexto de conflitos civis, a fim de conquistar o respeito e o reconhecimento. Assim como Hussi, Kariuki luta para colocar em pauta a sua identidade para a sua auto-afirmação como sujeito e como africano. Ambos os textos afirmam a posição do sujeito africano no contexto literário, levando a refletir sobre a desigualdade social, o racismo e, principalmente, em desejar uma sociedade mais igualitária, com relações étnico-raciais pautadas no respeito e na valorização do outro.

Atividade 22: Como atividade de encerramento dessa proposta de letramento literário, será realizada uma palestra um palestrante especialista para uma fala sobre a história, cultura e literatura africanas, sobre o tema “Africanidades e Afrodescendência”, envolvendo os alunos do novo ano.

Atividade Extra:

- O professor indicará a atividade disponibilizada no *software* JClic para a etapa da Expansão.

Disponível em: http://clic.xtec.cat/db/act_en.jsp?id=4030

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M; ABAURRE, Maria Bernadete M; *Produção de Texto, Interlocução e Gêneros*. São Paulo: Editora Moderna, 2007.

ADAM, J.M. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.

AGUIAR, F. As questões da crítica literária. In: MARTINS, M.H. et al. *Outras leituras: literatura, televisão, jornalismo de arte e cultura, linguagens interagentes*. São Paulo: Itáu Cultural, 2000.

ARAÚJO, J. *Comandante Hussi*. Ilustrações de Pedro Sousa Pereira. São Paulo: Editora 34, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BETTEGA, M. H. S. *Educação continuada na era digital*. São Paulo: Cortez, 2010.

BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. *Literatura, a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ª ed. São Paulo: Mercado Aberto, 1993.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 4, n. 9, 1972, p. 803-9.

_____. O Direito à Literatura. In: *Vários escritos*. 5ª ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

_____. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FRANÇA, J. L. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 4.ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

HANSEN, J.A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

JOUBE, V. *Por que estudar literatura?* Trad. Marcos Bagno; Marcio Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KENSKI, V. M. *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L.S. *Resenha*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MERCADO, L. P. L. A internet como ambiente auxiliar do professor no processo ensinoaprendizagem. In: *Conferência Internacional sobre Educación, Formación y Nuevas Tecnologías y e-Learning*, 2002, Sevilla. *Anais da no. Conferência Internacional sobre Educación, Formación y Nuevas Tecnologías y e-Learning...*Sevilla: Virtual Educa 2002. p. 1-12.

MORAN, J. .M; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 21ª ed. Campinas: Ed. Papirus, 2013.

MWANGI, M. *Mzungu*. São Paulo: Edições SM, 2006.

OLIVEIRA, E. F. Letramento acadêmico: principais abordagens sobre a escrita dos alunos no ensino superior. *Anais do II Encontro Memorial do Instituto de Ciências Humanas e Sociais: Nossas Letras na História da Educação*. Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto: Ed. da UFOP, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica. Curitiba, 2008b.

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

VALENTE, J. A. *Computadores e Conhecimento: repensando a educação*. 2ª ed. UNICAMP/ NIED: Campinas, 1998.

_____. *A Espiral da Espiral da Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação*. Campinas, 2005. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&fd=y>. Acesso em: 29/12/2016.